



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

**EDUCACIÓN EN MUSEOS Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL:
ORIENTACIONES PARA INTERCULTURALIZAR EL DISEÑO CURRICULAR DE
UN CURSO PARA DOCENTES Y EDUCADORES EN EL MUSEO CHILENO DE
ARTE PRECOLOMBINO**

**AFE para optar al grado de Magister en Educación
mención en Currículo y Comunidad Educativa**

Gabriela Verónica Acuña Miranda

**Director(a):
Dr. Claudio Millacura Salas**

Comisión Examinadora:

Santiago de Chile, año 2021

RESUMEN

Esta investigación constituye un viaje de exploración hacia nuevas formas de *diseño curricular intercultural* para la formación de docentes y educadores en museos. Recoge y sistematiza las conclusiones de los encuentros vividos por un grupo de personas con pertenencias culturales diversas, cuyas conversaciones tuvieron como propósito hacer del proceso de re-diseño curricular del curso *América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad* del Museo Chileno de Arte Precolombino, un *diseño intercultural* sustentando en el diálogo de diversos lugares de enunciación de lo educativo. Vincula espacios y sujetos de la educación formal y no formal posicionados desde el pensamiento occidental con espacios y sujetos educativos que emergen desde otros sistemas de pensamiento.

La conversación entre estos lugares de enunciación ocurrió a través de sus sujetos: educadores patrimoniales, externos a la educación escolarizada; docentes, inmersos y representantes del sistema escolar; y en una posición compleja, al mismo tiempo dentro de la escuela y *estructuralmente* fuera de ella, educadores tradicionales del Programa de Educación Intercultural Bilingüe de la Región Metropolitana de Santiago.

Estos diálogos se desarrollaron durante los años 2019 y 2020, al interior del Museo Chileno de Arte Precolombino. La metodología del estudio es cualitativa con enfoque sociocrítico y participativo, en tanto se buscó democratizar las relaciones sociales y las posturas epistemológicas entre investigadora y participantes en el proceso de diseño curricular al interior del espacio museal.

Concluimos con la elaboración de orientaciones para interculturalizar el diseño curricular del curso *América Precolombina*, las cuales esperan guiar la selección de contenidos, el desarrollo de experiencias de aprendizaje y la evaluación del curso. Esta investigación busca ser un aporte para las discusiones acerca del hecho educativo y el desarrollo de programas educacionales en espacios museales desde el enfoque intercultural.

AGRADECIMIENTOS

Entre las personas que caminaron a mi lado y fueron parte activa de esta experiencia de investigación no puedo priorizar mi gratitud. Este estudio inició en un Chile y terminó en otro, y en ese proceso, no hay alguien a quien quiera agradecer primero, sino que existe un gracias amplio, como un gran abrazo que envuelve a mis padres, mi esposo, mis amigas y colegas del área de Educación, mis queridos compañeros y compañeras de equipo de investigación, mis profesores, guía de proyecto y de tesis, todos quienes aportaron desde sí mismos a la experiencia que fue realizar este proyecto con los vaivenes que implicó vivirlo en medio de la esperanza y la incertidumbre.

A Esteban Corvalán, Verónica Miranda, René Acuña, Camila Acuña, Carla Díaz, Rebeca Assael, Nevenca Cerna, Bárbara Neilson, Ingrid Soñan Millavil, Luis Levio, Nixy Semeria, César Monsalves, Margot Ortega, Carmen Morales, Jannet Patzi, Santusa Atao, Patricio Aillapan, Genoveva Cerda, Fernando Muñoz, Hugo Torres y Claudio Millacura, a todas y todos ellos, muchísimas gracias por el afecto y la paciencia.

Deseo agradecer también al Museo Chileno de Arte Precolombino, institución en la que trabajo y que abrió sus puertas para que este estudio plantara una nueva semilla en su área de Educación. A CONICYT, pues la beca Magister Nacional permitió mucho más que la realización de este estudio.

Por su amor, respeto y confianza, muchas gracias.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO 1 – PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	12
1.1 Pregunta de investigación	22
1.2 Objetivos	22
1.2.1 <i>Objetivo General</i>	22
1.2.2 <i>Objetivos Específicos</i>	22
CAPÍTULO 2 – ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS	23
2.1 Interculturalidad y educación intercultural	23
2.1.1 <i>Interculturalidad y educación intercultural en Latinoamérica</i>	23
2.1.2 <i>El papel de la cultura: conceptos en disputa</i>	25
2.1.3 <i>¿Multiculturalidad/Interculturalidad? Diferencias e implicancias</i>	29
2.1.4 <i>Interculturalidad y educación intercultural en Chile</i>	37
2.2 Educación en Museos	46
2.2.1 <i>El Museo como espacio educativo: conceptualización y antecedentes internacionales</i>	46
2.2.2 <i>Antecedentes y rol educativo de los museos en Chile: política pública y acciones educativas museales</i>	51
2.3 Diseño Curricular Intercultural	54
2.3.1 <i>¿Qué es el currículo?</i>	54
2.3.2 <i>Elementos constitutivos del diseño curricular: ¿quiénes diseñan?</i>	56
2.3.4 <i>¿Es posible el diseño curricular intercultural?</i>	59
CAPÍTULO 3 – METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	64
3.1 Enfoque sociocrítico participativo	65

3.2 Diseño de investigación	66
3.3 Muestra	69
3.4 Técnicas de recolección de datos	74
3.5 Instrumentos de recolección de datos.....	78
3.6 Criterios de credibilidad	79
CAPÍTULO 4 – ANÁLISIS DE DATOS	81
4.1 Etapa I: emergencia y conflicto de categorías-contenido	82
<i>4.1.1 Caracterización de los sujetos participantes en Etapa I.....</i>	<i>82</i>
<i>4.1.2 Proceso de categorización y presentación de categorías-contenido</i>	<i>83</i>
<i>a) ¿Qué se entiende por interculturalidad?.....</i>	<i>86</i>
<i>b) Sistema Educativo/Escuela como espacio contradictorio.....</i>	<i>90</i>
<i>c) Migración como problemática de la educación intercultural.....</i>	<i>98</i>
<i>d) Rol de los/as Educadores/Docentes en la educación intercultural</i>	<i>104</i>
<i>e) Diálogo Intercultural.....</i>	<i>108</i>
<i>f) Territorio y diversidad cultural.....</i>	<i>121</i>
<i>g) Planificación docente.....</i>	<i>126</i>
<i>h) Museo Precolombino como espacio educativo intercultural</i>	<i>131</i>
4.2 Etapa II: elección de una categoría-contenido transversal	136
<i>4.2.1 Etapa II A: Caracterización de los sujetos participantes</i>	<i>136</i>
<i>4.2.2 Dinámica de los talleres de diseño curricular intercultural</i>	<i>136</i>
<i>a) Definición y problemáticas de la interculturalidad.....</i>	<i>138</i>
<i>b) Rol de los/as educadores/docentes para el diálogo intercultural.....</i>	<i>144</i>
<i>c) Continuidad del proyecto de investigación.....</i>	<i>151</i>

4.2.3 Etapa II B: evaluación de la experiencia de diseño curricular intercultural	156
a) Evaluación de la experiencia en el proyecto de diseño curricular intercultural	157
b) Vigencia de la categoría-contenido: rol de los/as educadoras para el diálogo intercultural	167
c) Rol del Museo Precolombino como espacio para la educación intercultural	179
CAPÍTULO 5 – ORIENTACIONES PARA EL DISEÑO CURRICULAR INTERCULTURAL DEL CURSO AMÉRICA PRECOLOMBINA: FORMACIÓN DOCENTE EN INTERCULTURALIDAD	184
5.1 Contexto	185
5.2 Contenido: Rol de los/as educadores (y docentes) para el diálogo (y la práctica) intercultural	185
5.2.1. Incorporación de las discusiones del concepto de cultura	186
5.2.2 Abordar la diversidad de definiciones de Interculturalidad y Educación Intercultural cuestionando las definiciones institucionalizadas	188
5.2.3 El museo es un espacio generador de conocimiento en el presente, de culturas indígenas vivas.....	188
5.3 Objetivo.....	189
5.4 Actividades o experiencias de enseñanza-aprendizaje	190
5.5 Evaluación	191
CONCLUSIONES	192
BIBLIOGRAFÍA	199
ANEXOS	212

Anexo 1: Convocatoria rediseño curso América Precolombina: Formación docente en Interculturalidad	212
Anexo 2: Modelo de consentimiento informado utilizado en las distintas etapas del estudio.....	220
<i>Modelo consentimiento informado Etapa I.....</i>	<i>220</i>
<i>Modelo consentimiento informado Etapa II A</i>	<i>252</i>
<i>Modelo consentimiento informado Etapa II B</i>	<i>267</i>
Anexo 3. Modelo de instrumentos de recolección de datos utilizados.....	278
<i>Modelo de notas de campo Etapas I y II A</i>	<i>278</i>
<i>Modelo listas de control Etapa II A</i>	<i>278</i>
<i>Temario de entrevista semiestructurada Etapa II B.....</i>	<i>280</i>
Anexo 4: Histórico de programas curso América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad.....	281
<i>2014. Descripción de plan piloto taller para profesores convocados por el Consejo Nacional de la Cultura</i>	<i>281</i>
<i>2015. Programa taller de interculturalidad para profesores, convocados por el Consejo Nacional de la Cultura</i>	<i>281</i>
<i>2016. Programa taller de interculturalidad para profesores, convocados por Fundación Belén Educa y el Consejo Nacional de la Cultura.....</i>	<i>283</i>
<i>2017. Programa de Capacitación Docente en Interculturalidad convocados por la Ilustre Municipalidad de Santiago y Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio.....</i>	<i>284</i>
<i>2017. Intensivo. América Precolombina: capacitación docente en interculturalidad, convocados por la Sociedad de Instrucción Primaria</i>	<i>286</i>

<i>2018. Programa América Precolombina: formación docente en interculturalidad, convocados por la Ilustre Municipalidad de Santiago y Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio</i>	290
<i>2018. Programa América Precolombina: formación docente en interculturalidad, convocatoria para estudiantes de pedagogía de la Universidad Católica Silva Henríquez.....</i>	294
<i>2019. Programa América Precolombina: formación docente en interculturalidad, convocatoria para estudiantes de pedagogía de la Universidad Católica Silva Henríquez.....</i>	299
Anexo 5: Datos	306
<i>Etapa I</i>	306
a) Registros Narrativos: Notas de campo	306
b) Registros Mecánicos: Transcripción de vídeo	306
<i>Etapa II A.....</i>	382
a) Registros Narrativos: Notas de campo	382
b) Documentos Personales: Diario	428
c) Registros Mecánicos: Transcripción de vídeo	447
<i>Etapa II B.....</i>	517
a) Entrevistas.....	517

INTRODUCCIÓN

Esta investigación emerge, en primera instancia, de una necesidad profesional en un contexto real: el rediseño de un programa de formación para docentes, realizado por el área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino (desde ahora MChAP). Las primeras interrogantes que dieron forma a este proyecto provienen de las conversaciones y diagnósticos realizados por el equipo del área de Educación de MChAP del cual soy parte, interrogantes que buscaban repensar el curso *América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad* desde el emergente campo de la educación en museos y el enfoque educativo intercultural en contextos formativos externos al sistema escolar, pero sin perder el vínculo con la escuela.

Antes de presentar los diversos matices que implicó considerar como una problemática el rediseño de este curso, es relevante situar el presente estudio como una Acción Formativa Especializada (AFE, Circular Informativa N°12, 2018), en tanto, la investigación busca contribuir con directrices prácticas y teórico-metodológicas para ampliar la comprensión de mi equipo de trabajo respecto a las implicancias de nuestras decisiones educativas, generando respuestas, pero sobre todo nuevas preguntas para continuar con nuestro quehacer educativo en el museo.

Además, es de suma relevancia declarar que este trabajo de investigación se desarrolló durante los años 2019 y 2020, viéndose atravesado por los acontecimientos político-sociales ocurridos a partir del 18 de octubre de 2019, momento en que la dinámica de vida de los habitantes del territorio (que actualmente denominamos Chile) se vio transformada por una nueva consciencia respecto a la necesidad de justicia y el buen vivir en el país; y por la pandemia de COVID-19, problemática sanitaria que cambió nuestra forma de habitar y relacionarnos como humanidad a nivel mundial.

La protesta social y las represivas disposiciones gubernamentales tomadas durante los meses siguientes al estallido social modificaron el camino metodológico trazado originalmente en este estudio, pero se mantuvo la línea central de esta investigación

cualitativa-participativa, la que se levantó sobre la voluntad y posicionamiento de todos/as sus participantes para escoger las nuevas sendas que le otorgaron su forma. A lo largo del escrito, serán transparentados las continuidades y los cambios teóricos y metodológicos que caracterizaron esta investigación tras los eventos que continuamos viviendo.

En términos de su organización, el estudio se compone de cinco capítulos. En el capítulo 1: *Problema de Investigación*, se contextualiza la pregunta que dio origen al proyecto y la relevancia de la investigación, situando los espacios, actores y las principales aristas del estudio, el cual se desarrolla en un contexto profesional real.

El capítulo 2: *Antecedentes Empíricos y Teóricos*, se profundiza, tal y como señala su nombre, en los antecedentes conceptuales y empíricos en los que se fundamenta el estudio, delimitándose las definiciones que sirvieron como pilares para el posicionamiento teórico que como investigadora he tomado para abordar los diversos ámbitos del problema, el cual, si bien surge de una problemática profesional específica y real, se vincula con desafíos políticos, sociales y educativos que atraviesan actualmente el territorio que hoy llamamos Chile.

En el capítulo 3: *Metodología de Investigación*, se delimita el camino metodológico escogido, siendo este el cualitativo por su carácter abierto y dinámico, precisándose las transformaciones y decisiones colectivas que fueron necesarias tras la irrupción del estallido social del 18 de octubre de 2019, principalmente.

En el capítulo 4: *Análisis de datos*, se presentan los resultados del análisis del corpus documental producidos a través del método teorización anclada, contrastando los códigos y categorías producidas permanentemente con los/as participantes del estudio, generándose las orientaciones y directrices para el rediseño del curso *América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad*.

En el capítulo 5 y final, *Orientaciones para el diseño curricular intercultural del curso América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad* se condensan las principales recomendaciones resultantes del trabajo colectivo surgido del diálogo con los/as diversas participantes de las etapas I y II del estudio para modificar la estructura actual del curso *América Precolombina*.

CAPÍTULO 1 – PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué es lo que transformó el re-diseño del curso *América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad* de MChAP en una problemática relevante de estudio? Teóricamente, el curso puede observarse desde al menos tres dimensiones que confluyen y se interrelacionan en su práctica como experiencia formativa, dimensiones que conforman los pilares conceptuales de esta investigación:

- a) Interculturalidad y educación intercultural
- b) Educación en museos
- c) Diseño curricular intercultural

Estos ejes dialogan de forma no lineal y serán presentados en detalle en el capítulo 2, sin embargo, para exponer la problemática de investigación quisiera introducir la dimensión de la educación en museos, pues es la que otorga el contexto “físico” donde ocurre la acción de este estudio. Como ya se ha señalado, esta es una problemática que emerge de la necesidad de unos sujetos específicos, el equipo del área de Educación del Museo Chileno de Arte precolombino.

Como institución, MChAP es un museo privado sin fines de lucro, fundado por la Fundación Familia Larraín Echenique y la Ilustre Municipalidad de Santiago en el año 1981. Su propósito original fue “que los jóvenes de[] continente pudieran conocer y valorar lo que fue la América prehispánica, para reconocerse así como herederos de un pasado común” (Berenguer Rodríguez & Torres Vergara, 2011, pág. 18). Su colección inicial estaba compuesta principalmente de piezas arqueológicas de culturas latinoamericanas, previas a la invasión europea, provenientes de la colección del arquitecto Sergio Larraín.

En el año 2014, la fundación de la sala de exhibición *Chile antes de Chile*, otorgó visibilidad a la colección etnográfica que custodia la institución, perteneciente a los pueblos indígenas que habitan actualmente el territorio. Esta colección en exhibición sigue siendo una minoría en relación a la colección precolombina lo que se evidencia en el relato curatorial y la museografía vigente, la que constituye un relato

arqueológico de pasado, de “raíces”. En el presente aún no se busca modificar esta perspectiva fundacional, sin embargo, en otros ámbitos de trabajo museal como el educativo, comunicacional y en la curatoría de determinadas exposiciones temporales, se ha abierto un espacio para repensar la colección desde las problemáticas sociales actuales, vinculándolas con los pueblos indígenas contemporáneos y otros actores sociales.

Paralelamente a esta línea arqueológica, la vocación del museo se define como americanista, bajo la premisa de que América *fue* diversa: “la promoción de la diversidad cultural, el tratamiento de temas o grupos excluidos del discurso oficial [...] y la presentación de las culturas originarias como ejemplos de una actitud inteligente hacia su medio ambiente, han sido la esencia del Museo” (Berenguer Rodríguez & Torres Vergara, 2011, pág. 18). En otras palabras, no hay una construcción de un relato nacional único a nivel curatorial, sino más bien, prima un discurso que pone en relevancia la diferencia como un valor en Latinoamérica.

El curso *América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad* (desde ahora curso *América Precolombina*) se instala en las iniciativas de educativas del museo que van más allá de la mirada de las colecciones como objetos de pasado, situando los contenidos patrimoniales en diálogo y tensión con los desafíos actuales de la sociedad. Entre sus objetivos se encuentra generar procesos educativos con trabajadores de la educación formal y no formal en torno a la idea de una América que no sólo fue, sino que es diversa, buscando que sus participantes comprendan y valoren la diversidad cultural activa en el Chile contemporáneo que es parte de esta realidad continental mayor. La iniciativa tiene la expectativa de impactar en las comunidades educativas de los/as participantes, interviniendo y flexibilizando el currículo de las escuelas.

El curso fue creado el año 2014 por el área de Educación de MChAP, la que acababa de fundarse apenas unos meses antes como un pequeño equipo de tres personas, y constituye la primera iniciativa de estas características en la trayectoria del museo. Su novedad implicó que no existían diseños previos sobre los cuales

construir el proceso educativo, por lo que fue modelándose paulatinamente en cada una de sus versiones, tanto respecto al diseño de su currículo, financiamiento, formas de convocar a sus destinatarios y otros aspectos logísticos de espacio y tiempo requeridos para su realización. Ha habido ocho ciclos del curso hasta el año 2020 (ver Anexo 4), todos ellos con modificaciones a nivel del currículo escrito (Glatthorn, Boschee, Whitehead, & Boschee, 2018).

La articulación de este curso no estuvo exenta de dificultades. Dentro del espectro de los trabajadores de la educación, sus destinatarios principales han sido los/as docentes y educadores del sistema educativo, a quienes se buscaba entregar herramientas para el trabajo autónomo con el patrimonio y la diversidad de América antigua, y que así, pudiesen generar actividades pedagógicas para actuar en sus escuelas. Una de las primeras problemáticas, sin embargo, fue que las estrategias de comunicación y educación del patrimonio se encontraban desconectadas de la realidad profesional de los/as docentes, haciendo que, en la mayoría de los casos, el conocimiento entregado resultase anecdótico. Además, siendo un curso que pretende educar en la diversidad, su metodología de aula era/es tradicional, basadas fundamentalmente en un conocimiento académico científico, transmitido de forma vertical sobre los educandos y sin espacios para la co-construcción de aprendizajes (Cuenca López & Martín Cáceres, 2014, pág. 19; Cuenca López, Martín Cáceres & Schugurensky, 2017, pág. 45). Esto dejaba abierto, por un lado, el desafío contradictorio de, por un lado, hacer pertinentes los contenidos en el espacio escolar y al mismo tiempo utilizar estrategias de educación intercultural que superen el paradigma académico y escolarizado.

La realidad descrita no es novedosa para la gran mayoría de las iniciativas y programas educativos de los museos a nivel nacional (Bastías, 2011, págs. 9-10), ni tampoco a nivel internacional (Cuenca López & Martín Cáceres, 2014; Cuenca López, Martín Cáceres & Schugurensky, 2017), la labor educativa de los museos es un hecho reciente en su historia, y en el caso de los grandes museos, escasea el vínculo con el quehacer de otras instituciones sociales y con su propio territorio.

En la *Recomendación relativa a la protección y promoción de los museos* de la UNESCO (2015), aunque se detalla que entre las funciones primordiales de los museos se encuentra el ser una institución de educación desde una mirada transdisciplinar, este es un rol con poca trayectoria en estas instituciones culturales. Originalmente (y aún en la actualidad de muchos espacios de este tipo en el mundo), la vocación de los museos ha estado asociada al coleccionismo privado y a la investigación de elites intelectuales y económicas (Bastías, 2011, pág. 10; Cuenca López & Martín Cáceres, 2014, pág. 13). El hecho de que los museos comiencen a asumirse como espacios educativos abiertos y dialogantes para las personas en las últimas décadas ha implicado fuertes transformaciones en la estructura de estas instituciones, las que, como ocurre de forma similar tanto en la institucionalidad del sistema educativo y en otros ámbitos de nuestras sociedades, no están preparadas para acoger la diversidad (Bastías, 2011, pág. 13; Subdirección Nacional de Museos y Registro de Museos, 2018).

MChAP no se encuentra ajeno a estas transformaciones paradigmáticas y es en este contexto, que el curso *América Precolombina* buscó y busca generar un vínculo entre el museo, sus contenidos patrimoniales y la educación formal a través de los docentes y trabajadores de la educación escolar. El desafío, sin embargo, no sólo era transformar el curso en una instancia significativa de aprendizajes para sus participantes, sino hacerlo desde un enfoque educativo particular: el enfoque educativo intercultural.

Durante el año 2017, se sometió al curso a un estudio pedagógico y sociológico para evaluar el vínculo entre los contenidos patrimoniales, los conocimientos pedagógicos de los/as docentes y los posibles vínculos con la interculturalidad y el enfoque educativo intercultural. Fue durante este primer estudio, que inicié mi participación en el área de Educación como asesora pedagógica externa, siendo mis principales diagnósticos los siguientes: a) la flexibilidad del *currículo americanista* del área de Educación de MChAP (en contraste con la rigidez del currículo del sistema educativo), tenía grandes potencialidades para abordar

conceptual y metodológicamente el proceso educativo desde un enfoque intercultural *tal y como lo concebíamos en ese momento*, pero está muy lejos de hacerlo en la práctica; b) el curso tenía una trayectoria de *convocatorias amplias*, pudiendo ser parte del curso profesores y trabajadores de la educación formal (distintas asignaturas/disciplinas del currículo, provenientes de dependencias económicas diferentes, ejerciendo en niveles y modalidades educativas diversas) y no formal (educadores de museos, gestores culturales, entre otros).

El curso *América Precolombina* constituía un lugar de encuentro, fuera de la educación formal, de personas con experiencias sumamente diversas sobre la realidad educativa de la Región Metropolitana.

El propósito de consolidar y mejorar continuamente un curso para abordar la temática de la diversidad cultural desde el patrimonio de América con docentes y educadores no fue una idea que emanara únicamente del equipo del área de Educación del museo. El interés por la formación continua surge como respuesta a una necesidad planteada por los/as docentes y educadoras que asistían como visitantes al Museo y a un análisis de las problemáticas contemporáneas en el ámbito de la educación formal, principalmente sobre la pertinencia de los procesos educativos en un sistema educativo que sigue concibiendo la diversidad (en sentido amplio) *como un problema* dada su estructura monocultural y homogeneizante (Loncon, 2017, pág. 83; Martínez, 2017, pág. 139).

Estas nociones diagnósticas fueron confirmadas por diversas generaciones que fueron parte del curso América Precolombina, pues, la gran mayoría de los docentes y educadores que participaron de la iniciativa ya habían realizado una evaluación previa de sus contextos laborales y una autoevaluación en la que identifican vacíos en su formación para trabajar con la diversidad cultural (entre otras diversidades). En otras palabras, los/as docentes y educadores deseaban participar en el curso

para dar respuesta a una necesidad auténtica de sus contextos¹. A continuación, presentaré dos fragmentos de opiniones de docentes sostenidas durante el programa del año 2017, año en que realicé el primer estudio pedagógico del curso, en los cuales emergen los aspectos mencionados:

En el colegio donde e'toy que, es el República del Líbano, se habla el tema de la interculturalida' por la cantidad de estudiantes extranjero' que tenemos, ehm... Como parte del sello por así decirlo, pero, no hay valoración, siento yo, de lo indígena, de lo nuestro... Entonces, claro, esto para mí es un tema. O sea, meter de alguna manera el fortalecimiento de... Nosotros' como, de nuestro origen americano, sin perder de vista nuestro origen indígena, pero no sé cómo hacerlo. Por eso yo le planteo en un principio, ¿qué vinculación tiene este curso con la DEM?, porque yo necesito saber que impacto y seguimiento van a tener esta' actividade', porque yo he tomado muy buenas capacitacione', pero quedan en nada, y queda mucha frustración, por eso me pregunto ¿qué impacto va a tener en mi escuela este curso? Es mi duda [...] A mí me gustaría que pudieran sentir lo que yo siento cuando estoy frente a todo esto [la discusión de interculturalidad], ¿cómo sensibilizar al resto de la comunidad educativa frente a este tema?, y pensando de qué manera, lamentablemente siento que cuando no hay presión, hay colegio' que no se abren.

Comunicación personal, Profesora Escuela República del Líbano, mayo 25, 2017, 2:44:09 (Acuña Miranda, 2017).

En el extracto presentado, la docente muestra una mirada crítica sobre varios aspectos de la implementación del enfoque intercultural en su establecimiento, donde se entrecruzan la definición institucional de interculturalidad asociada a la migración intrarregional en Latinoamérica en conflicto con el tratamiento de la diversidad cultural de los pueblos indígenas, el cuestionamiento al apoyo de la institucionalidad municipal para la efectividad en las políticas interculturales, el sentido de la formación continua, y la desarticulación de la respuesta de su comunidad educativa frente al funcionamiento del enfoque educativo.

La pregunta sobre cómo hacer pertinentes las distintas aristas de la educación intercultural en el marco de una escuela común también emergen en el

¹ Esta información proviene en su mayoría de las *Cartas de Intención* que se solicita a los participantes en el proceso de postulación al curso América Precolombina. Se tienen registros de 189 cartas de intención correspondientes a los años 2016-2019.

siguiente fragmento, del que también se desprende la problemática de alcanzar la interculturalidad a partir de voluntades individuales versus los esfuerzos de transformación a nivel institucional y social:

Yo igual siento que claramente, eh, el contexto de cada uno difiere mucho y muchas veces puede ser bastante complejo el materializar estas instancias y posicionar la interculturalidad dentro de los establecimientos, pero, como gran parte de lo que hacemos los profesores, parte por iniciativas propias, en lo que hacemos con UTP, con dirección [...] ¿Cómo uno puede contextualizar una actividad?... Yo participo en el taller intercultural del liceo con dos profesores de lengua aymara y mapuzungun y trabajamos constantemente con alumnos. Mi idea de cómo hacerlo siempre considera que... Que haya un tipo de trabajo con los estudiantes, porque es la única forma de que se logre materializar es que haya un producto por parte del estudiante. Cuando ellos ven que a través de su trabajo sale un producto es cuando ellos sienten reflejados, pertenecientes a una comunidad y le ven un aprendizaje a lo que están haciendo, pero no sé si eso calza o es la forma.

Comunicación personal, Profesor Liceo de Aplicación, mayo 25, 2017, 2:48:39
(Acuña Miranda, 2017).

En base a estos antecedentes proporcionados por la experiencia y contemplados en los resultados del primer estudio realizado en 2017, el equipo de Educación comenzó a detallar en las implicancias teóricas y metodológicas de asumir el enfoque educativo intercultural para el curso *América Precolombina*.

Respecto a la discusión teórica en profundidad de los conceptos de interculturalidad y educación intercultural, se abordará en el Capítulo II, pero para comprender uno de los principales detonantes de la problemática que motivó esta investigación, es importante señalar que la noción de interculturalidad que se buscaba alcanzar en el año 2017 era muy distinta a la comprensión que se fue construyendo hasta el año 2019, tanto en mí como investigadora y miembro del área de Educación como para el equipo.

El concepto inicial que se tenía de interculturalidad, y consecuentemente de su enfoque educativo, comprendía la interculturalidad como una disposición o voluntad de los sujetos al diálogo con otro/a culturalmente diferente para la convivencia pacífica, que se ciñe casi exclusivamente al campo educacional como esfera de acción. Perspectivas como esta son llamadas por autores como Gasché (2010, pág.

112), Quilaqueo y Sartorello (2018, pág. 48), Tubino (2011, págs. 5-6) y Walsh (2002, págs. 127-132) concepciones “abstractas y utópicas” de la interculturalidad, o interculturalidad funcional, dadas sus buenas intenciones en términos declarativos pero no en el campo político-social lo que hace de estas conceptualizaciones y similares tendientes a mantener el *statu quo* en el marco del sistema neoliberal.

Esta noción se complejizó en el tiempo, tanto por la participación en instancias de formación que nos permitieron adquirir una mayor perspectiva como área de Educación, como por los desafíos que surgían en la práctica misma del curso: desafíos respecto a la pertinencia de los contenidos y la forma en que los trabajábamos (objetivos, experiencias de aprendizaje, evaluación) junto a los docentes y educadores participantes. El área de Educación y yo como investigadora, decidimos aproximarnos a una perspectiva de interculturalidad y educación intercultural que se enmarcase más bien en un proyecto ético-político y que por lo tanto supere al campo educativo. La interculturalidad supone entonces, el cuestionamiento de las relaciones de poder (Walsh, 2002, pág. 119; Martínez, 2017, pág. 138; Sartorello, 2013, pág. 82; Quilaqueo & Sartorello, pág. 48) y estas no se reducen al fragmentado campo de la educación (sea esta formal o no formal) de las sociedades occidentales, sino que permean todos los aspectos de la vida de las personas.

Comprender la transversalidad del enfoque intercultural hizo necesario transparentar las posturas epistemológicas y relaciones de poder que sostenían el curso *América Precolombina* y de forma más profunda, el área de Educación, pues el impacto de la educación intercultural iba más allá de la relación pedagógica con los participantes: afectaba la forma en que el programa había sido pensado desde su origen (Ellsworth, 1999, págs. 68-72). Por una parte, si bien en MChAP es posible realizar una selección de contenidos curriculares basados en la diversidad de América que superan la idea del currículo escolar de nación única (Johnson Mardones, 2015, pág. 8) y consecuentemente, reproductor de las desigualdades de la cultura vigente, por otro lado, la selección de los contenidos y experiencias

educativas estaba orientada por una episteme que no es diversa. Esta episteme es fundamentalmente la del conocimiento académico antropológico-arqueológico e histórico, y en escasa medida pedagógico occidental (Sartorello S. C., 2013, pág. 85). En esta episteme se expresan relaciones de poder que siguen perteneciendo a la cultura hegemónica de nacionalidad única, y son las que, en consecuencia, atravesaban el diseño curricular del curso *América Precolombina*.

Al hacerse evidente esta problemática, comenzaron los cuestionamientos sobre las nociones educativas y el proceso de selección curricular del área de Educación MChAP, la cual tuvo como punto de partida las siguientes premisas:

- No es a través del paternalismo de la acción afirmativa o el reconocimiento del Estado o sus instituciones (incluyendo los museos), que se producirá el empoderamiento de los excluidos (Tubino, 2002, pág. 69).
- La interculturalidad, por lo tanto, no puede ser decretada. Constituye un proyecto social, político y epistémico de largo alcance, de constitución ciudadana.

La manera de abordar la problemática recién modelada se tradujo en la oportunidad de re-diseñar el curso *América Precolombina* desde diversas epistemologías sobre lo educativo, interrogando la construcción de conocimiento implicada en la selección de contenidos que había sido acuñada por el área de Educación hasta ese momento. Se buscó entonces, aproximarnos, como equipo, a nuevas a nuevas formas de diseño curricular intercultural. Para ello se consideró la creación de un espacio de *diseño intercultural* entre sujetos provenientes de distintos ámbitos educativos: la educación en museos o educación patrimonial, externos a la educación escolarizada; docentes de aula común inmersos en la educación escolar formal; y educadores tradicionales del Programa de Educación Intercultural Bilingüe de la Región Metropolitana, al mismo tiempo dentro de la escuela y *estructuralmente* fuera de ella.

La justificación teórica y procedimientos metodológicos que explican la construcción e identidad del equipo de trabajo que se creó para el diseño del curso *América Precolombina* se explican en detalle en los siguientes capítulos, *Antecedentes Empíricos y Teóricos* y *Metodología de Investigación*.

Este estudio pretende mostrar un caso práctico a pequeña escala de colaboración entre sujetos de distintos lugares de enunciación de lo educativo, a través de la interacción de educadores de pertenencias culturales distintas, para el diseño de una experiencia educativa para la formación continua de educadores y docentes. Tiene la intención de aproximar a la dimensión práctica y vívida del proyecto de interculturalizar epistémico educativo (entendiendo educación como un fenómeno propio de la vida humana, más allá de lo escolar) enunciado por Catherine Walsh: se busca la construcción de “nuevos criterios de razón y verdad (epistemes) y nuevas condiciones de saber que no pueden ser catalogadas estáticamente” (2002, pág. 138), y que adquieren sentido en el encuentro, conflicto y transformación de distintas matrices de pensamiento, tensionando los modelos educativos hegemónicos.

1.1 Pregunta de investigación

¿Cómo diseñar una propuesta curricular intercultural para la formación de docentes y educadores tradicionales en el Museo Chileno de Arte Precolombino?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Diseñar orientaciones para interculturalizar la propuesta curricular para la formación de docentes y educadores tradicionales en el Museo Chileno de Arte Precolombino que se sustente en la colaboración entre el área Educación (MChAP), docentes y los educadores del Programa de Educación Intercultural Bilingüe de la Región Metropolitana.

1.2.2 Objetivos Específicos

1. Diagnosticar las condiciones de la colaboración en términos de gestión entre los actores (área Educación de MChAP, docentes y educadores del PEIB-RM) para interculturalizar la propuesta de formación continua en el Museo Chileno de Arte Precolombino.
2. Generar conjuntamente un marco teórico y metodológico que recoja las necesidades de los actores involucrados para el diseño de la propuesta curricular de formación continua en el Museo Chileno de Arte Precolombino.
3. Crear orientaciones para interculturalizar la propuesta de diseño curricular para la formación de docentes y educadores tradicionales en el Museo Chileno de Arte Precolombino.

CAPÍTULO 2 – ANTECEDENTES EMPÍRICOS Y TEÓRICOS

Como se ha mencionado previamente, esta investigación se inscribe en tres pilares teóricos desde los que puede apreciarse su objetivo. Estos pilares conceptuales, además, proporcionan la información empírica base para sostener los planteamientos que permitieron el desarrollo del estudio, siendo estos: *Interculturalidad y educación intercultural; educación en museos y diseño curricular intercultural*.

2.1 Interculturalidad y educación intercultural

2.1.1 *Interculturalidad y educación intercultural en Latinoamérica*

A nivel latinoamericano el concepto de interculturalidad está asociado históricamente a los pueblos indígenas, sus reivindicaciones de reconocimiento político, la valoración de sus epistemológicas y formas de pensar y estar en el mundo (Walsh, 2002, pág. 132; Tubino, 2011, pág. 4-5). En la esfera de las políticas públicas, la interculturalidad se relaciona frecuentemente a los campos de la salud y la educación intercultural bilingüe en los distintos Estados que incluyen este concepto en sus marcos jurídicos (OREALC/UNESCO, 2019, pág. 26). Estudios recientes en la región permiten apreciar, sin embargo, que lo que un Estado u otro entienden por *políticas interculturales* es sumamente heterogéneo, encontrándose estas definiciones sujetas a modelos de economía y Estado diferentes (OREALC/UNESCO, 2019, pág. 27).

A nivel académico, la discusión acerca de qué es la interculturalidad y cuáles son los alcances de la educación intercultural en particular, se encuentra atravesada por las mismas tensiones político-económicas (Walsh, 2002, pág. 115; Tubino, 2011, pág. 3; Martínez, 2017, pág. 137). En este último ámbito, una distinción importante es la del concepto de multiculturalidad como se analizará próximamente, el que a

menudo es utilizado como sinónimo de interculturalidad en los más diversos espacios.

En Latinoamérica las últimas dos décadas han sido fundamentales para la proliferación de múltiples definiciones sobre interculturalidad en los países de la región. Estas definiciones, sobre todo las más recientes, no necesariamente se relacionan con las demandas históricas de los pueblos indígenas propias del continente, sino que se entrecruzan con los relatos neoliberales de la globalización, producto de transnacionalización de la economía y el consecuente debilitamiento político de los Estados nacionales (Tubino, 2011, pág. 1), viéndose confrontadas/reemplazadas por definiciones del concepto con una historicidad diferente, como son las del caso europeo, donde la noción de interculturalidad se vincula a los fenómenos migratorios de las excolonias europeas. La consolidación de focos de riqueza y pobreza han hecho de las migraciones a nivel globo e intrarregional un foco de nuevos conflictos que pone a prueba las estructuras estatales de la región y que potencian la situación abierta de racismo, marginación y desigualdad histórica presente en el territorio (Montes Montoya & Busso, 2007).

Inmerso en esta variabilidad y escasa claridad conceptual, el campo de la educación, y específicamente la educación formal, se ha constituido como uno de los espacios con mayor trayectoria en las discusiones teóricas sobre multiculturalidad, interculturalidad y diversidad cultural, y así mismo, en los desafíos metodológicos y prácticos de implementar las políticas públicas asociadas (Martínez, 2017, pág. 137).

La década de los noventa fue clave en estas transformaciones educativas que suponían, en algunos casos, la crítica al modelo Estado-Nación (monocultural) y las relaciones coloniales y de racismo históricas (OREALC/UNESCO, 2019), sin embargo, el grueso del soporte jurídico e institucional en Latinoamérica en el campo de la educación está lejos de las transformaciones estructurales para terminar con

la desigualdad cultural y epistémica en la que han vivido los pueblos indígenas, resultando

... los avances insuficientes, toda vez que los conocimientos indígenas aún no son considerados en una relación de horizontalidad con otros conocimientos. Todavía son tratados de modo paternalista por los Estados y los diferentes agentes de educación, como parte de repertorios culturales que aportarían en el ámbito de la identidad de grupos étnicos o a la imagen de los países. Bajo este tutelaje, los modelos de educación intercultural funcionan como segmentos específicos destinados a limitadas partes de la población y muchas veces orientados solo a población indígena, sin producirse un verdadero diálogo entre culturas (OREALC/UNESCO, 2019, pág. 41).

La problemática acerca de la pertinencia, efectividad o suficiente de las políticas interculturales no puede comprenderse sin entrar en el terreno de las definiciones, tanto de los términos de multiculturalidad e interculturalidad como del concepto base que los vincula: cultura. El posicionarse política y socialmente desde uno u otro nicho teórico tiene implicancias diferenciadas al momento de tomar decisiones educacionales.

2.1.2 El papel de la cultura: conceptos en disputa

El concepto de cultura ha representado una problemática en el campo de las ciencias sociales, especialmente en el marco de la antropología, por sus límites conceptuales difusos desde fines del siglo XIX hasta el presente (Wright-Carr, 2012). Se han desarrollado diversas corrientes de pensamiento en torno a este concepto polisémico, sin embargo, la falta de consensos ha tenido repercusiones al momento de la creación de leyes y políticas públicas orientadas a abordar, en el cotidiano de las personas, el poco claro campo de la cultura con repercusiones en lo educativo. Esto se traduce en una multiplicidad de usos y aplicaciones a nivel de las instituciones (Zaragoza Contreras, 2010, pág. 151) (pertenezcan o no al ámbito educativo) que muchas veces sustentan prácticas totalmente contradictorias.

Como concepto antropológico, la cultura se define como una condición propia de nuestra especie: todo ser humano participa y produce (quiera o no) cultura. Desde la antropología simbólica y semiótica Geertz la define como un tejido, una trama de significación (2003, pág. 19) en la cual las personas nacen y se desenvuelven, aprendiéndola, reproduciéndola y modificándola. Según el autor la cultura

se comprende mejor no como complejos de esquemas concretos de conducta —costumbres, usanzas, tradiciones, conjuntos de hábitos— [...] sino como una serie de mecanismos de control —planes, recetas, fórmulas, reglas, instrucciones (lo que los ingenieros de computación llaman "programas")— que gobiernan la conducta [...] El hombre es precisamente el animal que más depende de esos mecanismos de control extragenéticos, que están fuera de su piel, de esos programas culturales para ordenar su conducta (2003, pág. 51).

En tanto sistema de significados que genera sus correspondientes relaciones sociales y objetos, la cultura es dinámica y activa, siendo una dialéctica constante entre conservación, creación y transformación de significados (Andrade Martínez, 2015, pág. 192). La definición de cultura como mecanismos de control, da una gran importancia al colectivo en el que el individuo se inserta al nacer, sosteniéndose en el supuesto de que “el pensamiento humano es fundamentalmente social y público”, no individual, y para que ocurra son necesarias una serie de símbolos significativos dispuestos/impuestos por la comunidad al nuevo/a integrante (Geertz, La interpretación de las culturas, 2003, pág. 52). Son estos símbolos los que se utilizan de forma prácticamente espontánea a lo largo de la vida, con mayores o menores alternaciones, otorgándole significado y orientación a cada una de nuestras experiencias.

Ahora bien, la humanidad ha desarrollado distintos mecanismos de control, siguiendo a Geertz, en el tiempo y en el espacio, lo que le ha dado a la noción de cultura su pluralidad. Es posible identificar *culturas*, sociedades que poseen y expresan sistemas de significados propios y he aquí, en este posicionamiento que se sitúa la presente investigación: en tanto existen distintos sistemas de significados y prácticas, formas de hacer y producir saber, que las relaciones entre culturas son un hecho que existe. La pregunta clave es cómo se da, se gestiona, se vive y

conviven esas relaciones en un medio que ha establecido que no todas las culturas tienen igual legitimidad.

Los estudios antropológicos, históricamente pioneros en la investigación de las diferencias culturales, tuvieron su origen en los proyectos colonizadores europeos del siglo XIX (Val Cubero, 2017, pág. 113), momento en que el saber dominante buscaba conocer a estos otros/as que consideraban exóticos y potencialmente peligrosos en un ejercicio asimétrico para los fines económicos imperialistas. Concebidos como esencialmente inferiores, estos/as otras estaban destinadas a desaparecer y ser asimilados por la cultura “civilizada” dominante (Dussel, 2000, págs. 49-50).

Hoy en día, en la época del reconocimiento y el respeto a los derechos humanos (derechos que fueron redactados por la misma cultura occidental hegemónica), se busca construir nuevas relaciones con las llamadas minorías culturales. El concepto de cultura acuñado por Naciones Unidas y vigente a la fecha tiene un origen antropológico, siendo éste

el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias (UNESCO, 2001).

Es en este marco que emergen las nociones de *diversidad cultural* y *pluralismo cultural*. El primero fue acuñado por UNESCO para orientar las políticas de los Estados en la mediación de las relaciones conflictivas que han surgido con el cuestionamiento del asimilacionismo y el modelo de Estado-Nación. La diversidad cultural está definida como

la multiplicidad de formas en que se expresan las culturas de los grupos y sociedades. Estas expresiones se transmiten dentro y entre los grupos y las sociedades. La diversidad cultural se manifiesta no sólo en las diversas formas en que se expresa, enriquece y transmite el patrimonio cultural de la humanidad mediante la variedad de expresiones culturales, sino también a través de distintos modos de creación artística, producción, difusión, distribución y

disfrute de las expresiones culturales, cualesquiera que sean los medios y tecnologías utilizados (UNESCO, 2005, págs. 138-139).

El pluralismo cultural, por su parte, “constituye la respuesta política al hecho de la diversidad cultural. Inseparable de un contexto democrático, el pluralismo cultural es propicio para los intercambios culturales y el desarrollo de las capacidades creadoras que alimentan la vida pública” (UNESCO, 2001). El pluralismo promueve la existencia de la diferencia cultural como un hecho positivo y enriquecedor, considerado patrimonio de toda la humanidad y que, por tanto, debe ser protegido y promovido. Es en este contexto discursivo, en uno que asume la diferencia como un valor, que debiesen instalarse las propuestas políticas del multiculturalismo y el interculturalismo (Giménez Romero, 2003).

Ahora bien, en el marco teórico de la UNESCO relativo a la diversidad cultural y todas las políticas internacionales asociadas, la cultura puede tener al menos dos significados distintos: por una parte, puede ser entendida como un *derecho inalienable de los pueblos*, teniendo en consecuencia una dimensión política expresada en los artículos 3, 4 y 5 de la *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los Pueblos Indígenas* (Naciones Unidas, 2007, pág. 5), pero por otra y más comúnmente en el ámbito de las políticas públicas de cultura y educación en el caso latinoamericano, la cultura es entendida como un *bien simbólico* neutro y apolítico, derecho que corresponde a los individuos antes que a los colectivos y que no afecta la organización política, jurídica y social de los Estados (Hernández Veráztica, 2011, págs. 20-21), como revisaremos más adelante, este corresponde al caso chileno. Ambas acepciones pueden sostener posicionamientos políticos y tienen un papel en el concepto de multiculturalismo o interculturalismo que los Estados implementan.

2.1.3 ¿Multiculturalidad/Interculturalidad? Diferencias e implicancias

En el reciente informe *Conocimientos indígenas y políticas educativas en América Latina: Hacia un diálogo de saberes* de OREALC/UNESCO, se indica que el concepto de multiculturalidad es un concepto relativamente aceptado en todo el mundo, pero que no por ello se encuentra exento de cuestionamiento (2019, pág. 25). Al igual que el concepto de interculturalidad, el concepto de multiculturalidad tiene múltiples acepciones, una de ellas, que podría denominarse descriptiva, se encarga de constatar la existencia de sociedades y comunidades diversas que cohabitan en un mismo territorio, es decir, se refiere a “la naturaleza culturalmente diversa de la sociedad humana” (Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017, pág. 29).

Existen a sí mismo, definiciones políticas de multiculturalidad o multiculturalismo que se encuentran sujetas a la normativa de cada uno de los Estados que asumen este concepto como un posicionamiento político en distintas partes del globo (Tubino, 2011, pág. 3). Para el caso latinoamericano, el académico peruano Fidel Tubino sitúa las medidas del que denomina *multiculturalismo liberal* en un proceso de transformación histórica en que los Estados latinoamericanos han abordado y abordan la diversidad cultural. Para ello, es clave en su teorización la delimitación de los momentos previos a la aparición de la respuesta multicultural, los que denomina etapa de la *discriminación explícita* hacia otros culturalmente distintos (procedente de la colonia y que busca la erradicación total de la diferencia) y etapa de la *discriminación implícita* o momento de las políticas de la dignidad igualitaria (donde se constituye la ideología del Estado-nación y fomenta el asimilacionismo) (Tubino, 2002, págs. 55-60). Para el autor el multiculturalismo ha venido a cuestionar las políticas discriminatorias y ha tensionar especialmente la neutralidad de las políticas de la discriminación implícita, las cuales

construyeron las identidades nacionales consolidando la discriminación étnica y de género dentro de ellos como estrategia soslayada de unidad nacional [...] Su supuesta neutralidad comprensiva las torna ciegas a las diferencias y su ceguera no es, en realidad, otra cosa sino el reflejo de la expansión de la cultura hegemónica (Tubino, 2002, pág. 57).

De esta manera, la multiculturalidad desnaturaliza los proyectos universalistas asociados al par Estado-Nación que se traducen en los diversos campos de la sociedad como son los modelos educativos monoculturales homogeneizantes (Johnson Mardones, 2015 págs. 7-8; Tubino, 2002, pág. 63; Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017, pág. 29). Al mismo tiempo, cuestiona los modelos de ciudadanía homogénea en tanto “el multiculturalismo da pie al ejercicio de una ‘ciudadanía diferenciada’, aquella que concede derechos a ciertos individuos en función de su pertenencia a un grupo o comunidad cultural, y no exclusivamente en virtud de su relación con el Estado-Nación” (Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017, pág. 30).

Las estrategias de la multiculturalidad son las políticas de la diferencia o el reconocimiento, las que funcionan abriendo espacios para la participación de los grupos “minoritarios” a través de, por ejemplo, leyes de cuotas, que buscan aumentar la representatividad mediante número de escaños, o a través de programas especializados que deben contar con cierto porcentaje de personas pertenecientes a dichos grupos para ejecutarse. Estas medidas son “cuantitativas, igualitaristas, supuestamente transitorias y de carácter afirmativo, no transformativo [pues] no atacan directamente las causas de la discriminación” (Tubino, 2002, págs. 64-65).

Desde la educación, el multiculturalismo ha abierto la discusión sobre contenidos curriculares que antes se calificaban como neutros o universales, como por ejemplo aquellos relativos a la formación del Estado-Nación. En una mirada más profunda sobre su impacto en la educación formal, siguiendo a Morawietz, Treviño y Villalobos, afirman que el multiculturalismo ha permitido revisar las asimetrías presentes en el currículo oculto sometiendo a crítica aquellos contenidos que no se verbalizan y que son parte fundamental de la labor de la escuela: “mensajes académicos, culturales y sociales implícitos, que son comunicados a los estudiantes en las escuelas a través de opiniones, actitudes, maneras de nombrar, las expectativas de la escuela y docentes, y las formas en que se comunica” (La educación intercultural en Chile: mapa de la discusión, 2017, pág. 30).

Aun considerando estos cambios, la principal crítica al enfoque multicultural en sus diversas dimensiones es, que aunque introduce la noción de *diversidad cultural* no problematiza estructuralmente el *status quo*, acogiendo las culturas “otras” de manera paternalista y siendo afín al sistema liberal, es decir las asume como bienes simbólicos neutros desde la conceptualización de UNESCO. El derecho a la diferencia continúa siendo conceptualizado como propio de las libertades de los individuos, los que son desprovistos de toda colectividad (OREALC/UNESCO, 2019, pág. 25). El multiculturalismo abre permisivamente espacios de participación desde la hegemonía estatal que no buscan la transformación del modelo social, sino que “promueven una cultura de la compasión y refuerzan los prejuicios en los que se fundan la estigmatización sistemática y los comportamientos discriminatorios” (Tubino, 2002, pág. 71).

Ahora bien, independiente de los caminos pendientes, para muchos autores la multiculturalidad es condición necesaria para el cambio de paradigma, es decir, para pensar y vivir la interculturalidad (Tubino, 2002; Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017).

La interculturalidad, por su parte, tiene también una conceptualización descriptiva y otra ético-política: “como concepto descriptivo se refiere a las diversas formas de relación entre las culturas que encontramos de hecho en la vida social” (Tubino, 2002, pág. 73). Como proyecto ético-político, desde UNESCO la interculturalidad o el interculturalismo “refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo” (UNESCO, 2005, pág. 5). Esta definición contiene varios supuestos, siendo el más conflictivo la posibilidad de que las culturas interactúen o dialoguen desde la equidad, es decir, desde la igualdad de condiciones y valoraciones. Diversos autores (Tubino, 2011; Martínez, 2017; OREALC/UNESCO, 2019) coinciden en que la inquietud debe situarse no en las posibilidades de ese diálogo, sino en la visibilización de los factores económicos,

políticos, militares, entre otros, que condicionan actualmente el intercambio entre las culturas de la humanidad.

Considerando las diferencias que existen de hecho entre las diversas culturas en el contexto latinoamericano, para Catherine Walsh la interculturalidad es un proyecto de largo alcance que contempla las múltiples dimensiones de la vida y busca cambios estructurales, yendo “más allá de la búsqueda de reconocimiento o de inclusión porque apela a cambios profundos en todas las esferas de la sociedad y forma parte de una política cultural oposicional dirigida a la sociedad en su conjunto” (2002, pág. 117). Es de esta manera un *proyecto de interculturalizar* que implica procesos de desubalternización y decolonialización de las sociedades, para hacer frente a la violencia simbólica y estructural, herencia colonial, y construir desde allí, nuevas relaciones entre los pueblos en condiciones de simetría (Walsh, 2002, pág. 135). Consecuentemente, el ejercicio de la interculturalidad o *interculturalidad crítica* específicamente, no se constriñe al campo de lo político-identitario y/o la estructura estatal, sino que va más allá de él, buscando un *interculturalizar epistémico* (Walsh, 2002, pág. 135) que transforme las formas de producir y aplicar el/los conocimiento/s en sentido amplio.

Esta perspectiva cuestiona las bases de los modelos en los cuales se insertan la mayoría de los programas de interculturalidad bilingüe que, como se revisará posteriormente, están situados en el marco de políticas del reconocimiento multicultural:

“Los conocimientos que se comparten y se construyen dentro de estos procesos no pueden ser simplemente caracterizados como ancestrales/tradicionales o como subalternos porque no están congelados en un pasado utópico-ideal, sino que se construyen en el presente, a partir de interpretaciones y reinenciones de una memoria histórica ubicada en subjetividades, espacios y lugares que encuentran su sentido en la actualidad. Proceden de la articulación, relación y negociación de varias formas heterogéneas y plurales de pensar-saber. Articulaciones y negociaciones que, como cualquier encuentro *entre* culturas, implican conflictos, ambigüedades, contradicciones y asimetrías. Por ello, requieren de una interculturalización epistémica” (Walsh, 2002, pág. 136).

De ahí que la educación intercultural “no se define y circunscribe al espacio escolar formal, sino que es la manifestación, en dicho espacio, de un tipo de relacionamiento que es transversal a todas las instituciones de las que participan los grupos que interactúan” (Martínez, 2017, pág. 139), es decir, es un reflejo de la dinámica social.

El proyecto de interculturalizar implica la construcción de “nuevos marcos epistemológicos que incorporen, negocien e ‘interculturalicen’ ambos conocimientos, el indígena y el occidentalizado (y sus bases tanto teóricas como experienciales), considerando siempre fundamentales la colonialidad y la occidentalización a las que han estado sometidos” (Walsh, 2002, pág. 137). Este proyecto de interculturalizar, por lo tanto, no es un proyecto que esté destinado o que deba ser asumido por determinados segmentos de la población, como puede visualizarse en la actualidad, sino que debiese ser asumido por toda la sociedad: “la interculturalidad aparece como problema y tarea de los otros y no propia, abriendo caminos y procesos étnicamente separados que, de una manera u otra, reproducen el binarismo y la polarización: blanco-mestizo/indígena o negro” (Walsh, 2002, pág. 133).

Asumiendo que la interculturalidad es tarea de todos los/as sujetos que conforman la sociedad, la postura que tomen las personas es clave para la realización de este proyecto social y conseguir la realización del *diálogo intercultural*, sin perder el horizonte colectivo y social. El diálogo intercultural es definido por Martín Hopenhayn como “la autorecreación propia en la interacción con ese otro [...] Regresar a nosotros después de habitar las miradas de otros, ponernos experiencialmente en perspectiva” (2000, pág. 3), asumiendo una “actitud activa que me permita reestructurar lo propio, autotransformarlo reflexivamente, escogerlo y reinventarlo” (Tubino, 2002, pág. 74). Una interrogante clave que moviliza esta investigación es, si la interculturalidad es un proyecto que recae en la sociedad en su conjunto, ¿cómo y cuándo se da inicio a este proyecto de interculturalizar? ¿Pueden los equipos de instituciones sociales y culturales indagar en este propósito partiendo del reconocimiento de las asimetrías en las que se encuentran fundados?

Este estudio supone que sí, pero son interrogantes abiertas y problemáticas que no pueden ser respondidas individualmente.

Desde esta línea ético-política, la educación intercultural debiese ser aquella en que “tanto las relaciones pedagógicas como las relaciones humanas –en un contexto escolar formal– son reflejo y producto de procesos de negociación entre actores sociales (no necesariamente antagonicos) que, conviven en un mismo espacio socioterritorial y participan de tradiciones culturales diferentes” (Martínez, 2017, págs. 137-138). Ximena Martínez define negociación intercultural como el resultado del diálogo crítico que confronta:

- Las relaciones de poder históricas que han marcado o marcan la interacción entre los grupos participantes.
- Las distintas visiones sobre el concepto de humanidad y desarrollo humano de aquellos grupos.
- Se explicitan las condiciones para que distintos modos de desarrollo humano (cosmovisiones) se concreten (Martínez, 2017, pág. 138).

La educación intercultural debe cuestionar la promoción de la diversidad cultural en la noción de intercambio de bienes culturales/simbólicos por parte de la globalización neoliberal, pues ésta no impulsa la redistribución equitativa del poder, sino que neutraliza y utiliza la diversidad en el marco del pensamiento hegemónico: “la comprensión del ser humano a partir del mercado y de la actividad mercantil rentable” (Fornet, 2006, pág. 44).

Estas definiciones que construyen proyectos futuros, aún inalcanzables, se distinguen de la *práctica institucionalizada de la interculturalidad*, la cual se ha constreñido como una tarea exclusiva de los pueblos indígenas (y más recientemente, de las comunidades migrantes), situada principalmente en las áreas geográficas rurales e implementada a través del discurso pedagógico de la educación bilingüe. Incluso en el caso de Estados con mayores avances en términos

normativos sobre el tema, como es el caso de Ecuador, la interculturalidad ha quedado reducida a la esfera de lo discursivo, en el plano de lo utópico, “como algo que apela a la buena voluntad de la gente y no a los dispositivos sociales y políticos del poder” (Walsh, 2002, pág. 129). Se incorpora la diferencia mientras se le neutraliza y vacía de significado (Walsh, 2002, pág. 122), construyéndose nuevas formas de universalidad a través del discurso y las políticas de la globalización neoliberal, lo que Tubino denominaría *interculturalidad funcional*, “pues no cuestiona el sistema post-colonial vigente y facilita su reproducción. [...] Se trata de un discurso y una praxis de la interculturalidad que es funcional al Estado nacional y al sistema socioeconómico” (Tubino, 2011, pág. 6).

Algunas de las consecuencias directas señaladas sobre las limitaciones de la interculturalidad institucional son la exclusión de situaciones y problemáticas interculturales urbanas, como por ejemplo, el fenómeno migratorio (tanto campo-ciudad como entre países); la responsabilidad que parece recaer de forma exclusiva en los pueblos indígenas de resolver la incomunicación intercultural, como si la discriminación fuese originada en quienes han sido discriminados históricamente; y quienes además deben hacerlo, únicamente a través de “recetas pedagógicas”, las que no tienen impacto en las dinámicas sociales en los que se inserta el sistema escolar.

Esta institucionalización de la educación intercultural ya ha adquirido historicidad y objetividad para docentes, otros trabajadores de la educación y estudiantes en el caso latinoamericano y también chileno en los términos planteados por Berger y Luckmann (2015); es decir, esta institucionalización de la educación intercultural como un fenómeno aislado, dependiente de la acción de los/as discriminados se experimenta como existente por encima de los recién llegados/as, como si poseyera una realidad propia y dada, la única forma de hacer las cosas (Berger & Luckmann, 2015, págs. 78-79).

En el ya señalado informe *Conocimientos indígenas y políticas educativas en América Latina: hacia un diálogo de saberes* de UNESCO, se declara que, aunque discursivamente la interculturalidad se ha instalado en la legislación y la política pública de varios países de la región, el lenguaje utilizado es

diametralmente opuesto a la ausencia de derechos políticos de los pueblos indígenas y a políticas económicas de extracción de materias primas y despojos territoriales en zonas indígenas [...] sostenido en una lectura folclorizante y ornamental respecto a las culturas de los pueblos indígenas y sus características, y desprovista de una perspectiva de derechos como mandata actualmente el escenario internacional (OREALC/UNESCO, 2019, pág. 41).

En otras palabras, en términos de políticas públicas e institucionalización, las diversas disposiciones referentes a la interculturalidad y educación intercultural en Latinoamérica no sólo conforman aún un apéndice en la política educativa de los países, sino que tanto a nivel conceptual como de propuestas ético-políticas, se encuentran posicionadas en la interculturalidad funcional (o en la políticas del reconocimiento multiculturales), siendo el proyecto de interculturalizar o interculturalidad crítica aún una abstracción distante de la práctica.

2.1.4 Interculturalidad y educación intercultural en Chile

“¿Es posible que la EIB contribuya a la reproducción y fortalecimiento de las culturas indígenas cuando no existen reformulaciones sustantivas del sistema educacional formal que sean reflejo, a su vez, de una reformulación de la relación entre el Estado Chileno y los Pueblos Indígenas? (Martínez, 2017, pág. 135).

En Chile, al igual que en la trayectoria latinoamericana, la interculturalidad y la educación intercultural se han instalado en las conversaciones y debates principalmente a través del campo de la educación formal, específicamente mediante el *Programa de Educación Intercultural Bilingüe* (desde ahora PEIB). La creación del PEIB se encuentra amparada por un cambio previo fundamental en la normativa chilena ocurrido en el año 1993, momento en el que se promulga la Ley Indígena 19.253 y nace la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) en el marco del Convenio 169 de la OIT (Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017, pág. 24; OREALC/UNESCO, 2019, pág. 32).

La promulgación de la Ley Indígena se considera un hito clave en la historia del país en torno al reconocimiento de los pueblos indígenas, aunque desde una mirada latinoamericana en la década de los 90', Chile se encontraba muy por debajo de las acciones tomadas por los países vecinos en torno a la materia (OREALC/UNESCO, 2019, pág. 32). La Ley Indígena permitió la realización de las primeras experiencias en educación intercultural bilingüe a partir de 1996 mediante un acuerdo entre la CONADI y el Ministerio de Educación (OREALC/UNESCO, 2019, pág. 32). El PEIB se implementó con la misión de “mejorar la calidad y pertinencia de los aprendizajes a partir de la contextualización curricular y el fortalecimiento de la identidad étnica de niños, niñas, jóvenes y adultos” (Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017, pág. 24) y en su origen estuvo focalizado en los niños, niñas y jóvenes que vivían en las zonas rurales del país, pues emerge a partir del Programa de Educación Básica Rural (OREALC/UNESCO, 2019, pág. 36). Este es un antecedente que, como se ha señalado anteriormente, es común al fenómeno latinoamericano y que ha limitado la educación intercultural al espacio de lo rural, ello a pesar de que, el

presente, la mayoría de las personas indígenas son urbanas (Loncon, 2017, pág. 84) y se concentran en la región Metropolitana de Santiago (Instituto Nacional de Estadísticas, 2018, pág. 7).

En el 2006 se definen los objetivos y contenidos mínimos obligatorios del denominado *Sector de Lengua Indígena* (Loncon, 2017, pág. 83), y a partir del año 2007, el Mineduc se ratifica como responsable de su aplicación en los niveles de Enseñanza Básica (Primero a Octavo Básico) y la CONADI en los niveles de Educación Parvularia. De los nueve pueblos indígenas reconocidos por el Estado, el Sector de Lengua Indígena (SLI) ha desarrollado currículos para la enseñanza de la lengua y cultura de los pueblos Mapuche, Quechua, Aymara y Rapa Nui, siendo estos pueblos los que poseen un mayor número de hablantes activos y también una mayor normalización de la lengua, aunque este es un proceso que está incompleto y no exento de debates (Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017, pág. 25).

En el año 2009 se aprueba la Ley General de Educación 20.370 (LGE), la que “recogió lo indicado por la Ley Indígena y *cedió espacios* para el avance de la educación intercultural bilingüe en la educación parvularia, básica y media” (OREALC/UNESCO, 2019, pág. 32; cursivas propias). Si bien la LGE asumió nominalmente los principios de interculturalidad y diversidad, los alcances de su definición e implementación pueden enmarcarse en lo que Tubino denomina *interculturalidad funcional*, como ya se ha mencionado anteriormente, “un discurso y una praxis de la interculturalidad que es funcional al Estado nacional y al sistema socio-económico (2011, pág. 6).

Estos aspectos pueden apreciarse al revisar las definiciones de interculturalidad y educación intercultural que se presentan en el texto legal de la LGE. En el artículo 3, en el cual se señala que el sistema educativo se construye sobre los derechos asegurados por la constitución y los tratados internacionales ratificados, se incluye el principio de interculturalidad declarando que: “el sistema debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia” (Ley N° 20.370, 2009). La definición en primer lugar, y de

forma más evidente, se reduce al reconocimiento y la valoración de la diversidad, principios que más bien se acercan a las definiciones de multiculturalismo presentadas previamente. En segundo lugar, el reconociendo de dicha diversidad se encuentra asociada a individuos, no a colectivos, mucho menos a pueblos, lo que la sitúa en el marco de las libertades individuales y la cultura como bien simbólico neutro, no en la necesidad de replantear las relaciones asimétricas existentes en la sociedad y manifestadas en el sistema educativo. En el artículo 23 de la LGE, el cual refiere a las modalidades educativas que requieren adecuaciones curriculares, se señala que

La Educación Intercultural Bilingüe se expresa en el sector curricular dirigido a los niños y niñas, jóvenes y adultos que reconocen la diversidad cultural y de origen y en la cual se enseñan y transmiten la lengua, cosmovisión e historia de su pueblo de origen, estableciendo un diálogo armónico en la sociedad (Ley N° 20.370, 2009).

En el fragmento puede identificarse la focalización de la educación intercultural bilingüe hacia “los niños y niñas, jóvenes y adultos que reconocen la diversidad cultural”, aunque dada la ambigüedad de la redacción, se requiere previamente tener conocimiento PEIB para inferir que se refiere a los pueblos indígenas en específico. Es notorio que se señale que la EIB es únicamente para quienes reconocen la diversidad, ¿qué ocurre entonces con quienes no la reconocen?: Tienen acceso al resto de la educación formal monocultural, pues la EIB es una añadidura al sistema educativo chileno que merece adecuaciones según cada caso, y no constituye una política transversal de educación.

El espacio *cedido* en la LGE a la educación intercultural se encuentra lejos de los acuerdos internacionales en torno a la educación de los pueblos, lo que se hace evidente al mirar el artículo 14 de la *Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*: “Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje” (Naciones Unidas, 2007, pág. 7). Hacer valer el derecho de establecer y controlar sus sistemas e instituciones educativas implicaría una

redistribución del poder que un Estado-Nación como el chileno se encuentra totalmente distante de asumir en el presente.

El mismo año de promulgación de la LGE se implementó el Decreto 280 “que establece los objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica y fija normas generales para su aplicación” (Decreto N° 280, 2009). Los objetivos fundamentales del *Sector de Lengua Indígena* (SLI) están orientados, como lo señala su nombre, hacia el aprendizaje de las lenguas Indígenas, estipulando que

La lengua es un conocimiento esencial en la comprensión y valoración de la cultura, por lo que este sector enfatiza el aprendizaje de la lengua, y fomenta, a través de la lengua, la aproximación a la cultura, ya que desde el aprendizaje del idioma se pueden aprender aspectos fundamentales de una cultura, tales como la circularidad del tiempo, la relación de parte a todo con la naturaleza, la posición y definición de la persona en relación con el entorno, la armonía entre pares (Decreto N° 280, 2009).

El decreto indica una implementación gradual de la asignatura SLI para estudiantes de primero a octavo básico y señala la obligatoriedad de la asignatura sujeta a cuotas (20% de matrícula de estudiantes indígenas), por el momento, la enseñanza media no tiene cobertura. Estudios recientes señalan que, dado la falta de educadores indígenas existen establecimientos que, cumpliendo con los porcentajes de población indígena, no tienen acceso al programa (Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017, pág. 27). Para los establecimientos que no cumplan con el requisito cuantitativo, la aplicación del Sector de Lengua Indígena es opcional (Decreto N° 280, 2009). El SLI se constituye concretamente como una asignatura con cuatro horas semanales (Ministerio de Educación, 2017, pág. 21), impartida, en teoría, por conocedores de los saberes de los pueblos elegidos por cada comunidad (Martínez, 2017, pág. 149), llamados/as *educadores tradicionales*.

El sector no tiene vínculos curriculares prescritos (explícitos) con el currículo general para la educación parvularia, básica o media (Marco Curricular actualización 2009 y Bases Curriculares, ni sus respectivos planes y programas) (Loncon, 2017, pág. 84), sino que tiene un currículo “propio” pero dirigido desde MINEDUC y articulado

a través de procesos de consulta, que en el desarrollo curricular cotidiano de las escuelas se traduce como “una actividad extracurricular” (Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017, pág. 26). Para la construcción de las nuevas Bases Curriculares de Lengua Indígena se realizó la consulta el año 2018, proceso muy posterior al diseño de las Bases Curriculares para Educación Básica (2011) con las que tienen mayor pertinencia. Esto convierte al sector en una experiencia aislada y con escasa o nula trascendencia en la trayectoria escolar.

En un estudio reciente, Ibáñez y Druker señalan que “el proceso de implementación del PEIB constituye una arena, donde sentidos y significados respecto a lo educativo, provenientes de sistemas de conocimiento distintos se han puesto en juego en un contexto de relaciones de poder profundamente asimétricas” (2018, pág. 242). En este contexto, las inequidades son experimentadas tanto por los niños, niñas y adolescentes como por los/as educadores tradicionales que se insertan en el sistema escolar:

“los educadores tradicionales y profesores tienen la percepción de que en la implementación del Sector de Lengua Indígena se pretende que los educadores tradicionales se comporten como docentes formados en la cultura hegemónica, en circunstancias que, si ello ocurriera, el país habría perdido la oportunidad de configurar en la sala de clases un espacio inédito de convivencia intercultural entre educadores tradicionales y docentes, especialmente en los casos en que ellos provienen de distintas tradiciones culturales” (Ibáñez-Salgado & Druker-Ibáñez, 2018, págs. 242-243)

Según Ximena Martínez (año), en la ya mencionada implementación de los objetivos del PEIB se producen al menos tres situaciones contradictorias e irreconciliables dada las características socio-estructurales del país:

- a) El PEIB tiene entre sus objetivos fundacionales ser un “nivelador”, que permita “disminuir la brecha” entre estudiantes indígenas y no indígenas, lo

- que se traduce como una garantía en el acceso igualitario a la homogeneización que promueve el sistema escolar formal;
- b) Al mismo tiempo, el PEIB tiene como propósito ser el espacio de fortalecimiento de la cultura e identidad étnica de los estudiantes indígenas (lo intracultural);
 - c) Y, además, ser un referente para la construcción de ciudadanos interculturales.

La primera situación desestructura la posibilidad de ocurrencia de las otras dos, en tanto, la autora señala que en Chile la equidad se traduce como la garantía del acceso a un modelo de humanidad homogéneo, sin asumirse como posibilidad la coexistencia de múltiples cosmovisiones y por lejos, sin vislumbrarse los requerimientos tangibles e intangibles para la reproducción de las cosmovisiones indígenas. Mientras esta problemática no sea instalada, la educación intercultural bilingüe se vuelve una declaración de buenas intenciones que no cuestiona la base ideológica del sistema educacional formal (Martínez, 2017, págs. 142-143).

Dadas las reglas del juego y expresado el rol del Estado para con los “pueblos indígenas” el programa de EIB es el *dispositivo de control* a través del cual el Estado, representante de la sociedad chilena dominante, promueve la “reproducción cultural” pero de manera selectiva y en tanto no entre en conflicto, sino que reafirme los términos fijados para dicha interacción; es decir, tanto, el reconocimiento de derechos y/o el fortalecimiento de las identidades y culturas indígenas no contragida el proyecto nacionalista socioeconómico y cultural del Estado chileno (Martínez, 2017, págs. 143-144).

Estas contradicciones se evidencian en los diversos ámbitos del contexto escolar. En el caso del trabajo entre docentes y educadores, se han establecido duplas de trabajo en ambos agentes que, en muchos casos, no consiguen afiarse dada la incomprensión mutua que existe entre ambos: los/as primeros de la pertinencia de los saberes y cosmovisiones indígenas no sólo en el sistema educativo, sino en lo social, y de parte de los/as segundos, respecto al funcionamiento de la burocracia del sistema escolar y marcos relacionales para producir aprendizajes en la educación formal. Si bien hay una demanda continua de que los/as educadores

tradiciones deben reforzar sus competencias técnicas para la enseñanza de la lengua indígena, los/as profesores no indígenas también requieren formación para trabajar en comunidades indígenas (Loncon, 2017, pág. 85).

Respecto a la manera en que son tratados los pueblos indígenas en términos de contenidos culturales, los estudios sobre la aplicación del programa enfatizan que “emerge una visión folklorizante o estática de las culturas indígenas, articulada en torno símbolos y rituales más que a la dinámica cotidiana e histórica de los pueblos, comunidades y personas indígenas” (Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017, pág. 26), y que el cuestionamiento sobre el efecto del programa en la vida de los estudiantes indígenas, en quienes se encuentra focalizado, es una de las menos abordadas (Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017, pág. 27)

La desarticulación de la iniciativa institucional de educación intercultural del país con el resto del sistema educativo y otras dimensiones de lo social supone un reflejo de la legislación vigente. Si bien la Ley Indígena ha representado un gran avance en la superación de las dinámicas de integración-asimilación que han caracterizado históricamente al Estado chileno, es insuficiente en aspectos clave como “el reconocimiento de los pueblos indígenas como sujetos de derecho colectivo, incorporando la expresión ‘etnias indígenas’, desprovista de los derechos políticos que entrañaba la expresión ‘pueblo’ contenida en la propuesta hecha por el movimiento indígena en el Congreso de 1991” (Martínez, 2017, pág. 146) y constriñendo los mecanismos de participación política de las comunidades indígenas en la toma de decisiones curriculares (Loncon, 2017, pág. 90), por ejemplo, lo que repercute en todas las leyes del país.

En el caso del actual PEIB, debe mencionarse además que, a pesar de ser una iniciativa focalizada en lo lingüístico, no hay en el territorio una ley de derechos lingüísticos para los pueblos, ni los recursos humanos ni económicos para sostener responsablemente una educación bilingüe (Loncon, 2017, pág. 81). Loncon sostiene que

Para desarrollar el bilingüismo se requieren políticas lingüísticas educativas integrales y transversales en el sistema educativo y en todas las instituciones públicas, un esfuerzo que vaya más allá de los pueblos indígenas, asumiendo como corresponsables a la sociedad chilena en la mantención del idioma” (Loncon, 2017, pág. 84).

Para algunos autores (Loncon, 2017; Martínez, 2017; OREALC/UNESCO, 2019), la ausencia de estos instrumentos dificulta la construcción de nuevas miradas desde la sociedad sobre los saberes y conocimientos indígenas, y continúa avalando “prácticas de racismo y discriminación en contra de los pueblos por parte de las instituciones, la sociedad, la escuela y los medios de comunicación” (OREALC/UNESCO, 2019, pág. 36), excluyendo de lo intercultural a la mayor parte de la sociedad chilena. Martínez menciona que “es ampliamente reconocida la interdependencia de los derechos humanos: de allí que no pueda ejercerse el derecho a educación de los pueblos indígenas sino en el marco de la implementación de todos sus derechos sociales, económicos, culturales y políticos” (Martínez, 2017, pág. 143).

Al alero de las políticas de inclusión contemporáneas de Naciones Unidas (Naciones Unidas, 2015), el fenómeno de las migraciones a nivel planetario, y la Ley N° 20.845 de Inclusión chilena, Morawietz, Treviño, & Villalobos, señalan que se ha generado al interior del país una nueva etapa para la educación intercultural que busca ir más allá de la educación intercultural bilingüe focalizada en los niños, niñas y jóvenes que pertenecen a pueblos indígenas (de zonas rurales), que espera vincular la interculturalidad “a los objetivos que se fijan para el conjunto de los estudiantes del país” (2017, pág. 25), en tanto, “el desarrollo de *competencias interculturales* se [ha hecho] relevante para el conjunto de los estudiantes que se encuentran en el sistema escolar” (Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017, pág. 26). El sistema educativo comienza a reconocer que los pueblos indígenas poseen conocimientos que la sociedad en su conjunto requiere.

La interculturalidad para todos pone énfasis en que el curriculum educativo nacional debiera enseñar los conocimientos y valores de los pueblos a todos los chilenos, incorporando las historias de los pueblos, los conocimientos

asociados al cuidado de la naturaleza, deportes y música tradicional, cosmogonía y cosmovisión, entre otros. Estos contenidos deberán ser consultados a los pueblos, conforme al Convenio 169 de la OIT, que tendrán que decidir qué contenidos están dispuestos a compartir con los chilenos mayoritarios en un sistema de educación intercultural para todos [...] Sostiene, además, que solo conociendo a los pueblos indígenas la sociedad podrá valorar sus raíces originarias y respetar las culturas indígenas, no se puede valorar lo que no se conoce. (Loncon, 2017, págs. 89-90).

Es necesario poner atención a estas afirmaciones, sobre todo por enmarcarse en *políticas de inclusión*, que de no ser claramente definidas pueden dar origen a una serie de acciones que no atraviesen los límites de la llamada interculturalidad funcional, instrumentalizando los conocimientos de los pueblos en el marco del ordenamiento cultural hegemónico.

Lo cierto es que Chile continuará la senda del colonialismo interno y no avanzará hacia una democracia plurinacional o pluriétnica en la medida que el Estado persista en su negación de los pueblos indígenas en tanto sujetos de derechos colectivos, en consonancia con los consensos internacionales; continúe limitando sus derechos territoriales a los derechos sobre las tierras concebidas como bienes inmuebles, pese a reconocer explícitamente a nivel legislativo que son éstas parte esencial de su existencia; impulse medidas de representación política genéricas como el distrito especial indígena recientemente anunciado por el Ejecutivo o propicie procesos de participación y consulta deslegitimados por el movimiento indígena y cuestionados por los organismos internacionales de derechos humanos para resolver sobre materias que tienen que ver con su desarrollo (Martínez, 2017, págs. 135-136).

2.2 Educación en Museos

2.2.1 *El Museo como espacio educativo: conceptualización y antecedentes internacionales*

Un hito clave en el cambio de paradigma de los museos como espacios educativos activos, participativos y al servicio de las personas a nivel internacional, fue la *Declaración de la Mesa redonda sobre el desarrollo y el papel de los museos en el mundo contemporáneo*, convocada por UNESCO y el Consejo Internacional de Museos (ICOM), en Santiago de Chile (1972). Hasta ese momento, las funciones tradicionales de los museos (exhibición, investigación, conservación y educación) impactaban únicamente a las elites económicas, políticas e intelectuales de cada país. Dos de las principales conclusiones de la mesa que aportaron en el replanteamiento y democratización de los museos son

- a) una nueva forma de encarar las exhibiciones y los contenidos, fortaleciendo los vínculos entre las colectividades que les dan origen y otorgándoles sentido en el contexto socioeconómico, cultural y antropológico de sus territorios, y
- b) el establecimiento de programas de formación para docentes con el fin de hacer dialogar los contenidos de los museos con los de la educación formal (Do Nascimento, 2012, págs. 43-44).

A pesar de haber transcurrido casi 50 años de la declaración de la *Mesa de Santiago*, muchos de los compromisos enunciados siguen estando plenamente vigentes, dado la relegación de las políticas culturales en el sistema neoliberal.

El año 2007 ICOM adopta la definición de museo que a la fecha es validada y utilizada por miles de instituciones a nivel mundial, sean o no parte de la red ICOM. Esta establece que

un museo es una institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y su desarrollo, abierta al público, que adquiere, conserva, estudia,

expone y difunde el patrimonio material e inmaterial de la humanidad con fines de estudio, educación y disfrute. (ICOM, 2019)

La amplitud y el carácter prácticamente neutral de esta definición deja suficientes resquicios sobre lo que implica que los museos estén “al servicio de la sociedad”, sin establecer compromisos con los territorios y su diversidad, ni definir formas de participación de las comunidades en los espacios museales. El mismo año de aprobación del concepto, se realizó el *Primer Encuentro Iberoamericano de Museos* en Salvador de Bahía en Brasil en el que participaron 22 países de habla hispana. Entre los resultados del encuentro estuvo la creación del *Programa Ibermuseos* “como instancia de fomento y de articulación de una política museológica Iberoamericana” (Ibermuseos, 2007, pág. 25), y la actualización de la definición y función social de los museos desde la mirada de los derechos culturales, la diversidad y la interculturalidad

Comprendiendo los museos como instituciones dinámicas, vivas y de encuentro intercultural, como lugares que trabajan con el poder de la memoria, como instancias relevantes para el desarrollo de las funciones educativa y formativa, como herramientas adecuadas para estimular el respeto a la diversidad cultural y natural y valorizar los lazos de cohesión social de las comunidades Iberoamericanas y su relación con el medio ambiente [...] Comprendiendo los museos como prácticas sociales relevantes para el desarrollo compartido, como lugares de representación de la diversidad cultural de los pueblos Iberoamericanos, que comparten en el presente memorias del pasado y que quieren construir juntos otra vía de acceso al futuro, con más justicia, armonía, solidaridad, libertad, paz, dignidad y derechos humanos; (Ibermuseos, 2007, pág. 23).

La definición conformada durante el *Primer Encuentro Iberoamericano de Museos* es más específica respecto a la misión de los museos como instituciones educativas, encargadas del trabajo con la diversidad cultural y natural, y declara que las instituciones museales son *prácticas sociales*, lo que implica que, estas pueden ser mantenidas, modificadas y/o reconstruidas según los intereses de las “comunidades iberoamericanas”. Ahora bien, la declaración define el concepto de cultura como un “bien con valor simbólico, derecho de todos y factor decisivo para un desarrollo integral y sustentable” (Ibermuseos, 2007, pág. 24), por lo que puede inferirse que conceptos como encuentro intercultural o diversidad cultural se

insertan en esta noción de cultura como bien intercambiable en el marco del sistema cultural hegemónico vigente, más que a cuestionamientos estructurales que transformen las relaciones de poder en las que se experimenta esta diversidad o se producen estos “encuentros interculturales”. Esta mirada integradora (multiculturalista liberal o de interculturalidad funcional) se evidencia en las directrices sugeridas por la declaración en las que se pide a los Estados “reconocer el valor y diversidad del patrimonio cultural de los pueblos indígenas, afrodescendientes y poblaciones migrantes e inmigrantes, de acuerdo con sus especificidades, con el propósito de garantizar su plena participación en todos los niveles de la vida ciudadana” (Ibermuseos, 2007, pág. 25), es decir, las políticas se sostienen en la cesión de espacios, el reconocimiento y la integración (mediante cuotas probablemente) a la una vida ciudadana cuyas bases no son tensionadas.

Después de medio siglo de su última publicación relativa al rol social de los museos (UNESCO, 1960), en 2015 UNESCO publica la *Recomendación relativa a la protección y promoción de los museos y colecciones, su diversidad y su función en la sociedad*, documento en que se señalan las sugerencias para la protección y promoción de los Museos para los Estados que adhieren a la recomendación. En este documento se incorporan por primera vez los conceptos de *diversidad cultural* y *diálogo intercultural* en el marco de las políticas internacionales para museos, señalando que suponen los desafíos fundamentales del siglo XXI (UNESCO, 2015). Se insiste además el carácter público y abierto de los museos para toda la sociedad, pues son espacios claves para

la creación de los vínculos y la cohesión de la sociedad, la construcción de la ciudadanía y la reflexión sobre las identidades colectivas. Los museos son lugares que han de estar abiertos a todos y deberían garantizar el acceso físico y cultural de todos (UNESCO, 2015)

La función educativa de los museos, que es la que interesa particularmente para este estudio, inicialmente estaba ligada a dos ámbitos: la educación permanente – entendida como la democratización de la educación y el aprendizaje a lo largo de

toda la vida (UNESCO, 1980, pág. 16)—, y los “fines pedagógicos”, que concebían al museo como aliado de la educación escolar y una herramienta de los docentes (se utiliza la noción de “recurso pedagógico”) (UNESCO, 1960). En el presente, el rol educacional de los museos se describe como

Los museos imparten educación formal y no formal y aprendizaje a lo largo de toda la vida mediante la elaboración y transmisión de conocimientos y programas educativos y pedagógicos en asociación con otras instituciones docentes, en particular la escuela. Los programas educativos de los museos contribuyen principalmente a la educación de diversos públicos en las disciplinas a las que pertenecen sus colecciones y en la vida cívica, y contribuyen a crear una mayor conciencia de la importancia de preservar el patrimonio y promover la creatividad. Además, los museos pueden proporcionar conocimientos y experiencias que permitan entender mejor las cuestiones sociales con ellos relacionadas (UNESCO, 2015).

El campo de la educación en museos ha tenido un fuerte desarrollo teórico en España, donde se ha fortalecido la corriente de *educación patrimonial*, la que cuenta con más de 10 años de investigaciones y producción de nuevos conocimientos. Cuenca López y Martín Cáceres, dos autores que se insertan en esta línea investigativa, señalan que es de vital importancia para el desarrollo de proyectos educativos en espacios museales hacerse constantemente la pregunta ¿para qué y para quiénes están diseñados realmente los museos en la actualidad? (2014, pág. 14). Desde el enfoque de la educación patrimonial se tiene conciencia que, más allá de las buenas intenciones sobre la apertura de los museos como espacios democráticos para las personas, estos siguen configurando espacios de élite, segregadores y sujetos a un relato cultural único.

Desde su perspectiva, el museo es una institución educativa en sí misma, no un mero recurso o herramienta de la educación formal. El museo debe ser parte de la vida cotidiana de las personas y producir aprendizajes para la vida y la sociedad que van más allá de la propia institución museal, fomentando una visión sociocrítica (Cuenca López & Martín Cáceres, 2014, pág. 27 y 57). La educación patrimonial se define como un enfoque que busca superar las “barreras disciplinares,

metodológicas y curriculares para que el patrimonio aporte todo su caudal educativo a la formación de la ciudadanía" (Cuenca López & Martín Cáceres, 2014, pág. 14)

Como se aprecia, un concepto clave en esta línea de educación es el concepto de patrimonio, el cual es entendido como

un único hecho social constituido, de manera holística, por diversas manifestaciones de carácter histórico, artístico, etnológico, científico-tecnológico, medioambiental, que en conjunción permiten el conocimiento integral de las diferentes sociedades tanto del pasado como del presente, dando lugar a estructuras de identidad social que se convierten en símbolos culturales que permiten desarrollar visiones interculturales de la sociedad (Cuenca López & Martín Cáceres, 2014, pág. 15).

Para este enfoque el patrimonio se inserta en un proceso educativo más amplio y no constituye un fin en sí: se busca ir más allá de la valoración y conservación del mismo, explorando la dimensión social del patrimonio para alcanzar propósitos transversales de la educación de personas, como son las discusiones sobre la conformación de las identidades individuales y colectivas (Cuenca López, Martín Cáceres, & Schugurensky, 2017, págs. 15-16).

Bajo esta perspectiva, es posible abrir interrogantes sobre la manera en que las identidades se anclan o no en lo que es entendido como patrimonio por las sociedades, buscando conformar miradas reflexivas sobre las relaciones simbólico-identitarias y de poder que subyacen en el patrimonio (Cuenca López, Martín Cáceres, & Schugurensky, 2017, pág. 97). En otras palabras, la vinculación con el patrimonio desde la mirada de la educación patrimonial permite comprenderlo como producto de un proceso social en constante cambio, que devela influencias múltiples y decisiones no neutrales que impulsen a la creación de nuevas realidades.

Ahora bien, estudios recientes en museos sobre los conceptos de patrimonio y sus proyectos educativos asociados ponen de manifiesto que la *definición social del patrimonio* está lejos de ser la que se encuentra instalada en el discurso de las instituciones, siendo más bien la definición tradicional de patrimonio (como algo dado y acrítico, vinculado en exclusiva a la evidencia material de un pasado) la que

aún prima y permea las acciones educativas de grandes y pequeños museos (Cuenca López, Martín Cáceres, & Schugurensky, 2017, pág. 30).

2.2.2 Antecedentes y rol educativo de los museos en Chile: política pública y acciones educativas museales

Los museos en Chile nacen en el siglo XIX junto con el proceso de construcción del Estado-Nación. Con el avance en la crítica hacia las políticas asimilacionistas y monoculturales, las instituciones locales se encuentran replanteando sus objetivos y maneras de vincularse con las personas activamente. El año 2018, **un quinto de la población del territorio chileno asistió a museos, convirtiéndose en el** tercer espacio cultural más visitado del país (Observatorio de Políticas Culturales, 2019, págs. 23-24). Las razones que movilizan a los/as visitantes a ir a los museos son “el interés por las exposiciones y piezas presentadas en la muestra visitada (49,5%), la búsqueda de conocimientos nuevos (30,8%) y ser parte de una actividad educativa (24,8%)” (Observatorio de Políticas Culturales, 2019, pág. 24).

Recientemente, la institucionalidad cultural encargada de los museos y el patrimonio en Chile fue modificada con la Ley N°21.045 del año 2017, que creó el Ministerio de las Culturas, las Artes y el Patrimonio, organismo que reemplazó al Consejo Nacional de la Cultura. Entre los organismos del nuevo ministerio, se fundó el Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, el que se constituyó como sucesor legal, tras casi 90 años de existencia, de la Dirección de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM) fundada 1929. Esta nueva institucionalidad entró en vigor en marzo de 2018 (Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, 2018). El Servicio Nacional del Patrimonio Cultural tiene como misión:

Promover el conocimiento, la creación, la recreación y la apropiación permanente del patrimonio cultural y la memoria colectiva del país, para contribuir a la construcción de identidades y al desarrollo de las personas y de la comunidad nacional y de su inserción internacional. Lo anterior implica

rescatar, conservar, investigar y difundir el patrimonio nacional, considerado en su más amplio sentido (Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, 2018).

Poniendo atención a la nomenclatura del organismo y los elementos que conforman esta definición es posible decir que las construcciones epistemológicas sobre la cultura y el patrimonio se hacen en el marco del Estado-Nación, y las menciones hacia la *construcción de identidades*, o específicamente, el reconocimiento y resguardo de otras cosmovisiones como la de los pueblos indígenas representan una contribución a la protección del patrimonio de la nación única. Es posible anticipar desde ya, que es esta mirada la que permea la normativa asociada a la institucionalidad de los museos y el patrimonio en Chile actualmente.

De acuerdo con lo anteriormente mencionado, el año 2018 se redactó la primera Política Nacional de Museos. Previo a este documento no existían instrumentos normativos específicos que regulasen el funcionamiento de los museos en el país, por lo que los museos chilenos han funcionado inorgánicamente (cada cual dentro de sus posibilidades, lo que solo ha perpetuado profundas diferencias en el funcionamiento y recursos de cada uno). Esto ha tenido como consecuencia “un claro detrimento de su visibilización y valoración por parte de la comunidad y las autoridades” (Subdirección Nacional de Museos & Dibam, 2018, pág. 8).

La nueva política nacional de museos se alinea con las definiciones internacionales de museo señaladas con anterioridad (ICOM, Ibermuseos), pero además establece diez principios fundamentales para promover el desarrollo armónico y sostenido de los museos en Chile, entre los que es relevante mencionar el principio de la diversidad cultural; principio de la democracia cultural; principio de reconocimiento cultural de los pueblos indígenas; principio de participación cultural; principio de responsabilidad del Estado; y principio de gobernanza democrática (Subdirección Nacional de Museos & Dibam, 2018, págs. 24-27). Todos ellos cercanos a las definiciones del multiculturalismo, pues una lectura acuciosa permite señalar que subyace una definición de la cultura como un ente fragmentado del resto de la realidad social (bienes simbólicos) más que su noción antropológica y política, y que

por tanto podría funcionar sin realizar transformaciones políticas y económico-sociales profundas.

2.3 Diseño Curricular Intercultural

Antes de entrar en el terreno de las discusiones conceptuales asociadas al campo de los estudios curriculares, considero relevante abrir con la pregunta ¿cuál es la pertinencia de hablar de diseño de currículo en un museo? Si bien el uso contemporáneo de la palabra curriculum está ligado al surgimiento del sistema escolar en los siglos XVIII y XIX (Johnson Mardones, 2015, pág. 7), siguiendo los fundamentos de la teoría educacional de estas instituciones culturales y mi propia práctica en el área de Educación de MChAP, los museos son espacios educativos no formales que abordan continuamente la pregunta ¿qué y cómo enseñar?, es decir, se cuestionan acerca de qué contenidos entregar en relación a los públicos que los visitan, cuáles son las estrategias más adecuadas para transmitirlos, mediante qué experiencias, y de qué manera se evaluará el aprendizaje de sus distintos visitantes (Cuenca López & Martín Cáceres, 2014, pág. 21), todas ellas, interrogantes cuyas respuestas representan una toma de decisiones curriculares (Null, 2011).

Como ya se ha mencionado, en el siguiente estudio se abordará el diseño curricular de una acción educativa específica del área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino, el curso *América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad*, cayendo la novedad del ejercicio en diseñar desde un enfoque educativo intercultural, es decir, desde una multiplicidad de miradas sobre lo que implica educar que negocian entre sí.

2.3.1 ¿Qué es el currículo?

Desde la teoría curricular, el currículo puede entenderse como una selección arbitraria, no neutral, de conocimientos y prácticas insertos en el espectro de una cultura, entendiendo ésta última en el sentido antropológico como una red de significados continuamente construidos por las personas (Geertz, 2003, pág. 20). Esta selección de contenidos, considerados heredables de transmitir a las

siguientes generaciones en desmedro de otros, delimitan qué es lo que se enseñará (y lo que no) de la cultura en el sistema educativo o en una institución educativa aislada; en otras palabras, en el caso del sistema escolar, el currículo es un “dispositivo que permite y controla la transmisión de la herencia cultural (Johnson Mardones, 2015, pág. 8). La interrogante clave es ¿quiénes realizan este proceso de selección? ¿Cómo se hace? Las respuestas a estas preguntas nos hacen ingresar en la problemática de las fuentes del currículo, las cuales, en el caso de los currículos escolares, se sustentan en un proyecto social y político que coincide con la cultura del grupo o grupos dominantes, lo que los convierte en mecanismos homogeneizadores y estandarizadores de la diversidad cultural que escapa a los cánones del Estado-Nación.

En el caso del currículo escolar chileno, al igual que en el resto de la tradición latinoamericana, el filtro que se utiliza para seleccionar los contenidos se corresponde con epistemología de la cultura hegemónica instalada violentamente en la región a partir del hecho colonial americano (Montes Montoya & Busso, 2007; Dussel, 2000, pág. 49), la que tiene como referente hasta el día de hoy la modernidad europea y los ideales liberales que permitieron la fundación de los Estados modernos decimonónicos bajo la ideología de Estado = Nación. En la actualidad, los instrumentos curriculares vigentes continúan promoviendo la idea de una cultura nacional homogénea pero con “fugas”, creándose paralelamente instrumentos accesorios para abordar la diversidad cultural presente en el territorio (como es el caso del ya mencionado Sector de Lengua y Cultura Indígena del PEIB), diversidades que no puede obviarse por la adherencia de Chile a tratados internacionales de derechos de los Pueblos Indígenas y Tribales como es el caso del Convenio N°169 de la OIT (Organización Internacional del Trabajo, 2006).

El currículo es un campo de estudios proveniente de la epistemología occidental, que da origen a sistemas curriculares complejos en los que se cruzan las dimensiones políticas, económicas, éticas y sociales que tienen como propósito reproducir una forma específica de presentar la cultura (nacional, en el caso

chileno), mostrándola como un discurso ordenado, coherente y fundante –en el sentido discutido por Foucault (2013, pág. 46)–, que recoge en sí los conceptos que considera esenciales de ser mantenidos y discutidos.

Ahora bien, ¿cómo dialogan estas definiciones con una institución educativa no escolar que, si bien mantiene un vínculo con las instituciones escolares, goza de total independencia de ella? ¿Hasta qué punto es real esa independencia en términos epistemológicos o mecanismos de producción y validación del conocimiento?

2.3.2 Elementos constitutivos del diseño curricular: ¿quiénes diseñan?

En la década de los setenta, la teórica curricular Hilda Taba propone una serie de elementos/decisiones curriculares para guiar el proceso de diseño curricular que continúan siendo utilizados en la actualidad. Estos elementos constitutivos del diseño son muy similares a los propuestos por Ralph Tyler en 1949, aunque la curricularista integra el contexto como ámbito fundamental a considerar previo a la toma de decisiones curriculares y además da un papel fundamental al contenido, el que era/es abordado de forma superficial en los objetivos del modelo tyleriano. Los elementos base para la elaboración del currículum desde la perspectiva de Taba son:

- a) Diagnóstico de las necesidades
- b) Formulación de metas y objetivos
- c) Selección y organización del contenido
- d) Selección y organización de las actividades de aprendizaje
- e) Programa de evaluación de resultados (Taba, 1974, págs. 10-12)

Estos elementos eran concebidos por la autora en un orden lineal estricto que aseguraba la obtención de “un currículum más conscientemente planeado y más dinámicamente concebido. Los currículos están estructurados de manera que los estudiantes puedan aprender” (Taba, 1974, pág. 12). Para Taba, quien siguiendo a Shirley Grundy (1987) se sitúa entre los teóricos del currículum con interés técnico,

esta rigidez era/es condición necesaria para la consecución de los aprendizajes, pues se buscaba el control y manipulación total del ambiente.

Los/as teóricas posteriores del diseño curricular, sin embargo, cuestionan la rigidez de esta estructura, señalando que la linealidad que imponen los objetivos en los modelos curriculares técnicos no tienen asidero en el campo educativo, pues no existen “leyes” que regulen la consecución de los aprendizajes en las personas, por lo tanto, no se pueden hacer predicciones de resultados educativos con exactitud. Además, se ha confundido el uso de los objetivos, considerándolos como un instrumento de medición sobre todo en los actuales modelos educativos basados en la rendición de cuentas, cuando en algunas áreas solo se pueden utilizar como criterio para establecer un juicio (Eisner, 1985, pág. 265). Eisner expresa que

imponer exigencias lógicas sobre el proceso, porque son deseables para evaluar el producto, es un error, en mi opinión [...] Los objetivos educativos no necesitan preceder a la selección y organización del contenido. Los recursos a través de los que se pueden construir curricula imaginativos son medios abiertos, como son los medios a través de los que se producen los inventos científicos y artísticos (Eisner, 1985, pág. 8).

Siguiendo esta crítica, para la presente investigación se consideraron los elementos constitutivos del diseño curricular pero no se trabajaron en el orden taxativo impuesto por Taba. Es de suma importancia destacar, que el proceso de gestión curricular del sistema educativo hace recaer las etapas de diseño, desarrollo y concreción curricular en distintos actores, los que se distinguen por posiciones de poder específicas, que en el caso chileno podemos identificar a grosso modo como:

- Diseño: Unidad de Currículo y Evaluación del Ministerio de Educación y Consejo Nacional de Educación, los primeros interrogan las fuentes del currículo y se encargan del proceso de diseño del currículo prescrito y los segundos de su aprobación.
- Desarrollo: las instituciones educativas y sus equipos de gestión desarrollan el currículo implementándolo con mayores o menores modificaciones en sus contextos –gozan, no obstante, de capacidad de diseño aquellas

instituciones escolares particulares acogiendo el derecho a la Libertad de Enseñanza establecido en la LGE (Ley N° 20.370, 2009)–.

- Concreción: los/as docentes, generalmente, quedan en un punto intermedio entre el desarrollo y la concreción del currículo en las aulas, sin ser concebidos como diseñadores.

Esto es cuestionado desde las perspectivas teóricas del currículo concebido desde un modelo multidimensional, en el cual el *currículo enseñado –the taught curriculum–* que responde a la planificación actuada de los docentes (Glatthorn, Boschee, Whitehead, & Boschee, 2018, pág. 18) es una parte fundamental que puede gozar de una increíble autonomía.

Ahora bien, en un caso tan particular y a una escala totalmente diferente, como es el caso de un área Educativa pequeña de un museo, la gestión curricular prácticamente recae en manos de los/as mismos/as sujetos. El poder se concentra en las mismas personas que diseñan, desarrollan y dan concreción al currículo en las diversas acciones educativas. A esto se suma que, para el estudio específico, dado el carácter flexible del modelo cualitativo, los elementos constitutivos del currículo fueron emergiendo del hacer reflexivo del equipo y se vieron interrumpidos por los acontecimientos políticos y sociales ocurridos tras el 18 de octubre.

En consideración de lo anterior, fueron abordados el contexto o diagnóstico de necesidades a través de la recolección y análisis de datos de la Etapa I, que permitió tener una primera impresión sobre los aspectos problemáticos del currículo prescrito y enseñado del curso, y dada la naturaleza de las categorías iniciales, que como se verá en el capítulo 4, se modelaron como “categorías-contenido”, el primer paso a definir junto a los/as educadoras y docentes fue la de validar y escoger, en función del tiempo, un contenido que representase un elemento transversal e ineludible para la formación intercultural de los/as docentes de aula común. Es así como, aunque el objetivo asoma implícito en el diálogo, primero se realizó la selección de contenido, para posteriormente enunciar colectivamente el por qué y para qué.

2.3.4 ¿Es posible el diseño curricular intercultural?

Una experiencia latinoamericana de diseño curricular desde el enfoque intercultural es descrita por el profesor Stefano Sartorello en Chiapas (México), en la cual la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) de origen maya, solicitó la colaboración de centros de investigación occidentales para diseñar su modelo curricular de educación intercultural bilingüe. En este ejercicio participaron doce educadores comunitarios mayas tseltales, tsotsiles y ch'oles que fueron nombrados como educadores por las asambleas de las comunidades donde viven, más cuatro asesores académicos no indígenas en varios talleres de diseño curricular (Sartorello S. C., 2013, pág. 74).

El propósito de este ejercicio de diseño era construir un modelo curricular para las escuelas comunitarias que les permitiese regenerar el *lekil kuxlejal* (buen vivir maya) deteriorado por la imposición de la cultura occidental durante siglos. Sartorello describe que los investigadores no indígenas asumieron un posicionamiento contrahegemónico, adquiriendo un compromiso político y académico con la justicia social y con los sujetos y comunidades con quienes colaboraron. Además, al situarse como colaboradores renunciaban al control sobre el proceso de diseño por la comprensión de la posición “moral” o valórica del otro (la cosmovisión) para lograr la construcción de la propuesta. El objetivo último fue generar prácticas de investigación que situaran el poder al interior de las comunidades (Sartorello S. C., 2013, pág. 84), aunque en el ejercicio de diseño se manifestaba una constante negociación entre dos modos de ejercer el poder: el que ejercían los no indígenas al “formalizar” o traducir, en un lenguaje académico, las aportaciones de los colaboradores maya y, por el otro, el poder sustantivo de los educadores indígenas, “debido al control que éstos tenían sobre los conocimientos, actividades y significados culturalmente propios y sobre los principios de la pedagogía indígena aprendidos y practicados en la vida y en las escuelas comunitarias” (Sartorello S. C., 2013, pág. 85).

Los planteamientos sobre interculturalidad se desarrollan al interior de una arena política, de un campo de batalla ideológico y de lucha por la hegemonía cultural y política, y en el caso específico, por el control no sólo de la cultura escolar, sino de la misma producción del conocimiento desde la propia UNEM y sus comunidades. En esa lucha, a la vez política y epistémica, crítica la diferencia colonial que ha relegado a los pueblos indígenas, sus prácticas y conocimientos, demarcando la frontera entre saberes-locales-folklóricos, no académicos y, como dice Mignolo (2005), la universalidad epistémica de la modernidad. Es así que, desde esta perspectiva, el diseño del modelo curricular se inserta al interior de una lucha cognitiva entre diferentes formas de producir y de aplicar el conocimiento, la *maya* y la *kaxlan* [no indígena] (Sartorello S. C., 2013, pág. 82).

El ejercicio de interculturalizar desde la diferencia colonial implica, para el autor, la construcción de nuevas epistemologías críticas, cimentadas sobre procesos de descolonización dirigidos a fortalecer lo propio (intracultural) como respuesta y estrategia frente a la violencia simbólica y estructural del pensamiento hegemónico (Sartorello S. C., 2013, pág. 83).

El ejercicio de diseño curricular intercultural “supone tomar en cuenta las profundas desigualdades de poder existentes entre las dos partes que colaboran” (Sartorello S. C., 2013, pág. 85). En el presente estudio, las relaciones de poder entre los participantes poseen también profundas diferencias a evidenciar. Partiendo por el hecho particular de que esta problemática surge de una necesidad de sujetos y en un espacio (el área de educación y el museo) en una posición epistemológica de poder, desde la matriz hegemónica de conocimiento y no de las organizaciones territoriales de educación indígena, que en Chile carecen de autonomía para el desarrollo de procesos educativos formales. Además, los vínculos con los/as educadoras indígenas están mediados por otra institución perteneciente a la cultura dominante, el PEIB-RM que ya impone sobre ellos (quieran o no) una serie de estructuras occidentales que constriñen sus propias formas de construir conocimiento y educar, pues la única vía de educación formal permanece en una posición de inferiorización dentro del sistema escolar.

Es en medio de estas asimetrías que se desarrollaron los encuentros entre las distintas epistemologías educativas de los/las participantes, asimetrías que, desde

la mirada de los teóricos del interculturalismo crítico, ya descritas, descartan de plano este proceso de construcción como un proceso intercultural en sí mismo, pues no existen las condiciones de equidad para el desarrollo del *diálogo*.

He aquí un punto fundamental discutido por la docente norteamericana Elizabeth Ellsworth que considero pertinente para este caso. La académica cuestiona las bases epistemológicas de las pedagogías críticas a raíz de un proceso de diseño curricular de un curso para abordar el racismo en los años noventa, diseño que construyó en conjunto con sus estudiantes universitarios, todos ellos sujetos de discriminación y racismo en distintos niveles. Desde su perspectiva, estas pedagogías, las cuales tienen rasgos comunes con algunos ámbitos del discurso académico de la educación intercultural, se basan en una serie de abstracciones y supuestos que son mencionados implícitamente como valores universales (da como ejemplo los términos ‘empoderamiento’, ‘diálogo’ y ‘crítico’), los cuales pueden convertirse en “mitos represivos que perpetúan las relaciones de dominación” (1999, pág. 56), y como gozan de cierta validez en lo que redundantemente se denomina “estudios críticos”, rara vez son sometidos a una evaluación por los/as sujetos en contextos reales.

En su experiencia, al intentar poner en práctica este marco teórico los resultados no sólo fueron poco útiles, sino que acentuaban y reproducían las relaciones de dominación dentro del aula entre ella como docente y sus estudiantes, quienes pertenecían a distintos grupos culturales y eran sujetos cotidianos de discriminación. Fue necesario abrirse más allá de este *lenguaje abstracto*, hacia prácticas de clase que tuviesen un contexto específico y pudiesen responder a la forma particular de su grupo de estudiantes, buscando comprender sus identidades y situaciones sociales (Ellsworth, 1999, pág. 57).

En el marco de esta investigación se trata no solo de lenguajes o marcos teóricos que resultan “abstractos” sino que son epistemológicamente dominantes (ya sea desde los estudios educacionales o curriculares, construido desde las ciencias sociales para explicar los procesos y realidades. Un concepto central en el ámbito

educativo occidental, cuyo significado también es poco cuestionado es precisamente el de diálogo, el cual constituye uno de los fundamentos de esta investigación:

El diálogo se ofrece como una estrategia pedagógica para construir estas condiciones [críticas] de aprendizaje y consiste en reglas de base para la interacción en el aula usando el lenguaje. Estas reglas se fundan en los supuestos de que todos los miembros tienen igualdad de oportunidades para hablar y respetan el derecho de cada uno a hablar y sentirse seguro cuando habla. (Ellsworth, 1999, pág. 76) [...] Las nociones convencionales de diálogo y democracia presuponen la existencia de sujetos individualizados, racionalizados, capaces de ponerse de acuerdo en “principios morales fundamentales” universalizables y en la “calidad de la vida humana”, que se vuelven evidentes cuando los sujetos dejan de pensar en sí mismos y de ser particularistas en relación con los derechos del grupo. Sin embargo, los agentes sociales no son capaces de ser totalmente racionales y desinteresados, y son sujetos que se encuentran divididos entre el consciente y el inconsciente u entre múltiples posicionamientos sociales” (Ellsworth, 1999, pág. 77).

En un encuentro entre distintas concepciones respecto a lo educativo provenientes de culturas diferentes, el diálogo basado en las interacciones verbales puede no ser siquiera el punto de partida, incluso intentando obviar las jerarquías del contexto museal. Esto no fue evidente hasta entrar “en la conversación” con las miradas diversas de los/as participantes, como se profundizará en el capítulo 4. Finalmente, rescato de la experiencia de diseño curricular antirracista de Ellsworth el supuesto de concebir los discursos de los/as sujetos participantes (yo considerándome dentro de ellos) como posicionamientos parciales,

en el sentido de que son incompletos, imperfectos, limitados, y en el sentido en que proyectan los intereses de “un lado” por encima de otros. Debido a que esas voces son parciales y partidarias, se deben problematizar; pero no porque hayan roto las reglas del pensamiento de la persona racional ideal [...] ni porque les falte o estén demasiado circunscritas. Más bien deben ser examinadas creativamente porque tienen implicaciones para otros movimientos sociales y sus luchas por alcanzar su autodefinición” (1999, págs. 65-66).

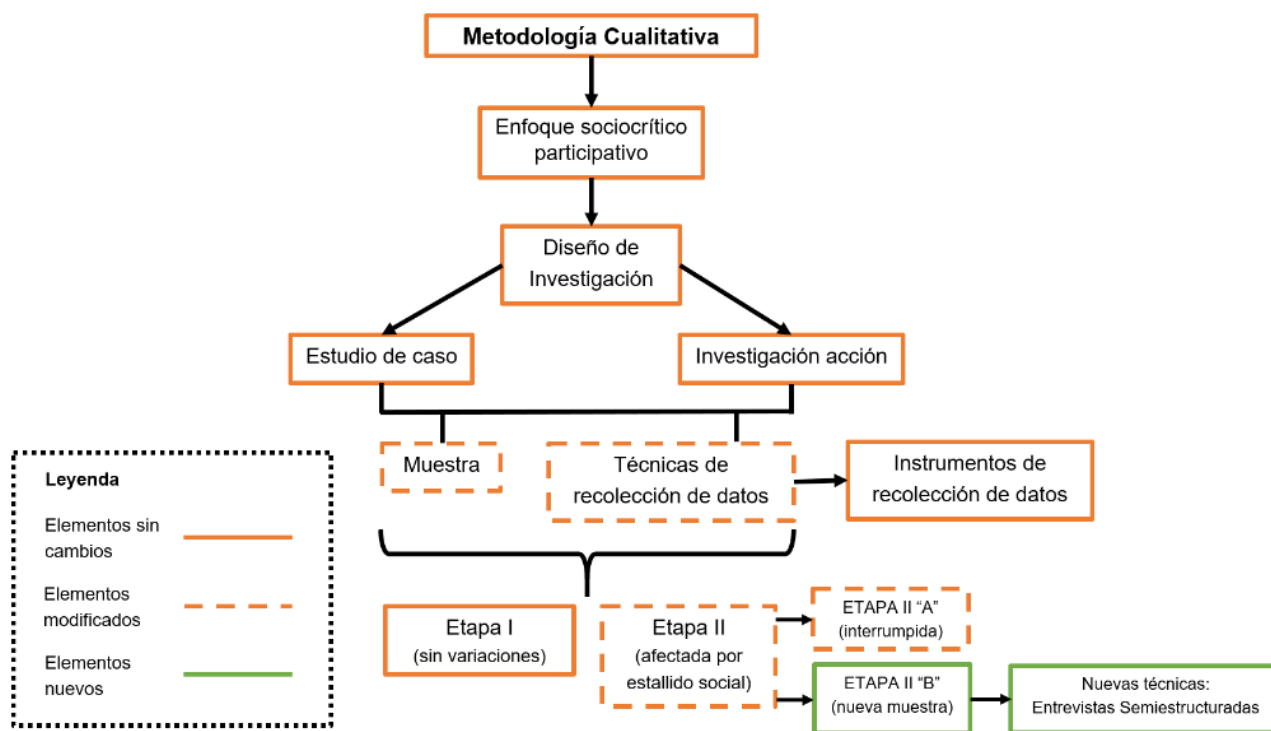
Precisamente dada la escasa claridad que existe respecto al rol de la interculturalidad y la educación intercultural, que hoy en día alcanzan a los más diversos grupos (no sólo en relación con el fenómeno migratorio, sino entre los

mismos pueblos indígenas), es que reconocer esa parcialidad (que los/as educadoras indígenas tenían más clara que los/as docentes y nosotras mismas como educadoras museales) fue necesaria para iniciar el proceso de selección de contenidos.

CAPÍTULO 3 – METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Como se ha señalado inicialmente, el desarrollo de este estudio se vio atravesado por los cambios políticos y sociales ocurridos a partir del estallido social del 18 de octubre de 2019, los cuales, pusieron sobre la mesa las decisiones metodológicas pensadas inicialmente para darle continuidad al proyecto. Producto de este replanteamiento existieron, como en todo proceso vivo, continuidades y cambios que afectaron los resultados de la investigación: entre las continuidades se encuentra la metodología de investigación propiamente tal, el enfoque, el diseño de investigación y los instrumentos de producción de datos, y entre los cambios, la muestra y las técnicas de recolección de datos (ver figura 1).

Figura 1. Esquema resumen de continuidades y cambios metodología tras estallido social



La metodología del estudio es cualitativa, ya que se busca la comprensión y la construcción dialéctica de sentidos mediante el diálogo constante entre los/as sujetos participantes, a través de un proceso inductivo (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014, pág. 468) abierto a una realidad siempre

cambiante, en la que se espera develar significados. Esta apertura de los estudios cualitativos es la que otorgó la posibilidad para modificar, en función de las necesidades y criterios construidos conjuntamente con y entre los actores, los aspectos de la investigación que se hicieron insostenibles dadas las transformaciones del contexto en el que nos hallábamos insertos. En otras palabras, en las investigaciones cualitativas los objetivos de estudio orientan la investigación, pero no existe un conjunto de relaciones regladas ni hipótesis previas respecto a los resultados, lo que los convierte en caminos flexibles, en constante articulación (Dávila, 2009, pág. 77).

3.1 Enfoque sociocrítico participativo

La orientación u enfoque del estudio será sociocrítico y cercano a la corriente participativa/colaborativa. Sociocrítico en tanto la problemática a investigar se encarga de evidenciar la asimetría en las relaciones de poder en torno a la producción y validación del conocimiento en el espacio del curso *América Precolombina* buscando construir, a partir de esta visibilización, una “interacción democrática entre investigadores y participantes, con el objetivo de criticar el *status quo* y trabajar en el cambio de las estructuras” (Anadón, 2008, pág. 205), diversificando las voces que participan en la creación de conocimiento de esta acción educativa.

Es además participativa, pues la problemática emana de los miembros de una comunidad educativa específica, el Museo Chileno de Arte Precolombino, y se focaliza en problemas que surgen de la práctica misma de la educación museal, buscando soluciones, generar cambios y evaluar resultados (Alvarado & García, 2008, pág. 190) en el encuentro con otras miradas sobre lo educativo. En síntesis, la investigación en particular aspira a democratizar las relaciones sociales y las posturas epistemológicas al interior del curso *América Precolombina*, generando un

espacio de formación para docentes y educadores desde el enfoque educativo intercultural.

3.2 Diseño de investigación

Recuperando la idea de que los estudios cualitativos son abiertos y sus procedimientos no estandarizados, el presente estudio contiene elementos de dos tipos de diseño, siendo el predominante el diseño de investigación-acción y secundariamente el de estudio de caso cualitativo.

Respecto al modelo de investigación-acción (desde ahora IA), es adecuado en tanto el propósito de estos diseños es, en primer lugar, *comprender mediante un proceso reflexivo una **problemática específica** de una **colectividad** en un **ambiente** o contexto, para, en segundo lugar, construir y ejecutar conjuntamente **acciones** para la resolución de dicha problemática a través de la transformación de las prácticas de los participantes* (McKernan, 2001, pág. 23; López, 2011, pág. 45; Hernández et al., 2014, pág. 496). De esta forma, para el caso de estudio, la **problemática específica** es la necesidad de transformar el diseño del curso *América Precolombina* hacia un diseño curricular intercultural, tensionando la epistemología única en la que se sostiene actualmente; la **colectividad**, los actores –de los cuales formo parte activa, además de ocupar el rol de investigadora– que han integrado el diagnóstico inicial de dicha problemática y que juegan un rol en la creación del diseño y la apertura del espacio educativo en el Museo, siendo estos el equipo del Área Educación y los docentes y educadores tradicionales del PEIB-RM; el **ambiente**, el espacio museal en particular como la realidad educativa no escolar; y las **acciones**, la creación de orientaciones para el diseño de una propuesta curricular intercultural para la formación de docentes y educadores.

En síntesis, el diseño de IA se centra en:

- a) Aportar información que permita la toma de decisiones para proyectos y procesos. El cómo, cuándo y con quiénes se toman las decisiones, manifiesta las relaciones de poder dadas en el proyecto, siendo este un foco relevante de observación (López, 2011, pág. 65).
- b) Permitir la toma de conciencia por parte de los actores de su papel en el proceso de transformación de la realidad investigada (McKernan, 2001, pág. 47).

Los modelos de IA presentan generalmente cuatro etapas recursivas², sin embargo, el presente estudio consideró el desarrollo en profundidad de las dos etapas iniciales: “diagnóstico o identificación del problema” y “elaboración o desarrollo del plan” (Tabla 1). Esto se debe a que, dadas las características inéditas de esta investigación en el contexto real en el que se realiza (MChAP), el proceso de sistematización y documentación de las primeras fases consta de relevancia en sí mismo, pues constituye una primera aproximación metodológica hacia la construcción de propuestas curriculares interculturales para la formación continua de docentes y educadores en contextos patrimoniales. Queda como propósito de futuras investigaciones la sistematización de las etapas siguientes.

Es siguiendo los principios de este diseño, en el cual la voz de los sujetos es clave para la estructuración de los procesos, que una vez afectado el camino trazado y validado inicialmente por los actores con los acontecimientos del 18 de octubre se decidió conjuntamente, optar por nuevos pasos a seguir, aunque ello afectase directamente los resultados esperados inicialmente, como se detallará minuciosamente en el capítulo 4.

² Etapas de la IA: a) Diagnóstico o identificación del problema; b) Elaboración o desarrollo del plan; c) Puesta en práctica o implementación del plan; y d) Evaluación y toma de decisiones del plan implementado (McKernan, 2001, pág. 49; Hernández et al., 2014, pág. 498).

En cuanto al diseño de estudios de caso cualitativos, para este diseño en particular se destacan los elementos metodológicos del *estudio intrínseco* definido por Robert Stake, ya que la problemática de investigación corresponde a un caso preseleccionado, escogido porque se desea aprender, documentar y sistematizar su naturaleza inédita y particular (Stake, 1999, pág. 20). Se busca profundizar en los aspectos propios del fenómeno más que construir generalizaciones a partir de su análisis (McKernan, 1999, pág. 98). La investigación no puede clasificarse como un estudio de caso pleno debido a que, si bien es posible caracterizar el fenómeno a estudiar como una totalidad o unidad (el proceso de construcción de orientaciones para el diseño del curso *América Precolombina* por parte de los/as sujetos participantes), este fenómeno no constituye un sistema integrado en sí mismo, con existencia y personalidad previa al estudio (Stake, 1999; Hernández et al., 2014), sino que más bien se trata de un proceso implementado para responder a una problemática dinámica.

El papel de la investigadora, además, es activo en el desenvolvimiento del fenómeno considerando los lineamientos de la IA, pues es parte integrante de los sujetos que actúan en el proceso. Para lograr una mirada externa, sin embargo, se incorporó en la Etapa II “A” a una observadora externa, ayudante de investigación, con el fin de caracterizar desde una perspectiva no participante el fenómeno y profundizar en la comprensión de su desarrollo.

Tabla 1: Etapas del desarrollo de la investigación según el diseño de investigación acción

ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN	
ETAPA I: EXPLORATORIA	ETAPA II: ELABORACIÓN DEL PLAN
Diagnóstico o identificación de categorías iniciales (contenidos)	Diseño de la propuesta curricular intercultural
a) Comprendió la participación de docentes y educadores de PEIB-RM en el curso <i>América Precolombina Versión Actual</i> para elaborar un diagnóstico en profundidad del diseño del programa.	a) Corresponde a los talleres de diseño entre educación-MChAP y docentes y educadores del PEIB-RM para evaluar el diagnóstico en profundidad e iniciar el re-diseño del curso según los aspectos considerados clave por los participantes. b) Consideró la evaluación del trabajo de co-diseño por parte de los actores (educación-MChAP y docentes y educadores del PEIB-RM)

3.3 Muestra

Al ser el camino metodológico el cualitativo la muestra es de carácter estructural o no probabilístico, pues se busca localizar y saturar el espacio simbólico y discursivo sobre el tema a investigar (Dávila, 2007, p. 78). La unidad de análisis fue *los participantes del proceso de diseño curricular intercultural del programa América Precolombina en el MChAP*, siendo estos, el equipo del área Educación de MChAP y los docentes y educadores tradicionales convocados por el PEIB de la Región Metropolitana. Como se ha explicado previamente, dado que esta investigación constituye la primera experiencia de diseño de estas características para el área de Educación de MChAP, el trabajo con el PEIB de la Región Metropolitana responde a una relación de proximidad institucional incipiente³, que permitió la apertura hacia voces diversas sobre el fenómeno educativo. Estas voces están inmersas en la problemática institucional de la interculturalidad en el sistema escolar chileno, es

³ El vínculo entre el área de Educación de MChAP y el PEIB-RM inició el año 2018, cuando la coordinadora del programa de la región, Nevenca Cerna, participó como estudiante del curso *América Precolombina* ingresando a través de la convocatoria regular. Desde ese año a la fecha se ha establecido una relación de colaboración entre la coordinación del PEIB-RM y el área de Educación para crear vínculos con los educadores tradicionales y el patrimonio de América.

decir, traen consigo el menos un doble peso de las relaciones de asimetría y desarraigo respecto a los procesos educativos y sociales propios de los pueblos indígenas (el del contexto chileno en general y el del sistema escolar en particular).

Sin buscar ocultar ni obviar estas asimetrías, el propósito del estudio es cuestionar el diseño curricular del curso *América Precolombina* para crear orientaciones que permitan re-diseñarlo desde el diálogo de posicionamientos culturales y educativos múltiples, siendo condiciones y criterios bases para la selección de las y los sujetos los siguientes:

- a) *Diversidad de lugares de enunciación sobre lo educativo*: los/as participantes conciben, practican y se desenvuelven en espacios educativos distintos desde el punto de vista epistemológico e institucional. Para los efectos y según las características de este estudio, se considera entre los participantes educadores museales, de educación escolar regular, y de educación formal intercultural.
- b) *Diversidad cultural entre los docentes y educadores convocados por el PEIB RM*: dado que no es posible conocer el posicionamiento epistemológico de los y las convocadas a participar del diseño únicamente mediante formularios de convocatoria, el criterio inicial de selección del grupo de docentes y educadores contempla pertenencias culturales diversas.

Los sujetos del proceso de diseño curricular intercultural constituyeron un grupo heterogéneo y dinámico según las distintas etapas de la investigación, como se ilustra en la tabla 2. Los y las participantes fueron invitados a participar de la investigación mediante dos procedimientos:

- a) Para la participación del equipo del área de Educación (encargadas de la docencia del curso *América Precolombina*, incluyéndome a mí como investigadora) y lograr el apoyo institucional de MChAP, fue necesario presentar el proyecto de investigación al curador jefe y director de MChAP en distintas instancias de avance para su aprobación.

- b) Para convocar a los y las docentes y educadoras del PEIB, se gestionó y presentó, con el apoyo de la coordinación de PEIB RM el proyecto a la Secretaría Regional de Educación de la Región Metropolitana, elaborándose una convocatoria validada por las instituciones mencionadas (convocatoria en *Anexo 1*).

Como se detallará posteriormente en las técnicas de recolección de datos, los/as participantes recibieron información detallada de los objetivos, implicancias y metodología de la investigación no sólo a través de la convocatoria mencionada en el punto b), sino a través de la firma de consentimientos informados (modelos y consentimientos firmados adjuntos en *Anexo 2*) en distintos momentos del estudio.

Tabla 2: Proceso de selección de la muestra según etapas del estudio

ETAPAS I: EMERGENCIA Y CONFLICTO DE CATEGORÍAS-CONTENIDO	
Exploratoria. Diagnóstico o identificación de categorías iniciales	
<p>La Etapa I comprendió la participación de los sujetos en el curso <i>América Precolombina</i> en una versión del curso muy cercana a la original, es decir, los/as docentes y educadores experimentan el curso con los elementos constitutivos originales del diseño: objetivos, contenidos, estrategias y procesos evaluativos. Es cercana, pues, tuvieron que hacerse modificaciones horarias en el curso por acuerdo con la coordinación del PEIB (se redujo de 10 a 7 sesiones y se realizó dos veces por semana en vez de una) para que los educadores tradicionales pudiesen asistir. Si bien esto implicó la reducción en el tratamiento y profundidad de ciertos contenidos, no se eliminó su presencia en el currículo del curso ni tampoco hubo cambios sustanciales en el currículo enseñado. Esta etapa se desarrolló en su totalidad, entre el 14 de agosto y el 5 de septiembre de 2019. Los/as docentes y educadores que finalizaron esta etapa recibieron un certificado de formación por parte de la Seremi de Educación de la Región Metropolitana y MChAP.</p>	
Convocatoria educadoras de área Educación MChAP	Convocatoria docentes y educadores tradicionales PEIB RM
<p>Participaron las tres (3) educadoras que originalmente se encargan de impartir el curso América Precolombina (100% del equipo original fue parte de la primera etapa del estudio).</p>	<p>Primero se realizó una muestra de voluntarios (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014, pág. 386). Se realizó una convocatoria abierta a través de PEIB RM y SEREMI de Educación a docentes y educadores tradicionales, postularon 29 personas. Se aceptaron todas las postulaciones, pero sólo 28 personas firmaron el debido consentimiento informado y asistieron a al menos dos sesiones (ver detalle en Capítulo 4).</p> <p>De ellos, 21 eran educadores tradicionales y siete (7) docentes y/o directivos de establecimientos educativos. De los 21 educadores, 4 pertenecían al pueblo Aymara, 15 al pueblo Mapuche, 1 al pueblo Quechua y 1 al pueblo Lickanantay.</p>

ETAPA II: ELABORACIÓN DEL PLAN

Diseño de la propuesta curricular intercultural

Inicialmente, la Etapa II se planteó metodológicamente flexible y sujeta a la disponibilidad y acuerdos tomados por el equipo de informantes clave que se conformó con participantes de la Etapa I. Fue en el transcurso de esta etapa que se desarrollaron los hechos del 18 de octubre, por lo que se decidió dividir la misma en dos segmentos. En total, la etapa se extendió desde el 10 de octubre de 2019 hasta el 26 de febrero de 2020.

ETAPA II A: ELECCIÓN DE UNA CATEGORÍA CONTENIDO TRANSVERSAL

Este segmento comprende los talleres de diseño planificados por el equipo de informantes clave. El equipo planificó un total de nueve (9) talleres para el rediseño del curso, de los cuales, pudieron realizarse sólo dos calendarizados previo al estallido social. Se realizó un tercero post-estallido de evaluación de continuidad, que por lo tanto tuvo una temática emergente y externa a la planificación inicial. La etapa II A se extendió interrumpidamente desde el 10 de octubre al 28 de noviembre de 2019.

Muestra de informantes clave "A" (McKernan, 1999, p. 152)

En este punto, el equipo del área de educación y la selección de informantes claves de los docentes y educadores convocados por el PEIB se fusionan en un mismo equipo. Respecto al área de Educación, debido a compromisos impostergables de una de las educadoras del museo, participaron dos de las tres encargadas de impartir el curso.

De los docentes y educadores que fueron parte de la Etapa I, se realizó un segundo proceso de selección de informantes clave, que más las educadoras del museo conformó el equipo que participó en los talleres de co-diseño del curso. La selección de los informantes estuvo guiada nuevamente por los criterios de diversidad cultural y diversidad de lugares de enunciación sobre lo educativo, más, la disponibilidad de los/as educadoras y docentes de sumarse a esta etapa que, a diferencia de la primera, no consideraba certificación.

En total se conformó un equipo de 13 personas, de los cuales, dos (2) correspondían a educadoras del museo, ocho (8) a educadores tradicionales y tres (3) a docentes. De los educadores tradicionales, cinco (5) pertenecían al pueblo Mapuche, uno (1) al pueblo Lickanantay, uno (1) al pueblo Quechua y uno (1) al pueblo Aymara. Al iniciar esta etapa todos los participantes firmaron un segundo consentimiento informado con las respectivas condiciones de esta etapa (ver Anexo 2).

ETAPA II B: EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE DISEÑO CURRICULAR

Este segmento constituyó un nuevo momento de vinculación con los participantes post estallido social que ocurrió bajo nuevas condiciones en un contexto distinto a los talleres participativos. Se tradujo en una evaluación del proceso completo (etapas previas) y de reflexión sobre las proyecciones de la iniciativa. Se extendió desde el 9 de enero hasta el 26 de febrero de 2020.

Muestra de informantes clave "B"

Dado el cambio de las condiciones de vida de muchos de los/as participantes de la etapa II A, se consultó y realizó una nueva selección sujeta a la disponibilidad de los miembros del equipo de participar en esta etapa de evaluación, buscando respetar una vez más los criterios iniciales de selección de los y las participantes (diversidad cultural y diversidad de lugares de enunciación sobre lo educativo). De la modalidad de trabajo grupal se pasó a entrevistas semiestructuradas individuales. Se realizaron siete (7) entrevistas, en las que participó una educadora de museos, una docente, tres educadores mapuche, una educadora quechua y una educadora aymara.

Una vez más, los y las entrevistadas firmaron un tercer consentimiento informado que da cuenta de los objetivos y condiciones de esta etapa (ver *Anexo 2*).

3.4 Técnicas de recolección de datos

A lo largo del proceso de recolección de datos, que se extendió desde el 14 de agosto de 2019 hasta el 26 de febrero de 2020, se utilizaron las técnicas de *observación y reuniones grupales*.

En la etapa I, la cual se desarrolló en los tiempos y espacios proyectados inicialmente (ver tabla 1), se utilizó observación participante (McKernan, 1999, págs. 84-85; Pérez, 2000, págs. 25-26 y Casanova, 2019, pág. 126), en tanto fui parte integrante de la muestra o grupo de sujetos a observar. Para los autores Delgado y Gutiérrez, la observación participante en estos términos recibe la denominación de "autoobservación" (2009, pág. 154), pues corresponde a una observación endógena o realizada por parte de los mismos sujetos en estudio. Ahora bien, se ha decidido utilizar en esta investigación ambos conceptos unidos "observación participante/autoobservación", por dos razones:

- a) Para algunos autores la distinción entre tales conceptos no existe (McKernan, 1999; López, 2011; Hernández et al., 2014; Casanova, 2019),

sin embargo, resulta relevante destacar la idea de un grupo-unidad que se auto-observa a sí mismo por la naturaleza del estudio.

- b) Para el caso de esta investigación en específico, al ser el grupo en estudio diverso culturalmente, no es posible afirmar que la investigadora comparte los esquemas interpretativos de los demás integrantes por ser parte del equipo (ni siquiera es posible afirmar que vaya a haber una correspondencia de los demás integrantes entre sí). Es de hecho, esa misma diversidad de esquemas interpretativos donde está el riesgo y riqueza del estudio y lo que le otorga distancia crítica al mismo.

En términos concretos, se prefirió el uso de observación participante en exclusiva en este momento de la investigación, pues la dinámica de las sesiones del curso (clases repartidas entre las tres educadoras del museo) permitieron momentos de participación activa y pasiva acordes con los instrumentos de recolección de datos seleccionados, los cuales se enunciarán a continuación.

En la etapa II A, la cual se vio transformada por el estallido social, se combinaron observación participante/autoobservación, observación no participante y talleres participativos. Respecto a la observación no participante (McKernan, 1999, pág. 81; Pérez, 2000, págs. 24-25; Casanova, 2019, pág. 126), esta se sumó a través de la figura de una ayudante de investigación. Esto se explica al considerar las implicancias de implementar las reuniones grupales, específicamente en la modalidad de talleres participativos, en los cuales mi participación tomó un rol no sólo de moderación, sino de actividad al igual que los/as otras participantes. Ambos tipos de observación tuvieron como objetivo producir un espectro amplio de datos respecto a los tipos de conceptos discutidos por los sujetos, las interacciones sociales que tienen lugar en la investigación y el ambiente emocional que las acompaña.

Inicialmente, se había considerado utilizar la técnica de grupos focales en tanto se buscaba recoger los datos producidos en el diálogo de un colectivo en torno a un

campo de conocimiento o saber determinado (Canales & Peinado, 2009, págs. 289-290). Se realizarían grupos focales múltiples con los mismos sujetos, variando en cada sesión los temas a discutir (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014, pág. 409). No obstante, al momento de iniciar la etapa II el nivel de compenetración alcanzado entre los participantes hizo que el grupo se constituyese desde la primera sesión como un equipo de trabajo cuya dinámica estuvo más cercana a la de los *talleres participativos* que a un grupo de sujetos aislados reunidos para construir un relato colectivo.

Los talleres participativos, concebidos como dispositivos de investigación, permiten “hacer ver, hacer hablar, hacer recuperar, para hacer recrear, para hacer análisis – o sea, hacer visible e invisible elementos, relaciones y saberes–, para hacer deconstrucciones y construcciones” (Ghiso, 1999, pág. 142) en la interacción de sus participantes. Los talleres pueden definirse como un proceso grupal en que se construyen conocimientos, propuestas y preguntas respecto a un tema, en el que cada participante aporta desde sus experiencias y particularidades (Ghiso, 2001, pág. 5).

“A partir del taller se promueven el habla, la escucha, la recuperación de la memoria y el análisis. El taller se reconoce como un instrumento válido para la socialización, la transferencia, la apropiación y el desarrollo de conocimientos, actitudes y competencias, estos procesos se desarrollan en forma participativa y de acuerdo con las necesidades y la cultura de los participantes. En síntesis el taller es una forma de recoger, generar, analizar y construir conocimiento” (Ghiso, 2006, pág. 370)

Son también espacios de acción política que buscan generar “nuevo conocimiento y acción social desde la experiencia práctica” (Ballesteros, 2014, pág. 121) y la autoinvestigación-acción protagonizada por los/as participantes, quienes deben conocer en todo momento cuáles son los efectos de las decisiones tomadas, promoviendo el intercambio de ideas y la creatividad grupal en un espacio de tiempo reducido. Los/as sujetos pueden mantener contacto previo o ser convocados únicamente para los efectos del estudio.

Los talleres son instancias que funcionan con regímenes y normas propias que deben ser transparentadas si lo que se busca es democratizar las relaciones entre el o la investigadora y los participantes, como es la finalidad del presente estudio, siendo claves interrogantes como “¿quién fija las reglas del dispositivo? ¿Desde qué paradigma y/o sistema de pensamiento se fijan? ¿Con qué intereses? y ¿En relación a que sujetos?” (Ghiso, 1999, pág. 143). Los talleres pueden tener “una dimensión transformadora «hacia afuera», más allá del tiempo/espacio ocupado por [este] y más allá de las personas que participan en el mismo” (Ballesteros, 2014, pág. 121).

En cuanto a las técnicas de la etapa II B, es relevante volver a señalar que este segmento nace como una respuesta metodológica al trabajo interrumpido por el estallido social. Las/os miembros del equipo de diseño tomaron la determinación de finalizar con los talleres participativos debido al cambio en las prioridades individuales y la transformación del contexto social amplio.

Atendiendo a la resolución del grupo, posteriormente se decidió realizar durante el verano de 2020, una serie de entrevistas semiestructuradas con el fin de rescatar las miradas individuales de los participantes sobre su experiencia en el estudio y sus proyecciones. Aunque el proceso de construcción colectiva no pudo ser retomado, las entrevistas como técnica de recolección de datos posibilitan el acceso no sólo a las reflexiones, problemas o asuntos de la persona singular entrevistada, sino que, dado que la identidad personal responde a las convenciones de los miembros del sistema social donde el individuo se inserta, es posible acceder obtener información respecto a la manera en que los sujetos, actúan y reconstruyen el sistema de representaciones sociales en sus prácticas individuales (Canales & Peinado, 2009, pág. 226).

Se tomó la determinación de realizar entrevistas semiestructuradas dado que existía cierta claridad en el equipo respecto a los aspectos que quedaron abiertos tras la

irrupción del 18 de octubre, esto debido al último taller participativo con temática de evaluación de continuidad realizado el 28 de noviembre de 2019.

3.5 Instrumentos de recolección de datos

Para organizar y nombrar los instrumentos de recolección de datos se usará la taxonomía de estrategias de observación de Gloria Pérez Serrano (2000, págs. 29-31) pues fue diseñada para la aplicación de metodologías investigativas en el campo educativo (ver tabla 3).

Tabla 3: Resumen de técnicas e instrumentos de recolección de datos por etapa

Etapa	Técnicas	Instrumentos
Etapa I (Exploratoria)	Observación participante/autoobservación	a) Registros Narrativos (Notas de campo) b) Registros Mecánicos (audio y vídeo)
Etapa II “A” (Talleres de co-diseño curricular intercultural)	Observación participante/autoobservación	a) Documentos Personales (Diario) b) Registros Narrativos (Notas de campo)
	Observación no participante	Registros Sistematizados Parcialmente (Listas de control)
	Talleres participativos	c) Registros Mecánicos (audio y vídeo)
Etapa II “B” (Evaluación del proceso de co-diseño)	Entrevistas semiestructuradas	a) Registros Mecánicos (audio)

Respecto a las notas de campo observacionales se utilizaron en la etapa I y II A (McKernan, 2001, pág. 115). Los focos de observación (tanto de la observación participante como no participante) fueron: tipos de conceptos discutidos, las interacciones sociales que tienen lugar en la investigación y el ambiente emocional (ver Anexo 3).

En cuanto a los registros mecánicos, presentes en plenitud en ambas etapas, se contó con registros de vídeo y/o audio de todas las sesiones, talleres y entrevistas (previo consentimiento informado de los participantes) con el fin de contrastar posteriormente con las notas de campo tomadas *in situ* (Pérez, 2000, pág. 51-52; Casanova, 2019, pág. 163).

En la etapa II A se sumaron dos formas de registro, documentos personales (diario) y registros sistematizados parcialmente (lista de control). El primero de ellos fue producido por mí en reemplazo de las notas de campo (debido a la mayor actividad exigida en los talleres) y el segundo fue producido tanto por la ayudante de investigación como por mí (McKernan, 1999, p. 105-107; Pérez, 2000, p. 45-47). Las listas de control tenían el objetivo de estructurar los objetivos a cumplir en cada uno de los talleres: el primero fue creado según mis expectativas, y los siguientes se construirían con la colaboración del equipo de diseño del curso, sin embargo, dado las condiciones político-sociales ya señaladas, sólo pudieron elaborarse dos documentos (McKernan, 1999, p. 1129-130; Casanova, 2019, p. 139-141), ambos disponibles en el Anexo 3.

Tanto las técnicas como los instrumentos asociados a la recolección de datos fueron evaluados por juicio de expertos para asegurar el rigor de la investigación.

3.6 Criterios de credibilidad

Para asegurar la credibilidad del estudio se implementó la triangulación metodológica o de datos (McKernan, 1999, p. 209; Hernández et al, 2014, p. 457; Casanova, 2019, p. 135), la que permitió verificar la corroboración estructural del estudio (varias partes de los datos se soportan conceptualmente). La triangulación metodológica consiste en realizar una triangulación de técnicas, para efectos de esta investigación, participante/autobservación, observación no participante, talleres participativos y entrevistas. La triangulación de técnicas supone al mismo

tiempo triangulación de instrumentos: diario, notas de campo y registros mecánicos. Además, se realizó una revisión constante de las categorías generadas durante el proceso de investigación con los y las participantes para su validación (Gutiérrez & Delgado, 2009, pág. 168):

- a) Las categorías iniciales generadas a partir del análisis de datos de la etapa I fueron revisadas y validadas por el conjunto del equipo de diseño en el segundo taller participativo para lograr darle pertinencia y continuidad a la experiencia durante la etapa II.
- b) Una vez iniciada la etapa II A se realizaron, a partir de la segunda sesión, evaluaciones de las categorías preliminares creadas en el análisis de datos derivado del taller anterior. Este proceso logró implementarse en dos ocasiones.
- c) Finalmente, las categorías construidas a partir del trabajo interrumpido de la etapa II B, fueron nuevamente puestas en discusión en las entrevistas individuales realizadas durante la etapa II B, con el fin de ampliar o tensionar desde las miradas de los sujetos individuales las categorías colectivas creadas.

CAPÍTULO 4 – ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de los datos generados fue realizado a través del método cualitativo de *teorización anclada*. Definida por Alex Mucchielli, la teorización anclada busca la construcción de un edificio conceptual basado en un examen sistemático de los datos, a los que se vuelve constantemente (2001, pág. 69). Como su nombre lo indica, este proceso de estructuración de los datos se centra en el *proceso de teorización* (más que en la producción de una teoría) que inicia con el “examen atento y una reformulación auténtica de la realidad vivida y manifestada” (Mucchielli, 2001, pág. 71), con el fin de captar lo esencial que se ha expresado en un testimonio para, paulatinamente, generar conceptualizaciones de mayor abstracción que mantengan su arraigo y fidelidad en los datos.

Como se expresó en la metodología la investigación constó de dos etapas diferenciadas diseñadas para utilizar el método de teorización anclada en distintos niveles:

- a) La Etapa I – Exploratoria: tuvo el propósito de identificar y relevar aquellos contenidos del curso, ya sea planificados o emergentes, que destacaron en la interacción con los sujetos. Para ello, durante esta instancia mi posición como investigadora y observadora participante tuvo un rol activo y de mayor control, en tanto estuve a cargo de realizar las etapas de codificación y categorización inicial de las discusiones ocurridas durante las siete sesiones del curso. El ejercicio fue de categorización inicial, en tanto, los elementos compositivos y característicos que se expondrán a continuación fueron discutidos y evaluados posteriormente por el equipo, en la etapa II de talleres participativos.
- b) La Etapa II – Elaboración del plan: dado el enfoque sociocrítico y participativo del estudio, esta etapa originalmente tenía el fin de completar al menos las dos fases siguientes del proceso de teorización junto a los informantes claves, es decir, continuar el trabajo constante de categorización y relación

de categorías. Como se ha señalado con anterioridad, esta etapa, se vio transformada por el estallido social del 18 de octubre de 2019, subdividiéndose en dos momentos que proporcionaron datos de distinta índole. La Etapa II A consideró los talleres de diseño curricular intercultural en los cuales la dinámica entre los/as participantes se transformó en un dialogo en el que las decisiones respecto a qué contenidos y de qué forma se trabajarían dependían del acuerdo entre los sujetos lográndose desarrollar procesos de categorización y parcialmente, relación entre categorías. En la Etapa II “B”, posterior al estallido, se recabaron datos de entrevistas individuales sobre la evaluación del proceso vivido y sus proyecciones, retomando las experiencias colectivas, pero anclándose en las experiencias personales de los informantes generándose procesos de categorización inicial y relación de categorías anteriores.

4.1 Etapa I: emergencia y conflicto de categorías-contenido

4.1.1 Caracterización de los sujetos participantes en Etapa I

Como se ha mencionado en la muestra, los/as sujetos participantes tanto en esta investigación como en este segmento fueron convocados por medios diferentes:

- a) En relación con las educadoras del museo, quienes se encargaron de dictar las lecciones del curso (de quienes formo parte), de las siete sesiones que duró el curso, participó la totalidad (3) en las primeras tres sesiones, y estuvieron presentes sólo dos de ellas en las siguientes cuatro.
- b) En cuando a los docentes y educadores convocados a través de PEIB-RM y SEREMI de la Región Metropolitana, de las 28 personas inscritas, su asistencia y formas de participación en las siete sesiones fueron variables debido a factores habituales de la asistencia a cursos presenciales, como la distancia del Museo de su lugar de residencia o trabajo, eventos emergentes laborales (reuniones de apoderados, consejos de docentes, etc.) y el nivel de

vinculación, compromiso y/o interés que cada uno logró con la experiencia del curso.

- Hubo un promedio de 23 docentes y educadores por sesión.
- Cada participante asistió en promedio a 5,9 sesiones de 7.

Dado que todos los participantes firmaron un consentimiento informado de anonimato, a continuación, se presentan los códigos para identificar sus intervenciones:

Tabla 4: Códigos asignados a los participantes de la Etapa I

Participante	Código
Educadora museal	EM (EM1, EM2, EM3)
Educador/a tradicional mapuche	ETM (ETM1, ETM2 a ETM15)
Educador/a tradicional aymara	ETA (ETA1 a ETA4)
Educador/a tradicional quechua	ETQ
Educador/a tradicional lickanantay	ETL
Docentes (docentes párvulo, básica, media)	D1 a D7

4.1.2 Proceso de categorización y presentación de categorías-contenido

Como Mucchielli (2001, pág. 70) y Hernández et. al sugieren (2014, pág. 418), el análisis se inició de forma paralela a la producción de datos y fue complejizándose y transformándose en la medida que nuevos antecedentes se sumaron. Esta recomendación fue de especial importancia en el contexto de este estudio, ya que, al tratarse de sesiones de clases con un currículo prescrito para cada una, los siete encuentros aportaban una discusión propia por sí mismos. Sin embargo, al contar con la plenitud de los datos fue posible evidenciar los vínculos que, como grupo particular de sujetos, generamos entre los diversos contenidos, retomando, reforzando o abandonando ciertos temas que estuvieron, asociados o no, al currículo oficial del curso *América Precolombina*,

Se realizó la fase de codificación con un total de 14 documentos en esta etapa, siete (7) de ellos corresponden a notas de campo y los otros siete (7) a las transcripciones de los registros audiovisuales de las sesiones. Dada la gran cantidad de códigos posibles de generar, sobre todo con la transcripción de los registros de vídeo de cada clase, se codificó organizando los criterios utilizados en las notas de campo del siguiente modo:

1. **Contenidos conceptuales que generaron interacciones sociales colectivas:** se destacaron los códigos referentes a los contenidos del curso que produjeron interacciones verbales múltiples entre los y las participantes, ya sea, en espacios de participación establecidos curricularmente o participaciones espontáneas. Estas interacciones sociales trataron en la mayoría de los casos la importancia, afinidad o desacuerdo con el contenido conceptual discutido, generando nuevos contenidos emergentes. Es debido a este criterio que las categorías generadas han sido denominadas *categorías-contenido*, en tanto evidencian y proponen un acercamiento colectivo particular, surgido de los datos, para el tratamiento de los conceptos discutidos en el curso.
2. **Descripción del ambiente emocional:** asumiendo que la educación intercultural debe producir y reproducir ambientes emocionales de respeto, confianza y apertura, desde los primeros trabajos de codificación se consideraron los códigos asociados al ambiente emocional presente en las sesiones. El cansancio, la tristeza, la alegría, la calidez y la frustración fueron algunas de las emociones identificadas tanto por el criterio de la observadora como por su mención explícita por parte de los participantes, las cuales jugaron un rol fundamental en el tratamiento de los contenidos conceptuales debido principalmente a las transformaciones que produjeron en la dinámica del grupo.

Atendiendo a estos criterios se originaron las siguientes categorías iniciales que desarrollaré a continuación:

Tabla 5: Categorías-contenido y sus elementos

Categoría	Elementos
a) ¿Qué se entiende por interculturalidad?	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interculturalidad: definiciones múltiples ▪ ¿Cuál es la relación entre interculturalidad y multiculturalidad?
b) Sistema Educativo/Escuela como espacio contradictorio	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contradicciones de la implementación de la educación intercultural en las escuelas ▪ Contradicciones en el currículo escolar y la formación docente para trabajar la educación intercultural
c) Migración como problemática de la educación intercultural	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abusos y discriminación hacia los migrantes en la sociedad chilena ▪ El Estado hace diferencias en las políticas públicas para migrantes y pueblos indígenas ▪ Hay que dejar la dicotomía entre lo originario y lo migrante
d) Rol de los/as Educadores/Docentes en la educación intercultural	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rol de los/as docentes para la educación intercultural ▪ Rol de los/as educadores tradicionales para la educación intercultural
e) Diálogo Intercultural	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El lenguaje en la educación Intercultural: ¿cómo nos nombramos y damos cuenta de nuestras diferencias culturales? ▪ Las relaciones interculturales son conflictivas ▪ Es necesario descolonizarnos internamente
f) Territorio y diversidad cultural	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Particularidades culturales dentro de cada pueblo indígena según el territorio ▪ Fronteras nacionales y pueblos originarios
g) Planificación docente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es relevante aprender de planificación estando en la escuela ▪ Problemáticas y desafíos de la planificación en la escuela
h) Museo Precolombino como espacio educativo intercultural	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Un currículo desde América: interrogantes sobre la organización social ▪ Problemáticas y desafíos del museo como espacio educativo intercultural

a) *¿Qué se entiende por interculturalidad?*

Como es apreciable en el histórico de programas del curso *América Precolombina* (ver anexo 4), el contenido conceptual *interculturalidad* o *educación intercultural* apareció por primera vez a fines del año 2017, después de tres años del lanzamiento de la versión piloto del curso. En un estudio realizado a principios de ese año sobre las estrategias pedagógicas del programa (Acuña Miranda, 2017), las educadoras museales mostraron tener un desconocimiento prácticamente absoluto sobre el funcionamiento del sistema educativo, razón por la cual suponían que los/as docentes estaban dotados de la formación y herramientas suficientes para crear y aplicar por sí mismos estrategias de educación intercultural, utilizando el contenido patrimonial de América Antigua como insumo para sus acciones educativas. Fue a partir de los resultados del estudio del año 2017 que la interculturalidad y la educación intercultural ingresaron como contenidos curriculares prescritos, con el objetivo de explorar los conocimientos y experiencias previas de los/as participantes sobre estas temáticas y trabajar sobre referencias teóricas principalmente, tanto de estudios internacionales como nacionales, este último aspecto responde a la cosmovisión occidental logocéntrica de la educación en la que se inserta el área de Educación y sus educadoras.

- Interculturalidad: definiciones múltiples

Es en el marco descrito que se dieron las primeras conversaciones entre los/as sujetos participantes de esta versión del curso, iniciando con la pregunta *¿qué sabemos o entendemos por interculturalidad?* (Notas de campo N°1, 2019) Las respuestas dadas a lo largo de la experiencia (este tema se retomó en varias ocasiones a lo largo de las siete sesiones), dieron cuenta de la variabilidad de acercamientos a estos conceptos ya expresada en los antecedentes teóricos de este estudio.

Se me vino dos palabra' como a la mente de interculturalida', formas de vida y costumbre' diversas. Son distinta' formas de vida y distinta' costumbre'.

(D6, 2019)

Los niños en la escuela entienden interculturalidad "tú eres de Perú, yo soy de Chile, yo vengo de Bolivia, yo soy de Colombia". Eso entienden los niños.

(ETL, 2019)

Yo entiendo por Interculturalidad un intercambio de conocimientos, un intercambio de saberes, de, de, de ciencia que cada pueblo tiene desarrollando sobre algún aspecto, y lo comparte con [inaudible 09:59-10:01]. Básicamente es intercambio de conocimientos.

(ETA3, 2019)

Es un espacio... Es un espacio en que convivimos y como donde encontramos' cosas parecidas, cosas distintas, donde nos podemos ver en el otro, donde nos vemos en el otro también [inaudible 09:12-09:14] en verdad... En lo cotidiano también está esta mixtura de sabores, de colores, y eso.

(ETM13, 2019)

Las definiciones descriptivas (Tubino, 2002, pág. 73) fueron las primeras en aparecer, utilizando nociones como formas de vida y costumbres diversas, proveniencia de países distintos, convivencia e intercambio. Secundariamente, se instalaron aquellas definiciones que reconocían como necesaria una acción, ya sea individual y/o colectiva, para que la interculturalidad exista y, además, emerge la importancia de la lengua como un elemento clave:

Somo' diferente', pero para que haya interculturalidad yo creo que tenemos que, uno, compartir como... El mismo espacio, y ahora en lo globalizado podría ser digital también, no necesariamente tendría que eh...haber un espacio físico, y dos, que haya un intercambio, porque igual podemos ser todo' distinto' y estar en un mismo lugar, pero no necesariamente compartir po'. Creo que en realidad apuntaría a la diferencia, al mismo espacio, contexto sería la palabra [...] Y que hayan intercambio', creo.

(ETM14, 2019)

En la interculturalidad es... Somos muchos (movimiento de manos), ¿cierto? me reconozco con el otro, el niño, lo veo desde el punto de vista de un niño, para que nos entendamos... Inter-cultura-relación, desde el niño, es mucho más, pero desde el niño.

(ETL, 2019)

Que ello' [los/as estudiantes haitianos] también puedan mantener su lengua madre, de lo importante que es eh... Tener su lengua madre y que puedan permanecer, o sea que puedan coexistir. Eso yo creo que es interculturalidad

[...]. Entonces eso yo creo que es lo que debemo' hacer en sala ¿me entiendes? No imponer... imponerno' si no que ser flexible con los demás.
(ETM4, 2019)

La interculturalidad aparece así como intercambio, coexistencia y relación entre distintos. ¿Qué se intercambia? Hay cierta ambigüedad respecto a este punto, pero “conocimientos”, parece ser una forma amplia de abordar este punto que dejaba varias preguntas que abordar. ¿Entre quienes? Este intercambio puede efectuarse entre pueblos, pero también entre individuos que se hacen parte para reconocer y reconocerse en los otros. Respecto al contexto en el que se produce este intercambio, no parece haber consenso, pero se habla del cotidiano, de espacios físicos y también virtuales, y en particular de la escuela. En esta línea, un planteamiento que se introdujo a raíz de las opiniones de los/as sujetos fue la noción de preguntarse y preguntarnos por las condiciones en las que se producían estos intercambios y estos diálogos (Tubino, 2011; Martínez, 2017; OREALC/UNESCO, 2019):

ETM14, tu mencionaste tres... Tres ideas acerca de, del concepto de interculturalidad, diferentes culturas, en, en un mismo contexto y que haya un intercambio. [...] Yo le agregaría una cuarta idea... Las condiciones en las que se produce ese intercambio. Si yo estoy en un lugar donde las relaciones son asimétricas ¿Cómo va a ser ese intercambio? ¿Es interculturalidad cuando hay una cultura que está por encima de la otra y la denigra? Una de las posibles definiciones de la interculturalidad es que para que la 'cultura' se relacionen tienen que estar en una postura de equidad. Y eso tiene que ver con condiciones políticas y sociales.

(EM3, 2019)

La amplitud del concepto dejaba abierta la posibilidad de retomar esta variabilidad para ser tratada durante la segunda etapa del estudio, confirmando la importancia de abordar y conocer las experiencias y significados de los/as docentes y educadores para buscar construir desde esa diversidad algunos lugares comunes.

- ¿Cuál es la relación entre interculturalidad y multiculturalidad?

Dentro de los contenidos prescritos del curso se encuentra también el abordar la relación entre los conceptos de interculturalidad y multiculturalidad con los/as docentes y educadores. En este punto se mostraron menos claridades entre la mayoría de los participantes, aunque entre quienes enunciaron verbalmente sus significados, se llegó a cierto consenso en que mientras la multiculturalidad describía la coexistencia de diversidad, la interculturalidad representaba “algo más”, principalmente el ya mencionado intercambio:

Yo pondría, por ejemplo, lo que dice el profesor [ETL] de multiculturalidad lo de los niñitos... Una, un mix de varias cultura' ¿no cierto? Dentro de un establecimiento [...] Hm... La interculturalidad va, va poco más interior.
(ETA4, 2019)

Yo, yo, yo creo que, bueno, multiculturalida' es cultura, hoy día por los migrantes. Tenemos una... Cantidad de forma', de vida, de ver, de ver la vida de formas distintas. Y la interculturalidad tiene que ver con el intercambio, que, que existen entre estas distintas culturas.
(D3, 2019)

A lo largo de las sesiones, se retomó la discusión sobre estos conceptos, sobre todo respecto a la dimensión ético-política de ambos la cual causó especial interés en los/as participantes, planteando la problemática del desconocimiento de estas dimensiones en la política educativa, la práctica del sistema escolar y a su abordaje tanto en relación al fenómeno migratorio como de los pueblos originarios:

Lo que me preocupa, es que, hoy día nosotros' nos vemo' enfrentados a los dos términos que ustedes pusieron la semana pasada [...] La interculturalida'... O la multiculturalida', esos eran los dos términos, y la escuela... No tiene idea. O sea, la escuela, para la escuela esos dos términos son lo mismo, el folklorismo es lo que prima, vistámolo' todo' iguales, da lo mismo. Entonces, hay temas que son profundos [...] Lamentablemente, la escuela es un espacio donde no se maneja este concepto de multiculturalidad y de interculturalidad. Nadie lo tiene claro, entonces, cuando se habla de multiculturalida', ya, ¡hacemos la fiesta multicultural! Y hacemos la feria, la fiestas, lo que sea, y cuando hablamos de interculturalidad eh no, 24 de junio. Entonces esta super mal trabajado el concepto desde arriba [...] desde la escala del ministerio hacia abajo está mal... Porque los que tienen clara la interculturalidad son solo los educadore' tradicionale' o lo' educadores o lo' profesional' que trabajamos en el área de la interculturalida'. Esa gente lo tiene claro, sabemos que de manera

intercultural yo me voy a relacionar con el otro de manera igualitaria, no en una imposición. Pero, super cult-cultural con mi escuela, soy super intercultural, pero los niños haitianos deben bailar cueca.

(ETM7, 2019)

b) Sistema Educativo/Escuela como espacio contradictorio

- Contradicciones de la implementación de la educación intercultural en las escuelas

Entre las temáticas iniciales del curso se planteó el ejercicio de evaluar, desde la experiencia y saber de cada uno/a, cuáles eran las posibilidades del sistema educativo para poner en práctica la educación intercultural. Este debate nace considerando la existencia de una cara institucional de la interculturalidad en Chile, ya sea el PEIB o las políticas educativas orientadas a la población migrante, lo que permite asumir que existe una intención política e institucional de abordar la interculturalidad en lo educativo. La conversación emergió de la pregunta: *desde su experiencia, ¿cree que el sistema educacional chileno tiene cabida para una educación con enfoque intercultural?*; y se desarrolló después de conversar sobre la distinción entre interculturalidad y multiculturalidad en términos ético-políticos (Notas de campo n°1, 2019).

La primera arista emergente instalada por los/as educadoras tradicionales es que una condición necesaria para que pueda construirse un sistema educativo y una sociedad con miras hacia la interculturalidad es el reconocimiento constitucional de los pueblos indígenas. Mientras no exista, toda acción responde a voluntades individuales y en el mejor de los casos a voluntades institucionales particulares.

Me parece que nosotros' estamos al debe acá, como de ser estar reconocido en una constitución a diferencia de otros países hermanos, en donde aplica la lengua, entonces se trabaja (énfasis en esta palabra) de esa manera. Existen curriculum necesariamente y acá no. Entonces, son programas que se pueden ir aplicando o no. Y lo que tu decías, ley de cuotas. Por lo tanto, yo creo, basándome en eso en que mientras no tengamos un reconocimiento constitucional que dice que somos interculturales, que somos aquí habemos

cuatro pueblos reconocidos, pero no están, no tenemos esa esa constitución, no aparece. Entonces tenemos que, que eh... Basarno' en otra', en las leyes que permitan, como la ley, la ley que tenemos que nos ampara, pero no, no, no constitucionalmente. Por lo tanto, no aparecemo' en una educación formal así propiamente, creo que eso es como primero que todo. Falta alguna [Inaudible 07:52-07:53], eso a partir de ahí podrían haber cambios e incorporarlos en las matemáticas, en el arte, en la música, en las ciencias en lo que sea, pero desde las miradas que me-me yo tengo una idea de que este espacio se abra a eso, es lo como que siento que quiero pensar, pero no olvidar que está lo otro [lo constitucional] primero, eso.

(ETM13, 2019)

Es relevante recordar que estas conversaciones se dieron previo al 18 de octubre de 2019, en el cual emergió la posibilidad institucional de redactar una nueva carta constitucional. Partiendo de esta base, las percepciones de educadoras y educadores respecto a las posibilidades del sistema educativo eran más bien escépticas dado su experiencia en la escuela.

Ehm, siento que la escuela... Es un espacio que se va construyendoo (alargue de la última vocal), se ha ido construyendoo en su historia o por lo meno' en la historia que yo tengo en él que son 20 años... Ehh sobre la marcha. Sobre la marcha y en el intento y probamos y no nos resulta, probamos y no resulta. Entonces, ehm resulta que estaban y estábamos en el aula todos los migrantes campo-ciudad, que nadie los tomaba en cuenta, no existíamos y de pronto llegaron todos los migrantes y... Seguimo' no existiendo [...] Siento que no se avanza mucho.

(ETM7, 2019)

La escuela... En la escuela esta todo dado, se supone y es una estructura que difícilmente nosotros vamos a cambiar, porque está... Es una estructura, es una institución, y una institución ampliamente... Validada para que los niños se formen ahí, y es el único espacio donde los niños ahora, hasta hoy día se les va a [inaudible 11:44-11:45] [...] el director va a seguir haciendo su pega porque está cargado de cosas que le manda el ministerio, el jefe UTP está en otra dinámica que tiene que seguir también el director. Ahora, si nosotros' nos ponemos en la perspectiva de que queremos nosotros' ser director y queremos' llegar a ese lugar, perfecto, yo creo que también tiene que ver con lo que nosotros tenemos como aspiración también. ¿Va a requerir más tiempo? Va a requerir más tiempo porque también el sistema de pide, te exige algunas cosas.

(ETM12)

Como se aprecia en los fragmentos pertenecientes a dos educadoras tradicionales mapuche, hay resignación y nulas expectativas respecto a la transformación y/o apertura de la escuela para abordar la educación intercultural. En la última cita, se

infiere que, si existe alguna posibilidad a través de la vía institucional, son los sujetos los que deberán adecuarse a las exigencias del sistema educativo para hacer algún esfuerzo por modificar desde el interior.

Estas posturas causaron desacuerdo con algunos de los/as docentes de aula común, especialmente entre las educadoras de párvulos, que en ese momento se encontraban trabajando activamente con el denominado “sello de interculturalidad” de la Red de Salas Cuna y Jardines infantiles, Integra (Integra, 2019):

Mi jardín, especialmente, está ubicado dentro de la comuna en un lugar de [Inaudible 05:57-05-58] Sotomayor con Moneda y donde tengo el noventa por ciento de familias migrantes. Por ende, mi sello de interculturalidad. Nosotros trabajamos en base a esto, en donde hay que partir por entender que la interculturalidad es inclusión, eso es lo más importante ¿Ya? Mi PEI fue basado y hecho con las familias y la comunidad, en donde ellos mismos escogieron el sello, ¿ya? Yo sí creo que hay un cambio y que si se puede trabajar interculturalidad desde abajo, ¿ya? ¿Cómo? Las estrategias yo creo que las ponemos nosotros.

(D5, 2019)

Del fragmento anterior, cita de una directora de un jardín infantil, son especialmente relevantes el vínculo por sinonimia entre “noventa por ciento de familias migrantes” y “sello de interculturalidad” e “interculturalidad” e “inclusión”, lo que sugiere, no sólo unos sujetos específicos de la educación intercultural en la escuela (los migrantes), sino también un marco teórico específico, el de la educación inclusiva desde una mirada totalizante: interculturalidad es inclusión. Al poner en perspectiva los tres fragmentos presentados es posible vislumbrar lugares de enunciación completamente diferentes sobre lo que implica el hecho educativo intercultural: ¿por qué para algunos la educación intercultural en el sistema educativo chileno parece improbable mientras para otros es algo que está ocurriendo?

En otra arista de las contradicciones del sistema educativo, dos educadoras tradicionales mapuche señalan que, en el caso de la educación intercultural bilingüe, el sistema debió hacer un trabajo previo, a nivel de política pública y sensibilización,

para directivos y docentes de aula común para que el PEIB tuviese sentido en la escuela:

Yo siento que... Tal vez nosotros' debimos, o... Esto debió haber partido' con los profesore' y los directore', ¿me entiende? Porque siento que partimo' al revés. Siento que nosotros estamos' tratando de cambiar un algo que ellos, a ello' no les interesa involucrarse. Creo que ello'... Debió haber habido una política de Estado que a ello' (varios educadores hablan y asienten a la vez) los preparara primero. Porque en el fondo, la gran mayoría de nosotros los educadore' estamos solos en las escuelas, ¿me entiende? Ehh.... Y, y los profesore' también tienen suuu... Claro, ah, es bonito, claro, porque ellos también darán votos, pero ninguno se involucra [...] Uno ve en la realidad de Isla de Maipo a la gente de la corporación super comprometida con esto, má' allá de la foto, del alcalde, es decir, gente comprometida con nuestra cultura, de verdad. Pero, ellos mismos se dan cuenta que ellos debieron empezar con lo' profesore' y los directores, ¿me entiende? Como para acercar después a los niños. Entonces es una tarea que es larga pero que... de algún modo hay que buscar hacerla.

(ETM4, 2019)

La ignorancia es profunda, o sea, desde el momento en que nosotros la semana pasada hablábamo' de elementos tan simples, tan comunes para los pueblos como son la reciprocidad, es una palabra que en la escuela no la conocen. No tienen idea que es la reciprocidad. Hoy día hablan por ejemplo de un término asociado a la... Ehh... Es como... Buena convivencia, pero en realidad eso es el Buen Vivir. Pero no tienen idea, y es como que ello' están descubriendo algo que nunca habían escuchado. Pero ellos no tienen idea que la primera educación es de los pueblos. Y cuando tú llegas... A mí que me preocupa, que toda esta gente que está aquí va a llegar a sus escuelas, porque yo ya llevo hartos años ya, esta gente va a llegar a sus escuelas, muy preparada, porque sé que es gente que lleva mucho tiempo, y va a volver a chocar con el impacto de una escuela que no le' interesa. Que no le interesa.

(ETM7, 2019)

En respuesta al diagnóstico realizado por las educadoras, una de las educadoras museales señala que es precisamente por el conocimiento de las contradicciones y transformaciones del sistema educativo hacia la integración de la educación intercultural como un anexo aislado destinado a unos segmentos de la población específico, que nace el curso *América Precolombina*, buscando ser un apoyo a las necesidades e interrogantes actuales los/as docentes y educadores de diversificar la educación formal.

Por eso este curso está pensado para docentes de aula común. Inicialmente. Porque son los menos deconstruidos del sistema. Ustedes están como varios pasos... Muchos pasos más adelante que ello'. Bastantes pasos. Y eso por eso que es importante este curso y este trabajo que estamos haciendo, porque precisamente el origen de este curso son esos profes.

(EM3, 2019)

Quedan, sin embargo, en evidencia las paradojas que las definiciones institucionales de la interculturalidad han causado en trabajadores de la educación que en muchos casos conviven en los mismos espacios.

- Contradicciones en el currículo escolar y la formación docente para trabajar la educación intercultural

El rol del currículo como catalizador positivo o negativo para el trabajo con la educación intercultural y patrimonial es una temática que se introdujo en el curso después del primer estudio pedagógico realizado durante el año 2017. Es un contenido abordado en distintas instancias a lo largo del curso considerando principalmente la dimensión del currículo prescrito y el currículo enseñado en términos de Glatthorn, Whitehead & Boschee (2018, pág. 14). Esta temática se trabaja primero con los/as participantes del curso en una dimensión exploratoria: ¿qué ideas se tiene sobre el currículo como facilitador o dificultador para trabajar la educación intercultural y el patrimonio?; y en segundo lugar a través de talleres e instancias de trabajo grupal donde los participantes comparten sus experiencias en el sistema educativo y generan nuevas propuestas de experiencias desde lo que conjuntamente consideran necesario para vivir la educación intercultural.

En relación a la dimensión exploratoria, los conocimientos y experiencias previas de algunos de los/as participantes conciben el currículo como un instrumento fragmentado, principalmente por la división disciplinar que atraviesa a la enseñanza básica y media, y, por lo tanto, construido sobre un modelo de conocimientos

occidental que dificulta a los docentes concebir prácticas educativas en un sentido amplio.

Porque siempre somos islas. Entonces, yo profe, disculpa, yo profe de matemática, esto siempre ocurre más en media que en básica, porque los profes de básica si tenemos la capacidad de manejar más un curriculum de Primero a Octavo. Pero, los profes de Media, soy profe de matemática y soy profe de matemática y soy profe de historia y... Entonce' cuesta más el trabajo, mucho más [...] Entonces super complejo vivir la reciprocidad y en que los docente' ehh... Hablo de otras asignaturas, que hablo de la gente que no tiene conexión con nosotros o con este mundo que uno se relaciona muchos años, que creen que yo no tengo, yo soy, no se po' arte yo no tengo nada que hablar con... De que voy a hablar... De educación intercultural, no tengo ninguna condición, entonces existe eso como super cerrado.

(ETM7, 2019)

Yo creo que hay de todo [en el sistema educativo]. Ah... Más dificultades, uno tiene que ver con la construcción del curriculum, muy europeo.

(D3, 2019)

Esta crítica de parte de los/as sujetos es integrada en el discurso de la experiencia de formación inicial de los docentes:

Necesariamente tenemos que eh... pensar en que es lo que se ha hecho en la formación de los docentes (varios asienten). Se habla del no reconocimiento de los pueblo', es realmente catastrófico encontrarse en la escuela, en la escuela que sea, tengo la... He tenido la posibilidad de conocer distintas, ehm... Realidades educativas, desde realidades de adulto mayo... O sea... Educación de adulto', jóvenes, niños, preescolar. Y lamentablemente, laaa... Falta de conocimiento en relación a este tema es profunda.

(ETM7, 2019)

Bueno, a nosotros en la universidad, cuando nos forman, nos enseñan que existe el curriculum en tu asignatura y ese es el que tú te lees, no te lees el propósito formativo, que es para qué estas enseñando lo que estas enseñando, sino que te lees el OA1, el OA2, el OA3, que es la ejecución, porque ahí está también la clave de la formación docente actual, que nosotros tenemos una formación tecnificada, en el sentido malo de la palabra. O sea, que nosotros no somos profesionales, sino que somos técnicos de la educación y ejecutamos algo que esta prescrito por alguien más. Y el tema es que ese se... Cuan-cuando a uno se le mete esa idea en la cabeza uno empieza a pensar que el curriculum es un dogma, que no se puede cambiar.

(EM3, 2019)

En una revisión de los fundamentos de las *Bases Curriculares de la Educación* vigentes, intentó ponerse en tensión la manera en que el currículo prescrito asume la división disciplinar, revisando algunos de los Objetivos Generales de Aprendizaje de la LGE y los Objetivos de Aprendizaje Transversales (dimensión física, dimensión afectiva, dimensión sociocultural y ciudadana, dimensión cognitiva-intelectual, dimensión afectiva, dimensión moral y dimensión espiritual), estos últimos llaman particularmente la atención de los/as participantes por el desconocimiento que la mayoría tenía de ellos. Este es una reacción que se repite desde la inclusión de este contenido en el currículo prescrito y enseñado del curso a fines de 2017.

Una de las educadoras tradicionales mapuche señala que, junto a su comunidad educativa en Isla de Maipo, han tenido un trabajo colaborativo profundo en el que han revisado conjuntamente las distintas partes del currículo prescrito:

Yo leí esta parte, cuando planificamo' con los profesores en mi escuela, y me llamó mucho la atención porque siempre se escucha en las escuelas de que hay cosas de que los niños deben traer aprendido desde sus casas, pero ahí hay un espacio de la dimensión espiritual, y entonces, a mí me, yo dije, o sea, no es tan así. Hay cosas, las preocupaciones, o sea, nosotros debemos de dar respuestas a todas esas dimensiones, ¿cierto? O sea, preocuparnos de que puedan ellos tener o... o desarrollarles de que ellos también son espirituales y que busquen su espiritualidad, ¿cierto? Y esa cuestión a mí me marcó, de todas las cosas de las que habla ese ítem de dimensión, es super brígido porque hay abismos de... De que un profesor dice "no es que esto lo que a mí me corresponde, no esto otro", "no el tema moral porque ese tema moral debe venir aprendido de su casa y el aspecto espiritual con mayor razón". Pero resulta que son ellos también, los profesore, quienes deben dar respuesta a esos espacios del niño. Del desarrollo personal, digamos.

(ETM4, 2019)

La pregunta entonces es, por qué estos aspectos del currículo prescrito que parecen propiciar mayor amplitud y transversalidad, como su nombre lo indica, se encuentran olvidadas o son escasamente considerados en las escuelas. El peso de la división disciplinar es uno de los principales factores que los/as docentes y educadores refieren como causante de estos otros aspectos descuidados, los que además se refuerzan y priorizan según las evaluaciones estandarizadas y el modelo

educativo de rendición de cuentas (Parcerisa & Verger, 2016, pág. 18), que privilegian determinadas disciplinas del conocimiento occidental (Matemática, Lengua y literatura en español, Idioma Inglés), por sobre otras (las artes y la educación física).

Frente a esta división disciplinar para la enseñanza obligatoria (básica y media), las educadoras de párvulo destacaron la visión más integral del currículo de su tramo educativo, señalando que conceptos que en la educación básica se encuentran separados, son planteados conjuntamente para este segmento educativo:

Lo que pasa que ehh... El currículo de educación parvularia tiene los conceptos ehm... Planificación y evaluación de la mano, no los separa en ningún momento.

(D6, 2019)

En la conversación una de las educadoras museales hace énfasis en estos enfoques diferenciados del currículo, que provocan más contradicciones al mirar el ciclo educativo completo de niños/as y adolescentes.

El sistema de educación parvularia es totalmente distinto del sistema de educación básica y media, es absolutamente distinto. Y la prescripción curricular, para ambos niveles, es también, es absolutamente distinto. [...] En el fondo, qué es lo que pue pasa, los chicos tienen un ambiente absolutamente acogedor y amigable en el cual crecer durante es sus primeros años de infancia. Pero, cuando entran al sistema escolarizado de básica y media, estas cosas, nuevamente, carecen, pueden empezar a carecer de sentido.

(EM3, 2019)

Una de las educadoras agrega, que incluso en las comunidades escolares que se han flexibilizado para trabajar más allá de lo disciplinar habilitando espacios desde una mirada multicultural, los conflictos aparecen en otros integrantes de las comunidades educativas: familias, tutores y apoderados, cuyas expectativas sobre el rol de la escuela no han sido consideradas en estos cambios.

Yo agregaría algo también a eso. Ehh... Bueno, yo trabajo en un colegio super academicista y a mí se me ha abierto la posibilidad de mostrar mi cultura, así como en momentos específicos, pero creo que igual es bien complejo en relación con los apoderado'... Porque son, de verdad, el enemigo número uno de cualquier cambio, incluso de lo que estas comentando tú de interactuar con

otros profesionales dentro de un aula. Entonces, es bien compleja la mirada que tiene ellos hoy más que nunca. Yo llevo 14 años como profesora y de verdad que este año para mí, en particular, ha sido impactante el trato que incluso he recibido yo con respecto de ellos [...] Entonce', igual eso creo que es super importante que lo, no sé si se comenta porque finalmente eso tiene que ver con expandir una educación, también, para las casas, los niños, entonces, como ellos ven esto y lo mismo, la interculturalidad, entendiéndola en su momento como ehh... hablar de los pueblos originarios. No nos sirve, no tiene sentido si tenemos que preparar niños para mejorar matemática, lenguaje, entonces, es bien complejo el cómo poder llegar a ellos, que se encanten también que recuperen, a lo mejor, ese miedo esa... Cambiarles como la idea de que esto es para lo que... Dices tú que está en el curriculum, que está dentro de la ley [los objetivos transversales], que es un derecho. Debieran ellos saber decir "oye, también, están vulnerando a mi hijo en este sentido y no está mal la profesora o el colegio.

(ETM11, 2019)

Es super importante lo que dice ETM11, porque cuando yo digo comunidad educativa, está incluido el apoderado, entonces, hay que transparentarlo, ¿ya? [...] Es, también, el sistema comunidad donde esa escuela se inserta [...] La escuela es un espacio que funciona como una ciudad chica, pero no se abre, que no tiene vínculo con sus espacios externos, con sus territorios, ¿ya? Y eso, también, es super vital para lo que dice ETM11, o sea, porque no sirve de nada que la escuela sea el espacio más diverso y amplio del mundo, si cuando yo salgo de la escuela, al final de la jornada, esto no va a tener ningún sentido al final, o cuando termine el 4to medio [...] Por eso, también, interculturalidad' no es del campo educativo, sino que tiene que ver con procesos sociales [...] Aquí lo importante es entender que va a hacer necesario movernos mucho más y contactar con otras instituciones para que tenga más valor. Por eso, nosotros tenemos este programa, porque nosotros no somos la escuela, somos un espacio educativo no formal, de hecho, nosotros hacemos educación patrimonial, eso es lo que nosotros hacemos. Nuestro curriculum es distinto, es más abierto [...] pero tenemos interés de dialogar con la escuela, porque la escuela sola no lo va a lograr.

(ETM3, 2019)

c) Migración como problemática de la educación intercultural

La temática del fenómeno migratorio es abordada en profundidad en al menos dos momentos del currículo del curso. En primera instancia, se trata en amplia escala como fenómeno clave en el desarrollo de la humanidad en la segunda sesión, a través de la explicación del origen común del homo sapiens sapiens y su migración

originaria desde África al mundo. La mirada histórico-antropológica de las migraciones busca tensionar las representaciones e ideas de este fenómeno como un hecho reciente, que es propio de grupos específicos, generalmente inferiorizados y racializados, entendiendo esto último como un proceso de construcción de relaciones de dominación a través de la determinación de diferencias humanas – culturales o fenotípicas– y de las relaciones sociales, que en el caso Latinoamericano son herencia del colonialismo europeo y se mantienen hasta el presente (siguiendo la teoría de la colonialidad del poder) solventando diferencias que han servido como base para la jerarquización de grupos humanos (Hellebrandová, 2014, pág. 147).

En segunda instancia, se trata el fenómeno migratorio contemporáneo y se vincula con los efectos del actual sistema económico mundial. Es desde allí, que se trabajan los marcos regulatorios a nivel global y local, aplicando una lupa paulatina sobre cómo el actual fenómeno migratorio ha transformado la vida de las/os participantes en el ámbito específico del sistema educativo.

- Abusos y discriminación hacia los migrantes en la sociedad chilena

Yo he visto la migración en mi comuna, Estación central, ehh... Veinte años de servicio en la misma comuna donde el inicio de mi carrera partió con peruanos y bolivianos. Esa era la primera tasa que había. Ehh... donde todo el tiempo nosotros hablamos pésimo, pésimo de los bolivianos y los peruanos.

(ETM7, 2019)

Las percepciones negativas hacia el fenómeno migratorio contemporáneo, tanto en sentido amplio como en el ámbito educativo, se transparentaron entre los participantes indistintamente fuesen docentes o educadores tradicionales, haciendo directas alusiones a actos o sentimientos discriminatorios y de violencia física o simbólica.

Mientras sean blancos aquí la gente los recibe. Entonces hay un odio a lo pobre, a lo de afuera, a lo diferente y a lo oscuro.

(ETM14, 2019)

Se señala que el abuso al que se ven sometidas las personas migrantes (sobre todo en condición de ilegalidad), no proviene solo “del gran empresariado sino también de personas comunes y corrientes que se han aprovechado de las precarias condiciones de vida de las personas migrantes” (Notas de campo N°5, 2019). La realidad social es directamente apreciada por las/os niños/as que normalizan y asocian asociación prácticas discriminatorias a rasgos fenotípicos y roles sociales determinados.

Me preocupa el tema de la migración porque siento que, haciéndome cargo, responsable del rol que uno tiene, con ese rol social que tenemos los profesores, formadore', pero me preocupa que la migración que se está dando en Chile ehh... Lamentablemente sigue marcando eh, niveles sociales. Los deja cada vez más marcado porque lamentablemente, ¿qué ven los niños en la escuela?... Que la gente de color sigue haciendo trabajo, sigue haciendo oficios, sigue trabajado en jardinería, en aseo... [...] Por lo tanto, los sigue teniendo en una categoría que no los... Que por más que uno intenten que nosotros debemos vivir todos en un mismo espacio las condiciones que hoy día están para ellos no son justas.

(ETM7, 2019)

Hay acuerdo entre los/as sujetos participantes de las condiciones indignas e injustas en las que se encuentran inmersos la mayor parte de la población migrante en el territorio.

- El Estado hace diferencias en las políticas públicas para migrantes y pueblos indígenas

Al tratar la temática de los marcos regulatorios de la migración en Chile, emergen los primeros conflictos sobre las determinaciones que la política pública, no sólo en el ámbito educativo, ha tomado para abordar el fenómeno migratorio actual. Una de las educadoras museales expone que uno de los principales problemas de Chile reside en la mala planificación que surge de nuestra actual ley migratoria y los sistemas de registro de la población migrante, que en calidad de “turistas” no son

considerados, para, por ejemplo, el número de suministros o cupos de los servicios básicos, como salud, pensiones y educación.

¿Se acuerdan de lo que hablaron de la planificación ayer? En este caso tiene que ver con la vida de las personas y en el fondo la no regularizaron implica estos avisos que generan estas tensiones entre todos y ahí empieza, “pero si yo soy la chilena ¿por qué no tengo las vacunas para mí? O sea, hay mucho de estas incomodidades que también está asociada al modelo de regularización que nosotros tenemos y eso también tenemos que tenerlo presente.

(EM2, 2019)

Es a raíz de esta temática que se instalan las primeras críticas desde los educadores tradicionales, desde su lugar de enunciación particular como indígenas.

El estado se está haciendo cargo de abrir una brecha o abrir una odiosidad entre lo ' pueblo' originarios y el migrante [...] Porque hoy día las políticas públicas están en favor de los migrantes, ya sea ehh... Habitacionalmente, en salud, hay prioridad y en las escuelas también, en, en todos lados hay prioridad para el migrante entonces, para mí no es problema, a mí me gusta la diversidad que tenemos, pero para otra gente abre como este resentimiento hacia el migrante. O sea, soy yo soy mapuche a mí no me mezclen con los haitianos. ¿Me entiende?

(ETM4, 2019)

Hay una política de protección también para el migra... el inmigrante. Por ejemplo, la, la no discriminación que es lo más lógico que uno no tiene que discriminar o sea ... Al final están llegando al país y están naciendo niños y al final [Inaudible 10:30 – 10:33] pero con el mapuche no pasa así, ni con el originario de acá. El mismo Estado discrimina y no tiene ningún tipo de contemplaciones. Y eso está generando resentimiento.

(ETM10, 2019)

Dentro del espectro de posibles causas para pensar en el origen de la división institucional y académica entre la interculturalidad focalizada en pueblos originarios y la focalizada en migración, la percepción de esta “odiosidad” que los educadores señalan se presentaba como un argumento nuevo, imprevisto tanto para las otras educadoras museales como para mí como investigadora.

Una directora de un jardín infantil vía transferencia de fondos (VTF) de Junji, pareció corroborar las impresiones de los educadores:

Es lo que decíamos denante, el gobierno hace estas diferencias [...] Porque, ponte tú, para la postulación de los jardines infantiles VTF y JUNJI la ficha de inscripción dice lista de priorización, así como exclusiva, familias migrantes y regiones, uno. Prioridad uno. Después los niños del SENAME, después los niños con padres privados de libertad, después los niños... Y al último (hace énfasis en esta palabra) las madres solteras. Entonces cuando uno las entrevista les dice: "mama, no mienta". Porque de verdad ya no son prioridad frente al sistema. Así que por favor integre todo porque es el gobierno el que está dando las priorizaciones. Entonces ¿quién hace la diferencia? [Los pueblos originarios] están al lado. Como que lo puedes marcar, pero van dentro de otra fase [...] No es priorización. Es como un dato estadístico.

(D5, 2019)

La sensación de injusticia de parte de los/as educadoras de pueblos indígenas asoma más profunda de lo que se expresa inicialmente, abriendo la pregunta de por qué el sistema educativo no se preparó para los migrantes campo-ciudad, las migraciones intrarregionales, y sí lo hace ahora para las poblaciones migrantes extranjeras.

Yo soy una migrante campo-ciudad. Yo viví la migración campo-ciudad. Vengo del sur. O sea, nosotros éramos huasos, y nos decían huaso. Y mi mama podía caminar... O sea, si yo les contara todo el camino que hacíamos pa' tomar micro... En los ochenta. Y nosotros éramos cabritos de campo. Y la ciudad, y la escuela y el consultorio... Nada se adaptó para nosotros. Y eso también, a veces, me genera cierto... Como que... ¿Por qué no se prepararon? ¿Por qué no nos prepararon el espacio? Y a veces yo digo hoy día se lo preparamos a otros. Pero claro, era lo que decía ETM14 denante cuando decía "nosotros sí sabemos lo que viven ellos". Porque ya lo vivimos. Ya vivimos una migración campo-ciudad que fue violenta. Super violenta. Pero no nos preparó... Nadie nos preparó po'. Entonces, claro, nosotros estamos muy preocupados de que ese niño, esa niña, esos jóvenes... sea el camino mucho más dócil para ellos. Pero ¿cuántos estamos preocupados de eso? Imagínate. Solo nosotros [los educadores tradicionales].

(ETM7, 2019)

Si situamos históricamente la interrogante de la educadora parece claro que, si actualmente ni siquiera puede denominarse a Chile como un Estado con una política multicultural, parece ahistórico pretender que en plena dictadura hubiese alguna intención, principalmente en el ámbito educativo por diversificar la enseñanza, cuando la chilenización estaba fuertemente instaurada como propósito educacional

del territorio (González, 1993). Esta consideración histórica, sin embargo, poco alivia la experiencia de discriminación y violencia sistemática que ha recaído principalmente sobre los pueblos indígenas.

- Hay que dejar la dicotomía entre lo originario y lo migrante

El ambiente emocional de la sesión fue de desasosiego tras la participación de las educadoras que compartieron su percepción de injusticia sobre las políticas públicas actuales para tratar con la diversidad cultural. Las educadoras museales en ese momento tuvieron una participación de escucha atenta, una más inquieta que otra respecto a cómo retomar el propósito del curso que era mirar la diversidad y las prácticas discriminatorias en su conjunto, pero sin desconocer las trayectorias históricas de los grupos humanos. Fue otro educador tradicional quien se encargó de retomar la discusión desde una vereda diferente.

Quizás hay que dejar de ver las cosas de manera dicotómica como “lo originario y lo migrante”, porque hay que recordar que algunos de nuestros... En mi caso mi bisabuelo, y en otros casos padre’, abuelos llegaron aquí a Santiago siendo migrantes, teniendo otro color de piel, teniendo otro idioma, y haciendo los mismo’ trabajo’ que hoy en día están haciendo nuestros hermanos y hermanas haitianos y, para... En ese momento a nuestra gente le dijeron *curiche*. Éramos los negros de ese momento y ahora son los negros que llegan de Haití, o los que llegan de Colombia son todos *masisi*. Da lo mismo de donde vengan mientras sean negro’ [...] Entonces no es distinto, no somos los dicotómicos, no tenemos que pensar en los migrantes como en otros si no como una repetición de la historia, de lo mismo que nos hicieron a nosotros’ y que ahora nosotros’ nos vemos un poco más arriba porque somos un poco menos negros, un poco menos pobres, un poco menos de afuera, hablamos menos *mapudungun*. Entonces eso nos hace más cercanos a lo’ chileno’ y nos pueden llegar a decir “ahh es que los mapuche’ son la raza aria (hace énfasis en el último concepto) de Chile”. Y nosotros’ no somos la raza aria de Chile. Nosotros’ estamos aquí antes de Chile: los mapuche’, los aymara’, los quechuas conviviendo a pesar de los problemas que tuvimos entre pueblos. Pero convivimos de otra manera, que no es la forma extractivista que estamos viendo ahora. Entonces tampoco hay que pensar dicotómicamente “lo migrante y lo indígena”. Por qué en algún momento nos tocó a nosotros estar en esa posición. Y ahora tenemos la posibilidad también de nosotros’ de extraer ese trabajo de los migrantes. También lo podemos hacer. Entonces hay que ver donde uno está y donde estuvimos.

(ETM14, 2019)

Aquel educador nos proporcionó, en ese mismo momento, una nueva mirada sobre un fenómeno al que nos acabábamos de aproximar como equipo del museo y que dejaba entrever amplias conversaciones sobre como continuar abordando la relación indígena-migrante en la segunda etapa del proyecto.

d) Rol de los/as Educadores/Docentes en la educación intercultural

Una de las discusiones que no se encontraba de forma explícita en el currículo del curso fue la del rol tanto de docentes como educadores tradicionales para aproximarse al enfoque educativo intercultural. Se distingue, en la conversación, una diferencia entre estos dos roles, aunque en términos prácticos, las implicancias de ambos papeles confluyen.

- Rol de los/as docentes para la educación intercultural

Se desarrolló una autocrítica por parte de los/as docentes presentes y también una crítica de parte de los educadores tradicionales respecto a las responsabilidades que profesores y profesoras deben tomar en las aulas en relación a la diversidad de pertenencias culturales.

Creo que no necesariamente ehh... Siendo una este... De un pueblo originario en específico eh, solamente lo tenemos que tomar, o sea, todos los profesores que hoy día enseñan en el sistema educativo debieran practicar una educación intercultural e inclusiva no solamente en el, el tradicional, sino, estamos haciendo igual, cierto, una diferencia.

(D3, 2019)

La docente en particular, además de transparentar una posición sobre la práctica de la educación intercultural, aloja la definición de interculturalidad junto al concepto de inclusión educativa, apelando una vez a los marcos teóricos institucionales de la interculturalidad, pero esta vez, refiriendo no la población migrante sino también a

la población indígena. Esta postura, la de la relación entre interculturalidad e inclusión, no fue sometida a discusión en el curso en ningún momento.

Se dio el caso de que al menos dos educadoras tradicionales tenían formación como pedagogas y fueron ellas quienes hicieron los cuestionamientos más profundos sobre su doble rol:

Si yo tengo una... Un aula donde tengo diez nacionalidades' y tengo que pasar el poema, tengo la obligación, por el respeto a esos niños y niñas, de buscar literatura de sus lugares de origen [...] Hoy día en el aula hay un docente que puede tener 12 nacionalidades. Entonces tiene la obligación de buscar elementos en común para ese niño que por las razones que sea; guerra, política, la que sea, migró. Migró. Pero yo necesito buscar un elemento que a él le haga sentido este espacio, este territorio con el de él. Porque él fue sacado, nadie le preguntó. [...] Entonces, ¿cómo resuelve ese profesor, carente de muchos elementos históricos de su propio territorio?, en su formación docente, más encima. Entonces, tiene que comenzar a ver cuáles son los elementos de conexión con estos países para poder conectar a este niño, con este lugar y el ahora. Si este profesor le interesa, conectar a ese niño con el ahora. O sea, yo quiero que ese niño, ¿comprenda? O en realidad me voy a cerrar a, comooo (alargue de vocal) un caballo pa' adelante, eh... Y voy a pasar los contenidos mínimos y punto, aprendió, sino no, no es mi problema, PIE verá [...] Y eso es lo que ocurre en el aula, hoy día. Estamos hablando de la escuela, estamos hablando de la escuela primero a cuarto medio.

(ETM7, 2019)

El ítem de las falencias de la formación (que parece siempre estar asociada a la formación inicial) emergió nuevamente, siendo uno de los factores que dificultan que el profesorado tome roles más activos y decidores frente al trabajo educativo con la diversidad cultural:

Tiene que ver con la formación, dentro de las universidades, a los profesores, porque ahí yo creo, ahí, también, está la clave del punto. O sea, se sigue haciendo lo mismo de hacee... (alargue de vocal) 50 años atrás [Inaudible 11:24-11:26].

(D3, 2019)

Dentro de las escuelas existen también otras dificultades producto de la estructura jerárquica que existe ente los distintos tipos de docentes, la que repercute en la percepción que los educadores tradicionales tienen de su rol en la escuela, sintiéndose excluidos o ajenos a las dinámicas escolares.

Yo tengo clases en un colegio en plaza de Ñuñoa. He visto, también, como algunos profesores sienten que nosotros, como educadores interculturales, estamos ocupando un espacio que a ellos les corresponde. No, nos ven así como, como un intruso o como que no deberíamos ser de allí.

(ETM10, 2019)

Dado que no existe una formación docente coherente (recordemos, principalmente inicial), ni unos marcos teóricos institucionales interculturales, toda acción de los/as docentes se resume al interés y compromiso de voluntades individuales.

Porque es un punto super importante, al profe le interesa o no le interesa, entonces eso también es importante [...] Sé que el educador tradicional si es capaz de hacerlo, sé que lo hace, porque conozco también su formación hace 9 años, ¿te fijas? Entonces en ese camino, sé que hay una voluntad de llevar otros' elemento' que están en el entorno natural para asociarlo con ello, y hay cosas que son super simples.

(ETM7, 2019)

- Rol de los educadores tradicionales en la educación intercultural

Si bien existe un rol prescrito para los/as educadores tradicionales del PEIB, las condiciones del sistema educativo permiten rara vez, si no es por voluntad institucional específica de las escuelas, el desenvolvimiento justo y en profundidad de los conocimientos y saberes de los pueblos indígenas.

Su rol de mediador intercultural lo ejecuta recreando estrategias de aprendizaje propias de sus comunidades, elaborando didácticas de enseñanza de lenguas indígenas, recopilando relatos orales y sistematizando saberes asociados a distintas disciplinas como las matemáticas, las ciencias y otras, principalmente, como parte de la implementación de la asignatura Lengua Indígena, o a través de la realización de talleres interculturales, los que van dirigidos a todos los y las estudiantes, independiente de su origen cultural (Ministerio de Educación, 2019).

Como ya se ha mencionado, el escaso tiempo destinado en los planes de estudio al Sector de Lengua Indígena (dos horas pedagógicas) y la desarticulación del resto del currículo escolar son sólo una de las aristas de esta problemática (Morawietz, Treviño, & Villalobos, 2017, pág. 24). La situación es más adversa para los educadores que trabajan en la modalidad de talleres interculturales articulados con

una asignatura curricular (generalmente en la asignatura de Historia, Geografía y Ciencias Sociales), pues responden a una política opcional de cada escuela, y generalmente los educadores solo disponen de 45 minutos a la semana para trabajar con cada grupo (ETM4, 2019). De los asistentes al curso 14 corresponden a educadores tradicionales que trabajan en talleres, por lo que su incidencia en el proceso educativo es aún menor que la de los educadores tradicionales del Sector de Lengua indígena, que en el curso eran cinco.

Considerando estos antecedentes, los significados que los educadores asignaban a su rol era variable, según las experiencias y posibilidades concretas que cada uno había experimentado en el sistema educativo, aunque había algunos lugares comunes, como el reconocimiento del saber del niño/a, en su dimensión como ser humano.

Un alumno me dijo, oiga tía ¿pero a mí me va a servir esto para el futuro? Entonces yo no, yo no le di la respuesta, pero le pedí a sus compañeros que le dieran la respuesta, ¿ya? Ehh... Pero claramente... Yo no sé si el niño cuando sea abogado o cuando sea astronauta, cuando seaa... No sé, modelo, lo que sea, se va a acordar de los números en mapudungun o de saludar en mapudungun, pero sí sé (con énfasis) que se va a acordar, que no va a olvidar nunca, de que hay otra forma de vida aparte de la que a ella le impusieron, o a él, y ahí apunto yo, y ese es... Eso es mi foco, mi fondo. Sí, yo me guio por mi planificación, sí, yo enseño como se dice hola, como se dice mamá, papá, los números, pero a lo que apunto es a que él sepa que existe otra forma de vida. Eso es.

(ETM4, 2019)

Que seamos capaces de reconocer en nuestra aula el otro que tiene, como dice la ETM7, todo un conocimiento, más allá de que tenga la edad o no, o más allá que tenga el grado o no de que es eh... Se-se reconozca que pertenece o a un pueblo, o a una etnia, o a una comunidad, eso es lo que nosotros queremos hacer. Empoderar a ese otro.

(ETM12, 2019)

Los niños son un campo verde, es una... Es un campo en el que tú pones la semilla de un lado o de otro, o de cualquier lado y prospera. Pienso así porque los... Los niños son... Puede que estén, traigan ideas equivocadas de su familia, de su entorno, pero para eso estamos nosotros.

(ETA3, 2019)

Una mirada autocrítica sobre el trabajo de los/as educadores fue expuesta por una de las educadoras mapuche, quien señaló que debían aumentarse los esfuerzos de los/as educadores mapuche por reconocer el valor de otras culturas en sentido amplio, por comprender su mirada y forma de vida.

Yo quería compartir de que hay luz... Yo creo que podemos cambiar las cosas. De hecho, tuve un niño haitiano, los tuve a los dos que son gemelos, son del terror (risas) [...] Y resulta que Freiden ehh, la tía le dio algo y él le dijo "gracias". Y yo le digo "diga *merci*. no pierdas tu lengua madre, papito", le dije. No la pierdas". Entonces yo los saludo a todos es mapudungun y a él también lo saludo en mapudungun y yo también a él lo saludo en creol. Y cuando se porta mal y habla lo hago callar en mapudungun y en creol. Entonces también es una pega que ellos no pierdan su lengua madre, po que ellos vienen con su lengua madre. Entonces también es una pega que... Que probablemente tampoco muchos educadores mapuche están ehh... En la parada de hacerla porque no les interesa. Pero si yo creo que los que si lo podemos hacer tenemos que lograrlo porque tampoco es imponer este español, que tampoco es nuestro ni nuestro mapudungun, ¿cierto?

(EM4, 2019)

La emergencia de esta categoría abría un espacio de debate sumamente necesario, pensando en el grado de involucramiento y responsabilidad que se genera respecto a la educación intercultural según la posición de uno u otro agente educativo: docente, directivo, educador/a tradicional, educador/a de párvulos, etc., y que aparece relevante de transparentar junto a los/as futuros/as participantes del curso para tomar un nuevo posicionamiento. Esto se profundiza en el trabajo en los talleres participativos de la Etapa II A y B

e) Diálogo Intercultural

- El lenguaje en la educación Intercultural: ¿cómo nos nombramos y damos cuenta de nuestras diferencias culturales?

Desde el año 2017 uno de los contenidos tratados sistemáticamente ha sido la discusión sobre cómo nombrar las diferencias culturales, cuestionando el uso de la

palabra “raza” (el que incluye el componente fenotípico), cuyas reminiscencias a esencialismos biológicos no son reales. Este es un concepto que se encuentra vigente en el vocabulario cotidiano no sólo entre los trabajadores de la educación, sino, en la sociedad chilena y latinoamericana en general. Frente a este término se había propuesto, hasta esta versión del curso, el concepto antropológico de etnia para nombrar las diferencias culturales:

¿Por qué propusimos etnia? Pueden haber otros, de hecho, queremos discutir una más con ustedes. En relación a raza o etnia, la categoría etnia destaca la dimensión cultural. La raza lo aloja en el fenotipo y además tiene esta historia marcada de discriminación, de racialización y de estereotipos sumamente marcados que lo único que terminan generando es aumentar la rueda de discriminación y de pobreza y además darle argumentos para seguir manteniéndolo así. Sí, los negros son... Son buenos para el futbol, pero son tontos. Sí, eh, el indígena es borracho [...] Los gitanos roban, el blanco es inteligente, el bueno, vamos a ver estas cosas.

(EM2, 2019)

Prontamente, se expresaron posturas diversas sobre *cómo nombrar las diferencias* de parte de los/as educadores tradicionales específicamente, los/as docentes participantes permanecieron en silencio. Este hecho es relevante pues se condice con el silencio receptivo de los/as docentes presentes en ciclos anteriores, que rara vez cuestionaban el lenguaje utilizado al no sentirse directamente interpelados, por lo que la propuesta de “etnia” parecía una alternativa atingente y rara vez sometida a crítica.

Yo tengo una... Un cuestionamiento al término de etnia. Porque... Obviamente es como una alternativa para salir de ese otro término que es el de raza. Pero al utilizar también este término de etnia... Porque solamente está dirigido a pueblos indígenas. No se dice la etnia blanca de, de... Por ejemplo, de Lo Barnechea no, sino que etnia es el pueblo mapuche de tal parte.

(ETA3, 2019)

¿Puede ser pueblo? ¿O qué? De algún modo esto también lo queremos abrir con ustedes porque tampoco tenemos la respuesta, y sería sumamente interesante que pudiésemos construir otra posibilidad... ¿Cómo nos nombramos? ¿Cómo damos cuenta de estas diferencias, sin caer en elementos discriminatorios? Porque raza, ya sabemos todo lo que implica, pero etnia tal [...] Tal como dice ETA3 también implica otras discriminaciones, otros hablamentos, guetos, cómo nombramos, cómo decimos, cómo nos

identificamos... Sin generar la jerarquía en términos de... En términos de mejor o peor.

(EM2, 2019)

La conversación se focalizó en cómo nombrar las diferencias de los pueblos indígenas contemporáneos, asumiendo y reconociendo el contexto histórico, político y social de las matrices de conocimiento desde las cuales surgen los conceptos puestos sobre la mesa (raza y etnia), en este caso, provenientes de la cultura hegemónica y la epistemología de las ciencias sociales en el contexto chileno:

Para nosotros es casi ofensivo la palabra etnia (varios asienten) [...] Porque ah, más encima fue un término que nos dio el *winka* o el supuestamente estudiado, yo pienso que a lo más, claro, que lo más óptimo sería buscar un consenso, aunque es muy difícil unirnos a todos y llegar a decir, mire, así nos llamamos. Yo, pueblo también es como complejo dentro de nuestro contexto, porque pueblo es San Fernando, pueblo es Santa Cruz, hay distintos pueblos, que a nosotros identificamos como pueblo. Y nosotros somos... O sea, cuando hablan de nación Mapuche, de nación... Yo creo que debería ser lo más óptimo. Además de que como pueblo, como cultura, nosotros estamos diseñados como para ser una sociedad autónoma.

(ETM4, 2019)

Una discusión que tuvimos así en... en... Hace algún momento en nuestro círculo era ir erradicando esos términos de entre nosotros mismos como originarios, ¿ya? [...] No... Tratar de no utilizar ni el término de indígena, que nos disminuye como personas, ni utilizar este otro término étnico que igual nos aísla como a un... Como a conejillos de estudios por parte de los científicos sociales, entonces... Seremos lo que hemos sido siempre (educadores asienten). Aymaras, quechuas, mapuche, en fin. Tenemos denominaciones prescritas ¿no? Y [Inaudible 19:48-19:49]... Y antes de la colonia éramos los tawantinsuyanos, los collasuyo, los collanas, en fin, teníamos otras denominaciones. Pero quizás no podemos remontarnos tan atrás, tanto tiempo atrás y buscar los nombres de origen que teníamos. Tal vez con la lengua podamos encontrar a algún vestigio, pero, eh... creo que por el hecho de que nos han... De que un descubridor nos confundió a todos, todos, aymaras, mapuche, como indios, tal vez sólo sería quedarnos ahí con ese término, indios, sacando un poco, o limpiando un poco ese término de la discriminación con la que se ha expresado, con la carga negativa que se ha utilizado durante la historia.

(ETA3, 2019)

La propuesta de la educadora aymara causa también la apertura a nuevas preguntas y debates entre los/as mismas participantes:

No somos indios, porque no somos nacidos en la India po' [...] No venimos de allá. No podemos hacer revivir el pasado [...] Y eso es super doloroso.
(ETQ, 2019).

Me gustaría que [...] pudiéramos hacer la diferencia entra la palabra indio para el mundo andino y el mundo mapuche. Porque acá es como muy ofensivo, pero al, al parecer al mundo andino la palabra no...
(ETM14, 2019).

Otra educadora se sumó a la discusión, señalando la importancia de conocer y profundizar en las implicancias de cada uno de los conceptos utilizados por parte de los mismos educadores tradicionales, para así lograr tomar un posicionamiento fundamentado de cuál sería o serían las palabras adecuadas para realzar su origen:

La lengua crea realidad, lo que yo digo, cierto, crea una realidad eh... lo importante es que aquí hay personas que queremos hacer y cambiar esas realidades [...] Ahora como el lenguaje crea realidades nosotros tenemos que abocarnos a (alguien tose) [inaudible 12:14-12-15] estas diferencias, y como decía, reconocernos lo que somos, ¿quiéne' somo'? Mapuche, Aymara, Quechua, eso es lo que somos, y cómo a partir de ese reconocimiento, cierto, desde el mirarse y reconocernos, como a partir de lo que nosotros estamos adquiriendo, lo que hemos adquirido en este camino, en este deambular, cierto, con, con, nuestro *kimun* ehh... Y hemos tratado desde de de transferirlo, o de enseñarlo, o de, o de traspasarlo, porque son dist... También esos conceptos tienen distintas, distintas... Connotaciones... Eh... Que también nosotros clarifiquemos porque cuando estamos en la discusión si somos pueblo, somos etnia, una palabra es más eh... Peyorativa que otra, eh... Desde, desde lo occidental, o desde quien está en el poder nos trata de una manera u otra somos nosotros los que tenemos que determinar cuál es el concepto que realmente realza a... A nuestro origen para poder avanzar. Y sobre eso clarificar, porque también nosotros tenemos que reconocer, que nosotros también tenemos harta culpa de que... De cómo se nos trata. Porque muchas veces nosotros también ignoramos esto. Y que ahora nosotros estemos en esta dinámica, de... De... Clarificarnos, de aunar criterios de... De... De tener una mirada hacia dónde vamos a apuntar yo siento que ese es el sentido que tenemos que darle [...] Nosotros somos lo' que estamos en la escuela, nosotros somo' los que tenemos que posicionarnos...
(ETM12, 2019)

Durante la clase se mostraron posiciones distintas entre personas de una misma pertenencia cultural, pues el debate se encuentra abierto no sólo entre los educadores tradicionales, sino en sentido amplio entre los pueblos, quienes tienen una diversidad de miradas sobre las repercusiones históricas y políticas de los conceptos utilizados para nombrarlos. Esta diversidad interna ha sido invisibilizada

en muchos casos bajo la idea de culturas “otras” estáticas y homogéneas, idea que prima en el sistema educativo y en la sociedad chilena, y que constituye uno de los conocimientos previos con los cuales las personas se aproximan a profundizar sobre la diversidad cultural en el territorio que actualmente denominamos Chile.

Como bien dice ETA, lo ideal sería que la población general tuviese el conocimiento para nombrar a cada sociedad como corresponde: ello' son los quechua, ellos son los aymara (varios educadores dicen “sí”), ello' son mapuche, y hay, mapuche huilliche, y él es pehuenche. Pero ese conocimiento no está (énfasis en lo último) y ese conocimiento que ha sido aplastado, que no está y que los niños no lo tienen (varios educadores asienten) es una cuestión de la cual igual tenemos que hacernos cargo. Entonces es super difícil, [...] El mayor público que llega a este museo son gente que se reconoce como chilenos, y esos chilenos tienen esa ignorancia, igual que muchos otros de otros países que se reconocen como bolivianos, que se reconocen como peruanos, que se reconocen como de tal y tal país, de que por alguna razón le ha sido negada desde su educación formal o no formal, no conocen ni tienen la capacidad pa' identificar a cada sociedad por su nombre... Entonces cuando uno quiere introducir en el conocimiento de esas personas de, cómo conocer a las sociedades americanas que son propias de este lugar, ¿cómo hay que hacerlo?

(EM3, 2019)

Los/as participantes estuvieron de acuerdo en que era necesario retomar esta discusión en la etapa siguiente del proyecto, investigando nuevos puntos de vista. Se tenía claro que, aunque como grupo no generásemos las respuestas definitivas, la discusión ya representaba un precedente y aporte en sí misma para el curso, acerca de las preguntas claves e implicancias que uno u otro concepto representa.

Otra discusión respecto a *cómo nombramos* se dio en torno a las autoridades espirituales de los pueblos indígenas, conversación que puso en evidencia nuevamente las diferencias y choques epistemológicos entre el conocimiento producido y reproducido en el museo y el conocimiento y saber de los educadores tradicionales. Situando nuevamente a MChAP como un museo en el que predomina el relato antropológico y arqueológico, la temática de *chamanismo* se aborda desde esta óptica a través de las piezas y objetos culturales para complejizar las representaciones iniciales o conocimientos previos que tienen los visitantes, sin olvidar, desde la mirada de estas ciencias sociales. Posteriormente se profundizará

en cómo este propósito no está tan claramente definido entre los trabajadores del museo.

La problemática del chamanismo emergió paulatinamente, cuando esta categoría se utilizó para incluir dentro de su espectro a las autoridades espirituales de los pueblos indígenas vivos.

Esta vitrina está dedicada al que... Representa una de las instituciones, voy a tomar ese término en forma muy amplia y muy abierta, eh... Una de las manifestaciones tal vez, más rigurosas, eh, más antiguas, eh, más antiguas de la humanidad qué es el chamán. ¿Cierto? Entonces, ¿han escuchado hablar sobre chamanes?

(EM1, 2019)

Bueno, en mi tierra le conocemos como *yatiris* [...] El *yatiri* es el que alcanzó con mayor conocimiento... No, no, no, no un mayo', pero alcanza un conocimiento capaz de poder entender muchos ciclos, muchas cosas, eh, para sanar y para, para... Mucha sabiduría, para poder guiar a su pueblo.

(ETA3, 2019)

ETA3 habló de *yatiri*, y yo hablé de chamán ¿cierto? ¿Por qué? Solamente por un consenso (énfasis en la última palabra) académico ¿por qué? La palabra chamán viene de Siberia. Entonces los primeros estudios que los académicos hicieron sobre chamanismo fue justamente en Siberia. Luego comenzaron a darse cuenta de que en otros lugares, como por ejemplo, en Asia, como por ejemplo en Europa, como por ejemplo en América, el fenómeno chamánico era transversal. Es decir, cumplía la misma función, tenían el mismo rol... Las diferencias, eran diferencias de nombre, y algunas diferencias de, culturales que tenían que ver con los productos que normalmente usan para eh, hacer sus [inaudible 19:24-19:25]. Por eso que hablamos de chamanes, ¿cierto? Y por supuesto sabemos que están los *Yatiri* en el mundo andino, podemos hablar de los *Machi* en el mundo mapuche, y así cada grupo cultural va a tener su nombre particular, pero no estamos obviando los nombres particulares, sino que estamos intentando poner una pantalla grande que hable del fenómeno chamánico respetando... La primera vez que se, se, se encontró el fenómeno chamánico o el chamán.

(EM1, 2019)

Tras algunas clases, uno de los educadores tradicionales mapuche retomó esta conversación:

Todos nuestros pueblos originarios tienen suh' autoridades políticas y autoridades espirituales y... Considerarloh a todos como chamanes, o sea la *machi* chamán, el... *Yatiri* chamán... No me puedo, no me puedo ir con esa preocupación, eh... Al valorar y reconocer nuestroh' pueblos originarios,

tienen toda su... Jerarquía espiritual y política y espero que eso también se respete siempre [...] Quiero ser bien honesto y franco con ustedes, y yo pensé y dije “quieren instalar ese vocabulario en nosotros”. Lo dije. [...] Nosotros tenemos toda nuestra estructura política, espiritual y todo... Y no le vamos a cambiar el nombre nunca [...] Estas cosas pasan cuando eh nosotros nos damos a... a recibir enseñanza en este caso de... de... Personas que tienen mucho estudio. Entonces... Todas las cosas que pasan dentro de nuestro pueblo tienen un propósito.

(ETM8, 2019)

Esta conversación fue importante para iniciar una apertura del relato curatorial del museo (mismo relato que impregna a gran parte de sus profesionales) desde marcos de referencia distintos al de la epistemología de las ciencias sociales, no para deslegitimar este último, sino para ponerlos en perspectiva con los posicionamientos actuales de los pueblos indígenas, y evitar utilizar unilateralmente conceptos generalizantes, propios del conocimiento occidental, sobre las prácticas, estructuras y dinámicas sociales de los pueblos como si no tuviesen marcos conceptuales propios. Esto es relevante al recordar que una pequeña parte de la colección que custodia el museo corresponde a piezas de patrimonio de culturas vivas, sobre las que hay voces activas en constante transformación.

- Las relaciones interculturales son conflictivas

En el marco de la unidad temática del curso *Diversidad, diálogo e interculturalidad: una mirada desde el hoy*, se presentó la discusión acerca del carácter complejo de las relaciones interculturales, citando y tratando ejemplos de experiencias en las que conocer prácticas cotidianas o ceremoniales de culturas distintas a la propia causaban sorpresa o aversión, llegando a provocar conductas discriminatorias. Las interrogantes que se formularon a los/as participantes para buscar soluciones o caminos conjuntos se anclaron tanto en el ámbito educativo como en lo social, pensando en cómo mediar o construir espacios de entendimiento, sobre todo cuando prácticas culturales ya sea propias o de otro, transgreden los principios valóricos fundamentales de alguna de las culturas involucradas.

Fue especialmente decidor que, durante el receso de esta discusión, se expusiese una experiencia de conflicto reciente ocurrida entre una de las educadoras tradicionales mapuche (ETM5) y una trabajadora del museo a cargo de las visitas educativas a público general y escolar. Los lazos de confianza que se habían construido hasta este punto entre los sujetos del proyecto fueron clave para la conversación que se generó posteriormente:

Después del *break* se da una situación inesperada tras un hecho contado por la *kimelfe* ETM5 en el descanso. Ella me cuenta que uno de nuestros mediadores [...] utilizó las palabras “bruja y hechicera” para definir a la *Machi*. Esto fue complicado tanto para mí, como para EM2 cuando se lo conté inmediatamente después, pues hemos hecho un trabajo sostenido como área de Educación para evitar la exotización de las autoridades y expresiones culturales de los pueblos y culturas americanas. Cuando EM2 retoma la clase, de forma inesperada, se muestra angustiada, pues el asunto la afectó profundamente. Dada esta situación emergente, comento de forma muy general la situación a los participantes.

(Notas de campo n°5, 2019).

[Saber esto] nos violenta terriblemente porque llevamos años trabajando en esto. Entonces, no sé, esto fue lo que... Nuestro mayor grueso de personas a las que más podemos afectar son nuestros estudiantes. Y son estudiantes que pasan por mediación. Y si una de nuestras mediadoras, que ha pasado por este curso, que ha conversado... Dice bruja o hechicera es... Es una brutalidad. Y me hace recordar todo esto que está diciendo ETM7 que nadie preparó el terreno y por dios que lo hemos tratado de preparar.

(EM2, 2019)

Las discusiones teóricas sobre la interculturalidad que se habían dado hasta la fecha se hicieron carne en ese momento, emergiendo varias posturas sobre cómo abordar el hecho ocurrido, diálogos que se mantuvieron inmersos en un ambiente emocional en el que predominó la contención y valoración hacia el trabajo de las educadoras museales, abriéndose un espacio de visibilización de distintos lugares de enunciación sobre el fenómeno vivido:

Pero estas instancias son... Pasa esto siempre para que el *newen* de cada uno de nosotros se una. Se una ese *newen* y se siga levantando las persona' que tienen una visión diferente de tratar de cambiar esta cosa, que es aplastante a veces hacía nosotros, pero, sin embargo, cada uno hace su aporte, como se dice, aunque fuera un granito de arena. Para nosotros es un grano de *cachilla*. Es un grano de trigo.

(ETM8, 2019)

Hubo posturas contrastantes en el grupo entre el acto de intervenir *in situ* cuando la mediadora realizó la visita educativa y no hacerlo. Las motivaciones de algunos educadores para no intervenir en el momento no fueron evidentes para las educadoras del museo, que juzgaban el hecho como una injusticia frente a la que no se podía guardar silencio.

De todas maneras, cuando ETM5 me cuenta esta situación, eh... Ella me dijo que no había querido intervenir [en el momento] para no desautorizar a... La persona que... Eh... Pero nosotros creemos y los invitamos, porque también dentro de nuestro proyecto está que, los espacios de aprendizaje del museo nosotros también queremos que sean espacios abiertos. Donde todas las personas puedan intervenir y construir juntos aprendizajes, entonces, si a ustedes les llega a pasar algo así en este museo o en cualquier otro, por favor no se queden callados.

(EM3, 2019)

Tenemos que aprender nosotros, las instituciones culturales, que estamos absolutamente obligadas acoplarnos con estas cosas, porque además la Consulta Indígena implicó algunas cosas para el Ministerio de la Culturas... Eh, no sé, hay una normativa que se puede hacer valer.

(EM2, 2019)

Conozco a la ETM5 hace mucho rato. Sé y conozco a muchos de los educadores que están aquí, y sé también que son super delicados al momento de que ellos ven una situación como esta. O sea, van a dejar que esto pase y lo van a comentar después, no va a ser, "oiga sabes que..." esto no, no lo van a hacer. Eso es lo primero que quiero decir.

(ETM7, 2019)

No puedo decirles ni a ETM7 ni a ustedes que de un día para otro estas cosas van a dejar de suceder, ¿cierto? pero precisamente el que ETM7 diga "yo sé que ninguno de mis hermanos que está acá, va a decir lo que tiene que decir", a mí me perturba, porque precisamente decirlo es parte y cómo decirlo, cómo decirlo, es una competencia intercultural [...] Efectivamente i-iba a ocurrir un conflicto, porque las relaciones interculturales son conflictivas, pero ¿cómo podemos tomar la decisión o que practica tenemos que tomar para que todos tengamos un aprendizaje de esto?

(EM3, 2019).

Algunos educadores, incluida la educadora mapuche afectada, mostraron acuerdo en que era necesario tomar una acción:

Claro, pero ahí la de... El acto, la determinación es clave, como yo en el fondo me hago cargo de esta situación, porque, yo creo que ahí es donde está el foco, ¿no?, el moverse.

(ETM5, 2019)

Sobre el tema de la... *Lamgnen* ETM5, nos comentó lo que le había sucedido, y no... O sea, recibir esa noticia, esa noticia como que nos chocó, nos chocó, o sea, igual nos pusimos a pensar qué tipo de personas están ahí educando, o sea, enseñando y bueno, en ese momento yo lo que le dije a la *lamgnen*, pero ¿por qué no, no *intervinió* al tiro en ese momento?, como esto todo... No para no quedar mal ahí, yo después hablo con mis, con mis niños, pero aparte ya, de aclarar eso con sus niños habían más personas, y también hay que empezar a... Ehh... A aclarar persona por persona porque el resto después se va con esa idea...

(ETM6, 2019)

Sin embargo, fue otro educador mapuche, acompañado del asentimiento de varios de sus pares, quien fundamentó las razones de por qué no intervenir en el momento:

Yo encuentro toda la razón a nuestra profe ETM7... Que ella nos conoce muy bien y dijo "ningún educador lo va a hablar en público el tema" y, y así va a ser siempre. Y no lo van a cambiar ahora porque ¡hay que hacerlo! (hace un gesto de apuro), porque no lo vamos a hacer. Porque, una, porque sonaría muy *winka*, porque el *winka* se interrumpe a cada rato, en el senado, en la televisión, no se entiende la pata de pollo que tienen, y se atropellan, se ofenden y al final, el público que está escuchando no queda en nada [...] Entonce' nosotros' no vamos a caer jamás en eso. Nosotros como mapuche no vamos a interrumpir, lo que sí, vamos a valorar cuando se reconocen las cosas y también vamos a animar a la' persona' que nos están orientando, que nos están mostrando otra visión, así que muchas gracias por eso.

(ETM8, 2019).

La intervención del educador nos llevó, a las educadores museales y probablemente a muchos de los docentes presentes, a un silencio reflexivo. En una conversación realizada al término de la clase con EM2, se reflexionó que:

Esto y el apoyo de los demás educadores nos afectó profundamente en un sentido muy positivo, pues nos permitió visibilizar nuestras propias prácticas culturales y ciertos elementos de la cosmovisión occidental que pasábamos por alto: el no educar en la escucha

(Notas de campo n°5, 2019).

Fue evidente para nosotras en esa conversación posterior, que el *escuchar para "interrumpir" y/o "corregir"* era una práctica habitual tanto en nuestro propio

quehacer como en el de nuestros pares, y que, si bien desde nuestra óptica, desde nuestra cosmovisión, el intervenir en el momento podía haber abierto un espacio para el diálogo intercultural, desde otra perspectiva podía representar un acto violento, totalmente contrario al propósito deseado.

- Es necesario descolonizarnos internamente

Uno de los elementos que se presentaron como un paso fundamental para aspirar hacia la construcción de diálogos interculturales, está relacionado al trabajo personal o de transformación del sí mismo, la descolonización del ser (Montes Montoya & Busso, 2007), para conseguir así el cambio de las dinámicas colectivas. Desde la mirada de una de las educadoras, la fuerza de la transformación proviene de la persona, de su auto-reconocimiento, para de esa forma crear nuevos contextos justos:

Creo que tenemos que hacer propio, instalar en nuestra mente y en nuestro ser esta palabra... Descolonizarnos internamente. Cada uno, el cambio no empieza... [...] Sé que es difícil hacer los cambios porque hace... hace diez años que vivo en Chile y andaba encubierta y tratando de pasar desapercibida... Y es... Y en una.... Y en un... Y gracias al... a la, la voluntad [inaudible 17:06-17:07] nuevamente en la academia a terminar de hacer mi tesis, defender mi título logre posicionarme y sacarme este... Corcho que tenía en la cabeza y decir, no: el cambio empieza por mí. Y retomé mi identidad, retomé, no me transformé... Retomé mi identidad, es difícil, pero uno tiene que empezar en la... En la cabeza y en el corazón el cambio. [...] Hacer que cada maestro, no, no sea un número en un listado, esos doscientos [que pasaron por el curso] que se dupliquen que... Que cada maestro valga por dos o por tres si... ¿No? Si hacemos ese ejercicio descolonizador, porque nosotros seguimos esa misma línea.

(ETA3, 2019).

Para nosotras como educadores en el museo, una experiencia clave de apertura individual, pero posibilitada desde experiencias educativas grupales, había sido trabajar con las personas en ejercicios que evidenciaran que cada uno posee una cultura y una cosmovisión que nos conecta y que, en el caso de la cultura occidental, se encuentra invisibilizada. Este ejercicio ha resultado una gran experiencia para

desestabilizar la totalización del pensamiento occidental que permea a la mayoría de nuestros visitantes y que concibe que son “los/as otras” quienes tienen cosmovisión y cultura:

La cosmovisión es... Son los lentes con los que vemos el mundo, con los que interpretamos el mundo. La interpretación de este mundo va a hacer mucho eco con respecto a las prácticas que tengamos, a las decisiones que tomemos y creo que hay una cosa que... Los, lo' quiero como transparentar en términos de mi propia experiencia, trabajando con estudiantes o con distintas personas, por ejemplo, docentes, eh... Hasta que no explicita no se da... Nadie se da cuenta que uno también es poseedor de una cosmovisión [...] lo quiero ampliar a una formación occidental de pensamiento.

(EM2, 2019).

Es lo que decía ETA3 también po', no tienen cosmovisión y tampoco son etnia, los occidentales no se consideran ni se ven a sí mismos como si tuvieran una especificidad cultural.

(EM3, 2019).

Cuando tú le... le explicitas o haces ver a las personas que también poseen una cosmovisión por primera vez empieza a haber una experiencia, que efectivamente hay una remoción, que nunc... Que nunca habían pensado que las formas de interpretar el mundo ya venían dadas y que tenían una lógica.

(EM2, 2019).

Es de suma relevancia clarificar, sin embargo, que aun teniendo experiencia y estas nociones teóricas acerca de la importancia de producir un cambio en las personas a través de la visibilización de su la cosmovisión y cultura propias, las estrategias utilizadas en el curso no lograron, como es de suponer en cualquier proceso de aprendizaje con varias personas, alcanzar y remover a todos/a los participantes, lo que abre una invitación a profundizar en conceptos previos, que se dan por hecho al vivir procesos educativos, ya sea con los trabajadores de la educación o con cualquier persona que aún se sienta distante de comprender la diversidad cultural. La experiencia expuesta a continuación ocurrió precisamente al finalizar la última sesión del curso, cuando la mayoría de los/as participantes se habían retirado, por lo que sólo hay registro de ella a través de notas de campo. A modo de contexto, tres educadoras de párvulos exponen que tienen dificultades para desarrollar una planificación considerando los contenidos del curso:

Trato de explicarles que no esperamos que ellas tomen el contenido literal y hablen de las culturas americanas, sino que, durante el curso revisamos una serie de habilidades y actitudes transversales, y la idea es que ellas como educadoras logren articular aquellos conceptos en sus espacios de trabajo de forma que les haga sentido a su quehacer. Les doy como ejemplo del concepto de reciprocidad y de dualidad. D1 y D4 asienten mencionando que entienden la idea, D5 señala, sin embargo, que lo ve muy difícil. Yo le digo que en efecto es ese el desafío que plantea el curso, a lo que ella responde “es que en mi contexto trabajamos interculturalidad migrante”. Le respondo que al momento de tomar este curso la idea era que ella ampliase su idea de interculturalidad, pues nuestra propuesta abarca la interculturalidad como proyecto no sólo para migrantes o indígenas, sino para todas las personas. A lo que ella responde que para ella la interculturalidad es inclusión, y que ella no ve que los educadores sean interculturales o que hagan un esfuerzo por serlo (Notas de campo n°7, 2019).

En ese momento emerge un conflicto que no había tenido la oportunidad de comprender, y que se relaciona con los efectos de la institucionalización del concepto de interculturalidad, por una parte, y con su matriz de conceptos asociados que articula un nicho epistemológico propio, en este caso, vinculado a la cultura hegemónica que clasifica y compartimenta la experiencia según una supuesta naturaleza de los sujetos. Fue relevante esta discusión ya que ocurrió incluso después de la discusión sobre lo que implica ser migrante.

Le digo que yo como profesora formada la cultura occidental también puedo entender la interculturalidad como cercana a la inclusión, sin embargo, eso es porque nosotras fuimos formadas en una escuela y forma de pensamiento occidental y si otras personas no conocen o adscriben a esa forma de pensamiento no tienen por qué encontrar que inclusión e interculturalidad son sinónimos, pues es algo cultural. D1 y D4 asienten nuevamente pareciendo comprender lo que se señala, pero no intervienen mayormente en la conversación, sin embargo, D5 responde “no sé si es tan cultural porque está en los marcos teóricos” (Notas de campo n°7, 2019).

Esa frase fue decisiva para comprender que, a pesar de estar en un curso que trabaja las nociones de culturas de América, interculturalidad, cosmovisión, la noción de lo que es o no cultural puede estar bastante lejos de ser observada en su complejidad, y tendría toda la razón de ser, pues el concepto de cultura, como se ha revisado, es un concepto que en el sistema de educación formal se reduce a comidas, bailes y festividades y que poco tienen que ver con el cotidiano. Siguen

siendo los otros los que tienen cultura, y sigue siendo la cosmovisión propia la que da la pauta para que “otras” manifestaciones culturales se expresen.

Me dejó con un sabor amargo el chocar con la realidad y volver a confirmar que el trabajo con los educadores y profesores occidentales debe ser aún más profundo, pues las estructuras mentales etnocentristas y coloniales están muy ancladas en las personas. Esto probablemente sea igual de difícil para personas de otras cosmovisiones que no estén abiertas a comprender a otros. Esto fue un contraste respecto a la sensación que me dejó el resto del grupo que se fue antes, aunque es importante decir que no es posible generalizar, un claro ejemplo de esto es D6 (Notas de campo n°7, 2019).

El concepto y la experiencia de la cultura, quedaba así enunciado como un contenido clave de ser vivido, que se había dado por supuesto por parte de las educadoras museales.

f) Territorio y diversidad cultural

- Particularidades culturales dentro de cada pueblo indígena según el territorio

Un nuevo contenido emergente se discutió en las salas de exhibición del museo al hablar de los textiles mapuche. Trabajando con ponchos, *trariwe* y *chañuntuko*, una de las educadoras tradicionales hace una pregunta que tensiona la forma de trabajar del museo con sus colecciones (Notas de campo n°3, 2019).

Lo que pasa es que yo escucho y, yo nunca lo había visto... Ehh... Noté que varios manejan como la información de lo que explicaste, me surgen, cómo por ejemplo, concibiendo que el pueblo Mapuche es super amplio en territorio, ¿esto se daba en todos los territorios? Por qué te lo comento, porque por ejemplo una vez un niño a mí me llevó un piñón. Y él pensó que yo me iba a alegrar pero así como mil y pa' mí no tiene ninguna significancia porque mi familia es de la costa (educadores asienten). Por lo tanto eso a mí no me implica algo que me, que me sea significativo. [...] Entonces esto lo hacen en, en... a partir de una necesidad propia, imitación de los españoles ¿esos datos los manejan? Porque yo creo que eso sí sería super interesante saberlo, porque como, percibir la mayoría entiende que son cada cosa, pero cómo saber más de en relación a cómo surge. Por ejemplo esto yo nunca lo había visto, jamás se me habría ocurrido que es mapuche, jamás. Entonces a mí me llama la atención eso como de... Desde cuánto...

(ETM11, 2019)

Ya. En ese sentido hay muy, tengo poca información en relación a que muchas de esta' fueron donaciones que tampoco está tan claro de dónde es [...] Entiendo que, va haber diferencias por zona, un poco como la platería, pero todo esto igual tiene que ver mucho con... O sea, con la apropiació... O sea, esto es netamente apropiación. Esto fue hecho para un animal que nunca estuvo en este continente, sin embargo, fue incorporado y apropiado y usado de mejor manera incluso que de dónde venía. [...] Que es un poco lo que también ocurre con la platería, la platería también tiene identidades muy propias, incluso personales, digo. [...] Hay una estética que es más o menos común, pero que sin embargo están... Eh, significando cosas que son personales igual. Hm... Esto, creo que es básica... Creo que está pensándose de la misma manera. Una manta o un poncho implica lo mismo, son los mensajes que la mujer quiere darle a la persona que le está dando esta manta. Muchas de las mantas con diseños no pueden ser heredables porque en realidad están construidas para una persona en particular con una historia particular.

(EM2, 2019)

El origen de algunas de las piezas del museo sigue siendo poco claro incluso para sus trabajadores, sólo hay algunas colecciones que tienen donantes específicos, reconocidos, pero las trayectorias de cada una de las piezas son difícilmente rastreables. Esto produce relatos genéricos sobre determinadas culturas, dependiendo del conocimiento científico en los relatos educativos. Para las personas que pertenecen a las culturas indígenas actuales, estos relatos resuenan entonces descontextualizados, carentes de sujetos y territorio. Se considera de suma relevancia transparentar esta discusión en la dinámica del curso.

Retomando un poco la duda que tenía ETM11, no sé si hay alguien o alguna más o alguno más que quizás pueda aportar más información respecto a lo que EM2 estaba mencionando. Quizás alguien tiene algo más que decir, porque... ETM11 decía que veía a varios que dominaban el tema, entonces, ¿hay alguno que quizás quiera decir algo?

(EM3, 2019)

Eh... El *keпам* que decías tú... Ehh según tengo entendido, eh si son dos, es dual, son dos personas, o sea es casado, y una es soltera, sola. Y, también el *keпам* [...] Va cruzado hacia la derecha si es casada y si se cruza hacia la izquierda es viuda (varios asienten).

(ETM1, 2019)

Pero, *ñaña*... Sabes que yo, participe en esa investigación así por muchos, muchos años, ehh... También tratando de ver las posiciones de *kepam*, es que cuando no estaba en este lado, era para amamantar. Era más fácil el tema del amamantamiento.

(ETM7, 2019)

Es distinto en mi territorio. Siempre hemos sabido que es el hombro izquierdo libre independiente del estado civil de la mujer. Siempre es ley que el hombro izquierdo este libre.

(ETM5, 2019)

Yo creo que tiene que ver con el territorio.

(ETM6, 2019)

El diálogo producido entre las educadoras devela las complejidades y dinámicas de las prácticas culturales vivas, presentando un antecedente y aporte en sí mismo para hacer visibles los silencios de las piezas patrimoniales que se encuentran en el museo. Una situación similar, del desconocimiento de la diversidad cultural y particularidades dentro del pueblo mapuche, fue ejemplificada en otra ocasión por una educadora:

Yo visité el Palacio de La Moneda hace... Tiempo atrás con unos niños que trajimos con la Nevenca de Melipeuco. ¿Todos saben dónde está Melipeuco? Entonces está el patio de Los Canelos, y dentro de la Moneda la persona que hace el *tour*, es un profesor de Historia. Cuando nosotros llegamos a esa, a ese patio... [...] Dijo bueno, y aquí estamos en el patio de ustedes. Los niños, ninguno reconoció el Canelo (hace una pausa). Ninguno. Ehh... Y los niños, así como... Y él este es su árbol (risas de los educadores) Y los niños no... Este es el árbol sagrado [...] Y nada, entonces claro en ese momento, tuvimos que decirle, hay un tema de territorio. Pero eso es algo que tampoco el chileno común lo entiende. [...] El canelo es el árbol sagrado, todo es sagrado.

(ETM7, 2019)

Sí, es que es super homogéneo.

(EM2, 2019)

Y ahí esos términos de sagrado lo llevamos a una divinidad, a un dios y es super complejo, esas son las palabras que nosotros debemos comenzar a cambiar. Fue super compleja la situación, porque nosotros con la Nevenca tuvimos que, ehh, ayudar al profe de historia, y decirle estos niños no conocen este árbol. No con... Es un tema de territorio, ¿te fijai? Porque yo el chileno común, el canelo: mapuche. Piñón: mapuche, como eso es lo única estructura que yo tengo, fue lo único que nos enseñó esta educación precaria en

Dictadura, porque eso fue, y si es que nos hablaron de los Mapuche alguna vez... Entonces ir cambiando todos esos conceptos son fundamentales, son fundamentales.

(EM7, 2019)

Una experiencia similar se presentó al hablar de la dualidad de los pueblos andinos, específicamente de la forma de ofrendar los cerros. La conversación se desarrolla entre dos educadoras aymaras y una educadora quechua:

Quiero complementar un poco eso de la dualidad... Todos los seres tienen género [inaudible 00:33-00:36] saben quiénes son *chachawarmi* igualmente los cerros, pero a veces yo escucho decir, a mí me encanta ir a los ceremoniales, a las festividades, y a todos [inaudible 00:53-00:54] absolutamente escucho decir, *apu, apu, apu* entonces no hay solo *apus*, hay *awichas* hay cerros hembras, y ¿cómo los reconoce?, siempre están, sino están al lado, están al frente, entonces uno configura el imaginario, uno configura que si este cerro, tiene una forma cónica más parada es *achachila* y este otro cerro es más bajito, no es tan parado es *awicha* [inaudible 1:21-1:23] en mi lugar es así, entonces cuando llegué aquí, pues yo dije, haber muéstrame.

(ETA3, 2019).

Quiero aclarar un poquitito para que no queden con esa idea de que cuando... Por lo menos hablo como quechua, cuando hacemos la ceremonia si nombramos los *apus* pero los llamamos por su nombre *Mama Simona* a la dualidad, esa es la palabra que se emplea, de repente entonces de repente ehh... Lo pueblos hablan distinto, pero siempre está la dualidad, no hay solo [inaudible 4:29] no hay solo, una solo unidad, son dos, y por tanto, tiene que haber los dos.

(ETQ, 2019)

Como *mallku* y *t'alla*, es *mallku* se le da a lo masculino y *t'alla* a lo femenino.

(ETA1, 2019)

Mama Simona, cuando nombramos, no necesariamente no tenemos que decir [habla en quechua muy rápidamente] si el *apu*, es hembra o *apu* es macho, no, y de esa manera le llamamos como lo que es, una mujer. Y es territorial, cada comunidad tiene su nombre, su forma de hacer y sus requisitos también, de acuerdo al piso ecológico, las energías vibrantes y todo eso.

(ETQ, 2019)

- Fronteras nacionales y pueblos originarios

Una sub-temática que tuvo menor desarrollo, pero que se considera igualmente relevante pues reapareció durante las conversaciones de la etapa II, es la fractura que han generado las fronteras nacionales sobre los pueblos indígenas. En este caso particular, la división entre aymaras chilenos y aymaras bolivianos.

Yo ya no tengo que decir que soy aymara. Ya he cambiado eso. Porque de solo verme me dicen ah, usted es de Puno, es del Norte, no importa que me confundan de cualquier lado, para mí eso es irrelevante porque Aymara es Perú, Bolivia, Chile, yo he traspasado eso. Antes de ser boliviana yo soy aymara (varios educadores asienten). Ya, no... a veces ni digo que soy boliviana, soy aymara digo, soy aymara, aunque muchas de mis hermanas aymaras del norte [de Chile] me han hecho un poquito al lado ¿no? Pero, por estas... Por estas, por estas barreras que nos han puesto, y han dicho no, “¿ella qué tiene que ver aquí en nuestro círculo?”, ella no, nada que ver, no es de nuestra realidad (los educadores se miran y murmuran). Me lo han dicho muchas veces (se ríe), y bueno, me he tenido que, por respeto, porque son mayores [inaudible 20:11-20:12] pero, esas cosas nos... Vamos a recibir, rechazos muchas veces pero, uno puede cambiar las cosas, y eso es lo único que quería decir.

ETA3, 2019

De hecho, lo vamos a retomar, porque tenemos algunas cosas al respecto a esto que tu acabas de nombrar sobre aymara chilenas, o aymara chilenos que dicen cosas distintas respecto a aymara bolivianos, aymara peruanos, vamos a hablar...

EM2, 2019

Esta temática ha sido trabajada por el lingüista Juan Carlos Mamani (2019), quien en el marco de sus estudios sobre la revitalización lingüística del aymara, ha reconocido las relaciones conflictivas y de discriminación que existen entre los aymara chilenos y los aymara bolivianos en la Región de Arica y Parinacota, sobre todo respecto al uso de la lengua: “el aymara es de bolivianos” (Mamani Morales, 2005, págs. 188-190). En este conflicto el territorio actual, contemporáneo, se ha configurado a través de siglos de negación y violencia en las personas, quienes han internalizado la opresión y la voz del opresor.

g) Planificación docente

Hasta la fecha, la entrega de un ejercicio de planificación de clase o actividad educativa de mayor envergadura (los/as docentes han entregado desde la planificación de una unidad temática a proyectos que vinculan distintas asignaturas, niveles y miembros de la comunidad educativa), ha constituido el principal recurso de evaluación del curso desde sus inicios. Los criterios de evaluación del ejercicio de planificación han ido cambiando paulatinamente, junto con las transformaciones del curso *América Precolombina*, aunque uno de ellos ha permanecido: el vínculo que debe haber entre la planificación y los contenidos patrimoniales de América Antigua vistos a lo largo del curso.

Esta evaluación no tiene una calificación, sino que más bien se entrega una retroalimentación cualitativa con comentarios para enriquecer la acción educativa desde la mirada del área de Educación del museo. A partir del estudio pedagógico del curso del que ya se ha hecho referencia, el acto de planificar comenzó a ser sometido a crítica, indagando en las razones por las cuáles los/as docentes del sistema educativo se ven en la obligación/necesidad de hacerlo y abriendo la pregunta sobre si puede transformarse en un ejercicio intercultural. Es en este contexto que surgieron los elementos descritos a continuación.

Se tenía la expectativa de discutir este modelo de evaluación en la etapa II del proyecto, pero dado los acontecimientos del 18 de octubre, no se logró, es por eso que las discusiones dadas a lo largo del curso son un insumo sumamente relevante para evaluar su modificación.

- Es relevante aprender de planificación estando en la escuela

El primer acercamiento hacia este contenido fue a través de la exploración de las experiencias de los/as docentes y educadores en la escuela con la planificación. Esta fue una decisión que se tomó para esta clase en particular, pues en ciclos

anteriores se daba por hecho el proceso de planificar como una actividad normalizada de los/as docentes de aula común. En el marco del proyecto, teniendo el conocimiento de que muchos de los educadores tradicionales no están familiarizados con este procedimiento, se instauró esta modificación que pretende ser mantenida, pues permite transparentar las intenciones culturales que hay detrás de esta acción en el sistema escolar.

¿Qué información tenemos acerca de la planificación en el sistema educativo tal y como lo conocemos, y en el que ustedes también están insertos? Cuéntenme por favor que, qué conocen de la plani... Si han planificado, si en verdad pa' ustedes es un tema resuelto o en verdad no tienen ningún acercamiento con la planificación. Todas esas opiniones son importantes.

(EM3, 2019)

Yo no tengo idea de qué es eso (ríe)

(ETA3, 2019)

Yo trabajo de acuerdo al calendario agrícola.

(ETA, 2019)

Tengo 20 años de planificaciones [...] Llegando a la conclusión de que la planificación eh, no sirve, pero sirve [...] No sirve porque hay una tremenda cantidad de tiempo perdido en el docente... Ehh perdemos mucho tiempo todos los profesionales de la educación que tenemos que planificar. Es necesario porque yo necesito planificar todo lo que hago, no puedo no hacerlo. O sea voy a cocinar una cazuela necesito organizarme. Y es una planificación. Después en la práctica docente fui elaborando mi propio sistema eh, que para mí es maravilloso lo amo ehh cuando a mí me van a supervisar yo muestro mi trabajo y no (haciendo énfasis) lo modifico.

(ETM7, 2019)

La planificación es una ruta que hay que seguir que implica los objetivos que queremos alcanzar, cómo los vamos a alcanzar ehh, y también depende cierto del nivel de los niños, del curso, el cómo tú dices la pla...uno siempre planifica harto, y por lo tanto para ir [inaudible 6:44 – 6:46] resultado determinado. Y lo otro es que no existen mode... O sea, existen muchísimos modelos de planificación pero no es que se exija un modelo de determinado eso va a depender de la escuela que dice mira necesitamos que planifiques con estos ejes.

(D3, 2019)

Como se aprecia en los fragmentos seleccionados, el nivel de cercanía con la planificación y el enfoque desde el cual es incorporada por los participantes del grupo son sumamente diversas. Atendiendo a esto, es que se introducen las

interrogantes para indagar en las intenciones culturales que sostienen la educación formal escolarizada: el peso y la importancia de alcanzar determinados “aprendizajes” en un tiempo determinado. Se revisó en conjunto a los/as participantes el siguiente fragmento de las *Orientaciones Técnicas: la planificación como un proceso sistémico y flexible* del Ministerio de Educación.

“Planificar implica poner en evidencia los conocimientos que forman parte del saber pedagógico. Al momento de planificar se deben tener presentes las siguientes interrogantes: ¿Qué deben aprender mis estudiantes?, ¿con qué actividades lo aprenderán mejor, considerando además, los distintos estilos de aprendizaje que siempre están presentes en un aula?, ¿qué tiempo necesitan para poder aprenderlo?, ¿qué espacios son los más adecuados para que lo aprendan?, ¿qué recursos facilitarán el aprendizaje?, ¿cómo recoger evidencia del aprendizaje?, ¿cómo evidenciarán lo que aprendieron?” (Ministerio de Educación, 2016).

¿Qué les parece esta definición? (risas generalizadas, se muestran expresiones de incredulidad).
(EM3, 2019)

Operar el cerebro.
(ETA3, 2019)

Son muchos ejes.
(D2, 2019)

La escuela tiene definidos cuáles son los espacios de aprendizaje, y más que los espacios, tiene definidos los tiempos (énfasis) de aprendizaje. Es porque la escuela tiene un tiempo de aprendizaje es que nosotros tenemos que planificar. Si la escuela no tuviera tiempo [...] la planificación tendría otras características o quizás ni siquiera planificaríamos. La planificación responde a un modelo educativo y por lo tanto responde también a una cosmovisión respecto a la educación [...] Nosotros no planificamos neutramente, planificamos porque en el sistema occidental la forma de educarse tiene un tiempo y un espacio determinado, y ese tiempo y ese espacio implica que yo actúe y logre aprendizajes en ese tiempo y en ese espacio [...] Por lo tanto ¿qué deben aprender? Y ¿cómo lo evidencian? (énfasis en la última pregunta) Esto es lo feroz, digamos, de nuestro sistema educativo. En la escuela llega un momento donde uno tiene que hacer evaluaciones y esas evaluaciones tienen en la mayoría de los casos un carácter medible y cuantificable [...] Y yo como profe tengo que hacer de alguna forma que los niños demuestren este aprendizaje que debe ser medido.

(EM3, 2019)

Habiendo explicitado los elementos y razones culturales que hay detrás del procedimiento de planificación se preguntó generalizadamente si se consideraba relevante la planificación como instrumento en el sistema educativo.

¿Ustedes creen que la planificación sirve o es beneficiosa? ¿Qué es bueno saber cómo planificar? [...] ¿Podrían levantar la mano las personas que están de acuerdo con que la planificación sirve de algo?

(EM3, 2019)



Imagen n°1, sesión n°4 del curso *América Precolombina: Formación docente en interculturalidad, 2019*. Todos los/as participantes levantan la mano para indicar que la planificación sirve “de algo”.

No se desarrollaron en ese momento las razones que los/as educadoras, más que los docentes, tenían para aprender a planificar sabiendo las implicancias que tiene el proceso. Dada las restricciones de tiempo que, irónicamente nos acosaban en cada sesión, se tuvo la expectativa de que en la etapa II podría retomarse este tema con la holgura suficiente.

- Problemáticas y desafíos de la planificación en la escuela

Una vez establecida la necesidad de aprender sobre planificación en el sistema educativo, los/as docentes (principalmente) plantearon las dificultades que

usualmente atravesaban en su ejercicio y los/as educadoras las dudas en torno proceso:

Yo puedo hacer una planificación completa pero la contingencia de la escuela, el aula y su diversidad hace que mi planificación no funcione. Además, a veces es imposible considerar el contexto, los niños, en la planificación, por el tiempo mismo.

(ETM7, 2019).

Yo creo que sí sirve, si va de la mano con la evaluación... con la evaluación que yo voy haciendo de mi planificación [...] Si yo la mantengo por un periodo que yo no la evalúo, que no me doy cuenta si esta planificación que yo seleccione [Inaudible 9:08 – 9:09] si no la evalúo no tiene sentido.

(D6, 2019)

Yo creo que un aspecto importante... Y estoy de acuerdo con D6, es súper importante el seguimiento de la planificación cosa que sea flexible ¿ya? [...] No que sea rígida o teórica.

(D2, 2019)

En la evaluación ahí hay como pega. Por ejemplo, en la evaluación de música, en la evaluación de algo artístico, de pronto es bien difícil evaluar en ese... En esa escala, o sea como qué escala se aplica para evaluar (hace gestos de no saber) algo que no es tan... No es como las matemáticas como ver si una suma está bien hecha o no.

(ETM13, 2019)

Los desafíos emergentes de la planificación, la importancia de la consideración del contexto y la flexibilidad del diseño, más las dificultades del campo de la evaluación en sí mismo, fueron los principales aspectos que se consideraron importantes de cuidar al momento de planificar (Notas de campo n°7, 2019), mismos que fueron rescatados durante los talleres y trabajos grupales, en los que el grupo estableció los criterios de evaluación de la planificación del curso: pertinencia de la acción educativa, y sobre todo de la evaluación, con el contexto, con los niños/as y/o adolescentes con quienes se trabaja; flexibilidad (profundidad por sobre densidad de contenido) y participación (de docentes/educadores y estudiantes, y en lo posible de padres, madres o tutores) en la elección de objetivos y estrategias.

h) Museo Precolombino como espacio educativo intercultural

- Un currículo desde América: interrogantes sobre la organización social

Una característica ampliamente valorada por los/as sujetos participantes, independiente de su lugar de pertenencia, fue la oportunidad de conocer la diversidad cultural de América a través de su patrimonio. En el currículo prescrito del curso se trabaja una selección de distintas culturas americanas desde lo que hoy conocemos como el actual México hasta Chile, vinculándonos con los principios de cada cultura (arqueológicos y etnográficos), asociándola a aspectos temáticos comunes que tiene con otras (miradas sobre el género, economía, espiritualidad), pero siempre rescatando su especificidad, generalmente desconocida por las personas que cursan.

De parte del equipo del museo, hay bastante atención en romper y transformar las *exotizaciones* sobre la historia americana que muchas veces traen consigo las personas, y precaución de no generar nuevas. Con este se refieren tanto a las exotizaciones negativas (ideas como “salvajes”, “sin tecnología”, “idólatras”, etc.) como las idealizaciones (“no existía guerra”, “no había jerarquía”, “toda la gente era buena”). Es desde allí que, en el contexto de la cultura maya, emerge una temática por parte de los/as educadores tradicionales específicamente, que es la necesidad de conocer y comprender, la diversidad de tipos de organización social y política de las sociedades americanas antiguas en comparación con el conocimiento de la historia de la cultura propia.

Bueno, vemos acá queeee... Esto, esta civilización si es que así se le puede llamar... (hace un gesto buscando aprobación) [...] Son como super imponente con estas construcciones que yo imagino que la mano de obra... [inaudible 29:29-29:31] Más pobre fue super importante, como tal vez con la idea de Egipto... Y no así como los pueblos de acá (hace un gesto con la mano indicando sur), que por ejemplo los mapuche tenían una ruca super humilde, no se enfocaban en grandes construcciones para vivir, a lo mejor los hermanos del norte también (hace un gesto buscando aprobación), pareciera desde lo que tu estas exponiendo, y lo que estoy viendo, no se centraba tanto en el ser, en el ser, en el hermano, en el hombre, se centraba más en esto (señala la presentación con las construcciones monumentales), las grandes

construcciones en comparación a los pueblos de acá, de fines de América, ¿puede ser o no?

(ETM11, 2019)

Las cosmovisiones de los distintos, de las distintas sociedades son muy distintas unas de otras [...] esta es otra forma de ocupación del territorio, y otra forma también de adminis-de administración de las fuerzas de trabajo [...] Las sociedades tienen formas de organización distintas, efectivamente ehh... Muchos pueblos del cono sur más extremo sur eh... Tienen formas de organización más descentralizadas. Estas [la maya] son sumamente centralizadas y son muy similares a los Estados modernos, lo mismo pasa con el Tawantinsuyu, el Tawantinsuyu es una maquina estatal de millones de personas [...] para que miremos la diversidad también de sociedades en América, muchas veces nos pasa también con los profes [de otros ciclos] de que hay una exotización de que todas las sociedades americanas son igual, todos se organizaban de forma descentralizada, no existían jerarquía y, y todos eran como unos amigos con otros, ya... Esas también son folklorizaciones y es muy relevante la pregunta que hace ETM11 acá también estamos viendo que... Hay otras ehh... formas de relación entre los sujetos, entre las personas y entre las comunidades.

(EM3, 2019)

Y que les hace sentido a ello', a estas mismas personas y en estos mismos lugares. Creo que lo más relevante acá es que no hay que jerarquizar, ninguna de estas expresiones.

(EM2, 2019)

Una pregunta similar se reitera al trabajar la construcción de pirámides en la cultura Teotihuacan, en el que

Una educadora (ETM2) pregunta si hubo contactos entre la sociedad americana y los egipcios, ya que quizás eso pueda explicar la monumentalidad de sus construcciones. EM1 dice no hay evidencia de contacto alguno, y que generalmente se ha tendido a inferiorizar la capacidad creadora de la humanidad y pensar que las grandes producciones son responsabilidad de fuerzas externas, como los ovnis. Yo agregó que, de hecho, una de las primeras aproximaciones de los arqueólogos frente a la producción mesoamericana es la del difusionismo pues parecía lo más coherente [...] por la incredulidad respecto a las habilidades creativas de los americanos. Los educadores se muestran asombrados cuando se señala que en los paradigmas anteriores la selva estaba asociada a incivilidad y a grupos que no son capaces de realizar obras arquitectónicas monumentales. Los Olmecas vienen a romper ese paradigma.

(Nota de campo n°7, 2019).

Las interrogantes similares que surgieron al tratar culturas distintas a la de los participantes, aunque fuese bajo la óptica del conocimiento de las ciencias sociales en la mayoría de los casos, hizo que este contenido se instalara como necesario de discutir en la segunda etapa del estudio, para considerar nuevas miradas y formas de acercamiento.

- Problemáticas y desafíos del museo como espacio educativo intercultural

Por momentos, principalmente en aquellos de exploración acerca de las experiencias de los/as participantes en el sistema educativo, parecía olvidarse que la discusión sobre la educación intercultural se estaba dando dentro de las paredes del museo. El sistema educativo, como ya hemos visto en la categoría que lleva su nombre, se levantaba en la mayoría de los casos como una institucionalidad férrea e inmóvil, en la cual las definiciones de interculturalidad y multiculturalidad eran un ítem más en su lista de obligaciones, sin producir ninguna transformación significativa. Esto hizo que en varias ocasiones fuera relevante recordar la función del área de Educación del museo como una contraparte colaboradora externa, con una institucionalidad con sus propios problemas, pero al mismo tiempo, con nuevas posibilidades de plantear el hecho educativo.

Voy a hablar muy a título de área de Educación, y una cosa que, quería comentarle también a ETM7 es que no somos de la escuela, y no somos de la educación formal... Pero estamos discutiendo cosas de la escuela ¿por qué? Porque tenemos la convicción de que las cosas no se van a resolver en la escuela... sola [...] Al ustedes haber optado por tomar este curso y quizás después algunos los que puedan seguir trabajando en la segunda etapa, están vinculándose con otra institu... institucionalidad, con otra... Grupo distinto de personas que tienen otras formas y otros caminos de buscar las cosas [...] Este espacio del Museo es un espacio que también está afuera, entonces no es lo mismo de siempre.

(EM3, 2019)

Uno de los desafíos de esta colaboración, sin embargo, estaban asociados a una problemática común de ambas institucionalidades: el tiempo de trabajo y la

capacidad para hacer estos vínculos sostenibles en el largo plazo. Las instancias de trabajo grupal, en las que se buscaba la colaboración de docentes y educadores tradicionales fueron unos de los espacios de mejor evaluación del curso por parte de los/as participantes y se hicieron breves.

A mí me pareció que, super importante, de reciprocidad también poder yo compartir con mi colega que ella me cuente, que yo le cuente como lo estamos haciendo, sin embargo, siento que fue muy poco tiempo por qué quedamos con muchas, con muchas ganas de poder seguir reflexionando, compartir, saber la experiencia de la otra ... eso. Pero lo encontré super buen trabajo.

(D6, 2019)

Quería comentar eso, lo importante que es como esta retroalimentación, ver la experiencia de cada una, de cada uno, poder ir viendo y... Y uno siente que como no está, que no esta tan solo, que no está solo. Que puede compartir mucho más, que puede ver las cosas más destacables de estos espacios, cuando uno se conoce, o donde uno encuentra que hay... Eh, en lo que uno tiene más debilidades, hay alguien al lado que tiene esta fortaleza, y al contrario que esas personas también pueden tomar ese ejemplo del otro, eso es bonito... Y hacemos como... Vivimos de lo que nosotros, es parte de nosotros... De la cultura de cada uno.

(ETM13, 2019)

Cada uno hizo su aporte de acuerdo con la experiencia... Pero también quiero valorar a la persona que estuvo con nosotros ayer que ahora se apartó del grupo, pero fue un tremendo aporte para nosotros. Así que, valorar eso y creo que la reciprocidad se hizo presente en todo momento [...] Es muy bueno el trabajo y bueno, me voy bien contento con el grupo que me toco.

(ETM8, 2019)

Estos espacios siempre se hacen pocos... Siempre se hace poquito el tiempo, ehm, ustedes saben además que el contexto del curso fue también reducirlo en un poquito de sesiones [...] Estos espacios son super enriquecedores para trabajar con los pares y los que no son pares en general. Cuando nosotros trabajamos con los profes de aula común, profes de historia, el de ciencia, el de matemáticas y los que trabajan en museos, los educadores del museo, los que trabajan en centros culturales, se da esta misma energía... Esta misma sensación de, "no tenía idea que una persona que trabajaba en un contexto tan distinto tenía los mismos problemas que yo", y a veces tienen respuestas, a veces, se construyen respuestas juntos.

(EM3, 2019)

La tendencia del curso hasta el momento ha sido, como se aprecia en el histórico de programas, aumentar el número de sesiones y disminuir las clases expositivas, creando instancias de intercambio de conocimientos y experiencias dando un nuevo rol a los/as docentes y educadoras partícipes para de esa forma crear nuevas miradas sobre el propio contenido del curso. La experiencia de este estudio confirma la necesidad de continuar abriendo y transformando espacios desde lógicas distintas a la propia.

4.2 Etapa II: elección de una categoría-contenido transversal

4.2.1 Etapa II A: Caracterización de los sujetos participantes

Para la elección de los 13 informantes clave que participaron de la Etapa II se consideraron nuevamente los criterios de elección de la muestra, es decir, presencia de diversidad cultural y diversidad de lugares de enunciación sobre lo educativo, más, la disponibilidad de los y las educadoras y docentes de sumarse a esta etapa que, a diferencia de la primera, no consideraba certificación.

Durante los primeros dos talleres de diseño previos al estallido social hubo asistencia completa de los/as participantes. En el taller de cierre, post-estallido se ausentaron dos participantes por situaciones de la contingencia (problemas de conectividad y transporte público).

Dado que todos los/as participantes firmaron un nuevo consentimiento informado de anonimato (Anexo 2), a continuación, se presentan los códigos para identificar sus intervenciones, los que en el caso de participantes numerosos (ETM y D), no coinciden necesariamente con los asignados en la etapa I:

Tabla 6: Códigos asignados a los participantes de la Etapa II A

Participante	Código
Educadora museal	EM1 - EM2
Educador/a tradicional mapuche	ETM1 a ETM5
Educador/a tradicional aymara	ETA
Educador/a tradicional quechua	ETQ
Educador/a tradicional lickanantay	ETL
Docentes (docentes párvulo, básica, media)	D1 a D3

4.2.2 Dinámica de los talleres de diseño curricular intercultural

Al igual que en la Etapa I, el análisis de datos producidos en cada taller se realizó de forma paralela a la recolección de datos. En esta etapa del estudio este ejercicio debió realizarse con mayor necesidad, pues los datos generados debían ser presentados en el taller siguiente para ser conocidos y validados por los/as

participantes. Los datos producidos en el último taller realizado post estallido social, permitieron la creación del temario de la entrevista semiestructurada que proporciona los datos para la Etapa II B.

Como se señala en la metodología, la dinámica plástica de los talleres participativos hizo que estos tomaran una fisonomía relativa a quienes fuimos parte de ellos. Si bien utilicé las listas de control para mantener una secuencia, las que eran transparentada al inicio de cada taller (disponible en Anexo 3) y modifiqué la distribución física de la sala formando una mesa redonda, aspectos como compartir alimentos durante los encuentros y la duración de las discusiones de los diversos temas se ajustó al ritmo y particularidad de los integrantes de la Etapa II A.



Imagen n°2, Taller N°1 de diseño. Se aprecia el cambio en la disposición física del aula.

Se realizó la fase de codificación con un total de ocho (8) documentos (disponibles en el Anexo 5) en esta etapa, tres (3) de ellos corresponden a notas de campo tomadas por la ayudante de investigación (aparecerán como “Notas de Campo N°... en la identificación de los fragmentos de los/as participantes), otros tres (3) correspondientes a diarios escritos posteriormente por mí (“Diario N°... en la

identificación de los fragmentos), y dos (2) corresponden a transcripciones de los registros audiovisuales de los talleres N° 2 y 3 (“Transcripción Taller N° ... en la identificación de los fragmentos de los/as participantes). Se tomó como acuerdo no realizar la transcripción del taller N°1 por la aparición de datos y experiencias personales íntimas de los/as participantes que no necesariamente se vinculan con los objetivos de la investigación y que se dieron en el contexto de confianza que se generó con en el grupo desde la Etapa I.

Las categorías generadas en los talleres de diseño se detallan a continuación:

Tabla 7: Categorías generadas durante la Etapa II A

Categoría	Elementos
a) Definición y problemáticas de la interculturalidad	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La interculturalidad tiene un territorio ▪ Más allá de la explicación y la palabra: ¿cómo hacer una experiencia educativa intercultural?
b) Rol de los educadores/docentes para el diálogo intercultural	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ¿Rol de los/as educadoras o rol de los/as docentes? ▪ ¿Cuándo se da un diálogo intercultural?
c) Continuidad del proyecto de investigación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Generar un proyecto propio: memoria y legado ▪ ¿Qué rol deberíamos tener como museo frente a este nuevo panorama social?

a) Definición y problemáticas de la interculturalidad

La temática que quedó abierta durante la Etapa I, sobre los vacíos conceptuales y las implicancias de la interculturalidad volvió a emerger en la conversación entre los/as participantes, pero desde el campo de la práctica y las dificultades que esa indefinición representa en el cotidiano de su quehacer, relacionándose con otras categorías-contenido (Mucchielli, 2001) como la de *Territorio y diversidad cultural* y el *Sistema Educativo/Escuela como espacio contradictorio*.

- La interculturalidad tiene un territorio

Durante el primer taller de diseño compartimos las trayectorias educativas de los/as participantes en su relación con la educación intercultural. Para los educadores tradicionales fue fundamental desde el inicio enfatizar su lugar de origen y para la mayoría, transparentar lo que significaba ser indígena en la ciudad (Notas de Campo N°1 y Diario N°1), cruzándose experiencias comunes de desarraigo y discriminación, pérdida de la lengua materna y el esfuerzo de reencontrarse y revitalizar la cultura desde el territorio urbano (ETM5, ETM1, ETM3, ETL, ETM2).

Desde allí, al hablar qué significa y qué implica la educación intercultural fue relevante mencionar que toda acción intercultural tendrá que considerar a los/as sujetos del contexto en el que se producen los procesos educativos, siendo este un proceso en constante transformación.

Pensando en todo lo que conversamos, pensando desde la, desde la realidad, en las distintas realidades, nosotros *hacemos* [al enseñar] y claro tiene toda la lógica, en lo personal, digo, nos preocupa enseñar aspectos de una cultura, en este caso la sociedad mapuche a través del alimento, de la experiencia, ¿cierto?, en la música, que se yo. Pero hay un contexto también, porque yo también estoy en la misma búsqueda de cómo ser intercultural. En que yo valido ciertas cosas que a los ojos de una *lamgnen* también más desde del sur tampoco es, entonces hay distintas cosas. De que también hay, la interculturalidad de la interculturalidad por así decirlo, no sé.

(ETM1, 2019. Transcripción Taller N°2)

Si dentro de las culturas indígenas existen variaciones territoriales que representan una nueva forma, una nueva diversificación, esto también es aplicable a la diversidad humana en sentido amplio, cuya diferencia puede anclarse en otros factores distintos al territorio. Los/as educadores esperan que este sea un aprendizaje fundamental por parte de los/as docentes pues tienden a homogeneizar las particularidades de los pueblos (ETM3, 2019. Transcripción Taller N°2).

Una de las educadoras manifiesta que ve en la instancia de diseñar un espacio para movilizar los conocimientos que cada uno posee. Se rescata que no siempre se encuentran estas instancias y que entre las personas de un mismo pueblo indígena

hay inconvenientes, “mezquindades” para compartir el conocimiento. Es por esta razón que la instancia de diseño del proyecto le resulta una gran oportunidad para compartir con otros/as que poseen saberes sobre lo educativo distintos a los propios.

Igual pensar en diseñar me aparece atractivo, p-por la idea de poder plasmar ese montón de ideas que uno tiene... Desde la práctica, desde conocer también que hay, que independiente de la cultura que uno tiene desde los conocimientos que también uno va rescatando... Va a así, a veces se encuentra con mezquindades ¿no? siendo de un propio pueblo, entonces no sé, con todo eso me queda dando vuelta, me pierdo en... (se ríe).

(ETM1, 2019. Transcripción Taller N°2)

- Más allá de la explicación y la palabra: ¿cómo hacer una experiencia educativa intercultural?

“Nosotros *hacemos* [al enseñar]” (ETM1, 2019. Transcripción Taller N°2), mencionaba una educadora tradicional mapuche en el apartado anterior. En las primeras conversaciones sobre los objetivos del proyecto, asomaron ideas iniciales para responder a la pregunta sobre qué es una experiencia educativa intercultural. Entre los educadores tradicionales pronto comenzó a delinearse un ámbito común: educar desde la acción, que los educandos hagan, no sólo escuchen o repitan. Es en el hacer y participación de todos/as en la tarea que está la estrategia de enseñanza, por sobre la teoría y la explicación unidireccional, didáctica que caracteriza a la pedagogía occidental, donde el proceso educativo se centra en el verbo del docente y mantiene a los/as estudiantes en una posición pasiva en el proceso de aprendizaje.

Estoy tratando de aplicar esto en todos los talleres y las enseñanzas, hago que se utilice la acción, porque nuestro... Nosotros no enseñamos con teoría, no enseñamos con un libro... Nosotros enseñamos haciendo las cosas, si quiere enseñar a cocinar, tiene que cocinar con la *guagua*, si quiere enseñarle a tejer, tiene que tejer con la *guagua*, todo es haciendo. Y entonces eso no está contemplado dentro de muchos de los ramos, solo está contemplado el escuchar, escribir, analizar, memorizar, no está contemplado el poner en práctica. Hágalo normal, hágalo como mamarracho, pero hágalo ¿no? Ese es

nuestra, nuestra, nuestra riqueza, entonces para eso se cuestiona “no hay presupuesto”, no hay infraestructura, no hay el material, no hay energía, entonces no, esto se saca no más, esto no sirve para nunca añadir extra, para ninguna practicar al final, para... así. Entonces eso me, me, me preocupa a mí, este... Del anhelo que tú tienes y qué cómo... Porque a la larga igual vas, Va a haber exigencias de resultados.

(ETA, 2019. Transcripción Taller N°2)

La educadora aymara se pregunta cómo conciliar esta estrategia de enseñanza que es transversal a varios pueblos con las exigencias de la estructura educativa de rendición de cuentas basada en evaluaciones estandarizadas (Parcerisa & Verger, 2016), pues las falencias siempre se acusan al currículo apoyado (Glatthorn, Boschee, Whitehead, & Boschee, 2018) o los recursos materiales para llevar a cabo estas iniciativas en el sistema educativo. Frente a esta interrogante, la educadora tradicional quechua señala que es ella quien, aplicando los principios fundamentales de su cosmovisión, se hace cargo de las restricciones del sistema.

Yo trabajo así tal cual como mi hermana [ETA] [...] porque tal cual como dice la hermana nosotros trabajamos más en terreno y todos los pueblos. Entonceh... Que la cultura a mí siempre... Usted sabe lo que el sistema exige, pero tengo que trabajar como me han enseñado a mí, entonces es lo que he aplicado, aunque yo no me he formado para hacerlo así [como en el sistema educativo]. Si ustedes quieren que yo trabaje, voy a trabajar lo que yo... Me ha enseñado el abuelo, tirando piedras desde arriba al río como suena y de eso salían mis palabras, ehh... Ir al campo y trabajar ahí, todos juntos. Ya sea caminata, ya sea todo lo que... Porque cada mes tiene sus quéhaceres, entonces yo trabajo por ejemplo en la cultura yo iba a trabajar a una universidad no sé, no hay pasajes para ir al Cerro Chena, pero nosotros vamos sí o sí a salir, no está contemplado este paseo y caminar ahí, entonces este... Que vamos a ir el sábado, nosotros salimos a terreno, lo puse yo plan de trabajo como trabajos en terreno, salida a terreno y caminaban por ejemplo de acá de Recoleta hasta el cerro Chena entonces, ¿qué llevo?, las fotografías, lo que se hace todo el día en esa jornada. Entonces de esa forma es como tenían entendido a la mente occidental, cómo se puede trabajar y entonces es eso, es eso lo que estoy siguiendo al trabajar, porque es así como hay que trabajar y así yo estoy trabajando, pero antes, cómo no hay pasaje para nada, ¿qué hago?, trabajo con mis alumnos, les enseño la reciprocidad, entonces ellos traen y yo traigo usted sabe. Y se hace.

(ETQ, 2019. Transcripción Taller N°2)

Si bien el cuadro retratado por ETQ muestra cómo, aplicando conceptos fundamentales de la cultura quechua logra impactar en sus estudiantes (a través del principio de reciprocidad consigue que los/as estudiantes se hagan parte de

actividades educativas fuera de la jornada estudiantil y se autogestione la salida), por otro lado se evidencia la realidad precarizada y el nulo apoyo de gestión por parte de la institución de educación formal por hacerse cargo del proyecto de educación intercultural que han implementado. En este caso no hablamos del PEIB, sino de una iniciativa particular de un centro de estudios superiores que decidió, de alguna u otra forma, diversificar sus experiencias educativas. Como se aprecia, no hay una transformación de la estructura universitaria en este caso, si no que, al igual como ocurre en el sistema educativo escolar se relega a una experiencia “extracurricular” y, por lo tanto, se convierte en un evento aislado en la malla curricular de los/as estudiantes independiente del mayor o menor éxito en la dimensión de los aprendizajes significativos que la experiencia pueda aportar a sus estudiantes. Un caso similar es narrado por otro educador tradicional mapuche (ETM4) que se trasladó desde Lautaro en el sur de Chile para participar en el PEIB-RM. El educador fue invitado especialmente por ser hablante nativo de mapuzungun.

La CONADI lo contactó para que hiciera clases de lengua, y fue mediante contactos que llegó a la escuela como educador tradicional. Cuenta que le dijeron “ahora busque colegio” y él sintió que no se estaban haciendo cargo del proceso completo. No buscó establecimiento y se devolvió al sur.

(D1, 2019).

Las dificultades se hacen más agudas cuando, más allá de la violencia simbólica a los que se ven sometidos cotidianamente los/as educadores por las estructuras formales del espacio escolar, se ven sometidos a la violencia explícita de la inferiorización de su cultura como un ítem más en el *checklist* de algunas escuelas.

Uno sabe que las estructuras de la dirección educativa, no toma en cuenta muchas de nuestras creencias, de nuestros conocimientos y siempre van a estar de alguna manera, subordinados a las, a las reglas y a las formas con las que ellos exigen como plan de educación. Yo no, yo no tengo todavía colegio, pero no sé, ya había estado cada uno, un colegio, y me han dicho que tengo que hacer una cosa así, tengo que llenar unos informes, así de finos y demás, y digo “bueno y usted ya, ya...” Ya estoy sintiendo que me están amarrando. Entonces eh... No quiero ser pesimista ¿ya?, sé que nuestra forma de transmitir conocimientos en, en nuestros propios... Tenemos una manera diferente. Hay momentos en que, en la relación con los colegios, con los, con otras

instituciones, entidades, no hay como ser intercultural, porque a veces toman los conocimientos, nuestros saberes, como un *souvenir*, como un, como algo que va adorar su institución, su colegio y lo va a decorar, pero que, en el fondo no lo están valorando, no lo toman en cuenta para hacer un seguimiento constante en los demás años o los demás cursos y eso como que descorazona y peor si imponen digamos, sus propias lógicas [...] Entonces esas cosas, como se valora nuestra, nuestra acción, ahí yo digo, hay... Hay entidades, hay gente que no tiene estas relaciones en la que se respete, se valore la propuesta del otro, sino que lo quiere bajo su capricho, a su modo, ya no te dan ganas... Que se busquen a otra persona.

(ETA, 2019. Transcripción Taller N°2).

En el marco de esta discusión que aprovecho de mencionar, lo que hasta la fecha ha significado una ventaja para la iniciativa y es que, al no poseer certificación probablemente, gran parte de los/as docentes que participan lo hace por iniciativa propia, motivados por el deseo de conocer, tener experiencias y adquirir herramientas que les permitan educar en la diversidad, muchos con una mirada crítica de su realidad escolar. En las mejores circunstancias, les comento que también trabajamos con equipos de trabajadores de las escuelas (equipos de directivos más docentes de la misma institución), en los cuales las ventanas ya se han abierto para flexibilizar la estructura de las instituciones escolares y modificar el currículo enseñado de sus comunidades. Es en esta realidad favorable que el ejercicio de diseño intercultural se hace tan valioso y necesario.

Lo que necesitamos precisamente producir es la acción, necesitamos producir la acción entre nosotros para después nosotros poder volver a vivirlo de alguna forma con los profes por que la, como dice EM1 nosotros lo que hacemos, es que pertenecemos a una cosmovisión, replicamos nuestra cosmovisión, entonces tenemos que sentarnos con otras personas para que nos muestren cómo se hace distinto [...] Por eso me motiva tanto este programa porque la gente llega con la inquietud ¿ya?, no están... (pone cara de aburrida). Vienen ellos remecidos: “tengo esta situación, tengo ehh... Diez nacionalidades distintas y cuatro niños que pertenecen a pueblos no sé qué hacer, ¿qué hago?... Y más encima no conozco al educador tradicional, no tengo idea cómo trabajar con él.

(EM2, 2019. Transcripción Taller N°2)

La experiencia del proyecto abrió espacio para la expresión de inquietudes desde las educadoras museales y las/os docentes en la búsqueda de nuevos caminos

para interculturalizar la propuesta educativa en una oportunidad inédita en el museo, aunque se evidencia la dificultad para salir del modelo logocéntrico, centrado en la teoría y el aprendizaje lineal, producido mediante explicaciones verbales y el uso de la razón.

Yo sé que efectivamente se aprende mirando, pero lo sé intelectualmente, porque tampoco me sir... A mí experiencialmente, con que estrategia trabajo que, es una cosa que a mí me preocupa en particular cómo en realidad nosotros... Porque yo tampoco sé hacer una clase intercultural, no sé qué implicaría, no sé qué implicaría desde las mismas diversidades, entonces para mí también este es un campo ehh... De experimentación, porque necesito saber que puedo también ofrecer a ese docente que tampoco catcha [...] Por ejemplo, que tendría...Cuál sería lenguaje técnico que yo tengo que usar con ese docente, para decirte la aplicación, ahí poder explicar por qué los saberes están transmitidos de otra manera, no sé, o sea creo que tenemos que llegar a construir esa, esa traducción, lamentablemente...

(EM1, 2019. Transcripción Taller N°2)

b) Rol de los/as educadores/docentes para el diálogo intercultural

El *rol de los/as educadores/docentes para el diálogo intercultural* fue el contenido central escogido por los trece participantes de la Etapa II A, dando inicio al proceso de diseño curricular. ¿Cómo se llegó a él? Tras presentar y evaluar la pertinencia de las categorías-contenido iniciales que formé en la observación de la Etapa I, hicimos una dinámica que llamé el árbol de prioridades. Esta consistió en ordenar y evaluar nuevamente las categorías-contenido (en formato hojas de papel individualizadas) escogiendo una o unas que entre todos/as consideramos transversal o raíz para que docentes y educadores pudiesen aproximarse/vivenciar el enfoque de la educación intercultural. Esta categoría-contenido fundamental tendría la característica de que, al pensar su objetivo, experiencias/actividades y evaluación podría afectar o estar relacionada con las demás y servir como modelo para continuar el trabajo.

Las estrategias para definir cómo priorizar este contenido se fueron dando de manera espontánea en la conversación entre los/as participantes (Transcripción

Taller N°2). Entre los criterios que surgieron para organizar las categorías-contenido, estuvieron dejar en las hojas del árbol/descartar aquellas categorías más particulares desde la óptica de los/as participantes y aquellas que pudiesen verse abordadas por la idea de que la interculturalidad debía ser una práctica y un posicionamiento transversal a la humanidad. Se dejaron en hojas y ramas también las categorías con las que, creían, los/as docentes de aula común (a quienes se caracterizó como los/as trabajadores de la educación con más dificultades para poner en práctica la educación intercultural) tenían más cercanía, dejando en la base aquellas que les resultaban más distantes y directamente desconocidas. En el proceso se decidió fusionar categorías “Diálogo intercultural” y “¿Qué se entiende por educación Intercultural?” quedando sólo como “Diálogo intercultural”, y a esta, se le fusionó la categoría “Rol de los/as educadores/docentes” (ver imagen N°3).

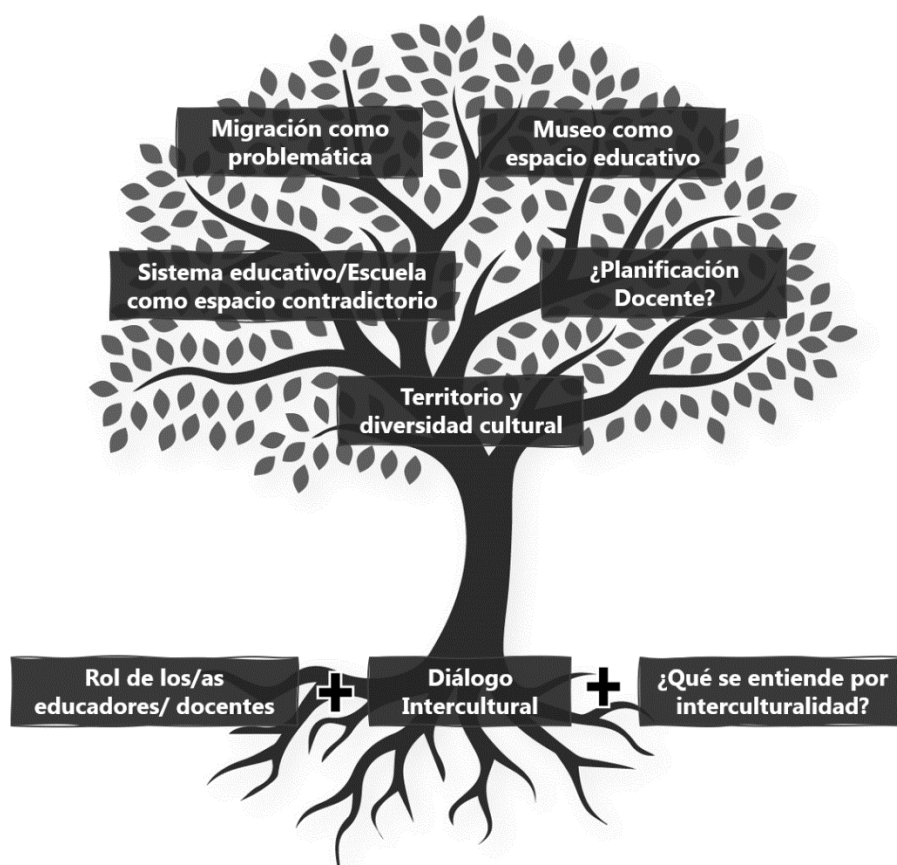


Imagen n°3, Ilustración del árbol de prioridades creado en la Etapa II A para definir el concepto raíz que se trabajaría en los talleres de diseño.

ETM3: ¿Y podemos poner dos raíces'?

EM2: Sí, si podemos poner dos raíces'.

ETA: Migración.

EM2: ¿Dónde está?... Aquí esta, migración como problema.

EM1: O sea, creo que la interculturalidad, o sea, si trabajamo' desde este lugar... [Interculturalidad no focalizada en segmentos específicos de la población] También se verá tocado el tema.

ETM5: Sí, yo creo que sí...

ETM5: Y el rol, el rol [de los educadores/docentes] creo que ver con las escuela', ¿cierto? ¿Dónde está la escuela? Este, yo creo que van juntos.

EM2: ¿Qué piensan ustedes chiquillas? (le pregunta a **ETM3** y **ETM2**)

ETM3: No, que no, yo pondría el rol del educador ahí abajo [en la raíz].

ETA: Esto, educación y rol de educador van juntos, pertenecen al mismo...

ETM3: Es que hay diferencias entre el sistema [y el rol], porque el sistema nosotros no lo cambiamos. Pero si podemos discutir los roles, que es lo que hay que hacer... Podemos discutirlo.

EM1: O redefinir lo que voy a hacer para el resto.

ETM3: Eso le' digo que es una raíz para mí. Para mí.

EM1: En ese sentido estoy de acuerdo con ETM3, o sea, ¿cómo nos vamo' a posicionar? porque en este caso nadie nos está imponiendo hacer algo, digamos, o sea, igual ¿cómo vamos a cumplir? y yo lo meto acá en sentido de yo sí me siento en este espacio distinto a la escuela, pero estoy en esa relación con ella... claro. En el fondo alinear mis practicas con esto...

EM2: Los profesores que vendrán [al curso] verán el rol como una necesidad.

ETM5: Rol como docente en el dialogo intercultural.

D3: Esto es una crítica al sistema educativo.

EM2: Claro, fusionar ambos, por que podríamos fusionar ambos contenidos.

EM1: Rol del educador/docente en el dialogo intercultural.

ETM4: El rol tiene que ser más amplio porque de allí parte todo.

EM1: Claro, no es el rol en cualquier cosa, nosotros no' vamos a plantear desde la especificidad de la interculturalidad.

ETM3: Sí.

EM1: O para...

ETM3: O con el dialogo.

ETM4: Sí, ese sería como la base, como la raíz.

ETM5: Yo pienso, yo pienso, que, como profe, los profes tienen como bien, mucho más claro que nosotros la planificación y el sistema educativo (varios educadores dicen sí) [...] Pero para abordar lo más básico, contradictorio, tendrían que abrir un poco más el dialogo intercultural, pero, ¿qué es lo que dice aquí abajo?, dice "identificar las prácticas culturales propias", "reconocer la cosmovisión propia", porque muchas veces em... El docente se olvida de su cosmovisión.

EM2: Claro, en el fondo entre estos dos, uno puede como deconstruirse... Cuando uno se deconstruye se hace crítico.

EM1: Porque lo empieza a cuestionar de otra manera, o sea, preguntarnos: ¿Por qué aprendemos después de una explicación?... ¿Por qué aprendemos de los libros?... ¿Por qué las imágenes son un apoyo y no una ... un trabajo en sí mismo?

(Transcripción Taller N°2, 2019)

Tras definir cuáles serían las categorías-contenido en la que centraríamos nuestros esfuerzos para diseñar la experiencia educativa intercultural, aprovechamos los minutos que nos quedaron de la sesión para iniciar la discusión sobre qué implicaban estas categorías, partiendo por poner en cuestión los nombres que yo les había asignado con fines de identificación. En este momento, la idea era continuar esta discusión llevándonos preguntas para el siguiente taller, sin embargo, los talleres fueron interrumpidos por más de un mes, hasta que decidimos, dado el contexto social, finalizar con esta etapa del proyecto.

- ¿Rol de los/as educadoras o rol de los/as docentes?

En cada una de las categorías-contenido, las que fueron impresas, estaban los elementos en detalle (los códigos) que conformaron la categoría. Iniciamos por retomar “Rol de los/as educadoras/docentes” y les transparenté el proceso de codificación de esta categoría destacando que

Algo super importante es que yo no puse ni rol de educadores, ni rol de los docentes, sino juntos. Y fue porque se dieron ambas discusiones, se dio la discusión de bueno, que tenemos que hacer como educadores tradicionales y después se decía que los docentes no se hacen cargo, es que los docentes si hacen tal cosa, refiriéndose al docente de aula común, entonces yo lo puse así precisamente para que lo discutiéramos por qué, el docente es em... Una profesión que tiene sus límites, el docente que trabaja en el sistema educativo tiene una forma de educar particular, en cambio el concepto de educador es un concepto mucho más amplio y que no solo los interpela a ustedes como educadores tradicionales, sino que también me... Interpela a EM1 y a mí como educadores patrimoniales y también a las educadoras de párvulos, o sea que el concepto de educador es un concepto mucho más amplio que docente (varios educadores dicen sí), y que engloba el concepto de docente, porque el docente es un tipo de educador, que tiene una formalización, sus parámetros, su estructura. Eso es lo que opino yo, pero ahora podríamos definir cómo queremos que, que quede, si quizás dejamo' como rol de docente/educadores para el diálogo intercultural o educadoras y educadores para el diálogo intercultural, lo que queramos poner.

(EM2, 2019. Transcripción Taller N°2, 2019)

Las posturas entre los/as educadoras y docentes estuvieron divididas. Si bien había participantes de acuerdo con tener una noción amplia que englobara a quienes educan más allá de la profesión docente (principalmente las educadoras museales y los propios docentes que participaban del taller), algunos educadores tradicionales plantearon que dada la jerarquía que existe en las escuelas entre los mismos profesores y otros agentes educativos, si la convocatoria incluía por ejemplo sólo rol de “educadores” al lado del concepto interculturalidad, los docentes no se sentirían interpelados (el debate también es recogido en Notas de campo N°2 de forma muy similar).

Lentamente ha ido ocurriendo en los colegios, yo he escuchado en algunos colegios, que todos educan, por ejemplo, aquí educan, aunque no sea docente, entonces ¡qué bueno!, porque educa hasta el señor que está en la puerta, que a veces conoce má' a los niños que los mismos docentes, y va entregando información, puede ser buena, mediana, con error, como sea, pero está de alguna manera. Todos educamo' de alguna manera, entonces qué bueno que se va de a poquito acuñando eso de ir más allá del docente.

(D3, 2019. Transcripción Taller N°2, 2019)

Siento que, por esto de la jerarquía, los docentes lo van a mirar como más... “Ah, esto es educadores”.

(ETM2, 2019. Transcripción Taller N°2, 2019)

Pero, a menos que transparentemos porque nosotros lo que vamos a discutir va a ser qué es ser educador y en ese caso vamos a tener que transparentar a quienes compete este... Este, como este marcador, digamos, quien... ¿Quiénes son educadores?, y ahí puede entrar la discusión de todas, y todos lo que estamos en el sistema formal, no formal, incluso el ámbito... Social.

(EM1, 2019. Transcripción Taller N°2, 2019)

Creo que dejaría educadores porque lo engloba y además que nosotros vamos a hablar desde los educadores más allá que de las princi... específicas, específicamente... eso.

(ETM5, 2019. Transcripción Taller N°2, 2019)

Cuando escucha' la palabra interculturalidad, ¿el docente a quien se refiere o a quien se dirige? Dicen ¡Ahh! El educador mapuche o el profesor mapuche... ¿Ya? Ello' no se sienten llamados, y son ello' lo' que necesitan má' el dialogo

que nosotros', nosotros' somos como loh', los que creamos el dialogo como damos espacio para este dialogo. Yo creo que sería muy... no sé, desarraigarlo' a ello' no poner docente. Como dejarlo' a un lado

(ETM4, 2019. Transcripción Taller N°2, 2019)

Se decide dejar "Rol de los/as educadoras", porque representa la posición conceptual del grupo respecto a un rol más amplio que sólo la docencia formal, pero, "docentes" tendrá que aparecer sí o sí al momento de plasmar el currículo de la propuesta para "interpelar a aquellos que no quieren ser interpelados" (EM2, Nota de Campo N°2, 2019), acogiendo las opiniones de del grupo. Paulatinamente se fue perfilando que el objetivo de tratar este contenido podría ser crear una identidad común a todos/as los participantes del curso, conformándose un rol de educador/a para el diálogo intercultural que conectase los puntos comunes en la intención de educar en la diversidad y cuidando de no producir una dicotomía que inferiorice a uno frente al otro (D3, Diario N°2, 2019).

Sí, quizás al final del curso podamos llegar a qué puede ser, qué es ser educador intercultural...

(EM1, 2019. Transcripción Taller N°2, 2019)

Me gusta eso de despertar conciencias y de remecer.

(ETM3, 2019. Transcripción Taller N°2, 2019)

Se podrían dejar ambos y tomar desde el dialogo cultural... Tú dijiste algo hoy día (a EM2) ... Se podría decir que la interculturalidad cuestiona las relaciones de poder, o sea también se podría decir en... La diferencia entre educador y docente desde el dialogo intercultural... Decirle' "tú como docente, quizás, no eres más valido que un educador", quizás generar como una perspectiva desde la palabra educador.

(ETM3, 2019. Transcripción Taller N°2, 2019)

- ¿Cuándo se da un diálogo intercultural?

Hubo menos tiempo para abordar esta categoría contenido en el taller N°2, pero se guardaba la certeza de que se continuaría en el siguiente taller que finalmente no

llegó. Por esta razón sólo asomaron las primeras interrogantes respecto a qué es el diálogo intercultural, cómo lo entenderíamos.

Al revisar la segunda parte de nuestro contenido, ETM5 se pregunta: ¿cuándo se da un diálogo intercultural? Esta será una pregunta fundamental para nuestro trabajo. Revisamos nuevamente la categoría diálogo Intercultural y sus códigos/elementos. Hablo de los códigos que componen la categoría, evidenciando que contiene distintas posturas y definiciones de interculturalidad, que no hay una única mirada. D2 dice que, donde a uno va dan definiciones distintas de interculturalidad, y en los jardines infantiles la definición depende del sello: migrante, de pueblo, etcétera. Esto evidencia una complejidad que queda como una discusión clave a tener en el futuro en relación a la institucionalización del concepto de interculturalidad, que por tiempo no pudimos abordar.

(Diario N°2, 2019)

Considero relevante rescatar la conversación que se dio con D2 descrita en el fragmento de mi diario de campo, pues surge a partir de compartir la anécdota significativa que me ocurrió al finalizar la Etapa I y que detallé en la categoría contenido e) *Diálogo intercultural* del análisis de esta etapa, pues era uno de sus elementos o códigos. Esta experiencia ocurrió con una de las directoras de jardines infantiles con sello intercultural que participaron activamente en el curso. Fue significativa en tanto la conversación tensionó la propuesta teórica de interculturalidad que el curso propone, esa donde el ejercicio de la interculturalidad no recae en los/as discriminadas culturalmente, sino que también busca la descolonización del no indígena, quién generalmente se encuentra en el papel del opresor.

Uno de sus compañeros se acercó a mí y me dijo “eh... Ya, pero yo no sé cómo voy a trabajar esto que están ustedes proponiendo porque yo trabajo *interculturalidad migrante*”. Siendo que lo primero que nosotros dijimos, en la primera clase es que nosotros queríamos trabajar una perspectiva de interculturalidad que superara la dicotomía entre lo originario y lo migrante y que tratáramos de hacer el esfuerzo por posicionarnos ahí, porque en el fondo si solamente el originario y migrante son los que tienen que ser interculturales, que queda para los chilenos y para los que no se consideran parte de ellos, ¿qué... ¿Qué piensan ustedes de esto?

(EM2, 2019. Transcripción Taller N°2)

Frente a esta interrogante, D2, quién es directora de un jardín con sello intercultural mapuche en específico, señala que

Cuando ehh... Me llegó esta invitación vine por eso, para aclarar un poco que era la interculturalidad, teniendo el sello intercultural hace años, porque donde uno va, va a depender como lo... Qué definición me da [de interculturalidad] y he ido a muchas, a muchas, he trabajado con muchas *lamgnen* también. Y va a depender entonces nunca me, siempre saco como mis expectativas en que, en aclararme, como para yo poder entenderlo y poder trabajarlo y enseñarlo, y compartirlo con mi comunidad educativa, porque siempre me saltó esa duda de interculturalidad [...] Entonces [en el curso] yo estoy viviendo una interculturalidad con otras personas, da lo mismo si es eh... Mapuche, Aymara, no sé, no mapuche.

(D2, 2019. Transcripción Taller N°2)

La problemática que ilustra D2 es fundamental, pues evidencia la fragmentación institucional del concepto de Interculturalidad y Educación Intercultural que se trabaja desde el sistema educativo chileno, particularmente en el caso de la Educación Parvularia. Esta segregación genera nuevas exclusiones en espacios educativos en los que, independiente del sello, niños y niñas de diversas procedencias conviven, y reproduce en sus familias la idea de que los interculturales deben ser los pueblos indígenas o los/as personas migrantes, incluso llegando a concluir, como en el caso de D2, que la interculturalidad es sinónimo del pueblo Mapuche.

c) Continuidad del proyecto de investigación

- Generar un proyecto propio: memoria y legado

El último taller no fue precisamente un taller de diseño, abordó la decisión de continuar o no con el proyecto siguiendo la modalidad previa al estallido social de octubre o buscando nuevos caminos. Los cuestionamientos respecto al rol que cada uno/a podía jugar en el proceso social y político junto a las comunidades en la que nos involucramos, fue un factor importante a considerar en una realidad que aparecía como totalmente distinta al contexto de origen del proyecto.

¿Después de esto [el proceso del estallido] cuánta validez va a tener todo lo que estamos haciendo? ¿Se va a validar o va a pasar como volando si hay un cambio total?

(ETM4, 2019. Transcripción Taller N°3)

Yo creo que es imprescindible hablar de interculturalidad y conceptualizar muchas cosas. Viendo lo que pasó, no sólo acá, sino también en Bolivia, para mí es importante no solamente hablar entre nosotros, sino abrir este círculo y publicar estas cosas. Generar un espacio constante donde se pueda hablar no solo de lo que estamos pasando, sino para crear.

(ETA, 2019. Transcripción Taller N°3)

Aun queda mucho por hacer [...] Respecto a esto, al proyecto, yo estoy abierta a que podamos continuar, y seguir avanzando. Me pregunto sí, hasta qué punto estos espacios son... Hasta qué punto a una misma la distancian más de nuestra gente a veces, y que no es menor, y cómo nosotros hacer entender que no es un espacio con dobles intenciones. Es un grupo humano que hemos conformado. Esta la pregunta ¿cómo lo hacemos?, porque los tiempos están así...

(ETM1, 2019. Transcripción Taller N°3)

Yo pienso que tu investigación se hizo en un país totalmente distinto al de hoy en día y las conclusiones que lleguemos no tiene nada que ver con lo que estábamos pensando el 17 de octubre. Siento que lograr ese contenido fue un logro y de ahora en adelante es otro contexto. Yo truncaría aquí el proyecto de investigación, pero si me interesa seguir participando en este espacio, nosotros como personas y como museo.

(ETM5, 2019. Transcripción Taller N°3)

Yo me hago cargo de mis deseos y uno de ellos es ser parte del museo [...] Me encanta que ustedes tengan esta perspectiva de hacer cultura con los pueblos y poder aportar desde lo que yo sé. Lo encuentro necesario llevarlo al aula, pero a los docentes. Pienso en formas de articular con escuelas o la corporación municipal, que nosotros nos movamos y hacer más fácil de que llegue el mensaje a más gente y a los territorio'.

(ETM2, 2019. Transcripción Taller N°3)

Como se aprecia en algunos de los fragmentos, más allá del trabajo en el proyecto de investigación, se creó un equipo de trabajo colaborativo y creativo que, en el momento de decidir la continuidad, aunque define finalizar el proyecto de

investigación propiamente tal, buscó darle continuidad al vínculo que se había generado entre educadores, docentes y el área de Educación del Museo. Esta continuidad tomó la forma de dos cuestionamientos: el rol que el museo debía tomar frente a este nuevo panorama social y la posibilidad de mantener un equipo de trabajo permanente que permitiese difundir el trabajo del equipo.

Al margen de, de ser parte de un proyecto de investigación, em... Me animo, me animo a que persigamos también un objetivo... Propio, para que podamos... Que nos motive también porque... Esto se puede plasmar en alguna publicación.

(ETA, 2019. Transcripción Taller N°2)

De repente hacer una, unas clases para otros [...] El museo como espacio, podría ser un lugar de trabajo, digo, como que hiciéramos cosas con las piezas, con el patrimonio.

(EM1, 2019. Transcripción Taller N°2)

Que quede un registro. Hay una palabra para eso... Legado.

(ETM3, 2019. Transcripción Taller N°2)

Debemos autoformarnos, no sólo quedarnos en este dialogo entre nosotros, sino que mostrarlas, a nuestros círculos, amigos, compañeros de trabajo, en las comunidades. A mí me gustaría recibir una formación de la *kullaka* (ETA) por ejemplo, de su calendario, busquemos algo más grande. Por ejemplo, realizar alguna clase en torno a una ceremonia, sobre orfebrería, sobre nuestros saberes, compartirlos. Pero ahora, este es otro Chile.

(ETM5, 2019. Transcripción Taller N°2)

- ¿Qué rol deberíamos tener como museo frente a este nuevo panorama social?

El estallido social llevó a un replanteamiento general de los objetivos y el rol que el museo debía cumplir de cara a una ciudadanía que se mostraba renovada y activa, y que buscaba espacios de participación y deliberación. Las reuniones del equipo de la institución para definir la nueva situación de MChAP estaban ocurriendo de

forma paralela a este último taller con el equipo de educadores y docentes, así que era un punto clave conversar con los/as participantes para conocer su posicionamiento respecto a esta temática fundamental.

La gente tiene la idea de que un Museo es algo pasado y ¡no!, nuestras culturas son vivas, y seguimos reproduciendo y haciendo vivencia de nuestra cultura. Incluso para la gente que quiere asumir nuestras identidades, que siente aprecio por nuestra cultura [sigue pensando en pasado], a mí me ha costado hacer entender en su mente que nosotros tenemos tradiciones vivas. [...] Necesitamos no solo nutrirnos en este tipo de espacios, no solo plantear, sino que lo conozcan. Porque todo lo que pasa, el desconocimiento de lo que hemos sufrido, la historia se ha encargado de hacernos desaparecer. Lo que nos toca a nosotros es reproducirlo. El museo es mejor espacio si es que ustedes tienen esa línea y hacer funcionar esa iniciativa. Hay mucho material, que no se quede detrás del vidrio.

(ETA. Transcripción Taller N°3, 2019)

Yo concuerdo con la hermana (apunta a ETA), para nosotros los andinos es urgente dar lo que tenemos. [Si] Mañana me pasa algo eso no puede quedarse, hay que transmitir porque es un pecado llevarme para mí. Es importante visibilizarlo más aún porque mucha gente quiere saber, pero no sabe dónde puede ir. Durante el tiempo que vengo haciendo talleres, hay muchos problemas de organización, pero teniendo un espacio como este se pueden hacer muchas cosas.

(ETQ. Nota de campo N°3, 2019)

A lo mejor desde la autodeterminación, el autogobierno, que nuestra gente trabaje en el museo, que en vez de estar enseñando piezas se esté produciendo piezas. Si las cosas salen bien uno se va de aquí en verano y uno vuelve a ir a ver a su gente, pero no perder el espacio como museo. Ampliar la información, mostrarla a otros, a nuestras comunidades o convocatorias abiertas, pero ir autoformándonos. Y ya no solo estar mostrándolo, sino que viviéndolo y produciéndolo. Que los pueblos originarios dejemos de rescatar el conocimiento antiguo y sigamos produciendo conocimiento.

(ETM5. Transcripción Taller N°3, 2019)

Que el museo se transforme en una plataforma de difusión y revitalización de las culturas vivas, pero que no sea sólo un espacio de observación, de explicación, sino de actuación: un lugar creación de nuevo conocimiento por parte los pueblos, de crear nuevo patrimonio, y que el patrimonio que custodia el museo se vincule con las experiencias del presente; es lo que algunos/as de los/as educadores piden. Además, la educadora tradicional aymara nos da orientaciones para abordar una

nueva relación no sólo con el patrimonio de las culturas americanas antiguas y los pueblos indígenas, sino para nuestra relación cotidiana con los objetos y los espacios que habitamos, que son parte de nuestra vida y que en la cultura del consumo y antropocentrismo occidental, son desechados sin valor alguno y explotados en el caso de la naturaleza.

Las lógicas de nuestros pueblos es ciclo, rotación. Además, de que todo objeto en algún momento es sujeto. Todas las piezas que tienen allá abajo tienen espíritu y son seres y en algún momento tenemos que relacionarnos con los objetos como personas y como personas tienen cumpleaños, tienen edades [...] Muchos de los elementos de las piezas tienen una historia, un porqué y un sentido y se conectan con muchas de nuestras vivencias y nuestras prácticas que todavía las tenemos presentes. Esas cosas se han quedado en el museo como primeros elementos que han sido la base de muchas de las prácticas. Pero hay cosas que como aymaras o andinos, en ciertos momentos del año, vamos dando su lugar espacial, festejamos a un cerro, a un río, al año le toca a otro cerro, los consideráramos como vivientes. Hasta este celular, hasta mi refrigerador, todo llega a convertirse en sujetos, todo lo festejamos porque gracias a esto yo tengo sustento para mi familia. En algún momento las cosas materiales llegan a ser espirituales. Todas las piezas que tienen como reliquias son valiosas, tanto para quienes las encuentran, como para los que las han vivido (énfasis en esta última palabra), han sido sus espíritus. Cuando cambie eso en la mentalidad de los que manejan esto, ya no va a estar tan separado del ser humano. Nosotros como seres hemos dejado esa práctica, de la misma materia. Nos da miedo ensuciarnos, nos hemos puesto barreras. Lamentablemente el capitalismo y la educación occidental nos enseña que todo está sucio [...] La espiritualidad, la relación con los objetos, la naturaleza no tiene que quedarse con un simple discurso. Estamos muy imbuidos por lo que la educación moderna nos ha planteado y volver nuestra mirada a nuestros pueblos indígenas y hacia nuestras vivencias, la cual implica despojarnos de todo eso, a andar descalzos y a comer con las manos. La escuela nos enseña a separarnos de nuestro entorno natural. Es necesario volver a nutrir tu espíritu, a equilibrar.

(ETA. Nota de campo N°3, 2019)

4.2.3 Etapa II B: evaluación de la experiencia de diseño curricular intercultural

Para la elección de los/as siete (7) participantes de las entrevistas semiestructuradas se consideraron los criterios de selección de la muestra ya señalados en la metodología y la disponibilidad de los/as participantes.

Como en las etapas anteriores, se firmó un nuevo consentimiento informado de anonimato por lo que se utilizaron los códigos señalados en la tabla 8 para identificar sus intervenciones. Estos fueron asignados según el orden en que fueron realizadas las entrevistas cuyas transcripciones completas se encuentran en el Anexo 5.

Tabla 8: Códigos asignados a los participantes de la Etapa II B

Participante	Código
Educador tradicional mapuche 1	E1
Educadora museal	E2
Educadora tradicional aymara	E3
Educadora en lengua y cultura quechua	E4
Educador tradicional mapuche 2	E5
Educadora tradicional mapuche	E6
Docente, directora de jardín infantil	E7

Se realizó la fase de codificación con un total de siete (7) documentos en esta etapa, todos ellos correspondientes a entrevistas semiestructuradas (el temario de la entrevista se encuentra en el Anexo 3). Las categorías generadas en las entrevistas se detallan a continuación:

Tabla 9: Categorías generadas durante la Etapa II B

Categoría	Elementos
a) Evaluación de la experiencia en el proyecto de diseño curricular intercultural	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Importancia de conocer otras culturas además de la propia en el marco del curso ▪ Consejos para mejorar: críticas a la metodología occidental del curso ▪ Los aportes actuales del curso América precolombina a la formación de los/as docentes para la educación intercultural
b) Vigencia del rol de los/as educadoras para el diálogo intercultural	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Definición de rol de los/as educadoras para el diálogo intercultural ▪ Dificultades y tareas pendientes para el diálogo intercultural en las escuelas
c) Rol del Museo Precolombino como espacio para la educación intercultural	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El museo debe orientarse hacia las personas, las escuelas y el trabajo con los pueblos indígenas ▪ El museo debe ser un espacio de presente

a) Evaluación de la experiencia en el proyecto de diseño curricular intercultural

El primer tema de la entrevista esperaba conocer la perspectiva de los/as entrevistados respecto a la experiencia de participar en el proyecto, tanto en aspectos emotivos, como orientados a la metodología utilizada en los distintos momentos. Finalizaba este tema preguntándoles por un consejo educativo para mejorar la metodología de ambas etapas, principalmente la Etapa I, que es el curso propiamente.

- Importancia de conocer otras culturas además de la propia en el marco del curso

Para los/as educadoras indígenas fue especialmente relevante poder conocer otras culturas americanas y poder estar en compañía de educadores de otros pueblos. Mientras el conocer las culturas americanas, de las cuales resguardamos patrimonio, ha sido un objetivo fundamental del curso desde sus primeras versiones,

el hecho de congregarse en un mismo espacio a educadores de diversos pueblos indígenas junto a docentes que también se desempeñan en distintos ámbitos de la educación formal, es un propósito relativamente nuevo, que ha ido perfilándose desde las últimas versiones (a partir de 2017) y que se concreta de alguna u otra forma a través del proyecto de investigación en el año 2019 con la invitación a los/as educadores tradicionales.

Para mí, me pareció súper potente porque así yo puedo también entender de las otras culturas... Si bien es cierto que yo soy criada en la Puna y la Pampa y tengo las costumbres, pero no lo sé de Rapanui, no lo sé de los hermanos mapuche. Nosotros todos los pueblos tenemos algo en común, pero no totalidad. Entonces, para uno es importante aprender también... Si eso, así que potente.

(E4, 2020)

Declaran que muchos de ellos, se han centrado en el cultivo de la cultura propia y desconocían los aspectos comunes y divergentes en relación con otros pueblos, ya sea culturas conocidas a través de los métodos de las ciencias sociales (arqueología o etnografía) o con otros pueblos indígenas vivos.

A veces también como que uno mismo, como que se encierra solamente en su círculo que le corresponde. Y... Cuando fuimos viendo, cuando se fue explayando todo el tema hacia las otras culturas... Ahí igual me pareció más interesante, de a poquito fui entrando. [...] Cuando vi que habían muchos representantes' o-o alguien de... De lo' otros pueblos, Aymara, Quechua, Lickanantay eso me pareció un poco más' interesante todavía, aunque sí eché mucho de meno'... Eh... L-los hablantes... Que se hablara más en quechua, mas en lickanantay. Si bien había un *peñi* que, era, digamos lickanantay, pero se manejaba poco parece en la lengua que... Rara vez le escuche algunas palabras... Entonces eso me-me hubiera gustado más [...] [Conocer] las vestimenta' de la' otra' cultura', el color, el diseño... Entonce' uno piensa que solamente lo tienen en su cultura propia... Sabiendo de que son manifestaciones que ellos muestran, en esos diseño' de... De su... De su' telare', de... Y el color. Entonces, como que de pronto uno dice no, es que a mí me basta solamente con mi cultura porque tiene todo... Pero... Como en general el mundo está cambiando, entonces nosotros tenemos que tratar de llegar mucho más allá aunque no sea en lo físico, pero si en el conocimiento espiritual, en las demostraciones que hay, obviamente que a mí me sirve.

(E1, 2020)

Dentro de los contenidos que se abordaban del-de la primera etapa... Venía a unir un poco esto lo que es la interculturalidad con el espacio escuela y desde la mirada de-desde otros pueblos también, porque uno siempre también se enfoca mucho en el-en el pueblo Mapuche y no; aporta mucho también ver la mirada de otros pueblos como son los hermanos no sé po, azteca, maya... [...] Al dialogar con otros pueblo', bueno hayan sido lo'-lo'-la' hermana'-hermana' que participaron con nosotros' o los que estaban dentro de los contenidos también... Por eso nombré a los mayas, a los aztecas... Te das cuenta que hay similitudes, que hay cosas que podemos unirnos realmente así como-como dentro de todos los pueblo' podemos'-hay cosas que podemos... Trabajar juntos y hay diferencias y hay hartas diferencias que serían muy buenas... Que-que todo el mundo yo creo, conocerlas, pero también importante pa'... Uno como perteneciente a los pueblo' saber estas diferencias [...] Siento que e' importante y además muy lindo, muy lindo entender que-que hay otras formas de entender las cosas y que también... Resultan po' (se ríe), que también resultan, que no hay una única forma de hacer las cosas... En armonía con-con el sistema por así decir, con el sistema natural, de la naturaleza, del hacer.

(E5, 2020)

Conocer otras culturas les ha causado una impresión positiva respecto a la capacidad creativa e intelectual de los pueblos americanos, pero, además, ha abierto una ventana a salir del binarismo occidental/chileno – indígena, en los que muchos de ellos están inmersos y conviven a diario.

Par-personalmente y creo que a muchos de los que participamos', nos va a servir mucho para... Como enfrentarnos a nuestro' estudiante', para poder... También abrir nuestras visiones', porque cada uno pertenece a un pueblo y sabe desde su pueblo, pero esto nos permitió como abrir la gama del conocimiento desde-desde todo América, porque yo puedo saber mucho desde la cultura mapuche o quizá poco también, pero desde ese es mi-es como lo mío y no-no voy a-no sé mucho más de lo otro. Entonces, esto encuentro que nos permitió tener una visión más global de lo que es lo precolombino, los pueblo' originarios.

(E6, 2020)

En el caso de la educadora museal, el estar en posición de docente o profesora en el contexto del proyecto, enfrentándose a la conciencia de hablar frente a personas que son representantes vivos de culturas a las cuales ha hecho referencia cientos de veces en otras instancias, pero nunca en un contexto similar, le hizo tener una “conciencia muy clara del espacio de poder que este lugar significa [el museo]” (E2, 2020). Esto considerando que los discursos que se emiten desde el museo poseen una alta legitimidad principalmente entre las personas no indígenas, lo que pone

acento en situaciones reales como las descritas en la categoría-contenido e)

Dialogo intercultural de la Etapa I.

Es un rol de poder para con las personas que, que nos visitan. Creo que esa sensación de, de responsabilidad en torno a eso fue una transformación... Desde chocante en el sentido de lo que podi' provocar. [...] Estoy en el rol de... No de quién recibió, entre comillas, clases, sino que de quién las impartió y en eso me di cuenta de... Un rigor particular y un cuidado particular en la forma de hablar [...] El no querer bajo ninguna circunstancia pasar a llevar o ser... Como dominante al respecto de conocimientos sobre un otro fue... Un otro que estaba presente digamos, porque hablar de pueblos arqueológicos, sociedades arqueológicas... Es como mucho más suelto de cuerpo, pero en este caso fue eso super relevante porque... Porque claro, aprendí la profundidad del territorio, o sea, fue un aprendizaje para mí, si bien todo el curso no estaba en este otro rol como de supuesto... Como profesor yo estuve aprendiendo

(E2, 2020).

- Consejos para mejorar: críticas a la metodología occidental del curso

Entre los puntos que merecen revisión del currículo enseñado (Glatthorn, Boschee, Whitehead, & Boschee, 2018) del curso (Etapa I), los principales temas fueron la densidad y cantidad de los contenidos conceptuales tratados, la administración en el uso del tiempo, la dinámica relacional de las sesiones y la falta de espacios de reflexión y práctica de las estrategias entregadas en el curso. Respecto a la dinámica de la Etapa I, se caracterizó la metodología como expositiva (E5. 2019) y con una alta densidad de contenidos conceptuales que eran transmitidos mediante explicaciones verticales (cátedra tradicional), lo que dejó la sensación de rapidez y confusión, aunque los contenidos conceptuales fueron valorados como muy importantes, se requería más tiempo para tratar los diferentes temas.

Claro, lo que pasa es que había mucha información... [...] Había mucha información muy importante, muy relevante de unas culturas que uno ni siquiera se la' imaginaba... Entonces fue eso como muy rápido, como fue-fue entregado demasiado rápido. Y como que ahí, a veces, me pasaba a mí que tendían como a confundirme.

(E1, 2020)

Si bien, yo pude rescatar... Como yo-como yo voy a trabajar con lo' adulto', que es lo que voy a enseñar, pero siento que los contenidos son muy amplios. Como abarcar desde usted' decían que eran cuatro... Hacía... Como los contenidos que usted' entregaron, como fue-fue abarcando mucho... Claro, para mí fue mucho. Para mí, porque sentí que era mucho contenido, mucho. Y de repente, a lo mejor, menos contenido, má' análisis, más taller, más reflexión... A uno le va a quedar mucho má' que a lo mejor pasar tanto contenido que al final uno... Tú tay', te quedai' con uno y lo queri-lo quiere' llevar a analizar bien, decir "ya, de aquí" y ya hay que pasar otro. Entonce', ese ya se te pasó.

(E7, 2020)

Además, se sugiere hacer una división del tiempo que considere más instancias para el ejercicio de planificación de la actividad evaluativa del curso, extender la duración total del programa para que puedan hacerse más talleres y conversatorios, y contemplar espacios de participación amplios.

Encuentro que... Para hacer como... La planificación, encuentro que igual tuvimos poco tiempo, de hecho, después preferí hacerla sola porque era muy complejo quizás juntarme con alguien.

E6, 2020

Ojalá más, más talleres y más tiempo... Pero yo sé que es acotado los espacios, pero ojalá más tiempo... Dura-la duración no sé po' si... Tiene una etapa ojalá fuera un poco más, entonces, se ampliarían las cosas, de repente muchos más conversatorios, que sé yo.

E4, 2020

No sé cómo serán los profesores, pero si vuelven a trabajar con... Con educadores tradicionale' en la primera etapa van a tener que considerar sí o sí los tiempos de conversación para que no... (se ríe) Para que no queden cosas muy-muy afuera.

E5, 2020

Respecto a este último punto, el ambiente en el que ocurrían las relaciones de enseñanza-aprendizaje, al estar en el marco de una metodología predominantemente expositiva, las orientaciones de parte de los/as participantes son modificar la verticalidad para generar un espacio de participación horizontal en el que pueda darse cabida a las relaciones interculturales durante las sesiones. Aspectos tan sencillos como dar mayor relevancia a la presentación de los/as

participantes son claves para generar un ambiente de horizontalidad para que, a *través del hacer*, sirva como modelo para que los/as estudiantes del curso puedan ponerlo en práctica en sus propias aulas. Este aspecto es contrastado con la dinámica de talleres que se utilizó en la Etapa II A.

Desde el inicio nadie se presentó ni na' y eso me pareció extraño también porque dije yo, "claro, otra cosa más que nos van a imponer po'", o sea, siéntense, ahora escuchen [...] Entonces después ya la segunda etapa, lo que recalco usted, la segunda etapa cuando empezamos a presentarnos, a conversar, a conocernos un poco más del mundo del otro... Ahí como que se cumplió el objetivo de ser intercultural... O sea de mi punto de vista, yo sé que hay otros términos más técnicos que los manejan los que son profesionales en el tema, pero el hecho de ser profesional en el tema no significa que tengan la verdad absoluta.

(E1, 2020)

[Presentarse] tiene que ver con el respeto, tiene que ver como yo brindo eso 'espacio', pero como dando la oportunidad a quien quiera y quien sea capaz y todo. [...] Lo primero, lo que yo he aprendido de lo 'pueblo' originario' porque uno como *winka* o como cultura occidental, no lo hace, uno llega a un la'o "hola, hola" listo, todo' junto "chao" se va, y, a veces, con solo conocer a la otra persona uno aprende un montón... Solo conocer su historia o algo de su historia uno ya... Se para distinta, puede hablar diferente. Entonce', esa e' un detalle súper importante creo yo, como para... Para que también el docente pueda... Hacerlo con su 'alumno' porque como se dice del aprender haciendo, si yo lo aprendo ahí, a saber que yo me tengo que sentar en círculo, que tengo que escuchar, que tengo que mirar. Yo también lo voy a poder transmitir con lo 'niño' y sobre todo que usted e' están formando a profesional y a docente para que ello' lo lleven a la práctica

(E7, 2020)

La tercera entrevistada, educadora tradicional aymara enfatiza en la importancia de aprender mediante la práctica, en el hacer, yendo más allá de lo conversacional y la teoría, en fin, de la palabra, estrategia que sigue siendo fundamental de la pedagogía occidental en todos sus niveles.

El hecho de hacer prácticas no, a que no se teorice tanto. La teoría es buena para-para el texto, para-para la publicación, para la impresión, pero el hecho de hacer cosas, el hecho de aplicar en ciertos momentos es muy importante ¿no? Hemos tenido muy poca práctica como... Como grupo, no hemos hecho cosas que nos identifiquen como pueblos, tal vez, no sé habría que hacer una... Casi siempre se hacen, pero son muestras de cada-de cada pueblo, algún

detalle que nos pueda permitir transmitir nuestra cultura a los demás. Eso fue un poco que faltó no... Todos fuimos a hablar, hablar, hablar y es bueno hablar, dialogar, pero, también es bueno hacer.

(E3, 2020)

Por su parte, la educadora museal manifiesta en su entrevista tener conciencia del predominio indudable de las estrategias occidentales, fue esta conciencia la que hacía relevante para ella llevar a término la etapa II, pues señala que sólo en la experiencia de la diversidad, en el colectivo, será posible construir ese espacio educativo intercultural. La continuidad de esta línea de trabajo se hace entonces indispensable para llevar a término la aspiración del área de Educación.

Estoy pensando en que, por ejemplo, e-el formato de la clase, el formato del programa, el formato sigue siendo muy occidental, académico, cuando los educadores decían que ellos trabajan con el mirar, el hacer, el aprender haciendo con sus mismos estudiantes, decía bueno cómo podemos... Llevar esa experiencia pragmática, o sea, como experiencial a los participantes de futuros programas. Cómo hacemos para instalar esa otra episteme ahí ¿cachai?, ¿cómo? [...] Pensaba en el museo como... En que hemos conversado también como el trabajo con piezas, pero el trabajo con piezas que nosotras seguimos-estamos proyectando igual siguen siendo medio occidental como fíjate en el material, fíjate en la... Fíjate cómo lo hubiese trabajado, cómo lo trabajaría un educador, cómo lo trabajaría un profesor extranjero... ¿Qué otras pedagogías trae el que... El que viene de afuera como docente? ¿cachai? [...] Para que el curso sea un espacio de efectiva transformación en la que los educadores, los profesores o quienes pasen por-sean un agente de cambio en su lugar de poder... Y en su espacio sea un diálogo intercultural igual tiene que ser construido entre mucho', tiene que ser colectivo, tiene que ser construido entre esas diversidades porque si no... Y con un alto nivel de autonomía y por autonomía me refiero a que con-con todo lo vivido tu ahora ser una persona con-con capacidad de tomar decisiones y tomar posiciones también.

(E2, 2020).

Finalmente, algunos de los/as entrevistas señalan momentos específicos del curso que debiesen replantearse, los que coinciden con las categorías-contenido generadas en la Etapa I (e) *Diálogo intercultural: El lenguaje en la educación Intercultural: ¿cómo nos nombramos y damos cuenta de nuestras diferencias culturales?*; y f) *Territorio y diversidad cultural: Particularidades culturales dentro de cada pueblo indígena según el territorio*).

No, no me sentí bien al inicio. Porque habían cosas que realmente me causaban duda' y... Creo que también lo di a conocer el tema de las definiciones, de los nombre' y, y la verda' que, como... Yo como... No puedo decir yo representante del pueblo Mapuche, sino yo como mapuche, siendo de un territorio, tengoo... Que cuidar muy bien las definicione' o lo roles que tiene cada... Cada representante de-del *loft* o de una comunidad. Entonces si está el *lonko*, si está el... Claro, de ahí partimos las autoridades tradicionales. Y bueno, después poco a poco, me fui, un poco me fui afiatando con los temas

(E1, 2020)

Otra cosa que a mí me llamó la atención, cuando vine como alumna es... La exposición que ustede' hacían en el museo-o sea ustede' lo dijeron despué' de que... Hablar, hablar a un *lamgnen* del vestuario, de todo, yo igual en un momento me sentí como dije "pucha, si aquí están, ellos saben, quizás, mucho más que ustedes, mucho más que todos los que estábamos acá". Entonces, a lo mejor pudiera ser que en esa oportunidad, hubiera alguien que les pudiera contar desde la propia cultura porque... Por qué es así o porque están estas-estas muestras acá en el museo; que hubiera alguien del pueblo originario que lo pudiera decir. Aunque a veces... Como yo he conocido muchos *lamgnes* va a depender de cada zona como ello' lo decían mucho. Entonce', a lo mejor- yo ahora estoy trabajando con otro *lamgnen* que no es la misma que yo tuve desde Lonquimay, que ella venía otra-en cuanto a lenguaje, a cultura, costumbre, un montón de cosas ahora cambia. Entonce', también va a depender un poco de lo'... Territorio'...

(E7, 2019)

Uno de los educadores tradicionales mapuche da, concretamente, algunas sugerencias de trabajo práctico con los grupos para poner en circulación los conocimientos adquiridos en el marco del curso, los que parecen totalmente realizables y pueden ayudar a comprender distintos lugares de enunciación de lo que significa educar:

Tal día, no sé po', hagan una presentación la-los educadores tradicionale', otro los profesores... Pero desde el momento uno, así como hagan pasar a la gente [...] Y los temas elijanlos, expóngalos ¿de qué manera van a hacer power point? ¿van a usar otros recursos? Seguramente se harían cosas muy interesantes si lo-si se pudiera trabajar como en grupo este tema como de... Hacer por ejemplo una presentación bajo la mirada de... Bajo la mirada de los pueblos, bueno pensando en los educadores tradicionale' de los pueblos; otra desde la mirada de las educadora' de párvulo seguro que sería de otra manera, totalmente distinta quizá' una organizada por lo' profesores, se me ocurre algo así [...] Ahí podrían ser-podrían elegirse los mismos... Por ejemplo, los mismos contenidos que se pasaron, por ejemplo... No sé po', cómo presentarían los profesores la reciprocidad... O cómo le-cómo nos explicarían... Lo' educadore'

tradicional' la' planificacione', así como muy [...] como más relacionado a lo que es la pedagogía [occidental] [...] A ver-que van a hacer los educadore', que van hacer lo' profesore', que van hacer la' parvularia' y ahora todos mezclados (se ríe) a ver que sale, que quizás qué pase po. Porque-porque yo creo que igual hay cruces po'... Tienen que haber educadore' tradicional' que tengan estudios universi-pedagógicos, tiene que haber profesores que sean de pueblos, tienen que haber parvularias (se ríe) que sean de jardines interculturales... Entonce'... Sería igual interesante... hacer un... Quizás como... Si mezclarlos-mezclarlos siempre e' útil, porque tienen distintas herramientas po' y aprenden a trabajar con el otro.

(E7, 2020)

- Los aportes actuales del curso *América precolombina* a la formación de los/as docentes para la educación intercultural

Siendo los/as docentes de aula común el destinatario originario del curso América Precolombina, los educadores y docentes que han participado en este proyecto han identificado en el currículo enseñado actual del curso varios aspectos que desde su perspectiva aportan a la formación intercultural de los/as docentes y trabajadores de la educación, sean o no indígenas.

La primera contribución a la formación de los/as docentes ya fue mencionado en la *Evaluación de la experiencia en el proyecto de rediseño curricular* y es la posibilidad de conocer otras culturas y cosmovisiones, pero específicamente para los/as docentes de aula común, el hecho de reconocer que ellos/as tienen también una propia cosmovisión, una cultura: no son sólo los otros.

Aporta mucho [el curso]... Para la humanidad, porque uno va a aprender... Cómo antes vivía la gente y nosotros somos conocedores, no totalmente, algo se nos ha quedado y ese algo se lleva compartiendo y queremos seguir compartiendo, al menos el pueblo Quechua.

(E4, 2020).

El mismo hecho de conocer más de otras culturas, también te lleva-es parte de este respeto como ir acercándote a ese conocimiento creo que... [...] desde esos mismos conceptos ir estudiando esas palabras, ya te va dando un poco más de respeto, lento, lento por las piedras, porque sí yo siento que... Que sí, que entre los contenido' y también el ambiente que se generó. No solamente las personas que participaban, sino que también ustedes que lo organizaban

po', también había un respeto en lo que se estaba haciendo, había una asertividad porque o sí no te aseguro que más de un... Más de algún parale hubiera llegado dentro del curso [...] Entonce', también hay un-hay una asertividad ahí y se-se manejaba igual ¿sí? siento que se puede potenciar esos temas... Hasta la afectividad.

(E5, 2020)

Desde su perspectiva como educadora museal y docente del curso, E2 comenta que en su experiencia trabajando en el curso percibe que un logro que se ha conseguido desde su fundación ha sido poder mostrar otras miradas,

Creo que como programa logramos... Mostrar la diversidad de cosmovisiones, la diversidad de formas de pensamiento y que esas formas de pensamiento... Son válidas y son alternativas a estas otras, o sea, que la forma en la que tú veí'-actúas en el mundo, piensas el mundo y vives en el mundo es una más dentro de otras y probablemente la occidental a la que, de la que tú provienes es... es la más... Conocida, legitimada desde mucho'... Aspectos. Pero no solamente no es la única, sino que además es una que te puede causar mucho daño en términos de... es tan binaria, es tan blanco negro, es tan sin alternativas en muchas circunstancias y es tan exitista en otras que... Que no sé, siento que-que esta cosmovisión tiene tanta culpa, tiene tantos miedos que-que puede más dañar a las personas que pertenecen a este campo de-de forma de ver el mundo que-que-que que aliviar o que ayudar. [...] Creo que intentamos y creo que lo logramos, puede ser muy perfectible de todas maneras, pero no va en jerarquías y al no jerarquizar ni ir en oposición esta develación de tu... De tu propia cosmovisión frente a otras cosmovisiones de que tú también eres un indígena dentro de este planeta... En el que tú también tienes cosmovisión y que no son solamente como los pueblos los que tiene cosmovisión.

(E2, 2020).

Otro aporte del curso es la entrega de distinciones conceptuales sobre el concepto de interculturalidad desde diversos marcos teóricos. Los/as participantes acogen las definiciones que les parecen más pertinentes y en muchos casos complejizan sus conocimientos previos sobre el tema.

Ya, yo primero lo-la intercultural yo siempre la relacioné a los pueblos originario'. Para mí, eso era intercultural, ya... Incorporar también, las distintas cultura', pero cuando yo llegué acá me di cuenta que la interculturalidad era la relación que uno tenía con un otro, ya sea de un pueblo originario, ya sea un migrante, ya sea con un otro, con cualquiera. Una persona que no tenga ninguna raíz... De pueblo originario-no con cualquiera, sino que una relación y una forma de comunicarme con ello' con respeto. Respetar su cultura y respetar la mía y eso no quiere decir que yo deje de lado lo que yo piense o lo que yo

crea, no necesariamente querer cambiar al otro. E' ahí lo que yo aprendí acá, de que es tan respetuoso, es tan respetuoso; el escuchar a otro y-y no influir mucho con una opinión o querer cambiarlo, sino que mi verdad a lo mejor la verdad del otro es tan importante como la mía. Sin embargo, creo que a veces' la cultura igual e' modificable, nosotros en-en educación, ya, porque a lo mejor un pensamiento de una persona ya más adulta es muy difícil, pero sin embargo desde-desde la formación que uno tiene que entregar a lo' niño' má' pequeño', uno puede ir modificando la cultura.

(E7, 2020)

Primero que nada, entender lo intercultural y multicultural, ya eso fue así un cambio... Rotundo, porque a lo mejor yo lo podía entender, pero no tenía como las habilidades para poder explicárselo' a los demás', porque los demás' entienden que es lo mismo y no es lo mismo. Entonces, justo coincidió después que... En la escuela hubo una reunión como de... De integración, entonces, hablaron-se tocó la interculturalidad y la multiculturalidad y ahí yo me sentía super... Super empoderada en poder explicarle' y-y para mis compañeros también fue así como-como es verdad po', no, no nos sirve de nada ser multicultural, si no somos interculturale'. Entonces, desde esa base, desde el poder entrar al aula y vivir la interculturalidad más allá que de los pueblos, sino que también socialmente, porque para mí la interculturalidad ya es, es más. Es también escuchar ese niño que no sé po', vive en contexto super de campo, de criar animale' y poder escuchar al otro niño que-que solo... Su familia le entregan tecnología para que él se desenvuelva y poder ser empática con ambos y-o interrelacionarlo.

(E6, 2020).

b) Vigencia de la categoría-contenido: rol de los/as educadoras para el diálogo intercultural

Es importante indicar que todas/os los entrevistados estuvieron de acuerdo en que el contenido definido como transversal para entroncar el currículo del curso *América Precolombina* durante la Etapa II A, continúa plenamente vigente, algunos destacando que, su relevancia es mayor o ha adquirido nuevos significados y funciones en el contexto político y social que atravesamos desde una dimensión vivida, práctica.

Sigue estando vigente. Creo que sí, el rol de la-como el contenido de para el diálogo, quizá', le agregaría ya a este punto el diálogo y la práctica

(E5, 2020).

Me sigue pareciendo igual de relevante, a pesar, de hecho, hasta tal vez más porque esto ha hecho como la transformación a nivel de país también implicó y está implicando y va a implicar que es una toma de posesión. [...] Creo que con mayor razón implica saber cuál va a ser mi rol, en donde me inscribo.

(E2, 2020).

Es más relevante... Es más relevante ahora... Porque la gente o la juventud necesita saber que tiene un origen, que tiene una identidad. Entonces, por eso que se necesitan hacer más... Más cursos, talleres como estos, más conversatorio' y... Y obviamente que yo como educador tengo que-tengo que tomar la oportunidad de hacerme presente porque es el momento propicio para que nos escuchen de verdad... Y-Y creo que hay un espacio muy amplio para hacer llegar nuestros pensamientos.

(E1, 2020)

Por supuesto, yo creo que es mucho más relevante que antes porque tenemos que... Restaurar un equilibrio... Estamos desequilibrados, la humanidad misma, la política, las relaciones, o sea, todo está en un desequilibrio absoluto porque la violencia o la-imposición o las ideas políticas nos hacen que el ser humano se olvide de la-necesidad humana de vivir en paz de poder dialogar [...] Nos hemos olvidado del *suma qamaña*, en otras palabras, del vivir bien. Entonces, como educadores tradicionales y teniendo en nuestros referentes' los principios valóricos de nuestros pueblos es cuando más tenemos que ver la manera de poder aplicar y transmitir eso... No solo en la niñez, en los profesores, en el ámbito educativo en el que estemos [...] La idea es generar un cambio mental en la-en la gente para que no vayamos al abismo. Estamos yendo, de alguna manera, a un abismo no solo de confrontación de... Sino de deshumanización y eso es lo más difícil de... De arreglar, de componer y es más, mucho más importante en este tiempo.

(E3, 2020)

Como mencionaba la educadora museal en el apartado anterior, la construcción de este rol es siempre colectivo. *El rol de los/as educadoras para el diálogo intercultural* podría transformarse en una interrogante continua a responder por los/as participantes de cada una de las futuras versiones del curso. Este rol se convertiría así en un principio dinámico, que dependería de la posición epistemológica y cultural de cada uno de los/as participantes de los distintos ciclos, contribuyendo a la generación de conocimiento más que a la reproducción y explicación vertical de un rol dado por anteriores participantes.

A continuación, presentaré algunas de las definiciones que los/as entrevistadas dieron a este concepto tras un promedio de tres meses de nuestro último taller en la etapa II A. Es interesante identificar las diferencias en las definiciones que dan los/as sujetos dado que no pudimos consensuar definitivamente como equipo una definición propia del contenido.

- Definición de rol de los/as educadoras para el diálogo intercultural

Por un lado, están aquellas definiciones que asocian el rol del educador/a para el diálogo intercultural sólo con la figura del educador tradicional, dejando fuera a otros agentes educativos, pero manteniéndolos en relación.

Primero, un educador cuando transmite cumple varios roles, o sea hay que llegar a varios... Varias partes donde el profesor... Como el docente-docente no lo hace. Entonces qué pasa que cuando nosotros tenemos esa libertad en una escuela y llegamos a un lugar [...] Y si no se abren a escuchar a los educadores difícilmente se da ese diálogo, porque como le dije de un principio de que muchas veces se dice ya vamos a hacer un diálogo, vamos a instalar un diálogo, pero partimos desde aquí... E ahí cuando a nosotros nos como que nos, nos remecen un poco... Porque... Estamos hablando de diálogo no de... De algo estructurado... Y por lo tanto, yo como educador necesito ser escuchado, que me escuchen mis ideas, aunque lo otro también. Que las cosas se hagan rápido o se hagan lento, el resultado siempre va a ser el mismo, casi, porque la rapidez es más para tapar, para cubrir una necesidad urgente, pero cuando lo hacemos lentamente como los pueblos originarios, como en este caso el pueblo Mapuche... Entonces se cumple igual el objetivo [...] Para un diálogo realmente cu-intercultural necesitamos escucharnos todo'. Todos, no solamente que me escuchen a mí, obviamente como les digo siempre yo estoy acostumbrado a escuchar profesores, directores, qué sé yo, UTP [...] entonces si todos lo escuchamos sanamente obviamente vamos a crecer y cosechar.

(E1 2020)

En el caso de E1, hace hincapié en que el diálogo no se construya sobre marcos preestablecidos, como suele ocurrir en las instancias de participación meramente performativas que se dan en muchos casos en el sistema escolar, en las que la acción de los/as participantes no tiene finalmente ninguna trascendencia o impacto

ejecutivo en las decisiones que se tomen, escuchándose todas las voces en equidad.

Somos como los conectores, la gente que es como educadora tradicional, pienso que podríamos asumir ese-ese papel de conectar las personas, de conectar conocimientos y de poder conectar muchas... Cómo-cómo sería esto el-el es un rol de mediador más que de... De enseñanza ya, el ser educadora es más mediar [...] Un educador tradicional tiene que mediar entre eso, entre los que quieren y los que no quieren porque no solamente es como, no solamente está asignado a los que quieren... Obviamente es la... A la primera necesidad que hay que cubrir, pero también hay que-hay que ver que el resto que no-que no carece de esas-que carece de esa información o de sus valores o de esa... De esa cultura también tiene, también merece ser escuchado y también merece el mismo trato que damos a nuestros-a nuestra gente. [...] Yo creo que la mejor forma siempre es el diálogo con respeto y el... Y el poder intercambiar ideas o pensamientos de forma respetuosa con nuestros pueblos. Es un proceso lento el que ellas, muchas de ellas, comprenden que los pueblos indígenas tienen mucho que transmitir, mucho que enseñar... No somos solamente culturas folclóricas o culturas en las que sola hacen-solamente hacemos tejidos, cosas, sino que también somos transmisores de pensamientos, ideologías, de emociones y sentimientos que están detrás de cualquier práctica cotidiana.

(E3, 2020)

Un aspecto trascendental en la definición de E3 es la de ayudar a comprender que las culturas no occidentales, ya sean indígenas u otras, no son “culturas folclóricas”, meros exotismos o cosas “lindas” o “interesantes” que con facilidad se tiende a inferiorizar desde la mirada hegemónica de aquellos que hemos asumido (con o sin conocimiento de ello) la cultura occidental. Considero relevante extrapolar esto al rol de la/el educador para el diálogo intercultural como un ámbito fundamental.

El otro grupo de definiciones asume el rol desde una perspectiva ampliada que considera a todos/as las agentes o trabajadores de la educación pueden posicionarse desde este rol. En el caso de E2, educadora museal, este posicionamiento supera la escuela como institución y debe llevarse a todo ámbito de relaciones humanas.

Entendí que era tan importante porque las transformaciones pasaron por uno... La palabra rol implica que tú te-te autoevaluaste dijiste bueno, qué es lo que quiero ser, o sea, para como que finalmente un diálogo intercultural implica que

tú como profesional, como docente, como educador, como-como persona con poder de transformación desde el lugar que sea, implica que te miraste po', que hiciste una revisión, que hiciste una revisión de-de prácticas, de formas de hablar, de incluso de gestos, o sea, era... El rol pasó a ser una cuestión como... Fundamental en esa y ya para una educación intercultural, claro ya ahí- ahí ya van otras cosas po', ahí ya van desde los espacios, o sea, ahí ya pensai en-en otro, p-pensai' en la ejecución en cómo lo llevai' al... Al concreto en distintas cosas, vai'-vai' como viendo prácticas. [...] Y diálogo intercultural, diálogo ya implica hablar y ahí ya estay como... Ahí te poní' en el punto de las transformaciones materiales, incluso-inclusive, o sea, eso iba a-eso puede impactar desde las formas de las clases, del curso por ejemplo hasta las formas en las que llevándolo al área de educación... Pueden impactar en la'... En las mediaciones, en los talleres, en... Diversidad de aspecto' y probablemente a ellos en las escuelas iba a ser lo mismo, o sea, cuáles son las-cuáles son las transformaciones ya materiales que se tienen-que tenemos que tener para que este diálogo, ya que yo estoy tengo las habilidades o he-o he hecho el camino para transformación personal, ahora qué otras cosas se tienen que dar para este diálogo intercultural. Fuera de que además íbamos a discutir interculturalidad como concepto... [...] Hay nuevas discusiones que incorporar a eso y entendiendo la interculturalidad no solamente acotada como a ... Diferencias culturales en términos de pueblo, sino que... Porque pa'a mí es como finalmente esto es como educación en la diversidad, o sea, ese es mi fin como educación en la diversidad, educación en la diferencia... Pueblos, migrantes, pero no sé po, el día de mañana puede ser no sé po árabes ¿cachai?, o musulmanes o con otras comunidades, entonces, también la diversidad de género, también la diversidad, o sea, todo lo que está pasando a nivel país creo que hace incluso más relevante hablar de las dos cosas... Del rol para una educación en el diálogo intercultural

(E2, 2020).

Para E5 y E6, ambos educadores mapuche, el rol del educador en la escuela pasa también por una comprensión introspectiva del ser docente o educador que cambia su forma de actuar en el mundo escolar específicamente.

Respetuoso, primero hay que ser respetuoso. Yo creo que lo primero pa' poder conversar de algo es respetar, porque si no no, no, no vale la pena ni intentarlo... [...] Hay que tener una preocupación del-del bienestar de general del entorno [medioambiente] donde se incluye al otro y a uno mismo, creo que e-eso es muy importante o-o daría todo para los demás y al final creo que no te sirve una profesora destruida para-delante pa' cuarenta alumnos porque... No, no es sano, no es sano... [...] Ser asertivo-ser asertivo porque se te puede escapar una palabra y puede ser la destrucción de otra persona en formación... Por ejemplo, me recuerdo que el año pasado una persona-una profesora perdió los estribos y les grito ¡porque estoy en mi país!, cuando en un colegio la mitad son migrantes no-no-no [...] Ser afectivo [...] Que hasta-hasta la primera palabra que tú digas va a ser el-el buenos días, que sea con afectividad que no

lo digai' porque... Porque es lo que hay que decir no más, sino mejor di hola no más, hola (se ríe), pero si va a ser un "buenos días" que de verdad quieras unos buenos días pa'a la otra persona como demostrar esa afectividad también, ser humano, ser-ser real, no-no-no ser un... No ser invencible, no-no que no comete errores tampoco eso no es real, no es verdad y no-a los niños no les sirve-ni a los niños, ni a los adultos ni a nadie les sirven las mentiras.

(E5, 2019).

Siento que nuestro rol como docentes para ver este tema de la interculturalidad, primero es el ser empático, el ponerte en el lugar del niño, de sentir al niño como el... El importante en la sala, que el niño se sienta escuchado, se sienta en un lugar de contención más que de represión, que muchas veces es como se genera el ambiente del aula y a veces cuesta entenderlo porque el... El que uno no sea tan represivo o tan esa... superioridad con los niños en, para los pares y los docentes los ven como que no tenemos control de grupo porque no los retamos, pero es que no es lo que yo quiero entregarle a los niños [...] Siento que el... Que el nuestro rol... Es ese po', escucharlo a ellos. ¿Cómo vamos a hacer interculturalidad sin escuchar sus opiniones?, sin aceptar sus formas de hacer las cosas, sin ponernos en el lugar de los niños. Y así, yo creo que en la sociedad en general. [...] [Empático] lo definiría en empatía con los niño', porque al ser empático tú puedes entender y aceptar, comprender, integrar, sus formas de cultu-que tienen culturalmente cada uno... Como en el ponerse en el lugar del otro, de que si tenemos una diversidad de... De niño' extranjero', niño perteneciente a los pueblos de acá, niños que vive en un condominio, el otro vive en la población. Siento que... el... El concepto más grande tiene que ser la empatía con ello'.

(E6, 2020)

- Dificultades y tareas pendientes para el diálogo intercultural en las escuelas

Las dificultades identificadas por los entrevistados para pensar en una implementación práctica de la categoría-contenido *rol de los/as educadoras para el diálogo intercultural* son

1. Las definiciones institucionalizadas de educación intercultural,
2. La jerarquía existente entre los/as docentes de la educación formal, con otros agentes educativos y con los mismos estudiantes.

Respecto al primer ítem, la única docente entrevistada, directora de un jardín infantil con sello intercultural mapuche, señala las dificultades para concebir la educación

intercultural más allá de la focalización en la población sujeta a procesos de discriminación histórica (población indígena) y contemporánea (población migrante) debido a las **definiciones institucionalizadas** que se han comenzado a instalar en escuelas y jardines. Definiciones que, en muchos casos, ya se encuentran interiorizadas en aquellos docentes y educadores que trabajan “educación intercultural” y que para los/as nuevas docentes se presentarán como dadas y no cuestionadas (Berger & Luckmann, 2015, pág. 78). Pensando en el futuro, conocer estas definiciones se vuelve fundamental si lo que se desea es deconstruir, reconceptualizar y volver a teorizar con los/as participantes del curso sobre definiciones transformadoras de interculturalidad,

Interculturalidad siempre está [asociada] a lo' pueblo' originario' o a un migrante. En el inconsciente todavía sigue ligado a eso. [...] cuando uno prepara a los profesores como para la interculturalidad, uno piensa al tiro que es o pueblo originario o [migrante]... desde siempre. Es como, incluso, a mí me cuesta porque mi jardín e' interculturalidad, pero tiene un enfoque mapuche que es muy distinto. Yo le doy ese enfoque mapuche para que lo' niño' y la' niña' aprendan una cultura y desde ese-desde ese aprendizaje, ellos puedan respetar a-a otro. Pero no significa que siendo intercultural es porque es mapuche eso me ha costado un mundo como entenderlo-entonce', cuando uno viene a este curso uno viene-yo vine con esa expectativa de trabajar la cultura mapuche especializarme más en lo que-pensando que interculturalidad era eso.

(E7, 2020)

Ella es incluso más enfática en señalar la segmentación institucional del concepto de interculturalidad y cómo esta fragmentación lleva inevitablemente a la folclorización de las culturas. Va incluso más allá, hablando de la especialización educativa que se ha dado en la educación de otras diversidades y que ha hecho que los docentes se sientan con nula formación y herramientas para trabajar de forma intercultural, en el sentido de poder generar nuevas prácticas educativas más allá de su nicho de formación disciplinar.

Porque la-la interculturalidad como se trabaja, se trabaja... Diferenciada, no está esto de la' práctica' como de forma transversal. Má' bien, está incluso folclórica, incluso... No se trabaja como... Como un respeto hacia el otro, como te decía, sino que está enfocada a... A ver, como me explico, esta como... Como si tuviéramo' colegio' solamente para lo' mapuche, como si tuviéramo'

colegio' solamente para lo' niño' con síndrome de down, como si tuviéramo' colegio' para lo' niño' sordo', como si tuviera-debiéramos tener así, así todavía se ve-se ve eso. Y-Y les pasa a lo' profesore' igual, cuando quieren-está todo, porque el profesor no tiene herramientas como para trabajar de forma transversal, todo' los contenidos, sino que los trabaja también ellos, como desde solamente su cultura mapuche.

(E7, 2020)

Frente a esta segmentación de la noción de interculturalidad, que se basa en la diferenciación entre interculturalidad para migrantes e interculturalidad para indígenas que deviene de los sellos de especialización interculturales, como es el caso de los jardines infantiles asociados con CONADI, algunos educadores tradicionales se han posicionado en contra este discurso segregador.

Cada persona, en este caso, estudiante que llega de otro' paíse' tiene su propia formación cultural también, viene con una cultura entonces si nosotros no sé, bueno en mí, en mi pensar si nosotros empezamos como a segregar, creo que no sería lógico... Porque ya también hay muchas municipalidades ya lo dan por, por hecho, la interculturalidad donde están todos, por una parte... No es malo... Porque es como que se incluye a todos los que llegan afuera cree- pienso yo que creyendo de que ellos tienen una formación cultural o viene con esa formación cultural. Pienso que por ese, esa mirada lo están haciendo de esa forma, pero... Si se sigue sin un ordenamiento eso se va desarmar, va a ser perjudicial más que beneficioso o sea yo perfectamente lo puedo entender porque claro tengo niños de distintas partes también, pero no sé si la gente... La gente que no trabaja con grupos de personas donde hay de distintos países que sé yo, no sé si lo va entender así, lo va a comprender o no [...] Escuché en una reunión el año pasado, no po' en el antepasado, de la consulta indígena... Alguien fue muy categórico en decir... ¿Por qué tenemos que enseñarle mapudungun a un haitiano?... Y un líder mapuche, de acá de Santiago dice eso... Entonces yo pensé vamo' a tener que hacer otra escuela, escuela exclusiva para haitianos pa' que aprendan creol... Creole... Y no esté en el aula que acostumbramos nosotros a llegar, que yo acostumbro llegar... Y encuentro que separarlos no es lo mejor, no, ¿y sabe porque no? porque siempre mí, mi discurso, mis pensamientos está en que... No solo tengo que mirarme a mí como persona... Están los otros también, no importa el color que tengan, son persona igual que yo. Entonces, de ahí que yo me tomo del concepto del *che*, *che* gente, persona, humano... Y un rubiecito de ojo color de mar, no sé, que ojos tenga... Rubio-rubio con un negrito... Ninguno de los dos vale más, los dos son personas, si yo parto mirándolo' de que son personas, entonces no tengo porque separarlos, porque si no, nosotros también empezamos a separar, si yo tengo ese pensamiento como siendo parte de un pueblo originario, entonces sigue-estoy fomentando el racismo... Y en una sala de clase hay de distinto, distintas esferas sociales, distintos colore' y uno no va a selección, como le dije uno va a formar personas... Y eso es mucho mejor que tener arraigada ciertas costumbres... Que pasa en mi pueblo Mapuche.

(E1, 2020).

Otro de los entrevistados cuestiona el sentido de esta dicotomía considerando los antecedentes históricos de la migración en Chile durante las últimas décadas, también señalada en la categoría contenido c) *Migración como problemática de la educación intercultural* de la Etapa I, destacando la composición étnica de los/as primeros migrantes. Además, señala que la problemática tiene sus raíces en la existencia de las fronteras de los Estados nacionales, los que han creado los límites imaginarios que fragmentaron a los pueblos indígenas preexistentes a este ordenamiento decimonónico.

Hablaba de la dicotomía po' de que, "o te preocupas de los pueblo' originario' o te preocupas de los extranjero' a, entonces, vienen todo' los extranjero', vienen los haitiano' y les dan más beneficios a ellos que a nuestros pueblos originario' lo' mapuche, por ejemplo. No les devuelven las tierra' a lo' mapuche y les dan casa a lo'-a lo' venezolano". Que al final e' hacer una diferencia de o me aceptai' a mí o a ellos", en verdad... No. No creo que eso corresponda, una porque mucho' de los migrantes sobre todo los que vienen llegando hace décadas atrás como bolivianos, peruanos **pertenecen** a pueblos originarios [...] Los mismo' venezolanos, colombianos uno se puede encontrar fácilmente gente que viene descendientes de los pueblos originarios, pero acá te hacen una diferenciación. Y claro, incluso E4 lo hablaba una vez, no existían los quechuas en Chile y el día que llegó una mujer a gritar quechua al congreso (se ríe), ahí estaban los quechuas... Claro, porque están ahí po'... Y "ah, es peruana, entonces, es infiltrada no sé qué..." Pero al final el territorio Quechua es previo a los Estados, el territorio Aymara es previo a los Estados, por lo tanto, nuestros hermanos aymaras que vienen de Bolivia o quechua que vienen de Perú o los diaguitas que puedan venir de Argentina, van a seguir siendo igual. Entonce'... Seguir haciendo esa diferencia... Va a invisibilizar o al uno o al otro, depende de la perspectiva que le des, porque el mundo no es dicotómico, no hay una opción A y una B. [...] Pa' poder lograr realmente una interculturalidad yo siento que vamos a tener que vencer la dicotomía entre nosotros', entre lo' pueblo' originario', entre la-entre la organización migrante y generar una masa que exija que haya... Una interculturalidad que funcione, que sea práctica, que sea efectiva.

(E7, 2020)

La educadora en lengua y cultura indígena quechua (E4), nacida en Cuzco, pero nacionalizada chilena por gracia que es citada por E7, tiene también un discurso similar, señalando que "estamos en el tiempo que el cóndor de acá y el cóndor de

allá se harán uno solo... Así que... Para mí es súper potente y si puedo cooperar en algo... Yo agradecida de todo” (E4, 2020).

Respecto a las jerarquías y verticalidades que se establecen dentro de la profesionalidad docente con respecto a los/as pares y otros agentes educativos, E7, directora, señala que son estas relaciones asimétricas una dificultad profunda en la toma de un rol común respecto a la educación intercultural: no es posible hablar de “rol de los/as educadores” englobando a todos los/as trabajadoras de la educación formal debido a las distinciones que se producen tanto en la formación inicial como en la práctica institucional.

El rol de lo' educadore'. Mira, yo creo que la palabra educadore', no sé si... Para educación parvularia o si hubiera alguna educadora que participe, porque educadoras uno lo trabaja harto en un jardín, porque nosotra' estamo' muy marcada por la' educadora' y la técnica [...] Yo siempre en mi' reunione', en mi' comunidade' de aprendizaje para mí son todas educadora', pero como es una institución siempre hay cosas que... Algo llega para las educadoras o para las técnico. Incluso está el día de las educadoras y el día de las técnico. Ahí no-no somo' todas como educadora'. Entonces, como en educación parvularia como que cuesta un poco, yo creo que la básica y media peor [...] Es que el rol es muy amplio... Porque el rol que-en educación parvularia e' distinto al rol que va a tener... Una profesora o un educador intercultural. Yo creo que lo' role' ahí son distinto', porque nosotros' como debemo' un currículum que es distinto al de ella, nuestro rol, tiene más que ver con interacciones positiva'.

(E7, 2020)

En ese sentido, la entrevistada ve como un obstáculo la amplitud del concepto de rol de las/os educadores, a diferencia de los educadores indígenas que en la etapa II A solicitaban que se mantuviese esa amplitud para definir aspectos que produzcan identificación a todos/as los trabajadores de la educación. Como se mencionaba previamente, estas diferencias son esperables dado que no pudimos concretar los talleres en los cuáles trazaríamos el camino para encontrar vínculos en el quehacer de todos/as. E7 señala, además, que un gran problema sigue siendo la formación de los profesionales de la educación y enfatiza en la importancia de trabajar con directores de establecimientos para que puedan propiciar cambios curriculares que den cabida a estas otras formas de educar.

En educación parvularia, creo que hay un avance significativo, ¿ya? Y además, desde mi rol, yo soy directora, entonces, yo le pongo todo el *power* para que todo funcione y yo trabajo a par con la *lamgnen* y vamos cambiando y vamo' modificando y vamo' armando nuestro propio currículum, sin dejar de lado que tenemo' un marco referencial que son la' [...] Siento que debe haber un cambio como en uno, como persona para poder-porque yo trabajo con mucho adulto y a mí me ha costado con ellos que son, ellos lo' educadore' de lo' niño'. Me ha costado en ello', incluso, siendo ellos mapuche. Tengo técnico' y educadora', ahora llevo un administrativo que e' mapuche y.... Y yo la-yo converso con ella y le-le pregunto y ella... Cero. No, nada, no conoce nada de su cultura, no. Por ella pasara, siguiera así como esta y meno' problema. Entonces, gente que está en educación, entonces, si tú dices... Que haya un cambio... Yo creo que ahí, el fuerte está en preparar a lo' profesional'... Que son lo' ro-responsables de hacer este cambio po'. Lo' profesional', lo' direc-lo' directores, más que el docente, porque el-o sea, más que el profesor, a lo mejor va con toda la... Como decía la *lamgnen* "aquí yo voy con todo lo que quiero" pero está el director que... Que puede que no-no-no la deje o-o este como estas prácticas que son tan... Discriminadoras.

(E7, 2020)

Se producen allí ciertas contradicciones con la libertad mencionada por la directora del jardín infantil de construir y modificar el currículum de su institución y la serie de instancias formativas, informativas y de otra índole que se envían desde el Ministerio de Educación chileno respecto a los roles que cumple cada agente educativo.

Desde la mirada de los/as educadores indígenas, perciben que el/la docente de aula común entiende su presencia como una amenaza, que puede significarles una reducción de horas de contrato o el cuestionamiento de su forma de educar:

un educador cuando llega a una escuela como que los profes, los docentes no tienen idea quién es, a qué va y por otra parte también piensa que le van a quitar la' hora'... También está ese, ese tema que nos toca vivir a nosotros' y dice ah y llegó un profesor nuevo, a quién le van a quitar la hora, a dónde, pero resulta que se hacen articulacione' y nadie pierde hora'.

(E1, 2020).

Para algunos educadores, la relación de asimetría que se entre los/as docentes del sistema educativo y los educadores tradicionales es resultado de la nula validación que tiene el conocimiento y saber no proveniente de las instituciones educativas formales (universidades), lo que representa un reflejo más de la colonialidad del

saber (Montes Montoya & Busso, 2007), que invalida y niega aquellos saberes que no han surgido ni sido reconocidos por las epistemologías occidentales.

Ello' desde un primer lugar deben tener claro que uno es educador de una cultura y que esa cultura no siempre se transmite dentro de la' universidad' en las cuales ello' pasaron años ... Sino que nosotros' heredamos el conocimiento desde nuestra vivencia, desde nuestra crianza... Lo heredamos de nuestros abuelo', abuela', papá, mamá y dentro de la comunidad, de nuestro entorno. Entonces... Pero ese conocimiento es tan válido como haber pasado cinco, seis, siete año' en la universidad... Entonce', yo creo que eso es lo que le falta un poco a lo' docente' en sí.

(E1, 2020).

De allí también se desprende una crítica hacia la metodología de enseñanza expositiva de la escuela, en la cual no se busca la co-construcción de aprendizajes sino el entrenamiento en la repetición a un ritmo acelerado para generar respuestas homogéneas en los sistemas evaluativos estandarizados, reemplazándolos por contextos o ambientes de aprendizaje que aporten en la formación de seres humanos.

Es demasiada rapidez, no llenar con tanta información a los niños y después hacerle prueba escritas... Es como que están convencidos de que la información, todo lo que le entregaron y el niño va a quedar (sonido de chasquidos), y le va a responder. Después en la prueba el niño se saca un dos, un tres... [...] Lo que pasa es que también la educación está hecha para sacar un producto... No personas... Entonce' eso a noso-o sea en el caso a mí me hace... Me hace desastibilizarme un poco... Porque hay que sacar un producto y no sacar gente, *che*... ¿Dónde queda el *che* en ese producto...? Entonce' con nosotros' un profesor, una profesora ya sea matemática, de historia, ella' aprenderían yo creo que a sacar más que un producto, una persona con formación para...

(E1, 2020).

El que los niño' aprendan haciendo más que como una máquina grabadora, repetidora, encuentro que el aprender haciendo es... Nunca más se te olvida, el... El que las salas de clase estén hecha' de forma agradable para los niños... No sé po', nosotros siempre soñamos con la sala de la interculturalidad, de que, de que sea-lo ideal sería en un contexto con-en una *ruca* que lo' niño' entren a ese espacio, que salgan de su sala tan estructurada que es todos mirando al pizarrón, el niño de atrás que está durmiendo ... O el que siempre se va a sentar atrás porque no quiere... El... El sacar esa cómo, esa estructura y poder mostrarle otros espacios, integrar el huerto, integrar salas de arte, salas de música como más, como salas más temáticas que solo multifuncionale'.

(E6, 2020)

En cuanto a las jerarquías que se dan en el marco de las relaciones pedagógicas occidentales tradicionales entre docentes y estudiantes, los/as educadoras indígenas tiene una fuerte crítica que asocian a la profesionalidad docente y no al sistema educativo en su conjunto. Este tema ya había sido mencionado por un educador mapuche en la Etapa II A, diciendo que “los profesores de aula común se creen estrellas intocables y que tal situación le preocupa, ya que los educadores tienen otro tipo de enseñanza y esto puede traer conflictos entre pares” (Nota de Campo N°1, 2019). Al respecto, E6, educadora tradicional mapuche señala que, para que los/as docentes puedan aproximarse a un diálogo intercultural,

Primero que todo el-el dejar eso... Como esa jerarquía, esa autoridad del profesor de “calléense, sientéense”, no. Me-me-me molesta mucho a mí, yo no sé cómo poder abordarlo con los profesore’, porque es su forma de... De educar que-que ellos saben o a lo me-igual lo-lo entiendo que es lo más fácil, porque es lo más fácil poder ponerte en-en tu rol de adulto y retar a los niño’... En vez de... De escucharlo’ a ellos po’.

(E6, 2020)

c) Rol del Museo Precolombino como espacio para la educación intercultural

- El museo debe orientarse hacia las personas, las escuelas y el trabajo con los pueblos

El último aspecto para evaluar fue la pertinencia y el rol del museo como espacio educativo vinculado a la escuela y las personas para propiciar la educación intercultural. Desde la opinión de la educadora museal (E2), la fundación del área de Educación en el año 2014 cambió radicalmente la forma de relacionarse del museo con las escuelas. Explica que previamente a la fundación del departamento, el rol era “funcional”, sin que hubiese un real interés por vincularse con las problemáticas del sistema educativo ni mucho menos con las problemáticas sociales contemporáneas.

Creo que ha sido un rol funcional con la escuela... [...] hacíamos “guías”, visitas guiadas a colegios, pero sin-sin saber, o sea, dale, el niño venía no sé o el grupo escolar venía del quinto al cuarto básico y tú lo que hacíai’ es lo mismo que a los del cuarto medio, lo que hacíai’ era como... “Bajar el lenguaje”, pero cómo saber que en el quinto pasaban estos contenidos de cuál era... Nunca
(E2, 2020).

La entrevistada explica que ha habido un cambio en la concepción del museo desde el área de Educación que ha sido fundamental para orientar las nuevas acciones y programas educativos:

Esa necesidad de primero, ser un espacio distinto a la escuela... Reconocernos como un espacio de educación, no un espacio de guía ni de... Ni de como una colección de datos que vas a venir para acá y te vas olvidar cuando apenas pongas un pie afuera, entonces, no. [...] Somos educación, distinta a la escuela, pero tenemos que estar dialogando con la escuela, pero cacho que ese también es un camino en construcción. [...] Por mucho que le discutamos a la educación formal cómo es, que está mala y que-que el curriculum-podemos discutirles de todo o cuestionarlas de todos lados, pero tenemos que generar esos vínculos funcionales para que efectivamente... Más y diversos profesores, escuelas, instituciones y estudiantes puedan venir a este espacio, que este espacio efectivamente se transforme en un espacio de goce... De alegría, de juego, de aprendizaje, de transformación.
(E2, 2020).

Más allá de los avances logrados, E2 mantiene la autocrítica a la institución respecto a la ausencia de una política institucional de educación, para, por ejemplo, establecer un vínculo de trabajo y colaboración constante con los pueblos indígenas, haciendo que los contactos actuales que se establecen sean ocasionales, incluso instrumentales, dependientes de las voluntades personales de los trabajadores del museo.

Institucionalmente veo que es totalmente instrumental la relación que... Que es por evento y la mayoría de los eventos han sido provocados por-por esta área que no está haciéndolo instrumental [...] Veo que esta para voluntades, que no es que hay una política, o sea, ni siquiera como política de educación, no tenemos política educativa de museo, tampoco hemos podido instalar como una obligatoriedad que una línea de trabajo con pueblos que sea establecida.
(E2, 2020)

Desde la mirada de los demás entrevistados, el museo debería ser un espacio de educación fundamental para todos/as las niñas y niños para conocer desde el inicio sus orígenes.

El museo en realidad tendría que ser un referente de educación básico para todo-para todo-todo el alumnado, porque si tú no sabes tus orígenes, no tienes una referencia de-de qué pasó en tú-en tú vida pasada o en tus-entre tus ancestros, cómo vas a construir una identidad al futuro. El museo se-se y yo lo catalogaría como la, como el cuarto de... como el cuarto de-de riquezas y-y valores patrimoniales de mi abuela, porque eso es, cada pueblo cada, ciudad tiene un lugar, un depositario de valores y de riquezas antiguas.

(E3, 2020)

La educadora aymara (E3), señala que pareciera existir una sobreprotección de los espacios museales que aleja a las personas que quieren conocer, y, por otro lado, la forma de comunicar el patrimonio es demasiado técnica. Esta debería ser “entendible y rescatable para aquellos que realmente vienen y lo necesitan [...] Mientras más complicado está la explicación, “ah, pa’a que voy a leer...” (E3, 2020).

El museo debería conectarse con las instituciones de educación formal haciendo visitas por parte de los funcionarios del museo a estos espacios, para vincular a los/as profesionales con las temáticas discutidas en el curso, sobre todo en aquellos espacios que no tienen aún asociaciones con el PEIB y/o los/as educadores indígenas, para que se cree un contexto que posibilite con mayor fluidez los diálogos interculturales.

Que de alguna forma se pudieran armar como una alianza y presentar estos tipos de conversaciones dentro de un establecimiento educacional, una escuela, lo que se conversa aquí llevarlo a una escuela, una escuela tal vez donde, donde no tengan el sello intercultural [...] donde se está por ejemplo recién... Cómo se dice concientizando, mentalizando respecto a eso... Podría ser un... Un buen camino, lo que se habla aquí por ejemplo en este museo, llevarlo a una charla, a un colegio, a una escuela.

(E1, 2020).

Como sugerencia o no sé si será posible o muy imposible, quizás que ustedes se muevan al... Al lugar y allá, por ejemplo, hay cinco escuelas municipales, si no sé, sacan cinco profesores que tengan relación de cada escuela ya es un número amplio de docentes y que más encima es un equipo a nivel comunal de trabajo por, yo creo que podría tener mucho impacto, aparte de nosotras que somos las educadoras tradicionales... Y ya ahí como que no tendrían excusas de no ir, de no estar.

(E6, 2020)

De repente el museo puede llegar a-a los colegios, a la universidad, a las salas cunas, o sea, a todos los espacios llega de todas maneras y converge mucha gente de toda índole. Entonces es una tarea fuerte [...] Educadoras, profesores y museo, yo creo que todos deben trabajar... Todo en conjunto... Y visibilizar y darnos a conocer entre todos, porque de no ser así yo creo que estamos mal...

(E4, 2020)

- El museo debe ser un espacio de presente

Finalmente, los/as entrevistas señalan la importancia de potenciar el museo como un espacio vivo, activo y de presente. Si bien los objetos patrimoniales se ubican temporalmente en un tiempo anterior, muchos de ellos, algunos idénticos, otros herederos de la misma práctica cotidiana y/o ceremonial, siguen circulando activamente entre los pueblos indígenas contemporáneos.

Siento que el... Que el hacerlo el espacio como má'... Que no esté solo en el pasado, sino que esté en el presente, puede ser un aporte super grande. Porque el... Siempre se habla todo en el pasado, que "antes", que todo que, pero el abrir las puerta' a la comunidad... Lo encuentro súper significativo, el que la gente o nosotros que pertenecemos a los pueblo' nos sentimos parte de acá.

(E6, 2020)

A esta noción de museo en presente, E5, educador mapuche señala que para que el espacio se mantenga activo debe no solo ser custodio de objetos y saberes pasados, sino generador de conocimiento descolonizante, que permita la valoración del pasado y el presente indígena como creador vigente de saberes legítimos.

También e-es necesario que estas piezas que están ahí, tengan voz y muchas de esas voces pueden-vienen-pueden venir de nuestro' pueblo' y es importante también, siento que hay reflexiones profunda' que se han llegado que no creo que en cualquier otro espacio se den [...] Ustedes generaron el espacio y entre todas las personas que lo'... Digamos lo' construimos también y... Y se genera un pensamiento y no-no es fácil pensar, mucha' veces la gente lo confunde con recordar o con imaginar, pero pensar en un-es tener un espacio donde se genere pensamiento... Descolonizante, descoloniz-no sé si descolonizado, pero si descolonizando un pensamiento descolonizando, es difícil, es difícil de

agarrar un espacio así, sobre todo un espacio que tenga o quizás no es tan difícil generarlo, en realidad, hay varios lugares donde se da, pero no hay un aval institucional que diga “oh esto realmente son pensamientos válidos”, no sé si me entiende ahí. Yo creo que hay muchos espacios donde se está hoy día pensando en la-descolonizándose, pero no tienen un aval [...] Esa validación la puede dar una-una institución que tenga un prestigio tal como el Museo Precolombino... ¿En-entiende?, o sea, el Precolombino... Porque para el occidental tiene que haber esa validación [...] Entonces, pa’a mi es super importante que existan lugares donde generar conocimiento y donde generar conocimiento más encima en un diálogo con otros pueblos, porque a veces uno genera conocimiento también po’, generai’ conocimientos con gente de tu territorio o gente de-o con tu gente mapuche, pero no generai’, al menos a mí pocas oportunidades fuera de esto (E5, 2020).

CAPÍTULO 5 – ORIENTACIONES PARA EL DISEÑO CURRICULAR INTERCULTURAL DEL CURSO AMÉRICA PRECOLOMBINA: FORMACIÓN DOCENTE EN INTERCULTURALIDAD

A continuación, se presentan las orientaciones para *interculturalizar* el diseño curricular del curso *América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad* de MChAP, que se deprenden del análisis de los datos producidos durante las dos etapas de trabajo del equipo conformado por docentes y educadores convocados por el PEIB-RM y el área de Educación de MChAP. Estas orientaciones apuntan a una experiencia y caso específico, con unos sujetos con nociones parciales, no universalizables, y que por lo tanto no buscan ser extrapoladas a otros contextos, aunque la trayectoria metodológica pueda servir como apoyo para procesos similares.

He organizado estas orientaciones según los términos de los elementos constitutivos del diseño curricular para currículos escritos propuestos por Hilda Taba (1974, pág. 12) , pero sin considerar la rigidez de su orden siguiendo la crítica de Eisner (1985) a los currículos técnicos, pues no espera producir resultados únicos ni medibles bajo el modelo de rendición de cuentas en boga.

Los resultados abarcan en distintos grados cada uno de los elementos del diseño, pero se concentran principalmente en los contenidos, debido a que fue el momento donde, dado los acontecimientos político-sociales del país, se decidió modificar la trayectoria de la investigación.

5.1 Contexto

El contexto del trabajo educativo en un museo asoma como siempre cambiante, debiendo construirse relaciones educativas y afectivas con los/as visitantes en el encuentro espontáneo. A pesar de esta variabilidad de rostros y experiencias de vida, hay ciertas constantes en el caso del curso *América Precolombina* que permiten delimitar algunos rasgos de contexto que seguirán presentes. El primero de ellos es el territorio: la Región Metropolitana de Santiago, distrito geográfico con el mayor porcentaje de población indígena urbana en Chile (31,8%) (Instituto Nacional de Estadísticas, 2018) y un 59,36 % del total de migrantes residentes del país (Instituto Nacional de Estadísticas, 2020). Siendo principalmente los/as docentes y educadores de escuelas municipales y Jardines infantiles gratuitos quienes deben asumir el trabajo con estas realidades que tienden al silencio y la asimilación, pero que más temprano que tarde terminan causando conflictos entre los distintitos miembros de las comunidades educativas por la incomprensión del otro/a.

5.2 Contenido: Rol de los/as educadores (y docentes) para el diálogo (y la práctica) intercultural

El contenido que definimos como central junto al equipo de trabajo, fue escogido como tal por su potencialidad como un concepto activo y dinámico, que reúne en sí, de alguna u otra manera las distintas categorías-contenido identificadas como problemáticas de ser evaluadas del curso. Definir y pensar el *rol de los/as educadores para el diálogo intercultural* implica pensar en el sí mismo y en lo que le rodea, convirtiéndose en un contenido dinámico que puede ser redefinido en múltiples ocasiones, considerando que todo diálogo intercultural tiene un contexto y unos/as sujetos. La definición de este rol no puede ser institucionalizada en el sentido explicado por Berger y Luckmann (2015) (Berger & Luckmann, 2015, pág. 74), pues constantemente, nuevas diversidades serán parte del curso, aportando y

negociando nuevos elementos o modificando los anteriores, de los cuáles puede dejarse un registro histórico.

En esta discusión, fue de suma relevancia evidenciar las jerarquías y relaciones de poder dentro del sistema educativo, específicamente aquellas que se establecen entre los/as trabajadores de la educación –he ahí la importancia de agregar (y docentes)–, las que pueden suponer un obstáculo para el trabajo colaborativo desde los diversos lugares de enunciación del conocimiento y generar consecuentemente la posibilidad de diálogos interculturales. En este punto la importancia de mirar el saber del otro/a desde la equidad, un esfuerzo que puede partir por aspectos como evaluar conjuntamente el lenguaje verbal y no verbal, como abordan y las diferencias de todo tipo, teniendo como propósito la creación colectiva orientada a la formación de seres humanos, no de productos.

Este contenido se transforma así en un objetivo: definir, junto a los/as futuros participantes, cuál es el posicionamiento de cada uno para el diálogo intercultural, y cómo traduciremos esto nuestras prácticas cotidianas, como bien sugerían los educadores en la Etapa II B: educar en el hacer colectivo. ¿Qué elementos deben ser considerados para posicionarnos como educadores (y docentes) que contribuyan a crear sociedades interculturales? De nuestro ejercicio de diálogo, emanaron los siguientes elementos como relevantes de considerar en profundidad:

5.2.1. Incorporación de las discusiones del concepto de cultura

Como se evidencia en el análisis, fue al finalizar la Etapa I que la importancia de abordar los conocimientos y experiencias previas del los/as docentes y educadores respecto al concepto de cultura se hizo presente. Como educadoras de museo, habíamos dado por hecho la definición de este concepto en el curso, utilizándolo de forma polisémica en distintas instancias al referirnos a las “culturas americanas/culturas arqueológicas”, la “cultura de los pueblos indígenas”, y estando inmerso en los conceptos de “multiculturalidad” e “interculturalidad” abordados en el

programa. Además, lo utilizábamos internamente, de forma indistinta con el concepto de “cosmovisión”, lo cual, deberá también entrar a un proceso de revisión por parte del equipo.

Las recomendaciones del equipo para abordar este complejo concepto coinciden con una definición antropológico-política, considerando que:

- El concepto de cultura es un constructo complejo y en su dimensión antropológica, todos/as los seres humanos poseen cultura. Sigue siendo relevante transparentar e identificar la propia especificidad cultural y cosmovisión para poder respetar la de otros/as, reconociendo que las relaciones de superioridad que existen desde la cultura occidental frente a otras culturas responden a las relaciones históricas que hoy sustentan cuerpos teóricos como el de la colonialidad (Montes Montoya & Busso, 2007).
- Al hablar de las culturas de los pueblos indígenas debe hacerse referencia a culturas vivas y dinámicas, no estáticas ni homogéneas, que no se reducen a las expresiones culturales materiales y artísticas, sino también espirituales y políticas. Cada pueblo tiene diversos tipos de organización, y dentro de la cultura de cada pueblo existen particularidades asociadas al territorio, por lo que los relatos, sobre todos aquellos asociados al patrimonio material, no pueden ser generalizantes.
- Se sugiere continuar con el esfuerzo de dar a conocer distintas culturas de América para diversificar las miradas. Para los educadores indígenas, conocer la historia de otras culturas indígenas e identificar aspectos comunes y diferentes, para los/as docentes de aula común, profundizar más en la cultura de los pueblos indígenas del que actualmente llamamos territorio chileno.

5.2.2 Abordar la diversidad de definiciones de Interculturalidad y Educación Intercultural cuestionando las definiciones institucionalizadas

Este ítem se reflejó en la totalidad del estudio de forma insistente, llevando a la conclusión de que más allá de imponer nuevas definiciones sobre Interculturalidad y Educación Intercultural, se hace clave, como en el concepto anterior, conocer profundamente los conocimientos, experiencias previas y representaciones de los/as docentes de aula común (principalmente) y de los/as educadores tradicionales sobre el significado práctico, vivido e implementando, de estos conceptos en caso de que así fuese. Es de suma importancia:

- Considerar las definiciones institucionales de Interculturalidad y Educación intercultural que traen los/as participantes y sus dudas sobre ellas (sellos interculturales, relación con la inclusión educativa, función del PEIB), teniendo en cuenta que la fragmentación propia de la cultura occidental es la que genera folklorización y simplicación de la cultura.
- Abordar la dicotomía institucional que se ha producido entre la educación intercultural para pueblos indígenas y la educación intercultural para migrantes que es otro constructo administrativo y burocrático, considerando que la migración intrarregional latinoamericana ha traído a miles de indígenas cuyos pueblos preexisten a los Estados. La orientación de la educación intercultural debe ser hacia la persona, independiente de su pertenencia cultural.

5.2.3 El museo es un espacio generador de conocimiento en el presente, de culturas indígenas vivas

Respecto al rol que el Museo Chileno Precolombino debe tomar para ser una institución que sea parte del proyecto de interculturalizar, el equipo señala que debe

ganar mayor visibilidad, dar a conocer sus contenidos y el patrimonio, pero, situando los objetos como activos en el presente, señalando que

- El museo debe ser una plataforma de revitalización de las culturas vivas. Que se visibilice, que las identidades indígenas no son pasadas, no están extintas ni han sido asimiladas: existen en el presente y se encuentran activas. Por lo tanto, no sólo se deben mostrar objetos, se deben crear, poner en circulación, vinculándolos con el presente.
- Debe ser no sólo un espacio de explicación, sino de actuación descolonizante, que a partir del patrimonio de la colección del museo los pueblos indígenas no sólo rescaten elementos de su identidad, sino que generen nuevo conocimiento, surjan nuevos referentes patrimoniales.
- Que la vinculación con el patrimonio material de las culturas americanas antiguas y los pueblos indígenas sitúe a los objetos/piezas como sujetos. Que se aborde la importancia del patrimonio en la memoria y prácticas de los pueblos indígenas no como objetos inertes al servicio del humano, sino como agentes activos en la vida social que permiten el sustento de la vida, y por tanto no son desechables: “En algún momento las cosas materiales llegan a ser espirituales” (ETA, Etapa II A, 2019). Evitar en los relatos sobre las piezas la generalización sobre una cultura o pueblo, pues folcloriza y produce imágenes estáticas de la cultura, considerar la posibilidad de las variaciones culturales ancladas en el territorio.

5.3 Objetivo

Como se mencionó anteriormente, el contenido rol de los/as educadores (y docentes) para el diálogo (y la práctica) intercultural paulatinamente fue emergiendo como un objetivo: crear una identidad compartida por todos/as los participantes del curso respecto a cuál debería ser el rol del educador/a (y docente) para el diálogo

intercultural, generar una perspectiva desde la palabra educador (E5, Etapa II A, 2019) en la búsqueda de sociedades más justas.

Esta identidad implica acción: formular estrategias experienciales durante la trayectoria del curso desde el saber de los distintos/as participantes; construir un rol que no sólo se exprese mediante una explicación, sino que tenga su correlato en acciones. ¿Cómo hacerlo? He aquí el trabajo pendiente de colaborar nuevamente desde distintas epistemologías de lo educativo, la respuesta no proviene de un/a individuo.

5.4 Actividades o experiencias de enseñanza-aprendizaje

Si bien este ítem no pudo ser abordado de manera colectiva, en la Etapa II B los/as entrevistados, conociendo el currículo enseñado del curso, propusieron modificaciones y enfoques a la metodología predominantemente expositiva del curso, centrándose en otras formas de producir aprendizajes más allá de las estrategias de educación y comunicación verbal: que los educandos hagan, no sólo escuchen, lean o escriban. Es en el hacer y participación de todos/as en la tarea que está la estrategia de enseñanza, por sobre la teoría y la explicación unidireccional. Algunas experiencias mencionadas, posibles de abordar en el marco del curso son:

- Comunicar más allá de las palabras: expresar alguna dimensión personal, asociada a algún contenido del curso o de temática libre a partir de objetos/sujetos, música, comida, corporalidad u otro elemento audiovisual, posicionándolo como eje relevante de la cultura a la que se pertenece.
- Hacer clases: que los/as participantes, colectivamente, ejecuten una actividad educativa al curso asociada a los temas abordados, pensando en sus estudiantes: reciprocidad, dualidad, género, cosmovisión, etc.
- Poner en movimiento el patrimonio material: que los/as docentes y educadores diseñen colectivamente rutas por el museo para abordar las

temáticas tratadas en el curso y que las experimentemos, no que las expliquen. Que se trabaje con réplicas en sala: en grupos diversos de docentes y educadores, pensar en cómo producir aprendizajes a partir de la cercanía familiarización con las piezas de memoria y patrimonio.

- Construir conjuntamente la definición del rol de los/as educadores (y docentes) para el dialogo y (la práctica) intercultural.

5.5 Evaluación

Este fue otro ítem que quedó pendiente de evaluación y creación colectiva durante la Etapa II y que se espera retomar en el futuro. Por el momento, dado que docentes y educadores durante la Etapa I consideraron pertinente el ejercicio de planificación de una actividad educativa que haga dialogar las temáticas abordadas en el curso y las necesidades curriculares de los docentes desde el enfoque de la educación intercultural, se mantendrá una modificación realizada en el contexto del proyecto. Como se mencionó previamente, se transparentarán conjuntamente las intenciones culturales que existen detrás de la acción de planificar, se volverán a diseñar las instancias de poner en práctica el ejercicio de planificación, y se escogerán conjuntamente los criterios de evaluación, siguiendo el modelo de Evaluación para el Aprendizaje (Azúa, 2009; Stobart, 2010; Anijovich, 2013), que los/as participantes consideran pertinentes con el enfoque educativo intercultural. Los criterios seleccionados por este equipo en la Etapa I:

- Considerar la pertinencia de la acción educativa, sobre todo de la evaluación con el contexto, con las niñas/os y/o adolescentes.
- Flexibilidad de la planificación, permitiendo dar profundidad al contenido más que cantidad de los temas tratados.
- Participación de docentes/educadores y estudiantes, y en lo posible de las familias y/o tutores en la elección de objetivos y estrategias.

CONCLUSIONES

Para un diálogo realmente intercultural necesitamos escucharnos todo'. Entonces si todos lo escuchamos sanamente obviamente vamos a crecer y cosechar.
(E1, Etapa II B, 2020)

Para que el curso sea un espacio de efectiva transformación en la que los educadores, los profesores o quienes pasen por aquí sean un agente de cambio, en su lugar de poder y en su espacio, sea un diálogo intercultural tiene que ser construido entre muchos, tiene que ser colectivo, tiene que ser construido entre esas diversidades.
(E2, Etapa II B, 2020).

Las interrogantes que deja esta investigación son probablemente, muchas más que las certezas, sobre todo aquellas relacionadas el *educar en la acción* que identificamos, pero no logramos situar, valga la redundancia, en nuestras acciones. Comprendimos y confirmamos que debe explorarse muchísimo más allá de las estrategias educativas unidireccionales del sistema educativo y que centran como fuente de poder y conocimiento al docente por encima de los educandos.

Retomando que este estudio está caracterizado como una Acción Formativa Especializada (AFE, Circular Informativa N°12, 2018), sin embargo, que buscó contribuir con directrices prácticas y teórico-metodológicas para ampliar la comprensión de mi equipo de trabajo respecto a las implicancias de nuestras decisiones educativas, es posible identificar varios resultados que aportaron en el cumplimiento de este propósito.

En primer lugar, respecto a las contribuciones de trabajar con las nociones teóricas de la educación intercultural y el proceso de interculturalizar el diseño curricular del curso, una de las claridades más amplias que deja el estudio (que esperaba poner en un contexto real y reconociendo las asimetrías presentes, estas teorizaciones), es que, en términos metodológicos las relaciones interculturales y los acuerdos tomados producto de esa relación (decisiones curriculares), no son generalizables, por más diversidades que representen sus participantes. Finalmente va más allá de la representación entendida en términos democráticos occidentales. Cada uno de

ellos siguen siendo un grupo específico de sujetos parciales, no neutros, adscritos a distintas causas, únicos.

Docentes y educadores de la Región Metropolitana de Santiago y sobre todo *indígenas en la ciudad*, con el sinnúmero de prejuicios, opiniones académicas y otras implicancias que esto tiene y puede tener. En los estudios revisados, se sigue siendo “intercultural” y haciendo educación intercultural en lo rural (Gasché, 2010; Sartorello, 2010), ¿qué ocurre entonces con las personas que intentan interculturalizar las relaciones en un contexto que asoma aún más adverso? Cuestionados por vivir en el cemento, habiendo sido desarraigados de su lengua y prácticas que buscan revitalizar, son acusados de ser “menos indígenas”, demostrando las complejidades que tiene la construcción de identidades incluso desde el que se supone, es una matriz diferente de pensamiento.

De acuerdo con lo propuesto por Ellsworth (1999), asumo que el hecho de justicia más evidente inicia con transparentar nuestra especificidad y reconocer hasta donde lo propio, puede afectar la vida y las luchas del otro/a. En el hacer se construye una identidad colectiva, vinculada al territorio y su realidad, que para dar continuidad a esa praxis intercultural debe volver a renegociarse, precisamente porque cada individuo, incluso siendo parte de un pueblo con una tradición cultural propia se ve tensionado por diversos factores históricos. No es posible aplicar los resultados obtenidos verticalmente sobre otro contexto, pero sí parece ser posible considerar y rescatar elementos para evaluarlos dentro de la propia comunidad, sea esta la que sea; la negociación se vuelve así una estrategia constante que debe incorporarse en quien busque la transformación intercultural.

En el proceso de encontrarnos y trabajar como área de Educación del museo con los educadores y docentes, evaluando y preguntándonos acerca de si eran o no las decisiones curriculares tomadas las adecuadas, se vieron cuestionadas directamente nuestras prácticas educativas e ideas sobre la forma más pertinente de proceder en aula, interculturalmente hablando. Algunas nos vimos más

afectadas que otras en ese sentido, pero personalmente pude poner en práctica la escucha activa y conectarme profundamente con la idea de contexto, de territorio, y de comprender, cómo los marcos teóricos se transforman en simples abstracciones cuando entras en diálogo con otras aproximaciones de educar, volviéndose generalizaciones para evaluar la realidad que no necesariamente y en la mayoría de los casos, no pasan por nuestra experiencia, no son *vívidos*, sino que son explicaciones que, en nuestro marco cultural, integramos intelectualmente y porque nos parecen lógicas, pero sin que modifique en absoluto nuestras prácticas, generándose profundas contradicciones entre lo teórico y lo práctico.

Es sí, como las generalizaciones de las que solemos abusar no sólo en los procesos educativos occidentales, sino en todo ámbito de la vida contemporánea estando inscritos en la cultura hegemónica, pueden resultar dañinas, negacionistas y discriminadoras para otras personas.

¿Cómo diseñar una propuesta curricular intercultural para la formación de docentes y educadores tradicionales en el Museo Chileno de Arte Precolombino? Fue la pregunta clave que orientó este estudio, y que, al buscar responder desde la particularidad de una experiencia educativa en un museo, abrió nexos con la realidad política, social y educativa de un país en crisis, que quiere ser otro. Desde crear una propuesta curricular intercultural en lo operativo se pasó al proyecto de interculturalizar propuesto por Walsh (2002), lo que da cuenta de un trabajo constante y continuo, inacabado dadas las condiciones asimétricas en las que habitamos. Una respuesta tentativa que arrojó este estudio para ese interculturalizar es que necesariamente debe pensarse y hacerse en colectivo, con respeto y reconocimiento del otro/a que es una misma/o, con la diversidad más lejana la propia pertenencia cultural, nunca en soledad, como ejemplifican los fragmentos con los que inician estas reflexiones finales. Como se ha señalado, queda abierto a futuro el reunirnos, ya se con este equipo o con otro, para desarrollar las experiencias y/o actividades educativas para aproximarnos al diálogo y práctica

intercultural, y lo mismo ocurre respecto a los procesos evaluativos desde esta diversidad de epistemologías y lugares de enunciación de lo educativo.

Respecto a los objetivos específicos que guiaron la trayectoria de la investigación, el objetivo uno “Diagnosticar las condiciones de la colaboración en términos de gestión entre los actores (área Educación de MChAP, docentes y educadores del PEIB-RM) para interculturalizar la propuesta de formación continua en el Museo Chileno de Arte Precolombino”, las condiciones se negociaron desde la preparación y convocatoria (Anexo 1) con los/as docentes y educadores tanto del museo como tradicionales, logrando que la investigación se realizase con altos niveles de participación y compromiso por parte de los/as sujetos. Estas fueron, en términos operativos para la Etapa I: la entrega de una certificación de participación por parte del museo y la SEREMI de Educación de la Región Metropolitana, el anonimato garantizado por los consentimientos, la asistencia regular al curso y la participación activa de ser parte de un proceso evaluativo de cada una de las sesiones, discutiéndose aquellos aspectos que parecían poco pertinentes desde la mirada de los/as participantes.

Para la Etapa II, se decidió fijar como propósito la generación de un producto que fuese más allá de la investigación, el que se convirtió en la motivación principal para que las reflexiones logradas en el marco del proyecto tuviesen un alcance mayor al del proyecto de tesis. La concreción de este trabajo será mencionada más adelante.

En cuanto al objetivo dos, “Generar conjuntamente un marco teórico y metodológico que recoja las necesidades de los actores involucrados para el diseño de la propuesta curricular de formación continua en el Museo Chileno de Arte Precolombino”, este se traduce en la generación y evaluación de categorías contenido durante la Etapa II A y II B, momento en el que se pusieron en cuestión las categorías-contenido que generé durante la Etapa I y definimos nuestro foco teórico y práctico en el rol de los/as educadores (y docentes) para el diálogo (y la práctica) intercultural y reformular las relaciones educativas y de aprendizaje desde

el hacer, desde la acción, por encima de las metodologías que centran el proceso de aprendizaje en procesos lógico-verbales.

Finalmente, el objetivo tres, “Crear orientaciones para interculturalizar la propuesta de diseño curricular para la formación de docentes y educadores tradicionales en el Museo Chileno de Arte Precolombino”, corresponden a la síntesis del diálogo y la práctica emanada de las dos etapas del estudio y condensada en el Capítulo 5. En el proyecto de interculturalizar las acciones educativas de MChAP sólo ha dado un pequeño paso.

En términos operacionales, las orientaciones expuestas en el capítulo 5 serán evaluadas por el equipo de Educación para su incorporación en el diseño curricular escrito. Llevarlas a cabo, aún sin haber terminado el ciclo de diseño de Hilda Tabame genera gran curiosidad y espero documentar ese proceso, ojalá en contextos presenciales. La pandemia de COVID-19 ha instalado una nueva barrera que arrasó con la diversidad de formas de comunicación presenciales y las reduce a pantallas, desafío que merma desde varias perspectivas este *educar en la acción* que juntos/as concluimos y que aspiramos poner en práctica, pero frente al cuál deseamos tener respuestas más activas desde este pensamiento colectivo, aun cuando la comunicación humana se ha reducido a un solo formato.

Retomando las condiciones de la colaboración de la Etapa II, crear un producto del equipo que fuese más allá de los límites de la investigación, tras la última reunión de diseño curricular el día 28 de noviembre de 2019, se tuvo un nuevo encuentro en el mes de diciembre con los/as educadoras y docentes para dar continuidad a nuestro trabajo, en el contexto del nuevo posicionamiento que decidió tomar MChAP producto de la contingencia social nacida del 18 de octubre: convertirse en un espacio donde todas las posiciones culturales, políticas y sociales se reúnan.

Bajo esta decisión curatorial, el museo organizó el primer *Cabildo Cultural Ciudadano* del país, al cual se sumaron más de 30 instituciones culturales y en el que participaron más de 2000 personas. Siguiendo esta línea, se realizó en

diciembre el evento ciudadano *Conversemos en el Precolombino*, bajo el lema “pongamos en diálogo nuestro pasado y presente para construir juntos un nuevo futuro”⁴ y en cuya organización y realización participaron los educadores tradicionales que fueron parte del equipo del proyecto. El espacio museal se convirtió en una plataforma para difundir y generar nuevo conocimiento junto a las/os visitantes, a través de talleres y conversatorios en que abordaron temáticas como iconografía y política, sexualidad, la importancia central de los productos agrícolas americanos, la ceremonia de *Illapacha*, y el tejido como sistema de registro y memoria.



Imagen N°4, fotografías de la actividad “Conversemos de saramama: el maíz” en *Conversemos en el Precolombino*.

El recién pasado 2020, dos educadoras fueron parte de la curaduría de la nueva exposición temporal *Mujeres. Ecos del pasado, voces de hoy*⁵, que estará activa en el museo desde diciembre de 2020 a mayo de 2021.

⁴ Enlace de la programación del evento *Conversemos en el Precolombino*, realizado en diciembre de 2019: <http://precolombino.cl/museo/noticias/conversemos-en-el-precolombino/>; Registro fotográfico de la experiencia en las redes sociales de MChAP <https://www.facebook.com/media/set/?vanity=museochilenodearteprecolombino&set=a.10157642727331047>

⁵ Enlace de la exposición *Mujeres. Ecos del Pasado, Voces de hoy* versión en línea: <https://museo.precolombino.cl/mujeres-ecos-del-pasado-vozes-de-hoy/>

Estas iniciativas museales dan cuenta, por una parte, de la compenetración que se logró a nivel personal y emocional en el equipo de trabajo que conformó gracias a la investigación, en el que la intención de hacer justicia cultural tomó cuerpo en experiencias y actividades que superaron por mucho los límites del estudio original. Por otra parte y quizás más transversalmente, ponen de manifiesto que en el corto y mediano plazo el estudio logró tener un impacto en la orgánica de la institución museal, que sin tener aún claridad de sus resultados, abrió un marco de posibilidades para el equipo del área de Educación que viendo su potencialidad dinamizó las estructuras internas del museo incluyó la participación activa de los educadores indígenas y docentes, lo que se proyecta para crear instancias de trabajo futuro ya sea con este equipo o conformando nuevos equipos de trabajo.

El panorama a largo plazo es quizás menos agradable. La crisis sanitaria ha llevado a la institución a una problemática económica severa y los esfuerzos se han redireccionado a impedir que nos veamos forzados a cerrar nuestras puertas. Ahora bien, y sin certezas de lo que el tiempo nos depara, los desafíos a nivel institucional para apoyar el proyecto de interculturalizar la sociedad siguen siendo establecer una política educativa museal que establezca un vínculo de trabajo intercultural estable con los pueblos indígenas, las asociaciones migratorias y la escuela, y no mediante contactos esporádicos basados en voluntades individuales.

BIBLIOGRAFÍA

- Acuña Miranda, G. (2017). *Primer Informe de avance asesoría pedagógica. Profesionalización del programa América Precolombina: capacitación docente en interculturalidad*. Santiago: Museo Chileno de Arte Precolombino.
- Aguilera, D., & Garrido, R. (2017). Aprendiendo de nuestros antepasados. Interculturalidad desde el Museo de la Ligua. En I. A. Ministerio de las Culturas, *Decir lo indecible. VII Congreso Educación, Museos y Patrimonio* (págs. 136-146). La Ligua: CECA Chile.
- Alonso, L. (2009). Sujeto y discruso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En J. Delgado, & J. Gutiérrez, *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (págs. 225-240). Madrid: Editorial Síntesis.
- Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens*(2), 187-202.
- Anadón, M. (2008). La investigación llamada "cualitativa": de la dinámica de su evolución a los innegables logros y los cuestionamientos presentes. *Investigación y Educación en Enfermería*, 198-211.
- Andrade Martínez, P. (2015). La cultura y la condición humana: la perspectiva de Bolívar Echeverría en Definición de Cultura. *Desacatos*(47), 190-193.
- Anijovich, R. (2013). *La evaluación significativa*. Buenos Aires: Paidós.
- Azúa Ríos, X. (2009). Evaluación para el Aprendizaje en el Sector de Lenguaje y Comunicación. En X. Azúa Ríos, *¿Qué se evalúa cuando se evalúa?* (págs. 69-76). Santiago: Editorial Universitaria.

- Ballesteros, B. (2014). *Taller de investigación cualitativa*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Bastías, M. (2011). Museo y públicos: apuntes sobre una relación distante. *Observatorio Cultural*(7), 9-13.
- Berenguer Rodríguez, J., & Torres Vergara, A. (2011). *Compartiendo memoria: 30 años del Museo Chileno de Arte Precolombino*. Santiago: Museo Chileno de Arte Precolombino.
- Berger, P., & Luckmann, T. (2015). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Canales, M., & Peinado, A. (2009). Grupos de Discusión. En J. Delgado, & J. Gutiérrez, *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (págs. 283-316). Madrid: Editorial Síntesis.
- Casanova, M. A. (2019). *Manual de evaluación educativa*. Madrid: Editorial La Muralla.
- CPEIP. (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Cuenca López, J. M., & Martín Cáceres, M. J. (2014). *Manual para el desarrollo de proyectos educativos de museos*. Madrid, España: Ediciones Trea.
- Cuenca López, J., Martín Cáceres, M., & Schugurensky, D. (2017). Educación para la ciudadanía e identidad en los museos de Estados Unidos. Análisis desde la perspectiva de la educación patrimonial. *Estudios Pedagógicos*, XLIII(4), 29-48.
- Dávila, A. (2009). Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las Ciencias Sociales: debate teórico e implicancias praxeológicas. En J. Delgado, & J. Gutiérrez, *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (págs. 69-83). Madrid: Editorial Síntesis.

Decreto N° 280. (25 de Septiembre de 2009). *ESTABLECE LOS OBJETIVOS FUNDAMENTALES Y CONTENIDOS MÍNIMOS OBLIGATORIOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA Y FIJA NORMAS GENERALES PARA SU APLICACIÓN*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006477>

Do Nascimento, J. (2012). *Mesa redonda sobre la importancia y el desarrollo de los museos en el mundo contemporáneo: Mesa Redonda de Santiago de Chile, 1972*. Brasilia: Programa Ibermuseos.

Dussel, E. (2000). Europa, Modernidad y Eurocentrismo. En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

Eisner, E. (1985). Los objetivos educativos: ¿ayuda o estorbo? En J. Gimeno Sacristán, & Á. Pérez Gómez, *La enseñanza: su teoría y su práctica* (págs. 257-264). Madrid: Editorial Akal.

Ellsworth, E. (1999). ¿Por qué esto no parece empoderante? *Géneros prófugos: feminismo y educación*, 55-88.

Fernandes de Oliveira, L., & Ferrao Candau, V. (2013). Pedagogía decolonial y educación anti.racista e intercultural en Brasil. En C. Walsh, *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir (re)existir y (re)vivir. Tomo I* (págs. 275-303). Quito: Ediciones Abya Yala.

Fornet, R. (2006). *La interculturalidad a prueba*. Mainz: Aachen .

Foucault, M. (2013). *El orden del discurso*. México: Tusquest.

Gasché, J. (2010). De hablar de la educación intercultural a hacerla. *Mundo Amazónico*, 111-134.

Geertz, C. (1989). *El antropólogo como autor*. Madrid: Paidós Ibérica.

Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa Editorial.

- Ghiso, A. (1999). Acercamientos: el taller en procesos de investigación interactivos. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, V(9), 141-153.
- Ghiso, A. (2001). Procesos, acciones y saberes en la investigación social. *Textos y Argumentos*, 3-15.
- Ghiso, A. (2006). Rescatar, descubrir, recrear. Metodologías participativas en investigación social comunitaria. En M. Canales Cerón, *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios* (págs. 349-378). Santiago: Editorial LOM.
- Giménez Romero, C. (2003). Pluralismo, Multiculturalismo e Interculturalidad. *Educación y futuro. Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*(8), 11-20. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2044239>
- Gimeno Sacristán, J. (1998). Los profesores como diseñadores. En J. Gimeno Sacristán , & A. Pérez Gómez , *Comprender y transformar la enseñanza* (págs. 308-333). Madrid: Ediciones Morata.
- Glatthorn, A., Boschee, F., Whitehead, B., & Boschee, B. (2018). *Curriculum leadership: Strategies for development and implementation (Traducción)*. California: Sage.
- González, S. (1993). Los aymaras de Isluga y Cariquima: un contacto con la chilenuización y la escuela. *Revista Ciencias Sociales*, 3-10.
- Grundy, S. (1987). *Producto o praxis del curriculum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gutiérrez, J., & Delgado, J. (2009). Teoría de la observación. En J. Delgado, & J. Gutiérrez, *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales* (págs. 141-173). Madrid: Editorial Síntesis.
- Harvey, E. (2008). *Los derechos culturales. Instrumentos normativos internacionales y políticas culturales nacionales*. Naciones Unidas. Consejo

Económico y Social. Ginebra: Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

Hellebrandová, K. (2014). El proceso de etno-racialización y resistencia en la era multicultural: Ser negro en Bogotá. *Universitas Humanística*(77), 145-168. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n77/n77a07.pdf>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGraw-Hill Education.

Hernández Veráztica, A. (2011). Derechos culturales de los pueblos indígenas. *Opinión y debate. Revista de derechos humanos DFensor*, 17-22. Obtenido de <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r28341.pdf>

Hopenhayn, M. (2000). Transculturalidad y Diferencia. *Cinta Moebio*(7), 2-5. Obtenido de <https://www.moebio.uchile.cl/07/hopenhayn.html>

Ibáñez-Salgado, N., & Druker-Ibáñez, S. (2018). La educación intercultural en Chile desde la perspectiva de los actores: Una co-construcción. *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*, 227-249.

Ibermuseos. (2007). *Declaración de la Ciudad de Salvador*. Salvador: Ibermuseos .

ICOM. (2019). *Definición de museo*. Recuperado el 17 de mayo de 2020, de ICOM. Consejo internacional de Museos: <https://icom.museum/es/recursos/normas-y-directrices/definicion-del-museo/>

Instituto Nacional de Estadísticas. (2018). *Radiografía de Género: Pueblos Originarios en Chile 2017*. Santiago: Instituto Nacional de Estadísticas. Obtenido de <https://historico-amu.ine.cl/genero/files/estadisticas/pdf/documentos/radiografia-de-genero-pueblos-originarios-chile2017.pdf>

Instituto Nacional de Estadísticas. (06 de junio de 2020). *El 74,5% de las personas extranjeras que viven en Chile se concentra en 42 comunas: las principales*

son Santiago, Antofagasta e Independencia. Obtenido de Instituto Nacional de Estadísticas: <https://www.ine.cl/prensa/detalle-prensa/2020/06/15/el-74-5-de-las-personas-extranjeras-que-viven-en-chile-se-concentra-en-42-comunas-las-principales-son-santiago-antofagasta-e-independencia>

Instituto Nacional de Estadísticas. (12 de marzo de 2020). *Según estimaciones, la cantidad de personas extranjeras residentes habituales en Chile bordea los 1,5 millones al 31 de diciembre de 2019*. Obtenido de Instituto Nacional de Estadísticas: <https://www.ine.cl/prensa/2020/03/12/seg%C3%BA-estimaciones-la-cantidad-de-personas-extranjeras-residentes-habituales-en-chile-bordea-los-1-5-millones-al-31-de-diciembre-de-2019>

Integra. (2019). *Red de Salas Cuna y Jardines Infantiles*. Obtenido de El sello de nuestros jardines infantiles: <https://www.integra.cl/nuestros-jardines-infantiles/el-sello-de-nuestros-jardines/>

Johnson Mardones, D. F. (2015). Formar ciudadanos interculturales en un mundo global: algunas notas desde los estudios curriculares. *Diálogo Andino*(47), 7-14.

Langiano, M., Merlo, J., Ormazabal, P., & Madrid, P. (2017). Arqueología, Paleontología y Educación: el patrimonio en la formación docente. *Revista del Museo de Antropología*, 227-238.

Leff, E. (2003). Racionalidad ambiental y diálogo de saberes: sentidos y senderos de un futuro sustentable. *Desarrollo e Meio Ambiente*, 12-40.

Ley N° 20.370. (12 de Septiembre de 2009). *Establece la Ley General de Educación*. Obtenido de Biblioteca del Congreso Nacional de Chile: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

Loncon, E. (2017). Las demandas de políticas educativas y lingüísticas de los pueblos indígenas de Chile. Una mirada desde los derechos lingüísticos. En E. Treviño, L. Morwaietz, C. Villalobos, & E. Villalobos, *Educación*

- Intercultural en Chile. Experiencias, pueblos y territorios* (págs. 75-99). Santiago: Ediciones UC.
- López, P. (2011). *Un método para la investigación-acción participativa*. Madrid: Editorial Popular.
- Lull Peñalba, J. (2005). Evolución del concepto y de la significación social del patrimonio. *Arte, Individuo y Sociedad*, 17, 175-204. Obtenido de <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/article/view/6656>
- Mamani Morales, J. (2005). *Los rostros del aymara en Chile: el caso de Parinacota*. La Paz: Plural Editores.
- Mamani Morales, J. (15 de Marzo de 2019). Estado de la lengua aymara en la Región de Arica-Parinacota; algunos alcances para su revitalización. *Seminario Internacional Conocimientos indígenas en las políticas educativas de América Latina. Experiencias para la revitalización de las lenguas y culturas indígenas*. Santiago, Chile: UNESCO.
- Martínez, X. (2017). Reflexiones en torno a la educación intercultural en Chile y la cosmovisión de los Pueblos Indígenas. En E. Treviño, L. Morawietz, C. Villalobos, & E. Villalobos, *Educación Intercultural en Chile. Experiencias, pueblos y territorios* (págs. 131-165). Santiago: Ediciones UC.
- McKernan, J. (2001). *Investigación-acción y curriculum. Métodos y recursos para profesionales reflexivos*. Madrid: Ediciones Morata.
- Mesías-Lema, J. (2018). Artivismo y compromiso social: transformar la formación del profesorado desde la sensibilidad. *Revista Científica de Educomunicación*, 19-28.
- MINEDUC. (2018). *Programa de Educación Intercultural Bilingüe. 2010-2016*. Santiago: MINEDUC.

- Ministerio de Educación. (2016). *Orientaciones técnicas: la planificación como un proceso sistémico y flexible*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2017). *Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB)*. Santiago: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2019). *Educación Intercultural*. Obtenido de Lenguas y culturas de los pueblos originarios: <http://peib.mineduc.cl/1898-2/>
- Ministerio de Educación y CPEIP. (2018). *Modelo de formación para el desarrollo profesional docente y directivo*. Santiago: CPEIP.
- Montes Montoya, A., & Busso, H. (2007). Entrevista a Ramón Grosfoguel. *Polis. Revista Latinoamericana*. Obtenido de <https://journals.openedition.org/polis/4040>
- Morawietz, L., Treviño, E., & Villalobos, C. (2017). La educación intercultural en Chile: mapa de la discusión. En E. Treviño, L. Morawietz, C. Villalobos, & E. Villalobos, *Educación Intercultural en Chile. Experiencias, Pueblos y territorios* (págs. 21-35). Santiago: Ediciones UC.
- Mucchielli, A. (2001). *Diccionario de métodos cualitativos de ciencias humanas y sociales*. Madrid: Síntesis.
- Naciones Unidas. (2007). *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los Pueblos Indígenas*. Nueva York: Asamblea General de las Naciones Unidas.
- Naciones Unidas. (2015). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. Incheon: Naciones Unidas.
- Null, W. (2011). *Curriculum. From theory to Practice*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers.

- Observatorio de Políticas Culturales. (2019). *Situación de los museos en Chile. Diagnóstico 2019*. Santiago: Subdirección nacional de Museos, Servicio Nacional del Patrimonio Cultural, MINCAP.
- Oliveira, V., & Waldenez, M. (2010). Trayectprias de investigación acción: concepciones, objetivos y planteamientos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-13.
- OREALC/UNESCO. (2019). *Conocimientos indígenas y políticas educativas en América Latina. Hacia un diálogo de saberes. Segundo Informe*. Santiago, Chile: Tipográfica.cl.
- Organización Internacional del Trabajo. (2006). *Convenio 169 de la OIT*. Santiago: Oficina Internacional del Trabajo.
- Parcerisa, L., & Verger, A. (2016). Rendición de cuentas y política educativa: Una revisión de la evidencia internacional y futuros retos para la investigación. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 15-51.
- Pérez, G. (2000). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Tomo II: Técnicas y análisis de datos*. Madrid : La Muralla.
- Quilaqueo, D., & Sartorello, S. (2018). Retos epistemológicos de la interculturalidad en contexto indígena. *Alpha(47)*, 47-61.
- Quintriqueo, S., Quilaqueo, D., Lepe, P., Riquelme, E., Gutiérrez, M., & Peña, F. (2014). Formación del profesorado en educación intercultural en América Latina. El caso de Chile. *Revista electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 201-217.
- Rabi, K. (2018). *Género, roles y espacios: ¿cuánto pasado tiene el presente?* Santiago: Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio.
- Rappaport, J. (2007). Más allá de la escritura: la epistemología de la etnografía en colaboración. *Revista Colombiana de Antropología*, 43, 1997-229.

- Rivadeneira, R. (2017). Museo, comunidad, territorio: Interpretación de la multiculturalidad del Ecuador a través de sus museos de comunidad. En I. A. Ministerio de las Culturas, *Decir lo indecible. VII Congreso. Educación, Museos, Patrimonio* (págs. 91-118). La Ligua: CECA Chile.
- Sartorello, C. (2010). Ser para hacer. El proceso de coteorización intercultural del maestro-acompañante em el modelo educativo de la unión de maestros de la nueva educación para México (UNEM), educadores independientes y colaboradores no-indígenas en Chiapas. *Redhes. Revista de Derechos Humanos y Estudios Sociales*, 21-48.
- Sartorello, S. C. (2013). La co-teorización intercultural de un modelo curricular en Chiapas, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(60), 73-101.
- Servicio Nacional del Patrimonio Cultural. (2018). *Misión y Políticas*. Recuperado el 16 de mayo de 2020, de Servicio Nacional del Patrimonio Cultural: <https://www.patrimoniocultural.gob.cl/portal/Secciones/Quienes-somos/Mision-y-politicas/>
- Soto, C., Angulo, F., & Rickenmann, R. (2011). Un programa de formación continua con profesores de ciencias en el contexto de la relación Museo-Escuela. *TEA. Tecné, Espisteme, Didaxis*(29), 85-97.
- Soto, C., Angulo, F., Runge, A., & Rendón, M. (2013). Pensar la institución museística en términos de institución educativa y cultural, el caso del Museo de Antioquia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 819-834.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudios de caso*. Madrid: Ediciones Morata.
- Stobart, G. (2010). Razones para alegrarse: La evauación para el aprendizaje. En G. Stobart, *Tiempos de puebas: los usos y abusos de la evaluación* (págs. 168-198). Madrid: Ediciones Morata.

- Subdirección Nacional de Museos & Dibam. (2018). *Política Nacional de Museos*. Santiago: Subdirección Nacional de Museos, Dibam.
- Subdirección Nacional de Museos y Registro de Museos de Chile. (2018). *Informe preliminar sobre la situación de los museos en Chile*. Santiago: Registro de Museos de Chile.
- Taba, H. (1974). Introducción al planeamiento del currículo. En H. Taba, *Elaboración del currículo* (págs. 5-13). Buenos Aires: Editorial Troquel.
- Tubino, F. (2002). Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva. En Fuller, Norma, *Interculturalidad y Política: desafíos y posibilidades* (págs. 51-76). San Miguel-Lima: Red para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú.
- Tubino, F. (2011). *Del Interculturalismo Funcional al Interculturalismo Crítico*. Obtenido de Red Internacional de Estudios Interculturales: <https://red.pucp.edu.pe/ridei/libros/del-interculturalismo-funcional-al-interculturalismo-critico/>
- Tyler, R. ((1949) 1973). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.
- UNESCO. (14 de diciembre de 1960). *Recomendación sobre los medios más eficaces para hacer los museos accesibles a todos*. Recuperado el 14 de mayo de 2020, de Instrumentos normativos. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13063&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html
- UNESCO. (1980). La reforma de los contenidos de la educación en la perspectiva de la educación permanente. En UNESCO, *Programas de estudios y educación permanente* (págs. 13-29). París: UNESCO.
- UNESCO. (2001). *Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural*. Obtenido de <https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2019/10/8->

Declaraci%C3%B3n-Universal-de-la-UNESCO-sobre-la-Diversidad-Cultural_-UNESCO.pdf

UNESCO. (2005). *Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones Culturales*. Obtenido de UNESCO: <http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural-diversity/cultural-expressions/the-convention/convention-text#:~:text=todas%20las%20culturas-,La%20protecci%C3%B3n%20y%20la%20promoci%C3%B3n%20de%20la%20diversidad%20de%20las,las%20de%20los%20pueblos%20>

UNESCO. (17 de Noviembre de 2015). *Recomendación relativa a la protección y promoción de los museos y colecciones, su diversidad y su función en la sociedad*. Recuperado el 13 de Mayo de 2020, de Instrumentos normativos. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=49357&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Urpí, C., Garro-Gil, N., & Montserrat, E. (2014). El museo como lugar relacional de aprendizaje. Repensar la atención a la diversidad de los programas educativos de los museos. *II Congreso Internacional de Educación Patrimonio*.

Val Cubero, A. (2017). La diversidad cultura: ¿es posible su aplicación al sector audiovisual? *Comunicación y sociedad*(28), 111-130.

Walsh, C. (2002). (De)Construir la interculturalidad. Consideraciones críticas desde la política, la colonialidad y los movimientos indígenas y negros en el Ecuador. En N. Fuller, *Interculturalidad y Política. Desafíos y posibilidades* (págs. 115-142). San Miguel-Lima: Red para el desarrollo de las ciencias sociales en el Perú.

Walsh, C. (2006). *Interculturalidad, descolonización del estado y del conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones del Sigo.

Walsh, C. (2014). *Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos*. Queretaro: Colectivo zapateándole al mal gobierno.

Wright-Carr, D. C. (2012). La cultura y la etnicidad como conceptos en los estudios históricos. En D. C. Wright-Carr, L. Ferro Vidal, & R. Contreras Soto, *La memoria histórica de los pueblos subordinados* (págs. 23-41). Universidad de Málaga/Fundación Universitaria Andaluza Inca Garcilaso. Obtenido de <https://www.eumed.net/libros-gratis/2011f/1119/index.htm>

Zaragoza Contreras, L. (enero-junio de 2010). Cultura, identidad y etnicidad, aproximaciones al entorno multicultural: rompiendo costumbres y paradigmas cotidianos. *Cuicuilco*(48), 149-164.

ANEXOS

Anexo 1: Convocatoria rediseño curso América Precolombina: Formación docente en Interculturalidad

a) Antecedentes

El programa *América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad* es una experiencia de formación realizada desde el año 2014, que ha tenido como propósito entregar conocimientos, habilidades y actitudes para trabajar la diversidad cultural en las aulas a partir del patrimonio de América Precolombina. Es una instancia educativa interdisciplinaria, en donde los docentes y educadores de todas las especialidades pueden aprender y beneficiarse del vínculo con el patrimonio, invitándolos a participar activamente en la creación y diseño de actividades pedagógicas, considerando el diálogo con el currículo y las problemáticas contingentes de sus comunidades educativas.

El programa iniciará una **fase de rediseño de sus características** (objetivos, contenidos, experiencias de aprendizaje, evaluación) a través del proyecto de investigación *Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino*⁶. Este proyecto busca incorporar la perspectiva de la diversidad cultural en la enseñanza del programa bajo la premisa de que la interculturalidad es un aprendizaje necesario y transversal para la formación integral de todos los niños, niñas y jóvenes que habitan el territorio.

La presente convocatoria es una invitación a los educadores y docentes a participar de este proyecto de rediseño que constará de dos etapas, las cuales esperan

⁶ Proyecto de investigación que corresponde al proyecto de tesis de Gabriela Acuña, Coordinadora Pedagógica del área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino, perteneciente al programa de Magíster en Educación con mención en Currículo y Comunidad Educativa de Universidad de Chile. Este proyecto cuenta con el apoyo institucional del Museo Chileno de Arte Precolombino.

transformar el programa en un espacio para la co-docencia significativa entre docentes de aula, educadores tradicionales y profesores interculturales.

b) Características del programa actual

Perfil de Egreso

Los docentes y educadores amplían y renuevan su visión y conocimiento de América Precolombina, revalorizando su legado patrimonial desde la diversidad que representa. Son capaces de pensar críticamente la historia de América, evitando la simplificación y la exotización de las expresiones culturales de los pueblos americanos originarios, construyendo una nueva apreciación hacia la identidad americana y la multiculturalidad en el presente. A partir de ello, crean vínculos entre los contenidos patrimoniales y la realidad cotidiana, desarrollando las competencias para hacerlos presentes en el aula desde una perspectiva inclusiva e intercultural, mediante estrategias pedagógicas que dialogan con los requerimientos curriculares.

Objetivos de Aprendizaje

- Reconocer de forma crítica e interdisciplinaria los conceptos fundamentales de América Precolombina y su legado patrimonial, evitando la simplificación de las expresiones culturales y comprendiendo la relevancia de las piezas originales por su valor testimonial.
- Reflexionar frente a la diversidad cultural, desarrollando una nueva apreciación hacia la identidad americana y la relación de respeto y equidad frente a otras culturas.
- Establecer vínculos entre los contenidos patrimoniales de América Precolombina y la realidad cotidiana en el país y en las aulas.
- Diseñar estrategias y actividades para el aula desde una perspectiva inclusiva e intercultural, dialogando con los requerimientos curriculares.

c) Perfil de la convocatoria

Convocamos a personas naturales chilenas o extranjeras, residentes en el país, que sean educadores tradicionales, profesores interculturales o profesionales de la educación con ascendencia indígena, que actualmente se desempeñen en establecimientos de enseñanza básica / media del sistema educativo nacional.

Esta iniciativa es gratuita para los interesados y consta de dos etapas. Los requerimientos de participación son los siguientes:

Etapas 1: Participación en la versión actual del Programa América Precolombina **(obligatorio)**

- Los 25 seleccionados participarán de la versión actual del programa, el cual se presentará en una modalidad intensiva de siete sesiones (de las diez originales) y que tiene como requerimiento final la entrega de una planificación de clases que integre los conocimientos adquiridos. Los educadores que completen el proceso recibirán una **certificación** por parte de la Secretaria Regional Ministerial de Educación y el Museo Chileno de Arte Precolombino.

Etapas 2: Participación en las sesiones de rediseño del Programa América Precolombina **(opcional)**

- Dependiendo de la disponibilidad, compromiso e interés de los participantes, se seleccionará un grupo de 5-6 educadores que deberán participar en las reuniones de codiseño. La frecuencia, día y hora será establecido por los involucrados en el proceso, pero se estima que será una sesión a la semana, en el mismo horario del programa, entre los meses de octubre-diciembre en las dependencias del Museo Chileno de Arte Precolombino.

Los seleccionados deberán firmar un **consentimiento informado** de participación en el proyecto de investigación *Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el*

Museo Chileno de Arte Precolombino, en el cual autoricen la recolección de datos y la grabación de audio y/o vídeo en las dos etapas del proyecto. Los datos recogidos, sean conversaciones, imágenes, audio o vídeo serán **anónimos y de carácter privado**. Los datos entregados serán absolutamente **confidenciales** y sólo se usarán con fines académicos para la investigación.

d) Programación y secuencia

Etapas 1

La primera etapa tendrá inicio el día **14 de agosto y finalizará el 5 de septiembre de 2018**. Las clases serán los días miércoles y jueves, de 17:00 a 20:00 horas en las dependencias del Museo Chileno de Arte Precolombino. El cierre de la primera etapa contempla la entrega de una planificación de actividades docentes para su establecimiento, la cual deberá ser enviada el **12 de septiembre** por correo electrónico a gacuna@museoprecolombino.cl. Los detalles de la evaluación se encuentran posteriormente.

Horario	Sesión 1°	Sesión 2°	Sesión 3°	Sesión 4°
	14 de agosto	21 de agosto	22 de agosto	28 de agosto
Primer Bloque	1. Conceptos Fundamentales A. El Museo como espacio de presente. B. Diversidad, diálogo e interculturalidad desde el patrimonio de América Precolombina. C. Áreas culturales: una forma de comprender nuestras expresiones comunes desde la arqueología. D. Reflexión pedagógica: interculturalidad, contenidos patrimoniales y aula ¿qué espacio de aplicación existe?	Visita sala de exhibición. Registro y Memoria: Ancestros y Chamanismo	Visita sala de exhibición. Textiles andinos: comunicación, poder y arte.	Visita sala de exhibición. Género y Cuerpo en América Precolombina.
		G. Cosmovisión y vida: distintas lógicas de ver el mundo. El caso de Mesoamérica y Andes Centrales.		
Coffee Break	-		-	-
Segundo Bloque	E. Migraciones: fenómeno clave en el desarrollo colectivo de la humanidad. F. Discusión: ¿Raza o Etnia? Repercusiones del lenguaje en una educación inclusiva.	2. Sistemas de Comunicación: registro y memoria A. Lenguaje, registro y memoria: Mesoamérica y Andes Centrales	4. Geografía Sagrada y Símbolo: Mesoamérica - Ocupación del espacio. - Eje económico - Iconografía y estética	C. Reflexión y creación pedagógica. América Precolombina y currículum educacional chileno: un ejemplo de vinculación

Horario	Sesión 5°	Sesión 6°	Sesión 7°
	29 de agosto	4 de septiembre	5 de septiembre
Primer Bloque	6. Diversidad, diálogo e interculturalidad: una mirada desde el hoy A. Migración B. Discriminación, racismos y Pueblos Originarios	Visita sala de exhibición. Reflexión y creación pedagógica: la pieza original como recurso pedagógico.	9. Recapitulación A. Conceptos relevantes: valoración del legado patrimonial como testimonio vivo, y vinculación de la diversidad precolombina con nuestra realidad contemporánea
Coffee Break		-	-
Segundo Bloque	C. Diversidad cultural en equidad	8. Análisis y discusión sobre los relatos de la conquista americana A. Cuestionando nuestras representaciones auditivas B. Agencia C. Discusión: Miradas etnocéntricas y excluyentes en Chile como herencia de la conquista	B. Reflexión y Creación Pedagógica: pensar y construir una actividad para el aula desde la diversidad de la América Precolombina

Planificación Docente (individual o en parejas)

Como cierre del proceso formativo los educadores y docentes deberán elaborar una planificación de clases considerando los siguientes aspectos:

- a) Diálogo con el currículo prescrito de su área disciplinar o de las asignaturas involucradas en caso de ser una planificación interdisciplinaria.

- b) Pertinencia con al menos un eje conceptual de los contenidos patrimoniales de América Precolombina discutidos en clase.
- c) Pertinencia con los elementos del enfoque educativo intercultural.

Entrega: 12 de septiembre hasta las 23:59 hrs. por correo electrónico a gacuna@museoprecolombino.cl

Etapa 2

Dependiendo de la disponibilidad, compromiso e interés de los participantes, se seleccionará un grupo de 5-6 educadores que deberán participar en las reuniones de codiseño del programa. La frecuencia, día y hora será establecido por los involucrados en el proceso, pero se estima que será una sesión a la semana, en el mismo horario del programa, entre los meses de octubre-diciembre en las dependencias del Museo Chileno de Arte Precolombino.

e) Lugar de Realización

El programa se desarrollará en dependencias del Museo Chileno de Arte Precolombino, ubicado en Bandera 361, Santiago.

f) Formalidades de presentación de postulaciones

Los interesados deberán cumplir con el perfil de la presente convocatoria y además acompañar los siguientes documentos:

- Certificado simple por parte del establecimiento/institución donde se explicita que tendrá las facilidades para participar en el programa.
- Carta de intención en que explique sus expectativas y proyecciones con respecto a su participación en el programa (máximo una plana de extensión).
- Curriculum Vitae (optativo).

h) Presentación de Inscripciones

El plazo de postulación a la presente convocatoria se extenderá desde el **11 de julio hasta las 19:00 horas del día 2 de agosto de 2019** y debe ser enviada al correo electrónico a nevenca.cerna@mineduc.cl con copia a gacuna@museoprecolombino.cl

i) Evaluación y selección

El proceso de evaluación y selección será realizado por una comisión integrada por dos representantes de la Secretaría Regional Ministerial de Educación y dos integrantes del departamento de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

Los criterios de selección serán los siguientes:

- Orden de recepción de postulación
- Cumplimiento con el perfil de la convocatoria 60%
- Carta de intención 40%

Una vez finalizado el proceso de inscripción se informará vía correo electrónico la nómina final de beneficiarios al curso.

Asimismo, se informará vía mail a los postulantes que no fueron beneficiados. Se considerará una lista de espera de cinco participantes y en el caso de que uno de los seleccionados desistiese por escrito y oportunamente de su participación, se tendrá la facultad de ceder el cupo a los nominados en la lista de espera.

j) Implicancias de la Selección

De ser inscrito dentro de los 25 cupos, el seleccionado deberá firmar el **consentimiento informado** de participación en el proyecto, asistir a la totalidad de las jornadas de la **etapa uno**, las que consistirán en 7 sesiones y que se realizarán dos veces a la semana, de acuerdo a la programación establecida en el punto d) de

las presentes bases. Los seleccionados deberán considerar además la participación optativa en la **etapa dos** del proceso.

Anexo 2: Modelo de consentimiento informado utilizado en las distintas etapas del estudio

Modelo consentimiento informado Etapa I

Consentimiento Informado de Participación en Proyecto de Investigación

Dirigido a: _____

Mediante la presente, se solicita su autorización para participar en la Etapa I del proyecto de investigación “Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino” presentado para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Currículo y Comunidad Educativa de la Universidad de Chile de la profesora Gabriela Acuña Miranda. Este proyecto cuenta la dirección del académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

El proyecto tiene como objetivo diseñar una propuesta curricular intercultural para la formación continua de docentes y educadores tradicionales en el Museo Chileno de Arte Precolombino. En función de lo anterior es pertinente su participación en el estudio, por lo que mediante la presente, se le solicita su consentimiento informado.

Al colaborar usted con esta investigación, deberá participar en la totalidad de las sesiones del programa *América Precolombina: Formación Docente en*

Interculturalidad, cuyas sesiones serán **grabadas en vídeo** y transcritas para ser analizadas según las necesidades de la investigación. El programa consta de siete sesiones de tres horas cada una como figura en la convocatoria de este, y serán realizadas en las dependencias del Museo Chileno de Arte Precolombino.

Los alcances y resultados esperados de esta investigación son rediseñar el *Programa América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad* para generar un espacio de formación continua en el Museo Chileno de Arte Precolombino para docentes y educadores tradicionales desde un enfoque intercultural y patrimonial. Los beneficios reales o potenciales que usted podrá obtener de su participación en la Etapa I de la investigación será la Certificación de su participación por parte de la Secretaría Regional Ministerial de Educación de la Región Metropolitana y el Museo Chileno de Arte Precolombino.

Su participación en este estudio no implica ningún riesgo de daño físico ni psicológico para usted. Todos los datos que se recojan serán estrictamente **anónimos y de carácter privado**. Además, los datos entregados serán absolutamente **confidenciales**, de acuerdo a la ley 19.628 de 1999 sobre protección de la vida privada o protección de datos de carácter personal, y sólo se usarán para los fines de la investigación. El responsable y custodio de los datos será la investigadora responsable, quien tomará todas las medidas necesarias para cautelar su adecuado tratamiento y el resguardo. Los resultados del estudio se entregarán en una tesis de Magíster y eventualmente en una publicación científica.

Si presenta dudas sobre este proyecto o sobre su participación en él, puede hacer preguntas en cualquier momento de la ejecución del mismo, ya sea presencialmente o a la investigadora responsable, Gabriela Acuña Miranda, al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540. También puede ponerse en contacto con el director del proyecto de investigación, Claudio Millacura Salas, al correo electrónico claudio.millacura@u.uchile.cl o al teléfono (+56 2) 2 9787824.

Recuerde que puede retirarse de la investigación en cualquier momento. Es importante que usted considere que su participación en este estudio es **completamente libre y voluntaria**, y que tiene derecho a negarse a participar o a suspender y dejar inconclusa su participación cuando así lo desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Desde ya le agradecemos su participación.

Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo _____,
en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación “Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino” de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

Fecha: 14 de agosto de 2019

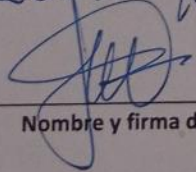
Yo Juana Hueraman Mari Paní, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Juana Hueramaní M.



Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña

Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

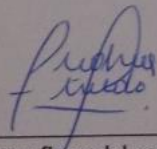
Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Andrea Tinado Contreras, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

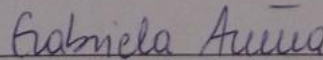
He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.



Nombre y firma del participante

Andrea Tinado
Contreras.



Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

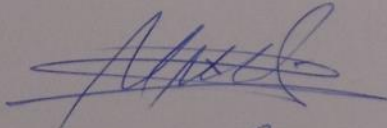
Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Marcos José Cayumán Malo, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

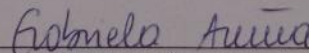
He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.



MARCOS CAYUMÁN
Nombre y firma del participante



Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

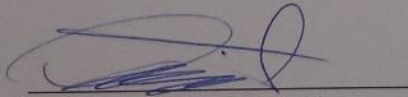
Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo SARAIANA del CANTON COMCAL TIANCO, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

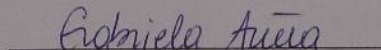
He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante

SARAIANA COMCAL TIANCO


Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable


Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo César Monsalves Mondaca, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

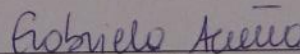
He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


César Monsalves M.

Nombre y firma del participante



Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

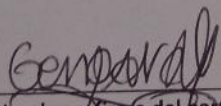
Fecha: 14 de agosto de 2019

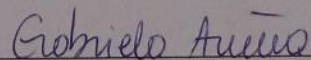
Yo Genoveva Paz Cerda Huenchunao, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

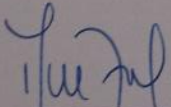
Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Marta Melillañ Ancamil, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

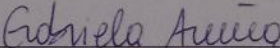
He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.



Nombre y firma del participante

Marta Melillañ Ancamil



Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

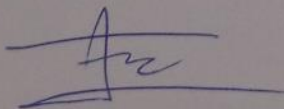
Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Luis Sergio Periclen, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

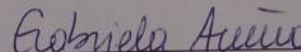
He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.



Nombre y firma del participante



Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

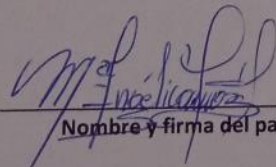
Fecha: 14 de agosto de 2019

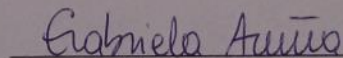
Yo Maria Angélica Muñoz Ancabuala, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

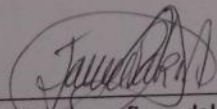
Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Jannet Mary Patzi Apaza, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

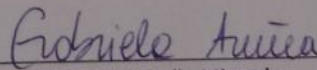
He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.



Nombre y firma del participante



Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

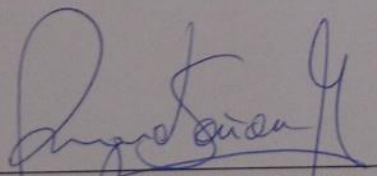
Fecha: 14 de agosto de 2019

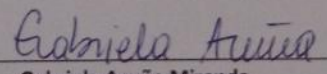
Yo Ingrid Lorena Jorquera Villalón, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

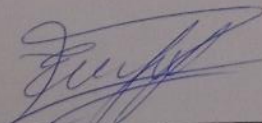
Fecha: 14 de agosto de 2019

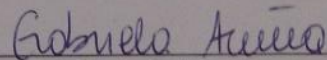
Yo Paula León Cuevas, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo María Inés Bravo Henríquez, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

María Inés Bravo H.
Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña
Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo RODRIGO FREDDY HUMIRE LEÓN, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Rodrigo Humire León
Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña
Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable


Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Marcos Contreras Vera, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

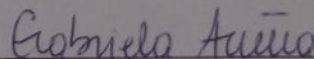
He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Marcos Contreras Vera

Nombre y firma del participante



Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Patricio Ernesto Aillapan Bravo, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Xampurica
Patricio Ernesto Aillapan Bravo
Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña
Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

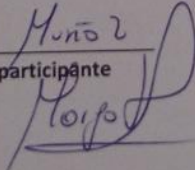
Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Margot Ortega Muñoz, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Margot Ortega Muñoz
Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña
Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Jessia Arenal Parímon, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Jessia Arenal Parímon
Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña
Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

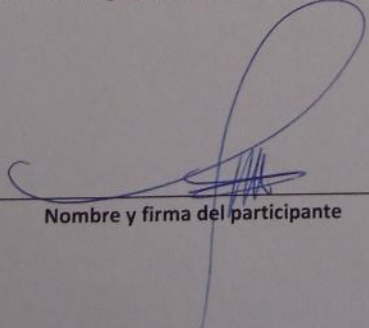
Fecha: 14 de agosto de 2019

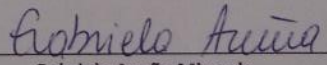
Yo Mabel Garrido Vargas, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Fernando Muñoz Salvatierra, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Fernando Muñoz Salvatierra
Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña
Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

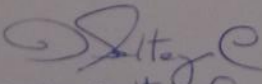
Fecha: 14 de agosto de 2019

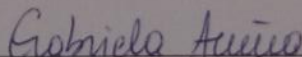
Yo Daisy Susana Baltazar Cayoja, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Daisy Baltazar C
Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña
Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Carmen Alejandra Morales Rojas, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Carmen Morales Rojas
Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña
Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Katiuska Margarita Estrada Concha, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Katiuska Estrada
Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña
Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

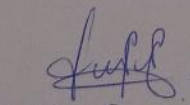
Fecha: 14 de agosto de 2019

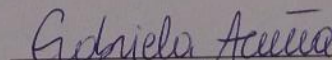
Yo Nixy Semeria Caniulef, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nixy Semeria Caniulef
Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

Fecha: 14 de agosto de 2019

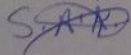
Yo SANTHSA ATAO KEHUAYUCHO, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

SANTHSA ATAO K.
Nombre y firma del participante



Gabriela Acuña

Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

Fecha: 14 de agosto de 2019

Yo Alicia Curihual Cartileo, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Alicia Curihual Cartileo
Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña
Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable


Fecha: 14 de agosto de 2019

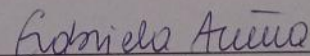
Yo Patricia Morales Morales, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Patricia Morales Morales
Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

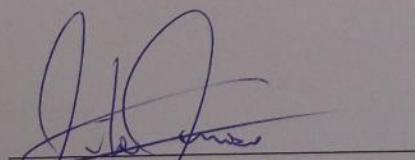
Fecha: 14 de agosto de 2019

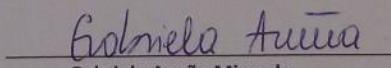
Yo Marta Jeannette Donoso Curiñal, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante
Marta Donoso C.


Gabriela Acuña Miranda
Investigador Responsable

Consentimiento Informado de Participación en Proyecto de Investigación

Dirigido a: _____

Mediante la presente, se solicita su autorización para participar en la Etapa II del proyecto de investigación “Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino” presentado para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Currículo y Comunidad Educativa de la Universidad de Chile de la profesora Gabriela Acuña Miranda. Este proyecto cuenta la dirección del académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

El proyecto tiene como objetivo diseñar una propuesta curricular intercultural para la formación continua de docentes y educadores tradicionales en el Museo Chileno de Arte Precolombino. En función de lo anterior es pertinente su participación en el estudio, por lo que mediante la presente, se le solicita su consentimiento informado.

Al colaborar usted con esta investigación, deberá participar en las sesiones de codiseño del *Programa América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad* del que usted ya fue parte. Los encuentros serán **grabados en vídeo** y transcritos para ser analizadas según las necesidades de la investigación. El número de encuentros será establecido por los participantes en la primera sesión, el día 10 de octubre de 2019 de 17:00 a 20:00 horas la cual se realizará en las dependencias del Museo Chileno de Arte Precolombino.

Los alcances y resultados esperados de esta investigación son rediseñar el *Programa América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad*, para generar un espacio de formación continua en el Museo Chileno de Arte

Precolombino para docentes y educadores tradicionales desde un enfoque intercultural y patrimonial.

Su participación en este estudio no implica ningún riesgo de daño físico ni psicológico para usted. Todos los datos que se recojan serán estrictamente **anónimos y de carácter privado**. Además, los datos entregados serán absolutamente **confidenciales**, de acuerdo a la ley 19.628 de 1999 sobre protección de la vida privada o protección de datos de carácter personal, y sólo se usarán para los fines de la investigación. El responsable y custodio de los datos será la investigadora responsable, quien tomará todas las medidas necesarias para cautelar su adecuado tratamiento y el resguardo. Los resultados del estudio se entregarán en una tesis de Magíster y eventualmente en una publicación científica.

Si presenta dudas sobre este proyecto o sobre su participación en él, puede hacer preguntas en cualquier momento de la ejecución del mismo, ya sea presencialmente a la investigadora responsable, Gabriela Acuña Miranda, o al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540. También puede ponerse en contacto con el director del proyecto de investigación, Claudio Millacura Salas, al correo electrónico claudio.millacura@u.uchile.cl o al teléfono (+56 2) 2 9787824.

Recuerde que puede retirarse de la investigación en cualquier momento. Es importante que usted considere que su participación en este estudio es **completamente libre y voluntaria**, y que tiene derecho a negarse a participar o a suspender y dejar inconclusa su participación cuando así lo desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Desde ya le agradecemos su participación.

Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

Fecha: 10 de octubre de 2019

Yo _____,
en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación “Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino” de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

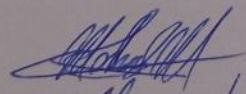
Fecha: 10 de octubre de 2019

Yo César Monsalves, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

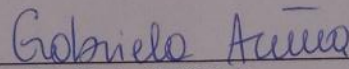
He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


César Monsalves M.

Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña

Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

Fecha: 10 de octubre de 2019

Yo Carmen Morales Rojas, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Carmen Morales Rojas
Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña
Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

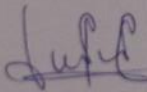
Fecha: 10 de octubre de 2019

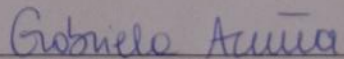
Yo Mxy Semeria Caniulef, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Mxy Semeria Caniulef
Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

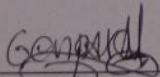
Fecha: 10 de octubre de 2019

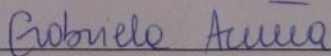
Yo Genoveva Cerda Huanchinao, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante
Huanchinao


Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

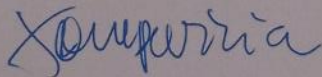
Fecha: 10 de octubre de 2019

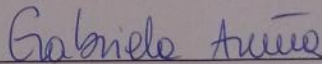
Yo Patricio Aillapan Bravo, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Patricio Aillapan Bravo
Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

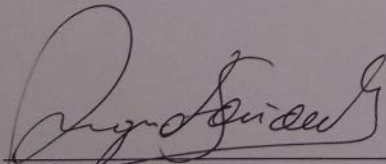
Fecha: 10 de octubre de 2019

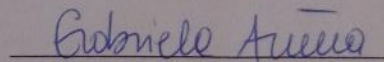
Yo Ingrid Elena Soñon Villor, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

Fecha: 10 de octubre de 2019

Yo Fernando V. Muñoz Salvariega, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Fernando V. Muñoz Salvariega

Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña Miranda

Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

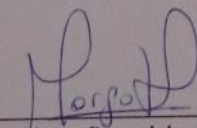
Fecha: 10 de octubre de 2019

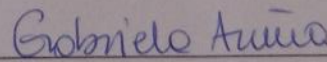
Yo MARGOT ONTEGA MUÑOZ, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

Fecha: 10 de octubre de 2019

Yo CARLA JÍAZ DURAN, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

CARLA JÍAZ DURAN

Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña

Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

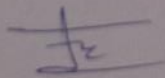
Fecha: 10 de octubre de 2019

Yo Luis Sergio Avilán, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

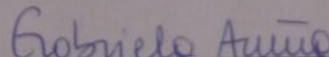
He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.



Nombre y firma del participante



Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

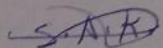
Fecha: 10 de octubre de 2019

Yo SANTUSA ATAO KEHUATLCHO, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

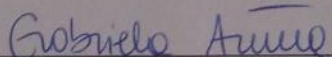
He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.



Nombre y firma del participante



Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable


Fecha: 10 de octubre de 2019

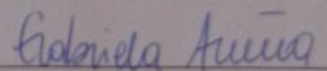
Yo Jannet Mery Patzi Apaiza, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

Consentimiento Informado de Participación en Proyecto de Investigación

Dirigido a: _____

Mediante la presente, se solicita su autorización para participar de la Etapa II-B del proyecto de investigación “Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino” presentado para optar al grado de Magíster en Educación con mención en Currículo y Comunidad Educativa de la Universidad de Chile de la profesora Gabriela Acuña Miranda. Este proyecto cuenta la dirección del académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

El proyecto tiene como objetivo diseñar una propuesta curricular intercultural para la formación continua de docentes y educadores tradicionales en el Museo Chileno de Arte Precolombino. En función de lo anterior es pertinente su participación en el estudio, por lo que mediante la presente, se le solicita su consentimiento informado.

Al colaborar usted en esta etapa de la investigación, deberá participar en una entrevista que tiene el objetivo de recoger los significados, reflexiones y/o impresiones sobre:

- a) Su experiencia y la relevancia (o no) de participar en el proyecto de investigación.
- b) Los conceptos centrales discutidos y las prácticas realizadas en las etapas previas del proyecto de investigación de las que usted ya fue parte (Etapa I y Etapa II-A).
- c) El rol de los museos en la educación: la educación intercultural y vínculo con la escuela

d) Continuidad de la experiencia

La entrevista tendrá una duración máxima de 45 minutos, el día y el horario de su realización se establecerán conjuntamente entre usted y la investigadora, pudiendo realizarse en el Museo Chileno de Arte Precolombino de lunes a viernes entre las 10:00 am y las 18:00 pm. La entrevista será grabada mediante un **dispositivo de audio** (grabadora) y transcrita para ser analizada según las necesidades de la investigación.

Los alcances y resultados esperados de esta investigación son rediseñar el *Programa América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad*, para generar un espacio de formación continua en el Museo Chileno de Arte Precolombino para docentes y educadores tradicionales desde un enfoque intercultural y patrimonial.

Su participación en este estudio no implica ningún riesgo de daño físico ni psicológico para usted. Todos los datos que se recojan serán estrictamente **anónimos y de carácter privado**. Además, los datos entregados serán absolutamente **confidenciales**, de acuerdo a la ley 19.628 de 1999 sobre protección de la vida privada o protección de datos de carácter personal, y sólo se usarán para los fines de la investigación. El responsable y custodio de los datos será la investigadora responsable, quien tomará todas las medidas necesarias para cautelar su adecuado tratamiento y el resguardo. Los resultados del estudio se entregarán en una tesis de Magíster y eventualmente en una publicación científica.

Si presenta dudas sobre este proyecto o sobre su participación en él, puede hacer preguntas en cualquier momento de la ejecución del mismo, ya sea presencialmente a la investigadora responsable, Gabriela Acuña Miranda, o al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540. También puede ponerse en contacto con el director del proyecto de investigación, Claudio Millacura Salas, al correo electrónico claudio.millacura@u.uchile.cl o al teléfono (+56 2) 2 9787824.

Recuerde que puede retirarse de la investigación en cualquier momento. Es importante que usted considere que su participación en este estudio es **completamente libre y voluntaria**, y que tiene derecho a negarse a participar o a suspender y dejar inconclusa su participación cuando así lo desee, sin tener que dar explicaciones ni sufrir consecuencia alguna por tal decisión.

Desde ya le agradecemos su participación.

Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

Fecha: 9 de enero de 2020

Yo _____,
en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II-B de la investigación “Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino” de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

Fecha: 26 de febrero de 2020

Yo Margot Ortega Muñoz, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II-B de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.

Margot Ortega Muñoz
Nombre y firma del participante

Gabriela Acuña Miranda
Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

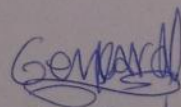
Fecha: 15 de enero de 2020

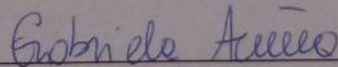
Yo Genoveva Paz Cerda Huenchunao, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II-B de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Genoveva Paz Cerda Huenchunao
Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

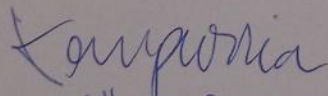
Fecha: 15 de enero de 2020

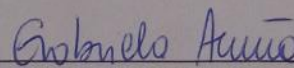
Yo Patricio Ernesto Aillapan Bravo, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II-B de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Patricio Aillapan Bravo
Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

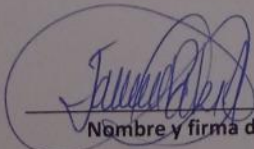
Fecha: 15 de enero de 2020

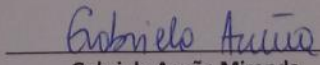
Yo Jannet Morg Patei Apaza, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II-B de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

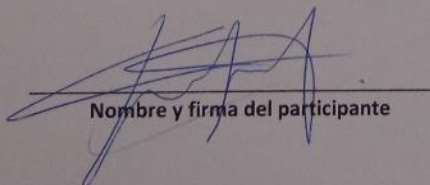
Fecha: 15 de enero de 2020

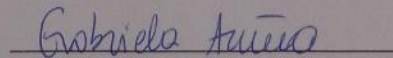
Yo Carla José Durán, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II-B de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.


Nombre y firma del participante


Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

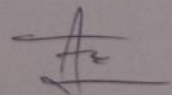
Fecha: 9 de enero de 2020

Yo Luis Sergio Acuña, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II-B de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

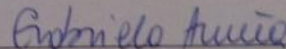
He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.



Nombre y firma del participante



Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

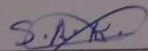
Fecha: 9 de enero de 2020

Yo SANTUSA AYO KEHUATUCHO, en base a lo expuesto en el presente documento, acepto voluntariamente participar en la Etapa II-B de la investigación "Educación patrimonial intercultural y formación docente: una propuesta de formación continua para docentes y educadores en el Museo Chileno de Arte Precolombino" de la profesora Gabriela Acuña Miranda, investigación dirigida por el académico Claudio Millacura Salas de la Cátedra Indígena de Universidad de Chile y con el apoyo institucional del Área de Educación del Museo Chileno de Arte Precolombino.

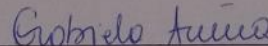
He sido informado(a) de los objetivos, alcance y resultados esperados de este estudio y de las características de mi participación. Reconozco que la información que provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y anónima. Además, esta no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio.

He sido informado(a) de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin tener que dar explicaciones.

Entiendo que una copia de este documento de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la investigadora responsable del proyecto al correo electrónico gacuna@museoprecolombino.cl o al teléfono (+56 2) 2 9281540.



Nombre y firma del participante



Gabriela Acuña Miranda
Investigadora Responsable

Anexo 3. Modelo de instrumentos de recolección de datos utilizados

Modelo de notas de campo Etapas I y II A

Notas de Campo	
Clase N° X	Fecha:
Número de participantes:	
Lugar donde se realiza la observación (descripción del ambiente físico):	
Resumen de conceptos discutidos	
Interacciones sociales que tienen lugar y descripción del ambiente emocional	
Actividades que se realizan	
Intuiciones iniciales, interpretaciones y principios del observador	

Modelo listas de control Etapa II A

Lista de Control	
Taller N°1	Fecha: 10/10/2019
Vinculación, expectativas y conocimientos previos de procesos de diseño	
Lectura y firma de consentimiento informado Etapa II	
Presentación de los participantes: ¿dónde trabajo? ¿Cuál es mi acercamiento con la educación intercultural?	
Conocer las expectativas de los actores frente al proceso de diseño.	
Dialogar sobre los conocimientos, saberes y experiencias previas de los actores frente a procesos de diseño.	

Lista de Control	
Taller N°2	Fecha: 17/10/2019
Co-construcción de la metodología del re-diseño	
Explicación de objetivos o propósitos esperados: contenido, objetivo, experiencia de aprendizaje, evaluación pensando en docentes de aula y educadores tradicionales.	
Discutir los contenidos-categorías iniciales arrojados en el análisis de la etapa I: ¿son adecuados? ¿Deben ser agregados nuevos contenidos?	
Coevaluar los recursos temporales para el proceso de diseño dependiendo de los contenidos y metodologías escogidos por el grupo: ¿cuántas veces nos reuniremos?	
Coevaluación de recursos teórico-metodológicos (visitas de otros, bibliografía)	
Identificación de otras necesidades de los actores surgidas en la instancia	
Inicio de discusión de contenidos	

Temario de entrevista semiestructurada Etapa II B

- a) **Describa y evalúe su experiencia en cada una de las etapas del proyecto de investigación:** en cuando a la metodología, por ejemplo, que hubiese cambiado, que consejos nos daría.
- b) **El contenido que escogimos en la etapa II quedó suspendido: Rol de los/as educadoras-docentes para el diálogo intercultural:** en el contexto actual ¿considera que sigue siendo relevante para la formación de educadores y docentes?
- c) **Describa y evalúe cuál es el rol de los museos, y del Museo Precolombino en particular, en la educación:** ¿qué piensa el vínculo entre el Museo y la Escuela? ¿Qué aportes puede hacer el Museo Precolombino para las personas de este territorio? ¿Cómo puede aportar a la educación intercultural?
- d) **Mencione y fundamente qué oportunidades identifica para dar continuidad de la experiencia de trabajo del equipo del proyecto.**

Anexo 4: Histórico de programas curso América Precolombina: Formación Docente en Interculturalidad

2014. Descripción de plan piloto taller para profesores convocados por el Consejo Nacional de la Cultura

Debido a la alta densidad de estudiantes peruanos, ecuatorianos y colombianos, se presenta como una necesidad urgente, ayudar y/o capacitar a los profesores de dichas escuelas a perfeccionar sus conocimientos en los temas de América Precolombina, la diversidad cultural que la conforma. Ellos deberán presentar un documento de educación en interculturalidad en el ámbito precolombino.

2015. Programa taller de interculturalidad para profesores, convocados por el Consejo Nacional de la Cultura

A. América Precolombina

1° Sesión (10:00 am - 12:00 pm)

Conceptos fundamentales: Arte, Arqueología y Antropología

- Áreas culturales
- Cronologías
- Estadios culturales
- Horizontes culturales
- Expansión – difusión

Tecnología y materialidades

- Fibras vegetales, animales, cerámica, madera, metales
- Instrumentos, técnicas y tecnología precolombina

2° Sesión (10:00 am - 12:00 pm)

Prestigio, memoria e identidad

- Cuerpos precolombinos
- Fertilidad, muerte y regeneración
- Sistemas de registro y comunicación

3° Sesión (10:00 am - 12:00 pm)

Tejidos y ritualidad

- Textiles andinos
- Instrumentos musicales y su rol en el ritual

B. Chile Precolombino

4° Sesión (10:00 am - 12:00 pm)

Chile antes de Chile

- La fuerza de los ancestros: momias chinchorro, urnas funerarias diaguitas y chemamulles
- Nuestro norte
- Inka en Chile

5° Sesión (10:00 am - 12:00 pm)

- Diversidad cultural
- Chile central
- Presencia y continuidad en nuestros tiempos.

2016. Programa taller de interculturalidad para profesores, convocados por
Fundación Belén Educa y el Consejo Nacional de la Cultura

América Precolombina	
<p>1° sesión Jueves 07 de julio de 2016 10:00 a 12:00 Hrs.</p>	<p>Conceptos fundamentales: Arte, Arqueología y Antropología</p> <ul style="list-style-type: none"> - Áreas culturales - Cronologías - Estadios culturales - Horizontes culturales - Expansión – difusión <p>Tecnología y materialidades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fibras vegetales, animales, cerámica, madera, metales - Instrumentos, técnicas y tecnología precolombina.
<p>2° sesión Jueves 14 de julio de 2016 10:00 a 12:00 Hrs.</p>	<p>Prestigio, memoria e identidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuerpos precolombinos - Fertilidad, muerte y regeneración - Sistemas de registro y comunicación
<p>3° sesión Miércoles 21 de julio de 2016 10:00 a 12:00 Hrs.</p>	<p>Tejidos y ritualidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Textiles andinos - Instrumentos musicales y su rol en el ritual
Chile Precolombino	
<p>4° sesión Jueves 28 de julio de 2016 10:00 a 12:00 Hrs.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - La fuerza de los ancestros: momias chinchorro, urnas funerarias diaguitas y chemamulles - Nuestro norte - Inka en Chile
<p>5° sesión Viernes 05 de agosto de 2016 10:00 a 12:00 Hrs.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Diversidad cultural - Chile central - Presencia y continuidad en nuestros tiempos.
<p>6° sesión Viernes 26 de agosto de 2016 10:00 a 12:00 Hrs.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación de propuestas y Cierre del Taller

2017. Programa de Capacitación Docente en Interculturalidad convocados por la Ilustre Municipalidad de Santiago y Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio

América Antigua	
1° sesión (10:00 am – 13:00 pm)	<p>Conceptos fundamentales: Arte, Arqueología y Antropología (Sala Taira)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Áreas Culturales - Cronologías - Estadios culturales - Horizontes culturales <p>Los comienzos de la humanidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Historia de la tierra, homínidos, migración - Poblamiento americano <p>Mesoamérica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Olmecas, Teotihuacán, Mayas y Aztecas
2° sesión (10:00 am – 13:00 pm)	<p>Prestigio, memoria e identidad. (Salas de exhibición Obras Maestras - Mesoamérica)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuerpos precolombinos - Fertilidad, muerte y regeneración - Los primeros naturalistas <p>Andes Centrales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mundo Andino - Formativo Cerro Ventarrón - Costa Norte hasta invasión Inka - Señoras étnicas: gobernantes y sacerdotisas - El Altiplano
3° sesión (10:00 am – 13:00 pm)	<p>Tejidos y ritualidad (Sala textil)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Textiles y Mundo Andino <p>Música e identidad por Claudio Mercado (Sala Taira y exhibiciones)</p>

<p>4° sesión (10:00 am – 13:00 pm)</p>	<p>Sistemas de comunicación (Sala Taira y Chile antes de Chile)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Khipu y códigos - Registro y memoria <p>El Inka y la primera globalización</p> <ul style="list-style-type: none"> - Técnicas y tecnologías - El Tawantinsuyu y la expansión - Sistema político y control estatal
<p>5° sesión (10:00 am – 13:00 pm)</p>	<p>Metalurgia en los Andes por Andrés Rosales y Mariela Gonzalez</p> <p>Capac Ñam y conocimiento astronómico por Cecilia Sanhueza</p>
<p>Chile Precolombino</p>	
<p>6° sesión (10:00 am – 13:00 pm)</p>	<p>Chile antiguo y su diversidad cultural (Sala exposición Chile antes de Chile)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Chile antes de Chile - La fuerza de los ancestros: momias chinchorro, urnas funerarias diaguitas y chemamulles <p>Chile antiguo y su diversidad cultural (Sala Taira)</p> <ul style="list-style-type: none"> - El arte de ser Diaguita - Textiles Mapuche - Inka en Chile - Presencia y continuidad en nuestros tiempos
<p>7° sesión (10:00 am – 13:00 pm)</p>	<p>Preparación actividades, bibliografía y archivo audiovisual (Sala Taira y Biblioteca)</p>
<p>8° sesión (10:00 am – 13:00 pm)</p>	<p>Presentación final de propuestas, entrega de diplomas.</p>

2017. Intensivo. América Precolombina: capacitación docente en interculturalidad, convocados por la Sociedad de Instrucción Primaria

INTENSIVO

América Precolombina: Capacitación Docente en Interculturalidad

Área Educativa MChAP

Perfil de Egreso

Los docentes amplían y renuevan su visión y conocimiento de América Precolombina, revalorizando su legado patrimonial desde la diversidad que representa. Son capaces de pensar críticamente la historia de América, evitando la simplificación y la exotización de las expresiones culturales de los pueblos originarios, construyendo una nueva apreciación hacia la identidad americana y la multiculturalidad en el presente. A partir de ello, crean vínculos entre los contenidos patrimoniales y la realidad cotidiana, desarrollando las competencias para hacerlos presentes en el aula desde una perspectiva inclusiva e intercultural, mediante estrategias pedagógicas afines a los requerimientos curriculares.

Objetivos de Aprendizaje

3. Incorporar de manera crítica e interdisciplinaria los conceptos fundamentales de América Precolombina y su legado patrimonial, evitando la simplificación de las expresiones culturales y comprendiendo la relevancia de las piezas originales por su valor testimonial.
4. Reflexionar frente a la diversidad cultural, desarrollando una nueva apreciación hacia la identidad americana y la relación de respeto y equidad frente a otras culturas.
5. Establecer vínculos entre los contenidos patrimoniales de América Precolombina y la realidad cotidiana en el país y en las aulas.

6. Desarrollar estrategias y actividades para el aula desde una perspectiva inclusiva e intercultural, dialogando con los requerimientos curriculares.
- 7.

Programación*

Horario	Jueves 21	Martes 26	Miércoles 27	Jueves 28
10:00 – 11:50	<p>1. Conceptos Fundamentales</p> <p>A. El Museo como espacio de presente.</p> <p>B. Diversidad, diálogo e interculturalidad desde el patrimonio de América Precolombina.</p> <p>C. Áreas culturales: una forma de comprender nuestras expresiones comunes desde la arqueología.</p>	<p>2. Geografía sagrada y Cuerpos Precolombinos</p> <p>A. Visita a salas de exhibición: Género y Cuerpo en América Precolombina.</p> <p>B. Una mirada situada de género y espacio: Olmecas, Ventarrón/Chavín/Costa Norte.</p>	<p>5. Tawantinsuyu: integración de la diversidad a nivel estatal</p> <p>A. Tecnología estatal, sistema político y organizacional (justicia).</p> <p>B. Fertilidad real y su correlato mítico: vínculos con el chamanismo americano.</p>	<p>6. Análisis y discusión sobre los relatos de la conquista americana</p> <p>A. Agencia</p> <p>B. Discusión: Miradas etnocéntricas y excluyentes en Chile como herencia de la conquista.</p>
Coffee Break	-	-	-	-
12:10 – 14:00	<p>D. Migraciones: fenómeno clave en el desarrollo</p>	<p>C. Geografía Sagrada y símbolo: Arquitectura en</p>	<p>Reflexión y creación pedagógica: articulación de los</p>	<p>7. Recapitulación</p>

	<p>colectivo de la humanidad.</p> <p>E. Discusión: ¿Raza o Etnia? Repercusiones del lenguaje en una educación inclusiva.</p> <p>F. Cosmovisión y vida: distintas lógicas de ver el mundo. El caso de Mesoamérica y Andes Centrales.</p> <p>E. Reflexión pedagógica: interculturalidad, contenidos patrimoniales y el aula ¿qué espacio de aplicación existe? Conocimiento de contextos escolares diversos.</p>	<p>Teotihuacan y Tiwanaku</p> <p>3. Sistemas de Comunicación: registro y memoria</p> <p>A. Lenguaje, registro y memoria: Mesoamérica (Maya-Azteca), códices.</p>	<p>conceptos propios de América Precolombina diversa y el currículum educacional chileno: ¿cómo vincularlos?</p>	<p>A. Conceptos relevantes: valoración del legado patrimonial como testimonio vivo, y vinculación de la diversidad precolombina con nuestra realidad contemporánea.</p>
Almuerzo	-	-	-	-
15:00 – 16:20		<p>B. Lenguaje, registro y memoria: Andes Centrales y Chile en sala de exhibición.</p>		<p>B. Reflexión y Creación Pedagógica: pensar y construir una actividad para el aula desde la diversidad de la</p>

		4. Unidad de las dimensiones del poder y la vida A. Música, memoria e identidad por Claudio Mercado.		América Precolombina
Coffee Break	-	-	-	-
16:35 – 18:00		B. Textiles andinos: comunicación, poder y arte en sala de exhibición.		Reflexión y Creación Pedagógica: pensar y construir una actividad para el aula desde la diversidad de la América Precolombina

* El orden de los módulos está sujeto a modificaciones.

2018. Programa América Precolombina: formación docente en interculturalidad, convocados por la Ilustre Municipalidad de Santiago y Ministerio de las Culturas las Artes y el Patrimonio

PROGRAMA AMÉRICA PRECOLOMBINA: FORMACIÓN DOCENTE EN INTERCULTURALIDAD

Perfil de Egreso

Los docentes amplían y renuevan su visión y conocimiento de América Precolombina, revalorizando su legado patrimonial desde la diversidad que representa. Son capaces de pensar críticamente la historia de América, evitando la simplificación y la exotización de las expresiones culturales de los pueblos originarios, construyendo una nueva apreciación hacia la identidad americana y la multiculturalidad en el presente. A partir de ello, crean vínculos entre los contenidos patrimoniales y la realidad cotidiana, desarrollando las competencias para hacerlos presentes en el aula desde una perspectiva inclusiva e intercultural, mediante estrategias pedagógicas afines a los requerimientos curriculares.

Objetivos de Aprendizaje

1. Incorporar de manera crítica e interdisciplinaria los conceptos fundamentales de América Precolombina y su legado patrimonial, evitando la simplificación de las expresiones culturales y comprendiendo la relevancia de las piezas originales por su valor testimonial.
2. Reflexionar frente a la diversidad cultural, desarrollando una nueva apreciación hacia la identidad americana y la relación de respeto y equidad frente a otras culturas.
3. Establecer vínculos entre los contenidos patrimoniales de América Precolombina y la realidad cotidiana en el país y en las aulas.

4. Desarrollar estrategias y actividades para el aula desde una perspectiva inclusiva e intercultural, dialogando con los requerimientos curriculares.

Consideraciones: con el objetivo de perfeccionar el curso constantemente, se requiere la presencia de los docentes no sólo en las sesiones lectivas del programa, sino también en el proceso de evaluación y seguimiento del mismo. Dicho proceso consiste en la participación de los profesores en tres cuestionarios de veinte minutos al finalizar las sesiones **cuarta**, **séptima** y **décima**. Además, se solicita su colaboración en dos grupos focales y en un último cuestionario vía e-mail. Los grupos focales se realizarán, el primero de ellos entre el 28 de mayo y 1 de junio de 2018, y el segundo una o dos semanas después del cierre (semana del 2 o del 9 de julio). La fecha específica tanto de éstos se definirá según el acuerdo de los participantes y la socióloga.

La participación de los docentes en dichas instancias se considera parte de la colaboración recíproca entre el Museo Chileno de Arte Precolombino y los miembros del curso.

Programación y secuencia*

El curso tendrá inicio el día 27 de abril y finalizará el 29 de junio de 2018. Las clases serán los días viernes, de 10:00 a 13:00 horas en las dependencias del Museo Chileno de Arte Precolombino.

Horario	Sesión 1°	Sesión 2°	Sesión 3°	Sesión 4°	Sesión 5°
Primer Bloque (80 min.)	<p>1. Conceptos Fundamentales</p> <p>A. El Museo como espacio de presente.</p> <p>B. Diversidad, diálogo e interculturalidad desde el patrimonio de América Precolombina.</p> <p>C. Áreas culturales: una forma de comprender nuestras expresiones comunes desde la arqueología.</p>	<p>F. Discusión: ¿Raza o Etnia? Repercusiones del lenguaje en una educación inclusiva.</p> <p>G. Cosmovisión y vida: distintas lógicas de ver el mundo. El caso de Mesoamérica y Andes Centrales</p>	<p>B. Una mirada situada de género y espacio: Olmecas, Ventarrón/Chavín/Costa Norte.</p> <p>C. Geografía Sagrada y símbolo: Arquitectura en Teotihuacan y Tiwanaku</p>	<p>4. Unidad de las dimensiones del poder y la vida</p> <p>A. Música, memoria e identidad por Claudio Mercado.</p>	<p>C. Capac Ñam y Conocimiento astronómico por Cecilia Sanhueza</p> <p>5. Tawantinsuyu: integración de la diversidad a nivel estatal</p> <p>A. Tecnología estatal, sistema político y organizacional (justicia).</p>
Coffee Break	-	-	-	-	-
Segundo Bloque (80 min.)	<p>D. Migraciones: fenómeno clave en el desarrollo colectivo de la humanidad.</p> <p>E. Reflexión pedagógica: interculturalidad, contenidos patrimoniales y aula ¿qué espacio de aplicación existe?</p>	<p>2. Geografía sagrada y Cuerpos Precolombinos</p> <p>A. Visita a salas de exhibición: Género y Cuerpo en América Precolombina.</p>	<p>3. Sistemas de Comunicación: registro y memoria</p> <p>A. Lenguaje, registro y memoria: Mesoamérica (Maya-Azteca).</p> <p>B. Lenguaje, registro y memoria: Andes Centrales y Chile en sala de exhibición.</p>	<p>B. Textiles andinos: comunicación, poder y arte en sala de exhibición.</p>	<p>B. Fertilidad real y su correlato mítico: vínculos con el chamanismo americano.</p> <p>D. Reflexión y creación pedagógica: conceptos de América Precolombina diversa y curriculum educacional chileno, ¿cómo vincularlos?</p>

Horario	Sesión 6°	Sesión 7°	Sesión 8°	Sesión 9°	Sesión 10°
Primer Bloque (80 min.)	6. Análisis y discusión sobre los relatos de la conquista americana A. Agencia B. Discusión: Miradas etnocéntricas y excluyentes en Chile como herencia de la conquista	B. Reflexión y Creación Pedagógica: pensar y construir una actividad para el aula desde la diversidad de la América Precolombina	Trabajo y preparación autónoma de la actividad para el aula con apoyo y recursos de MChAP	Trabajo y preparación autónoma de la actividad para el aula con apoyo y recursos de MChAP	Presentaciones
Coffee Break	-	-	-	-	-
Segundo Bloque (80 min.)	7. Recapitulación A. Conceptos relevantes: valoración del legado patrimonial como testimonio vivo, y vinculación de la diversidad precolombina con nuestra realidad contemporánea.	Reflexión y Creación Pedagógica: pensar y construir una actividad para el aula desde la diversidad de la América Precolombina	Trabajo y preparación autónoma de la actividad para el aula con apoyo y recursos de MChAP	Trabajo y preparación autónoma de la actividad para el aula con apoyo y recursos de MChAP	Presentaciones

* El orden de los módulos está sujeto a modificaciones.

Evaluación

Los docentes deberán planificar individualmente o en grupos, una actividad pedagógica para el aula desde su área disciplinar o con enfoque interdisciplinario. La planificación debe considerar algún eje de los contenidos patrimoniales de América Precolombina discutidos en clase, y abordarse desde una perspectiva de educación intercultural en la medida de las posibilidades y/o necesidades de su establecimiento de trabajo.

La entrega del producto final será en la décima sesión del programa.

2018. Programa América Precolombina: formación docente en interculturalidad, convocatoria para estudiantes de pedagogía de la Universidad Católica Silva Henríquez

PROGRAMA AMÉRICA PRECOLOMBINA: FORMACIÓN DOCENTE EN INTERCULTURALIDAD

Perfil de Egreso

Los estudiantes amplían y renuevan su visión y conocimiento de América Precolombina, revalorizando su legado patrimonial desde la diversidad que representa. Son capaces de pensar críticamente la historia de América, evitando la simplificación y la exotización de las expresiones culturales de los pueblos originarios, construyendo una nueva apreciación hacia la identidad americana y la multiculturalidad en el presente. A partir de ello, crean vínculos entre los contenidos patrimoniales y la realidad cotidiana, desarrollando las competencias para hacerlos presentes en el aula desde una perspectiva inclusiva e intercultural, mediante estrategias pedagógicas afines a los requerimientos curriculares.

Objetivos de Aprendizaje

1. Incorporar de manera crítica e interdisciplinaria los conceptos fundamentales de América Precolombina y su legado patrimonial, evitando la simplificación de las expresiones culturales y comprendiendo la relevancia de las piezas originales por su valor testimonial.
2. Reflexionar frente a la diversidad cultural, desarrollando una nueva apreciación hacia la identidad americana y la relación de respeto y equidad frente a otras culturas.
3. Establecer vínculos entre los contenidos patrimoniales de América Precolombina y la realidad cotidiana en el país y en las aulas.
4. Desarrollar estrategias y actividades para el aula desde una perspectiva inclusiva e intercultural, dialogando con los requerimientos curriculares.

Programación y secuencia*




El curso iniciará el día 24 de agosto y finalizará el 16 de noviembre de 2018. Las clases serán los días viernes, de 10:00 a 13:00 horas en las dependencias del Museo Chileno de Arte Precolombino.

Horario	Sesión 1° 24 de Agosto	Sesión 2° 31 de Agosto	Sesión 3° 7 de Septiembre	Sesión 4° 28 de Septiembre	Sesión 5° 5 de Octubre
Primer Bloque (80 min.)	1. Conceptos Fundamentales A. El Museo como espacio de presente. B. Diversidad, diálogo e interculturalidad desde el patrimonio de América Precolombina.	G. Cosmovisión y vida: distintas lógicas de ver el mundo. El caso de Mesoamérica y Andes Centrales.	3. Cuerpos Precolombinos y género A. Dualidad Complementaria: Ventarrón, Costa Norte, Inca.	4. Unidad de las dimensiones del poder y la vida A. Música, memoria e identidad por Claudio Mercado.	5. Tawantinsuyu: integración de la diversidad a nivel estatal A. Tecnología estatal, sistema político y organizacional (justicia).
		2. Sistemas de Comunicación:			B. Capac Ñan y Conocimiento astronómico por

	<p>C. Áreas culturales: una forma de comprender nuestras expresiones comunes desde la arqueología.</p> <p>D. Reflexión pedagógica: interculturalidad, contenidos patrimoniales y aula ¿qué espacio de aplicación existe?</p>	<p>registro y memoria</p> <p>A. Lenguaje, registro y memoria: Mesoamérica (Maya-Azteca).</p>	<p>B. Visita a salas de exhibición: Género y Cuerpo en América Precolombina.</p>		<p>Cecilia Sanhueza</p>
Coffee Break	-		-	-	-
Segundo Bloque (80 min.)	<p>E. Migraciones: fenómeno clave en el desarrollo colectivo de la humanidad.</p> <p>F. Discusión: ¿Raza o Etnia? Repercusiones del lenguaje en una educación inclusiva.</p>	<p>C. Lenguaje, registro y memoria: Chile antes de Chile.</p>	<p>4. Geografía Sagrada y símbolo: Mesoamérica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ocupación del espacio. - Eje económico - Iconografía y estética 	<p>B. Textiles andinos: comunicación, poder y arte en sala de exhibición.</p> <p>C. Reflexión y creación pedagógica. Una temática difícil de abordar: sacrificio.</p>	<p>B. Fertilidad real y su correlato mítico: vínculos con el chamanismo americano.</p>

Horario	Sesión 6° 12 de Octubre	Sesión 7° 19 de Octubre	Sesión 8° 26 de Octubre	Sesión 9° 9 de Noviembre	Sesión 10° 16 de Noviembre
Primer Bloque (80 min.)	6. Análisis y discusión sobre los relatos de la conquista americana A. Experiencia auditiva B. Agencia C. Discusión: Miradas etnocéntricas y excluyentes en Chile como herencia de la conquista	7. Recapitulación A. Conceptos relevantes: valoración del legado patrimonial como testimonio vivo, y vinculación de la diversidad precolombina con nuestra realidad contemporánea.	Trabajo y preparación con el equipo del Área Educativa para preparar planificación de aula con apoyo MChAP.	Trabajo y preparación con el equipo del Área Educativa para preparar planificación de aula con apoyo MChAP.	Presentaciones
Coffee Break	-	-	-	-	-
Segundo Bloque (80 min.)	D. Reflexión y creación pedagógica: conceptos de América Precolombina diversa y currículum educacional chileno: un ejemplo de vinculación	B. Reflexión y Creación Pedagógica: pensar y construir una actividad para el aula desde la diversidad de la América Precolombina Visita General	Trabajo y preparación con el equipo del Área Educativa para preparar planificación de aula con apoyo MChAP.	Trabajo y preparación con el equipo del Área Educativa para preparar planificación de aula con apoyo MChAP.	Presentaciones

*El orden de los módulos se encuentra sujeto a modificaciones.

Simbología	
Clases en Sala de Extensión Taira	
Visita mediada en Museo Precolombino	
Visitas de expertos externos	

Evaluación

- Bitácora (individual): 50%

Los y las estudiantes deberán elaborar clase a clase una reflexión personal acerca de uno o más conceptos tratados en clase, explicitando su relevancia para su formación docente y personal. La reflexión de cada clase no deberá exceder una carilla (una plana), y podrá incluir bibliografía si se considera pertinente. La pauta de criterios de evaluación se entregará la primera sesión.

Fecha de entrega: lunes 29 de octubre vía e-mail hasta las 23:59. Enviar al correo gacuna@museoprecolombino.cl

- Planificación (individual o en grupos de máximo 3 personas): 50%

Los y las estudiantes deberán elaborar una planificación de clases considerando los siguientes aspectos:

- a. Pertinencia con los instrumentos curriculares de área disciplinar o de las diversas asignaturas involucradas en caso de ser una planificación interdisciplinaria.
- b. Considerar al menos un eje de los contenidos patrimoniales de América Precolombina discutidos en clase.
- c. Considerar elementos de una perspectiva de educación intercultural.

Fecha de entrega: viernes 16 de noviembre en clases (impreso).

Requisitos de aprobación

- Asistencia: 90%
- Nota de aprobación mínima (escala de 1.0 a 7.0): 4.0
- Otros requisitos: N/A

2019. Programa América Precolombina: formación docente en interculturalidad, convocatoria para estudiantes de pedagogía de la Universidad Católica Silva Henríquez

PROGRAMA AMÉRICA PRECOLOMBINA: FORMACIÓN DOCENTE EN INTERCULTURALIDAD

Perfil de Egreso

Los estudiantes amplían y renuevan su visión y conocimiento de América Precolombina, revalorizando su legado patrimonial desde la diversidad que representa. Son capaces de pensar críticamente la historia de América, evitando la simplificación y la exotización de las expresiones culturales de los pueblos originarios, construyendo una nueva apreciación hacia la identidad americana y la multiculturalidad en el presente. A partir de ello, crean vínculos entre los contenidos patrimoniales y la realidad cotidiana, desarrollando las competencias para hacerlos presentes en el aula desde una perspectiva inclusiva e intercultural, mediante estrategias pedagógicas afines a los requerimientos curriculares.

Objetivos de Aprendizaje

1. Reconocer de forma crítica e interdisciplinaria los conceptos fundamentales de América Precolombina y su legado patrimonial, evitando la simplificación de las expresiones culturales y comprendiendo la relevancia de las piezas originales por su valor testimonial.
2. Reflexionar frente a la diversidad cultural, desarrollando una nueva apreciación hacia la identidad americana y la relación de respeto y equidad frente a otras culturas.
3. Establecer vínculos entre los contenidos patrimoniales de América Precolombina y la realidad cotidiana en el país y en las aulas.

4. Diseñar estrategias y actividades para el aula desde una perspectiva inclusiva e intercultural, dialogando con los requerimientos curriculares.

Programación y secuencia*






Las clases inician el 3 de mayo y finalizarán el 12 de julio de 2019. Las sesiones serán los días viernes de 10:00 am a 13:00 pm en las dependencias del Museo Chileno de Arte Precolombino, a excepción de la Sesión 1° la cual considera, además de la clase, una actividad extraprogramática (13:00-13:30) organizada por la Universidad Católica Silva Henríquez.

Horario	Sesión 0°	Sesión 1°	Sesión 2°	Sesión 3°	Sesión 4°	Sesión 5°
	3 de Mayo	10 de Mayo	17 de Mayo	24 de Mayo	31 de Mayo	7 de Junio
Primer Bloque (10:00-11:20)	Jornada de Inducción	1. Conceptos Fundamentales A. El Museo como espacio de presente. B. Diversidad, diálogo e interculturalidad desde el patrimonio de América Precolombina. C. Áreas culturales: una forma de comprender nuestras expresiones comunes desde la arqueología. D. Reflexión pedagógica: interculturalidad, contenidos patrimoniales y aula ¿qué espacio de aplicación existe?	G. Cosmovisión y vida: distintas lógicas de ver el mundo. El caso de Mesoamérica y Andes Centrales.	3. Cuerpos Precolombinos y género A. Dualidad Complementaria: Ventarrón, Costa Norte, Inca. B. Visita a salas de exhibición: Género y Cuerpo en América Precolombina.	6. Tawantinsuyu : integración de la diversidad a nivel estatal A. Tecnología estatal, sistema político y organizacional (justicia).	5. Unidad de las dimensiones del poder y la vida B. Capac Ñam y Conocimiento astronómico por Cecilia Sanhueza
			2. Sistemas de Comunicación : registro y memoria A. Lenguaje, registro y memoria: Mesoamérica (Maya-Azteca).			B. Fertilidad real y su correlato mítico: vínculos con el chamanismo americano.

Coffee Break		-		-	-	-
Segundo Bloque (11:35-13:00)		E. Migraciones: fenómeno clave en el desarrollo colectivo de la humanidad. F. Discusión: ¿Raza o Etnia? Repercusiones del lenguaje en una educación inclusiva.	C. Lenguaje, registro y memoria: Chile antes de Chile.	4. Geografía Sagrada y Símbolo: Mesoamérica - Ocupación del espacio. - Eje económico - Iconografía y estética	B. Textiles andinos: comunicación, poder y arte en sala de exhibición. C. Reflexión y creación pedagógica. Una temática difícil de abordar: sacrificio.	A. Música, memoria e identidad por Claudio Mercado.
Extraprogramático (13:00 horas en adelante)		Ejercicio exploratorio: Acercamiento a una pieza de la colección.				

Sesión Intermedia	Sesión 6°	Sesión 7°	Sesión 8°	Sesión 9°	NO PRESENCIAL	Sesión 10°
12 de Junio	14 de Junio	21 de Junio	28 de Junio	5 de Julio	9 de Julio	12 de Julio
Concientización Histórica	8. Diversidad, dialogo e interculturalidad: una mirada desde el hoy A. Migración B. Discriminación, racismo y Pueblos Originarios	7. Análisis y discusión sobre los relatos de la conquista americana A. Cuestionando nuestras representaciones auditivas B. Agencia C. Discusión: Miradas etnocéntricas y excluyentes en Chile como herencia de la conquista	9. Recapitulación A. Conceptos relevantes: valoración del legado patrimonial como testimonio vivo, y vinculación de la diversidad precolombina con nuestra realidad contemporánea.	Cierre: Reflexión profesional sobre la experiencia pedagógica de la interculturalidad	Entrega de Bitácora (vía mail hasta las 23:39)	Presentaciones individuales y entrega de planificación por escrito hasta las 23:59
-	-	-	-	-	-	-
	C. Diversidad cultural en equidad	D. Reflexión y creación pedagógica: conceptos de América Precolombina diversa y currículum educacional chileno: un ejemplo de vinculación	B. Reflexión y Creación Pedagógica: pensar y construir una actividad para el aula desde la diversidad de la América Precolombina Visita General	Trabajo y preparación con el equipo del Área Educativa para preparar planificación de aula con apoyo MChAP.		Presentaciones

*El orden de los módulos se encuentra sujeto a modificaciones.

Simbología	
▪ Colaboración U. C. Silva Henríquez	
▪ Clases en sala de extensión Taira	
▪ Visita mediada en Museo Precolombino	
▪ Visitas de expertos externos	
▪ Evaluaciones calificadas (presencial y no presencial)	

Evaluación y calificación

I. Bitácora (individual)

Los y las estudiantes deberán elaborar tras cada clase una reflexión personal escrita acerca de tres conceptos tratados durante la sesión que les resultasen relevantes para su formación profesional docente y personal. La reflexión escrita de cada clase deberá tener una extensión aproximada de una carilla (una plana), y deberá considerar referencias bibliográficas y/o de clase y anexos visuales. Finalmente, los estudiantes deberán entregar una bitácora de nueve entradas que condense su proceso de aprendizaje.

El desarrollo de la bitácora en cada sesión será parte fundamental del desarrollo del curso en las sesiones posteriores del mismo. A partir de la segunda clase, se invitará a un grupo de estudiantes escogidos de forma aleatoria a compartir brevemente los conceptos analizados con el grupo y de este modo abrir un espacio de diálogo y reflexión con sus pares sobre su proceso.

La pauta de criterios de evaluación de la bitácora en detalle se entregará la primera sesión del programa.

Esta evaluación será una actividad calificada y equivaldrá al 50% de la nota final del curso.

Fecha de entrega

Martes 9 de julio de 2019 vía e-mail hasta las 23:59. Enviar al correo gacuna@museoprecolombino.cl

II. Planificación Docente (individual o en parejas):

Los y las estudiantes deberán elaborar una planificación de clases considerando los siguientes aspectos:

- d. Diálogo con el currículo prescrito de su área disciplinar o de las asignaturas involucradas en caso de ser una planificación interdisciplinaria.
- e. Pertinencia con al menos un eje conceptual de los contenidos patrimoniales de América Precolombina discutidos en clase.
- f. Pertinencia con los elementos del enfoque educativo intercultural.

Fecha de presentación y entrega

1. Los estudiantes deberán exponer oralmente la planificación docente elaborada con apoyo de una presentación de PPT u otro equivalente en diez minutos el día 12 de julio de 2019.

La presentación oral será calificada y equivaldrá al 25% de la nota final.

2. Deberán entregar una versión escrita de su planificación el mismo día 12 de julio de 2019 durante la clase o vía e-mail hasta las 23:59. Enviar al correo gacuna@museoprecolombino.cl

La planificación escrita será calificada y equivaldrá al 25% de la nota final.

El modelo de planificación sugerido y pauta de criterios de evaluación para la presentación oral y planificación escrita serán entregados el 28 de junio de 2019.

Requisitos de aprobación

- Asistencia: 90%
- Nota de aprobación mínima (escala de 1.0 a 7.0): 4.0
- Otros requisitos: N/A

Anexo 5: Datos

Etapa I

a) Registros Narrativos: Notas de campo

Esquema Notas de Campo	
Sesión N° 1	Fecha: 14 de agosto
Participantes:	23 participantes y 3 educadoras museales
Lugar donde se realiza la observación (descripción del ambiente físico):	I. Sala de extensión Taira
Conceptos discutidos	I. a) Museo como espacio de presente (historia) b) Arqueología y etnografía c) Área cultural d) Interculturalidad e) Educación intercultural f) Normativa y currículo g) Migración como fenómeno humano
Interacciones sociales que tienen lugar y descripción ambiente emocional)	Cuando se les pregunta a los educadores si tenían conocimiento de que las sesiones serían grabadas, dos tenían certeza de los 23. Se da lectura del consentimiento. Todos deciden firmar. c) Los educadores muestran interés, sonríen y realizan preguntas sobre este concepto. d) Se abre un espacio de participación tras la pregunta por qué se entiende por interculturalidad el cual es utilizado por los educadores. e) Al trabajar sobre las temáticas educativas se dan discusiones sobre las posibilidades del sistema educativo. Se refiere a experiencias personales en el sistema educativo (ETM7, otros). g) Hay interés de parte de los educadores sobre este tema que es abordado desde la antropología

	(patricio pregunta si se seguirá viendo este contenido).
Actividades que se realizan	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saludo de bienvenida EM1 2. Seremi subrogante Ricardo Villegas 3. Lectura de consentimiento informado y firma por parte de participantes 4. Inicio de clases 5. Coffee Break 6. Fin de clases
Intuiciones, interpretaciones y principios del observador	En general los participantes se muestran silenciosos, quizás analíticos de un nuevo espacio, pero los espacios de participación son aprovechados. Al finalizar la sesión algunas de ellos agradecen y manifiestan que es una buena clase.

Esquema Notas de Campo	
Sesión N° 2	Fecha: 21 de agosto
Participantes:	27 participantes y tres educadoras museales
Lugar donde se realiza la observación (descripción del ambiente físico):	I. Sala de exhibición Chile antes de Chile II. Sala de extensión Taira
Conceptos discutidos	I. <ul style="list-style-type: none"> a) Algunos elementos introductorios de la sala Chile antes de Chile (año de fundación) b) Ancestros – Chinchorro c) III. Concepto de Muerte – Ciclos d) Dualidad e) Momificación f) Chamanismo – Concepto de Chamán g) Chemamull y memoria II. <ul style="list-style-type: none"> h) Evolución i) Discusión raza – etnia
Interacciones sociales que tienen lugar y descripción ambiente emocional)	a)+b) Se escucha atentamente, menos una educadora (D3) que se pasea mirando por su cuenta. c) Los educadores asienten ante este concepto. e) Se pregunta quiénes momifican. f) Seis personas toman nota atentamente, otros tres están somnolientos. Un educador interviene y señala que los occidentales piensan que el chamán es un hechicero. Se habla acerca del uso de los poderes del chaman para el bien y para el mal. g) Los educadores muestran que les hace sentido la idea de la memoria como presente, distinta de recuerdo, se muestran en acogida de la idea. h) Se utilizan los espacios de dialogo. Hay momentos de silencio, se habla en el momento de análisis de los rasgos fenotípicos de las imágenes de los homínidos.

	<p>i) Se da una gran discusión acerca de cómo deben ser nombrados los pueblos originarios. Uno habla de indio, otros defienden el concepto de naciones haciendo énfasis en el aspecto político de esta denominación. *Uno de los docentes aprovecha de decir que no está de acuerdo con el vocablo chamanismo para referirse a los especialistas de cada pueblo.</p>
<p>Actividades que se realizan</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visita a Museo Ruta Registro y Memoria parte EM1: ancestros y chamanismo 2. Clase expositiva en Taira 3. Coffee Break 4. Fin de clases
<p>Intuiciones, interpretaciones y principios del observador</p>	<p>Durante esta clase se da la primera discusión controversial sobre la temática de la denominación de los pueblos. Algunos de los docentes nuevamente agradecen la instancia.</p>

Esquema Notas de Campo	
Sesión N° 3	Fecha: 22 de agosto
Participantes:	25 participantes y 3 educadoras patrimoniales
Lugar donde se realiza la observación (descripción del ambiente físico):	I. Sala de exhibición Chile antes de Chile II. Sala de extensión Taira
Conceptos discutidos	<p>I</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Contexto fundacional de la sala b) Nombre de la sala Chile antes de Chile c) Introducción registro y memoria d) Textil mapuche – fibra, género, uso en el cuerpo, ontología de los seres e) Textil andino f) Quipu <p>II</p> <ul style="list-style-type: none"> g) Procedimientos culturales libro h) Concepto sacrificio/ofrenda i) Comunidad j) Qeros k) Códices l) Glifos y pictogramas – Formas de lectura
Interacciones sociales que tienen lugar y descripción ambiente emocional)	<p>c) Se declara que la fuente son estudios académicos.</p> <p>d) EM2 está nerviosa, solicita apoyo en la pronunciación de las palabras en mapudungun. Hay asentimiento de las participantes respecto a la dimensión de género del textil. Nerviosismo de la relatora aumenta, no hay respuesta ante la revisión de la ontología de los seres en el textil. Una de las educadoras (ETM11) pregunta si lo descrito en la exposición se daba en todos los lugares, pregunta cómo surge pues ella lo desconoce y ve que otras educadoras están familiarizadas con el tema. Pregunta de qué territorio refiere. Señala que ella es lavquenche y que un niño le regaló un piñón pensando que le agradaría, pero eso no es un referente para ella. Se da la discusión sobre los relatos generalizantes,</p>

	<p>que es necesario identificar las particularidades del pueblo mapuche. Se habla luego de como viajan las iconografías mapuche, una educadora (ETM12) señala que el traslado de la mujer hacia el territorio del marido es un foco importante de rotación de símbolos. (ETM7 dice otra cosa)</p> <p>Se habla también de la transformación de la simbología (su pérdida) por la comercialización para el turista.</p> <p>e) Se muestra la guaraca y causa fascinación el hecho de que todo se tejía en los Andes. Educadores andinos se muestran conformes con lo señalado.</p> <p>f) El quipu causa gran sorpresa por su sofisticación en los educadores</p> <p>h) Hay asentimiento y aceptación de la exposición de los conceptos de sacrificio y ofrenda.</p> <p>i) La noción de comunidad se les hace obvia, es necesario evaluar cómo tratarlo con occidentales junto a los educadores.</p> <p>j) Aceptación sobre los conceptos de tampusoco y lo que se señala de los qeros en general por parte de los educadores andinos.</p> <p>k) Códice causa sorpresa.</p> <p>A partir de imágenes sobre el palacio de Pacal, una educadora (ETM11) pregunta por la relación entre las personas de las sociedades mayas (“no los ven como hermanos).</p> <p>i) Se analizan las formas de lectura de los pictogramas de códices, hay risas.</p>
<p>Actividades que se realizan</p>	<ol style="list-style-type: none"> 5. Visita a Museo Ruta Registro y Memoria por EM2: Textiles y quipu 6. Clase expositiva en Taira 7. Coffee Break 8. Fin de clases

<p>Intuiciones, interpretaciones principios observador</p>	<p>y del</p> <p>Durante esta sesión se dieron varios momentos de participación de los educadores. Se destaca el momento de conversación en los textiles mapuche, intencionado por la relatora EM2, y la discusión sobre la diferencia en la organización social maya. Se hace relevante para el currículo del curso hablar de los distintos tipos de organización social.</p>
--	---

Esquema Notas de Campo	
Sesión N° 4	Fecha: 28 de agosto
Participantes:	22 participantes y 2 educadoras patrimoniales
Lugar donde se realiza la observación (descripción del ambiente físico):	I. Sala de extensión Taira
Conceptos discutidos	<ul style="list-style-type: none"> a) Recapitulación registro y memoria – Los sistemas de comunicación responden a una cosmovisión – Las diferencias en la organización social de las sociedades no son buenas o malas sólo son diferentes. b) Tawantinsuyu – ejercicio terrazas de cultivo c) Sistema económico de reciprocidad y redistribución d) Tecnología incaica e) Planificación docente – La planificación responde a una cosmovisión de lo educativo f) Evaluación g) Relatos de la conquista – Representaciones colonizadas h) Conquista/invasión i) Superioridad tecnológica j) Agencia
Interacciones sociales que tienen lugar y descripción ambiente emocional)	<p>a) Los docentes llegan en goteras, se inicia la clase 15 minutos tarde. Hay desconcentración los primeros minutos de la clase mientras van llegando. Una docente (ETM7) se sienta aparte. EM2 realiza menciones a sistemas de comunicación contemporáneos digitales de la cultura popular. Suenan varios teléfonos.</p> <p>b) Al abrirse el ejercicio de análisis de las terrazas de cultivo, se aprovecha el espacio de participación, los educadores dicen cosas relevantes, pero EM2 se ve preocupada por el tiempo. Algunos educadores mencionan vínculos entre la dispersión de las terrazas y la cosmovisión andina. Al introducir el concepto de</p>

	<p>Tawantinsuyu, EM2 pide ayuda lingüística de educadoras andinas (ETQ y ETA3). Se concuerda que las cuatro partes reunidas es una buena traducción para Tawantinsuyu.</p> <p>c) Se dan pocos espacios de interacción y hay una intención por pasar contenido más que por dialogar. Hace frío en la sala. Al momento de hablar de los sistemas de redistribución y reciprocidad, una educadora mapuche (ETM11) pregunta por la distribución de los grupos humanos, si hay intercambio o no. Se aclara que la ocupación del territorio es disperso, pues distintas porciones del mismo pueblo tienen acceso a todos los recursos. ETQ señala que estas prácticas de reciprocidad aún están vivas.</p> <p>d) Los educadores se ven sorprendidos por la grandeza de Moray y ante las construcciones de las colcas. ETQ agrega información sobre el cuidado de los cultivos según la altura.</p> <p>e) Los docentes muestran deseos de aprender a planificar inicialmente, luego reafirman sus deseos de aprender aun en conocimiento del contexto y lo que implica planificar en el sistema educativo desde la cosmovisión occidental. Se ve entusiasmo de la posibilidad de desarrollar el ejercicio de planificación grupal.</p> <p>f) Se dan conversaciones variadas en este eje.</p> <p>g) En general, los educadores no pueden reconocer que la canción es europea, sólo una, que señala que podría ser alemana. Cuando se pregunta los motivos de esto el invitado habla de representaciones sobre Europa, otra educadora (ETM4) señala que “no pescamos a los europeos”. Se da una discusión acerca de si tienen o no espacios rituales.</p> <p>h) Se toma atención ante la distinción conquista invasión. Parece hacer sentido.</p> <p>i) Algunos educadores conocen que la superioridad armamentística es falsa. Ver vídeo.</p>
--	---

	j) el concepto de agencia para hacerles sentido. Patricio señala que los padres y abuelos de las comunidades conocen y practican este concepto, pero no lo denominaban de esa manera. Se hace una reflexión sobre el agenciarse los procesos.
Actividades que se realizan	9. Clase Tawantinsuyu EM2 10. Break breve 11. Clase Planificación EM3 12. Clase Relatos de la Conquista EM2
Intuiciones, interpretaciones y principios del observador	Las dos partes finales de la clase tuvieron alta participación de los educadores. En la primera parte había algo más de desconcentración y cansancio además que se dio poco espacio para el diálogo.

Esquema Notas de Campo	
Sesión N° 5	Fecha: 29 de agosto
Participantes:	20 participantes, más 2 educadoras patrimoniales
Lugar donde se realiza la observación (descripción del ambiente físico):	I. Sala de extensión Taira
Conceptos discutidos	<ul style="list-style-type: none"> k) Migración – Mundialización de la Economía l) Dicotomía originario – Migrante m) Racialización – Papel del Estado n) Cómo tratar situaciones conflictivas y/o discriminatorias en el lenguaje en espacios educativos.
Interacciones sociales que tienen lugar y descripción ambiente emocional)	<p>a) Para tratar migración se hace primero el juego de islas flotantes. Este consiste en disponer hojas de diario en el suelo e ir las retirando una a una como en el juego de la silla musical. Tras el juego, EM2 realiza la pregunta ¿cómo se sintieron durante el ejercicio? ¿cuáles fueron las estrategias utilizadas para continuar en el juego?, a lo que los educadores responden que perciben “compañerismo” (ETA3), “sobrevivir” (ETL), “trabajar en equipo”, “reciprocidad”, “miedo de ahogarse”, “intentábamos salvar al compañero” (ETM10). ETM7 señala que ve en la actividad una oportunidad para trabajar con los estudiantes y trabajar el colectivismo del curso y las necesidades individuales.</p> <p>EM2 retoma elementos de la clase anterior, 6 docentes toman nota. Posteriormente, para explicar el fenómeno migratorio actual se habla del fenómeno de la mundialización de la economía. Los educadores muestran gran atención al hablar de este tema, con expresiones atentas. Se exhibe el video de economías extractivas, mientras observan hay un gran silencio, todos escuchan atentos menos ETA3 que duerme profundamente. Frente a este video una educadora</p>

	<p>(ETM4) levanta la mano y señala que la migración genera las plataformas modernas de la esclavitud.</p> <p>Se discute también que el abuso hacia las personas migrantes que se encuentran en condición de ilegales no proviene sólo del gran empresariado sino también de personas comunes y corrientes que se han aprovechado de las precarias condiciones de vida de las personas migrantes. ETM7 agrega que el tipo de migración que se está dando en Chile, hace que los colores de la migración acentúen la inferiorización racial y de clase.</p> <p>b) Contenido emergente. A raíz de este tema y de las discusiones de contenido ETM4 señala que el Estado se ha encargado de crear una odiosidad entre el migrante y los pueblos originarios. Señala, además: “siento que la democracia no ha llegado, seguimos en dictadura”. Los docentes discuten, llegando algunos a la conclusión (entre ellos ETM10) de que parece haber predilección y prioridad actualmente por las personas pertenecientes a grupos migrantes y no hacia los pueblos. Frente a esta afirmación, el educador Patricio interviene y dice que es necesario dejar la dicotomía entre lo originario y lo migrante señalado que “nosotros los pueblos originarios estábamos en esa posición de inferioridad y racialización antes de que llegaran los migrantes. Antes de los haitianos nosotros fuimos los curiche”.</p> <p>c) EM2 abre un momento de participación en torno a los estereotipos y representaciones sobre los fenotipos de las personas respecto a cuáles son los trabajos o roles que se asocian a determinados tonos de piel o biotipos humanos. Hay una alta participación de parte de los educadores en este espacio.</p> <p>d) Se menciona que las relaciones interculturales son conflictivas a través de ejemplos. EM2 cuenta una anécdota vivida por su madre como matrona en un hospital, donde tuvo que enfrentarse a una situación ritual en medio de un parto entre una pareja de haitianos. La práctica en sí resultaba incómoda e</p>
--	---

	<p>incluso perturbadora para las personas de la cultura local que asistían al parto. A partir de este ejemplo introduce el concepto de “intransables”, es decir, aspectos desde los cuales es poco probable la discusión ya que transgreden los principios más profundos de una cultura, por ejemplo, la mutilación genital femenina.</p> <p>A partir del vídeo “Pasajero en negro”, ETA cuenta una experiencia de discriminación en un estudio fotográfico para sacar su Credencial Universitaria debido a su vestimenta tradicional, habla sobre el dolor que causa de la discriminación.</p> <p>D5, educadora de párvulos, afirma que es el Estado el que efectivamente hace diferencias en las políticas públicas focalizadas para pueblos originarios y población migrante dando como ejemplo la lista prioritaria de ingreso a jardines VTF. ETM7 se suma y habla de la realidad de estación central diciendo que es tarea de los docentes buscar elementos comunes entre la población migrante y los pueblos, sin embargo, entiende que exista una sensación de injusticia de parte de los pueblos, pues ellos se preguntan porque el sistema educativo no se preparó para ellos y sí lo están haciendo para las poblaciones migrantes.</p> <p>Se habla sobre el territorio.</p> <p>Después del break se da una situación inesperada, tras un hecho contado por la kimelfe ETM5 en el descanso. Ella me cuenta que uno de nuestros mediadores, que ya tiene antecedentes complejos, utilizó las palabras “bruja y hechicera” como sinónimo de Machi. Esto fue complicado tanto para mí, como para EM2 cuando se lo conté inmediatamente después, pues hemos hecho un trabajo sostenido como área de Educación para evitar la exotización de las autoridades y expresiones culturales de los pueblos y culturas americanas. Cuando EM2 inicia la clase, de forma inesperada, se angusta, pues es el asunto la afectó profundamente. Dada esta situación</p>
--	---

	<p>emergente, comento de forma muy general la situación. Uno de los educadores que sólo había intervenido en la primera clase, ETM8, interviene diciendo que quien abra sus oídos escuchará. Dice que en un principio pensó en retirarse del curso, pues le era difícil el uso de conceptos generalizantes como chamanismo para referirse a las autoridades espirituales de los pueblos, por ejemplo. Sin embargo, señala que se quedó pues aprecia el esfuerzo que hay detrás del proyecto en sí y sus objetivos, y que hay cosas que desconoce que efectivamente puede aprender en el espacio. Varios educadores se unen a sus palabras.</p> <p>Tras esto, yo intervengo diciendo que me parece relevante que cuando presencian una situación de injusticia o discriminación en el lenguaje es importante que intervengan. La forma de realizar esa intervención debe estar mediada por competencias interculturales. La educadora ETM7 señala que a pesar de lo que señalo, ella conoce a los educadores y ellos jamás hablarán. Esto me causa sorpresa, y digo textualmente que me perturba escuchar eso porque no puedo entender que no hablen en un momento en que es importante intervenir. Luis nuevamente habla y señala que la profesora ETM7 los entiende porque un mapuche no va a interrumpir a alguien que está hablando, eso es de “huinca”, que siempre se dirá después o en otra ocasión, y da el ejemplo de las discusiones del congreso, donde realmente nadie se escucha. Frente a esta explicación, tanto EM2 como yo nos quedamos en un silencio comprensivo.</p> <p>Tras estos eventos, se muestra el vídeo del experimento Mamie Kenneth Clark, el cual causa gran impacto en los educadores al ver cómo niños pequeños tienen internalizado los prejuicios y discriminaciones raciales.</p>
Actividades que se realizan	<p>13. Actividad de Islas Flotantes 14. Inicio clase expositiva Migración</p>

	<p>15.Revisión de vídeos: economía extractiva y pasajero en negro.</p> <p>16.Break</p> <p>17.Discusión sobre conceptos discriminatorios en espacios museales.</p> <p>18.Clase expositiva</p>
<p>Intuiciones, interpretaciones y principios del observador</p>	<p>Durante esta sesión ocurrieron varios hechos transformadores. En primer lugar, la participación de los educadores en el ejercicio inicial (una dinámica muy distinta de todas las clases anteriores) fue amplia, se dio un ambiente de buen humor y risas, lo cual generó una dinámica distinta en el grupo. Posteriormente, la participación de ETM14 resaltando la importancia de no establecer una dicotomía entre los pueblos originarios los grupos migrantes fue también de gran importancia para nosotros como docentes del programa, pues se hizo cargo de una división que ha generado grandes roces entre las distinciones conceptuales y personas que involucra la interculturalidad. Finalmente, la situación de currículum emergente ocurrida debido al comentario de ETM5 hizo que algo terminase por cambiar en la dinámica del grupo, o eso fue lo que percibí. La intervención de ETM8 fue muy importante, ya que era una persona que permanecía en silencio y en una postura que se interpretaba distante, incluso de incredulidad respecto a las clases y el proyecto. Sin embargo, en ese momento inesperado, intervino para compartir con nosotros “palabras de buen corazón” desde el saber de su pueblo. Esto y el apoyo de los demás educadores nos afectó profundamente, en un sentido muy positivo, pues nos permitió visibilizar nuestras propias prácticas culturales y ciertos elementos de la cosmovisión occidental que pasábamos por alto: el no educar en la escucha.</p>

Esquema Notas de Campo	
Sesión N° 6	Fecha: 4 de septiembre
Participantes:	24 participantes, más 2 educadoras patrimoniales
Lugar donde se realiza la observación (descripción del ambiente físico):	I. Sala de exposición: Área Intermedia II. Sala de extensión Taira
Conceptos discutidos	I. a) Áreas Culturales – Área Intermedia – Culturas Arqueológicas b) Género – Dualidad Complementaria II. c) Género – Dualidad Complementaria – Señoras étnicas d) Planificación
Interacciones sociales que tienen lugar y descripción ambiente emocional)	<p>a) Se pregunta inicialmente si se tienen conocimientos sobre el área Intermedia, los educadores señalan que no tienen conocimientos o nociones previas. Frente al mapa se pregunta a los educadores si recuerdan el concepto de Áreas Culturales, varios asienten positivamente, pero no se da espacio para que ellos lo definan.</p> <p>En el mini mapa del área Intermedia se señala que la museografía es del 81' por lo tanto el lenguaje y el tratamiento de las sociedades americanas es el de ese periodo histórico. Muchos educadores se muestran sorprendidos (“Ahhh”) al conocer este detalle.</p> <p>b) Se pregunta que se conoce del concepto de género. Una educadora (ETA1) señala “¿Cómo género masculino y femenino?” se asiente. Otra educadora (ETM4) señala que hay tipos de género. ETM14 señala que depende de donde se mire, “género dicotómico, espectro de género, postular sociedades sin género”. Se pregunta de qué cosmovisión proviene el concepto de género, algunos educadores responden que occidental.</p> <p>Causa sorpresa la antigüedad de las piezas Valdivia. Se pregunta que elementos le llaman la atención de</p>

	<p>las venus de Valdivia: ETA1 y ETA3 resaltan peinado. Se aclara la importancia del peinado como marcador de responsabilidades en una etapa del ciclo vital y se introduce el rojo como color de lo femenino.</p> <p>En Chorrera se trata dualidad complementaria. Al tratar pintura corporal se muestran los sellos corporales los que causan gran impresión. Se señala “qué inteligentes son”. En Bahía ¿Qué diferencias hay con la cultura Chorrera? ETA3 señala textura, ETA1 señala tocado, ETM14 posición, instrumentos de las manos, ETM4 “Piercing”, Nariguera.</p> <p>Cuando se señala que se destacan determinados rasgos físicos de la representación humana como una decisión cultural los educadores asienten. También cuando se habla de la posición del estar sentado como representación del poder. Se apoya cuando se habla de las intenciones culturales en el vestuario como soporte de identidad. En Jama Coaque músico, les llama la atención a ETA3 las aves en los tocados, se comenta sobre el porqué de la representación: sonido, potencia, tipo de instrumento de viento.</p> <p>Posteriormente se visita el incensario de la cultura Manta en el que se retoma el tema de cómo nombrar a la autoridad espiritual que los arqueólogos denominan Chaman. Se contextualiza la diferencia entre el nombrar autoridades de culturas arqueológicas y culturas vivas, frente a lo cual hay asentimiento por parte de algunos educadores. Se va a visitar la vitrina de autoridades femeninas donde se repasan conceptos sobre roles de género compartidos y complementarios. Finalmente se lleva a la vitrina de músico y guerrero Jama Coaque en la que se repasan ciertos elementos de las piezas.</p> <p>c) En sala Taira con apoyo de una presentación de PPT se repasan conceptos de género principalmente de la zona Andina, recogiendo los elementos comunes con el área Andina. Frente al concepto de dualidad, se produce una discusión entre la antropóloga aymara ETA3 y la educadora quechua ETQ sobre la manera</p>
--	--

	<p>de ofrendar a los cerros. ETA3, que es de Bolivia, menciona que ha visto en las celebraciones locales sólo se ofrenda a los grandes apu (cerros masculinos) y no a los cerros femeninos. ETQ, con evidente molestia, dice que no es como ella señala y da ejemplos concretos de como ella realiza la ceremonia.</p> <p>d) Se muestra gran interés por aprender sobre el proceso de planificación. Los educadores asienten al comprender que se planifica por la estructura del sistema escolar en la cultura occidental. Se introduce un ejercicio de planificación que será clave para la evaluación del curso, y se les solicita conformar grupos diversos. Luego de las explicaciones, se dan algunos minutos para comenzar un ejercicio grupal en el cual se definirán criterios de planificación. Dos profesionales de SEREMI instan a los profesionales que no son educadores tradicionales a juntarse entre sí. Les pido que por favor trabajen en grupos diferentes, porque el objetivo es enriquecer las perspectivas sobre la planificación. Una de ellas hace caso entre dientes.</p> <p>A varios les es difícil comprender el ejercicio, pues piensan que deben planificar, no hacer un metarelato de lo que significa planificar. Ante la dificultad del ejercicio, se decide cerrar el ejercicio al día siguiente.</p>
<p>Actividades que se realizan</p>	<p>19. Visita mediada en Área Intermedia: Género y Cuerpos Precolombinos</p> <p>20. Coffee Break</p> <p>21. Clase expositiva de Género y cuerpos precolombinos en sala Taira</p> <p>22. Coffee Break</p> <p>23. Clase introductoria planificación docente e inicio de ejercicio criterios de planificación</p>
<p>Intuiciones, interpretaciones y principios del observador</p>	<p>Durante esta sesión ocurren al menos dos hitos relevantes que pueden ser foco de análisis. Primero, las diferencias entre la educadora quechua y la antropóloga Aymara, las cuales se dan en una instancia en la que la comunicación no se da fluida,</p>

	sino como confrontación. Segundo, la resistencia sutil de las profesionales de seremi de trabajar con los educadores.
--	---

Esquema Notas de Campo	
Sesión N° 7	Fecha: 5 de septiembre
Participantes:	22 participantes y 2 educadoras patrimoniales
Lugar donde se realiza la observación (descripción del ambiente físico):	I. Sala de exposición: Área Mesoamericana II. Sala de extensión Taira
Conceptos discutidos	I. a) Áreas Culturales – Área Mesoamericana b) Geografía Sagrada – Símbolo II. c) Teotihuacan – Geografía Sagrada d) Olmecas – Geografía Sagrada e) Ejercicio construcción criterios de planificación f) Educación intercultural
Interacciones sociales que tienen lugar y descripción ambiente emocional)	a) EM1 introduce el mapa de áreas culturales mencionando algunos aspectos de la historia del museo. Los educadores... b) Los educadores muestran especial atención cuando EM1 habla del simbolismo de Quetzalcóatl, c) Durante la revisión de la presentación de Teotihuacan realizada por EM1, una educadora (ETM11) pregunta si hubo contactos entre la sociedad americana y los egipcios, ya que quizás eso pueda explicar la monumentalidad de sus construcciones. EM1 dice no hay evidencia de contacto alguno, y que generalmente se ha tendido a inferiorizar la capacidad creadora de la humanidad y pensar que las grandes producciones son responsabilidad de fuerzas externas, como los ovnis. Yo agregó que, de hecho, una de las primeras aproximaciones de los arqueólogos frente a la producción mesoamericana es la del difusionismo pues parecía lo más coherente, pero es relevante recordar que a pesar de nuestras particularidades culturales seguimos siendo de la misma especie y nos encontramos insertos en contextos similares, lo que también origina respuestas similares.

	<p>d) Otra razón por la cual los estudiosos pensaron en el difusionismo fue por la incredulidad respecto a las habilidades creativas de los americanos. Los educadores se muestran asombrados cuando se señala que en los paradigmas anteriores la selva estaba asociada a incivilidad y a grupos que no son capaces de realizar obras arquitectónicas monumentales. Los Olmecas vienen a romper ese paradigma. Se introduce que se identificarán elementos de continuidad desde la cultura Olmeca hasta los aztecas, para que vean la coherencia del Área Cultural Mesoamericana.</p> <p>Al hablar de la estética Olmeca, específicamente sobre la deformación craneana, abro un espacio de opinión para saber qué ideas tienen los educadores acerca de esta práctica. Ellos se muestran negativamente sorprendidos, haciendo gestos de horros ante la explicación de la práctica, la cual es hecho por EM1. Ella señala que es similar a la práctica de usar frenillos, a lo cual se da un momento de risas pues se ha adelantado a la actividad que yo tenía planificada. Les menciono que, efectivamente es sorprendente la práctica de la deformación craneana para muchos de nosotros, pero, en la estética actual también realizamos transformaciones corporales voluntarias para cumplir con nuestros cánones culturales. Entre estas destacan el uso de frenillos y la cirugía plástica. En torno a esto surge un comentario de un educador mapuche (ETM14) quien señala que seguramente no había, a diferencia de nosotros en el presente, sólo una idea estética detrás de la transformación del cuerpo, a lo que yo asiento.</p> <p>Se habla del espacio simbólico de la cueva y su vínculo con el simbolismo de las fauces del jaguar, la cual es un portal que permite vincular el espacio del centro con el espacio de abajo y el de arriba. También surge, a través de la mirada de la pieza del Señor de las Limas, la pregunta acerca de los sacrificios de niños, ante lo que nuevamente se muestran rostros de asombro y horror.</p>
--	---

	<p>e) Se solicita que se vuelvan a reunir en los grupos del día anterior y se dan algunos minutos para retomar la plenaria sobre los criterios para planificar. Dos profesionales de Seremi se abstienen de trabajar con el resto de los grupos a pesar de que una de ellas se unió al trabajo la clase anterior. Al finalizar, uno o más representantes de cada grupo (son 4 grupos), presenta los elementos claves de considerar al planificar. Yo anoto en la pizarra los elementos identificados por cada grupo, mientras esto ocurre, los/as educadores empiezan a comentar entre ellos que han considerado todos aspectos muy similares. Al terminar de anotar los elementos, les menciono que efectivamente tenemos muchos aspectos en común, pero antes de finalizar la actividad, me gustaría saber que les pareció el ejercicio grupal. Hablan representantes de distintos grupos diciendo la relevancia de conocer perspectivas distintas de trabajo. En ese momento EM1 se retira.</p> <p>A raíz de estos comentarios, se da el espacio para comentar opiniones generales de la experiencia en el curso. Habla una educadora (ETM7) comentando que siente que al curso le faltó un inicio, un desarrollo y un cierre, pero que como experiencia fue transformadora. Se abre un espacio emotivo en el que distintas personas del grupo conformado dan impresiones más emocionales respecto a la experiencia, incluyéndome. Se habla de sinceridad, amor y dedicación en la tarea educativa.</p> <p>La sesión finaliza volviendo al ejercicio de la pizarra, donde menciono que serán considerados para la planificación los aspectos comunes identificados por todos los grupos, y serán opcionales aquellos específicos que haya mencionado cada grupo o que tiendan a la profundización. Se realiza una despedida afectuosa.</p> <p>f) Al finalizar la clase una directora de establecimiento de párvulos (D5) y dos parvularias (D1 y D4) se acercan para preguntarme respecto a la planificación solicitada como evaluación del curso. Antes de que</p>
--	--

	<p>manifiesten sus dudas, aprovecho de preguntarles si tienen disposición para participar en la segunda etapa del proyecto, a lo cual D5 responde con sarcasmo aludiendo a palabras que una educadora tradicional mapuche (ETM7) había mencionado en el cierre del curso. Ella dice textualmente “es que como nosotros no somos profesores con vocación y como no tenemos vocación no creo que sea posible trabajar con ellos”.</p> <p>No me hago cargo de resolver esas frases de inmediato, y les pregunto que necesitan. María Inés señala a nombre de las tres que al ser ellas educadoras de párvulos trabajan de forma distinta que los educadores tradicionales. Ella continúa diciendo que es difícil o imposible elaborar actividades incorporando “esto”, a lo que yo le pregunto ¿a qué se refiere con esto? ella señala el ppt a lo que yo le respondo con algo de agobio, que suele pasarme esto con la educadoras de párvulos. Me explico diciendo que no esperamos que ellas se tomen el contenido literal y hablen de las culturas americanas, sino que, durante el programa revisamos serie de habilidades y actitudes transversales y la idea es que ellas como educadora logren articular aquellos conceptos en sus espacios de trabajo de forma que les haga sentido a su quehacer. Les doy como ejemplo del concepto de reciprocidad y de dualidad. D1 y D4 asienten mencionando que entienden la idea, D5 señala, sin embargo, que lo ve muy difícil. Yo le digo que en efecto es ese el desafío que plantea el curso, a lo que ella responde “es que en mi contexto trabajamos interculturalidad migrante”. Le respondo que al momento de tomar este curso la idea era que ella ampliase su idea de interculturalidad, pues nuestra propuesta abarca la interculturalidad como proyecto no sólo para migrantes o indígenas, sino para todas las personas. A lo que ella responde que para ella la interculturalidad es inclusión, y que ella no ve que los educadores sean interculturales o que hagan un esfuerzo por serlo.</p>
--	--

	<p>En primer lugar, le digo que yo como profesora formada la cultura occidental también entiendo puedo entender la interculturalidad como cercana a la inclusión, sin embargo, eso es porque nosotras fuimos formadas en una escuela y forma de pensamiento occidental y si otras personas no conocen o adscriben a esa forma de pensamiento no tienen por qué encontrar que inclusión e interculturalidad son sinónimos, pues algo cultural. D1 y D4 asienten pareciendo comprender lo que se señala, pero no intervienen mayormente en la conversación, pero D5 responde “no sé si están cultural porque está en los marcos teóricos” a lo que yo agrego que los marcos teóricos también son construcciones culturales. Ella niega con cara de no estar tan segura y dice “puede ser”. Intento explicarle que la interculturalidad considera relaciones de equidad, no pero más allá de los individuos, tiene que ver con los contextos, y que incluso un espacio como éste en el que trabajamos en el curso de interculturalidad sigue sin ser un espacio equitativo. Es asimétrico en tanto es un proyecto que emana del museo una unidad de la cultura occidental dominante, quien convocó a los educadores a participar de un proceso de diseño. Ellos como educadores y sus pueblos siguen en una condición de inferioridad ante la hegemonía chilena y global occidental, así que no puede simplemente decir que ellos no haya educadores que estén haciendo esfuerzos por construir espacios interculturales porque muchos de ellos estén atravesados por posturas de resistencia y revitalización cultural, pues es no entender las relaciones de poder de la sociedad. Distinto sería si en el territorio en el que vivimos los pueblos y los educadores se hallaran en una posición de poder simétrica donde tuvieran la misma oportunidad y capacidad de gestionar las esferas de la educación por ejemplo, en donde fueran ellos los que nos pidieran a nosotros como museo dialogar y participar en sus proyectos para construir algo que supere nos permita convivir mejor. Nuevamente, D1 y</p>
--	--

	D4 asienten, pero D5 parece en una postura de negación y rechazo
Actividades que se realizan	<p>24. Visita mediada en Área Mesoamérica: Geografía Sagrada</p> <p>25. Clase expositiva de Geografía Sagrada con ejemplos de Teotihuacan y Olmecas</p> <p>26. Coffee Break</p> <p>27. Ejercicio grupal de construcción de criterios de planificación.</p> <p>28. Fuera de sesión: discusión sobre educación intercultural.</p>
Intuiciones, interpretaciones y principios del observador	<p>Esta clase se realizó después de una actividad realizada por MINEDUC por el Día Internacional de la Mujer Indígena. Se había dado un grato momento de conversación y entretenimiento con varios de los educadores que participan del programa. Tras ello, nos reunimos en el Museo. Esto impregnó la sesión de cierta familiaridad con los educadores. Tanto en la sala de Museo como en Taira hubo un clima de confianza al realizar la experiencia que se mantuvo hasta el cierre.</p> <p>Es relevante recalcar la experiencia ocurrida al finalizar la sesión por dos motivos. Primero, me dejó con un sabor amargo el chocar con la realidad y volver a confirmar que el trabajo con los educadores y profesores occidentales debe ser aún más profundo, pues las estructuras mentales etnocentristas y coloniales están muy ancladas en las personas. Esto probablemente sea igual de difícil para personas de otras cosmovisiones que no estén abiertas a comprender a otros. Esto fue un contraste respecto a la sensación que me dejó el resto del grupo que se fue antes, aunque es importante decir que no es posible generalizar, un claro ejemplo de esto es D6. El segundo motivo es replantear rápidamente algunos conceptos que quizás no están planteados de forma tan evidente, como el concepto de cultura en sí, ya que, si bien todo el curso se basa en el trabajo de la cultura, no existe un módulo que tenga este título, a</p>

	<p>pesar de que durante todo el curso hablamos de los distintos ámbitos de la cultura. Para una persona que sigue pensando que son los otros los que tienen cultura y que esta no considera los marcos teóricos occidentales, es importante hacer la precisión desde el inicio. Igual de la clave es el concepto de relaciones de poder, el cual, si bien es tratado en la clase de Interculturalidad y migraciones, debería ser una discusión inicial para comprender la asimetría en la que se insertan las comunidades y sujetos.</p>
--	--

b) Registros Mecánicos: Transcripción de vídeo

Dado la extensión de las transcripciones de vídeo, presento una selección de tres transcripciones para que ilustren el proceso a modo ejemplo, correspondiente fragmentos de las sesiones N° 2, 3 y 5 en las que se produjeron interacciones verbales entre los/as participantes. En reemplazo de las transcripciones faltantes, puede revisarse las notas de campo de esas sesiones.

Transcripción Sesión N°2 21 de agosto de 2019

EM1: Esta vitrina está dedicada al que... rEM1esenta una de las instituciones, voy a tomar ese término en forma muy amplia y muy abierta, ehh... O una de las manifestaciones tal vez, más rigurosas, eh, más antiguas, eh, más antiguas de la humanidad qué es el chamán. ¿Cierto? Entonces, ¿han escuchado hablar sobre chamanes? (varios educadores dicen "sí").

EM1: Alguien me puede definir en pocas palabras, ¿qué sabe del chamán o quién es el chamán? ¿Quién fue?, ¿qué hizo?

ETA3: Bueno, en mi tierra le conocemos como *Yatiris*.

EM1: Sí,

ETA3: El Yatiri es el que alcanzo con mayor conocimiento... No, no, no, no un mayo, pero alcanza un conocimiento capaz de poder entender muchos ciclos, muchas cosas, eh, para sanar y para, para, mucha sabiduría, para poder guiar a su pueblo.

EM1: Muchas gracias, ¿alguien más?... (silencio) Ping, pong, ping, pong.

ETA4: Un intermediario (alguien interrumpe no se oye claramente)

EM1: Un intermediario...

ETA4: Entre lo sobrenatural [inaudible 17:50-17:51]

EM1: Okay, muy bien.

ETA1: Chamán también se tie... Yo tengo entendido que son personas que se transforman así entre animales también... Eh, espiritualmente. Una cosa así. Porque ellos, eh, a través de estas tabillas alucinógenas, ellos como que viajaban.

EM1: Muy bien

ETA1: Entonces, y recibían mensajes y cuando estaban en ese viaje después llegaban y le comentaban las cosas a su pueblo.

EM1: Vamos a reconocer todo lo que dijeron, pero vamos a precisar algo (silencio) ¿Su nombre?

ETF1: ETA3.

EM1: ETA3 habló de Yatiri, y yo hablé de chamán ¿cierto? ¿Por qué? Solamente por un consenso (énfasis en la última palabra) académico ¿por qué? La palabra Chamán viene de Siberia. Entonces los primeros estudios que los académicos hicieron sobre chamanismo fue justamente en Siberia. Luego comenzaron a darse cuenta de que, en otros lugares, como por ejemplo, en Asia, como por ejemplo en Europa, como por ejemplo en América, el fenómeno chamánico era transversal. Es decir, cumplía la misma función, tenían el mismo rol... Las diferencias, eran diferencias de nombre, y algunas diferencias de, culturales que tenían que ver con los productos que normalmente usan para eh, hacer sus [inaudible 19:24-19:25]. Por eso que hablamos de chamanes, ¿cierto? Y por supuesto sabemos que están los Yatiris en el mundo andino, podemos hablar de los Machis en el mundo mapuche, y así cada grupo cultural va a tener su nombre particular, pero no estamos obviando los nombres particulares sino que estamos intentando poner una pantalla grande que hable del fenómeno chamánico respetando... la primera vez que se, se, se encontró el fenómeno chamánico o el chamán.

.....

EM2: (...) esta es la frase que más nos importa, el uso del lenguaje en una educación inclusiva. ¿Por qué propusimos etnia?, pueden haber otras, de hecho queremos discutir una más con ustedes. En relación a raza o etnia, la categoría etnia destaca la dimensión cultural. La raza lo aloja en el fenotipo y además tiene esta historia marcada de discriminación, de racialización y de estereotipos sumamente marcados que lo único que terminan generando es aumentar la rueda de discriminación y de pobreza y además darle argumentos para seguir manteniéndolo así. Sí, los negros son, son buenos para el futbol, pero son tontos. Sí, eh, el indígena es borracho. Sí... Todos

EM1: Los gitanos roban

EM2: ¿Ah?

EM1 y EM3: Los gitanos roban

EM2: Los gitanos roban, el blanco es inteligente, el bueno, vamos a ver estas cosas.

ETA3: Yo tengo una... Un cuestionamiento al término de etnia. Porque... Obviamente es como una alternativa para salir de ese otro término que es el de raza [inaudible 17:14-17:14] Pero al utilizar también este término de etnia... Porque solamente está dirigido a pueblos indígenas. No se dice la etnia blanca de, de... Por ejemplo, de Lo Barnechea no, sino que etnia es el pueblo mapuche de tal parte. O sea, eso [inaudible 17:36-17:37].

EM2: Eso también tienen toda la razón de hecho por eso también quisimos abrir la discusión respecto a esto mismo, porque, también, o sea, digamos, primero es ¿cómo enfrentamos el término raza?, qué propuesta podemos poner. Bueno pensamos en etnia, pero después pensamos, es realmente etnia... Pensando exactamente en lo que estás diciendo. ¿Puede ser pueblo? ¿O qué? De algún modo esto también lo queremos abrir con ustedes porque tampoco tenemos la respuesta, y sería sumamente interesante que pudiésemos construir otra posibilidad (alguien levanta la mano) ¿Cómo nos nombramos? ¿Cómo damos cuenta de estas diferencias, sin caer en elementos discriminatorios? Porque raza, ya sabemos todo lo que implica, pero etnia tal cual como... eh... EM3 es la de los nombres... Yo...

ETA3: ETA3

EM2: ETA3. Tal como dice ETA3 también implica otras discriminaciones, otros hablamientos, guetos, cómo nos nombramos, cómo decimos, cómo nos identificamos... Sin generar la jerarquía en términos de... En términos de mejor o peor. Porque así es cómo hemos jerarquizado (los educadores asienten) queremos superar (silencio) ese elemento, queremos superar esa forma de decir, ¿Cómo lo hacemos? ¿qué hacemos? Y Bueno, no sé qué opinan de...

ETA3: Ehm... No sé si puedo seguir.

EM2: Claro, por favor.

ETF1: Ehm... Una, una discusión que tuvimos así en... en... Hace algún momento en nuestro círculo era ir erradicando esos términos de entre nosotros mismos como originarios, ¿ya?

EM2: Así es...

ETA3: No... Tratar de no utilizar ni el termino de indígena, que nos disminuye como personas, ni utilizar este otro término étnico que igual nos aísla como a un... como a conejillos de estudios por parte de los cientistas sociales, entonces... Seremos lo que hemos sido siempre (educadores asienten). Aymaras, quechuas, Mapuches, en fin. Tenemos denominaciones prescritas ¿no? Y [Inaudible 19:48-1949] Y antes de la colonia éramos los tawantinsuyanos, los collasuyo, los collanas, en fin, teníamos otras denominaciones. Pero quizás no podemos remontarnos tan atrás, tanto tiempo atrás y buscar los nombres de origen que teníamos. Tal vez con la lengua podamos encontrar a algún vestigio, pero, eh... creo que por el hecho de que nos han... De que un descubridor nos confundió a todos, todos, aymaras, mapuche, como indios, tal vez sólo sería quedarnos ahí con ese tiempo, indios, sacando un poco, o limpiando un poco ese término de la discriminación con la que se ha expresado, con la carga negativa que se ha utilizado durante la historia.

EM2: No puedo estar más de acuerdo con... [inaudible 20:44-20:45]

ETM10: De hecho, de hecho, la palabra indígena viene de... Etimológicamente de la palabra indigente, eso es más que discriminatorio.

EM2: (silencio) también hay toda una discusión (alguien empieza a hablar y no se distingue bien lo que dice) si estamos hablando de un lenguaje inclusivo como hacer...

ETQ: (era quien hablaba) no somos indios, porque no somos nacidos en la India po

EM2: Además

ETQ: No venimos de allá.

EM2: ¿Y pueblo? (silencio) porque, digamos, salgamos de nuestras propias pertenencia como pueblo, y pensemos cómo podemos nombrar, cómo nos hacemos cargo, con qué palabra, tal vez, diferencias...Eh... Fenotípicas, o sea... Y esto va a hacer quizás una discusión que podamos retomar a lo largo del curso y que sería bueno...

EM3: discutir en la segunda etapa.

EM2: Discutir en la siguiente etapa, o en la segunda etapa de este proceso. Pero nos parece importante ponerlo en discusión y que lo empecemos a... a tener en cuenta ¿Cómo a través de un lenguaje inclusivo en educación, vamos a instalar estas ideas y tratar de sacar estas palabras que efectivamente generan discriminaciones, guetos, y son... Pueden ser objetos dee... Desde un

paternalismooo exotizante absoluto, hasta a una discriminación racista potente, digamos, o sea ¿cómo hacemos? (alguien levanta la mano).

ETM4: Que hoy día mismo me pasó con un niño de primero básico qué me dice: ¿oiga tía pero usted vive en una casa? (algunos se ríen) Ya... Y yo le digo "Sí po" ¿o vive en mapuche? me dice.

EM2: (interrumpe) ¿o vive en mapuche? (con sorpresa)

ETM4: Sí, porque ellos hasta el año pasado pensaban que yo iba a dar clases, que yo venía en avión.

EM2: Entiendo, entiendo... (con sorpresa)

ETM4: De otro país (los educadores presentes murmuran y miran a la educadora que habla). Que yo les venía... ¿Tía pero usted viene en avión?... Entonces hoy me dijo "oiga tía, pero usted vive en una casa? Pero asiii..."

EM3: Sí, no. Como en serio

ETM4: Como en serio. Sí, y es la segunda vez que me pasa en el mismo curso. Entonces yo lo que pienso es... Hago la lectura del papa, de lo que le dice el papa, y yo le digo si po, yo vivo en una casa, ¿cómo no voy a vivir en una casa? ¿A dónde cree que vivo? No se po, en una de esas donde viven los indios po... (silencio) Entonces todavía existe la discriminación. Ahora, para nosotros es casi ofensivo la palabra etnia (varios asienten).

EM1: Sí.

ETM4: Porque ah, más encima fue un término que nos dio el winka o el supuestamente estudiado, yo pienso que, a lo más, claro, que lo más óptimo sería buscar un consenso, aunque es muy difícil unirnos a todos y llegar a decir, mire, así nos llamamos. Yo, pueblo también es como complejo dentro de nuestro contexto, porque pueblo es San Fernando, Pueblo es Santa Cruz, hay distintos pueblos, que a nosotros identificamos como pueblo. Y nosotros somos... O sea, cuando hablan de nación Mapuche, de nación... Yo creo que debería ser lo más óptimo. Además de que como pueblo, como cultura, nosotros estamos diseñados como para ser una sociedad autónoma. Entonces, tenemos lo que la profesora nos hablaba de los chamanes... Cada pueblo tiene su chamán, tiene una estructura de educación, aprendemos de nuestros ancestros y de nuestros abuelos, entonces creo que lo más óptimo sería nación.

EM2: Dejémoslo abierto... (se oye alguien murmurando, no se percibe que se dice)

EM3: Esta discusión es super importante en general ¿Por qué? Hace un tiempo hablamos también con otros educadores con los que pudimos trabajar. Teníamos... Eh... Una persona que... Eh, venía del pueblo Mapuche, una persona de Rapa Nui, y una persona eh... del pueblo Quechua y tuvimos esta misma discusión. Y el problema era que como bien dice ETA3, lo ideal sería que la población general tuviese el conocimiento para nombrar a cada sociedad como corresponde: ellos son los quechua, ellos son los Aymara (varios educadores dicen "sí"), ellos son mapuche, y hay, mapuche huilliche, y él es pehuenche. Pero ese conocimiento no está (énfasis en lo último) y ese conocimiento que ha sido aplastado, que no está y que los niños no lo tienen (varios educadores asienten) es una cuestión de la cual igual tenemos que hacernos cargo. Entonces es super difícil, imagínense, para nosotros (alguien dice algo pero no se distingue) que nos reconocemos las tres como chilenas y en ese sentido, el, el mayor público que llega a este museo son gente que se reconoce como chilenos, y esos chilenos tienen esa ignorancia, igual que muchos otros de otros países que se reconocen como bolivianos, que se reconocen como peruanos, que se reconocen como de tal y tal país, de que por alguna razón que le ha sido negada desde su educación formal o no formal no conocen ni tienen la capacidad pa' identificar a cada sociedad por su nombre... Entonces cuando uno quiere introducir en el conocimiento de esas personas, de cómo conocer a las sociedades americanas que son propias de este lugar, ¿cómo hay que hacerlo? ¿con que concepto? Porque las personas siempre tienden a la generalización, Entonces una generalización... Una generalización que nosotros nos cuestionábamos era... A ver: es más adecuado hablar en el contexto que estamos, reconociendo todas las falencias que tenemos, y todos los espacios negativos, ¿hablar de pueblo indígena o de pueblo originario? Es más fácil hablar de eh, sociedad indígena, es más fácil hablar de, etcétera. Esa discusión está...

EM2: O es mejor, más que más fácil

EM3: Claro. Porque... Porque en el fondo, por ejemplo, yo por ejemplo hablaba con Claudio que es la persona que está dirigiendo parte de este proyecto, y él me decía, mira, a veces hace sentir más cómodos referirnos en este contexto nacional de jerarquía, asimétrico de violencia como pueblo originario, pero no existe una ley de pueblo originario. Entonces si tú le hablas a un abogado de pueblo originario no estas reconociendo nada porque en ninguna parte dentro de la hegemonía del derecho de nuestro país está la palabra originario, está la palabra indígena (varios educadores asienten).

EM3: Exactamente, está la palabra etnia y la palabra indígena. Entonces cuando tú quieres hablar y, por ejemplo, ya okay, las personas se sienten más cómodas con

el concepto oroginario, pero resulta que cuando quieren apelar a los instrumentos tienen que volver a hablar de indígena. Entonces esa una problemática que está super fuerte, y por lo tanto, nuevamente, v-vayamos, dejemos como... como... una cuestión que tenemos que hablar sí o sí en la segunda etapa y a mi me gustaría que se quedaran todos pero de verdad...

ETQ: [inaudible 27:20-27:21] no podemos hacer revivir el pasado.

EM3: Eh, sí, exactamente.

ETQ: Y eso es super doloroso.

EM3: Lo es. Entonces tenemos que... Este debate no se puede morir acá ¿ya? Porque es una decisión que sería al menos interesante... Yo sé cómo decía... disculpa, ¿tú nombre cuál es? Como decía ETM4 es super difícil incluso que... ustedes mismos como naciones, como pueblos se pongan de acuerdo entre sí (varios dicen que sí o asienten) pero ¿será de acuerdo que nosotros, este grupo que se está formando acá, podamos ponernos de acuerdo (varios dicen que sí) y que ustedes dejen eso en este museo? (varios dicen que sí).

EM2: Porque además recuerdan...

EM1: (interrumpe) esa es la idea

EM2: Una cosa... Este curso va a entrar en proceso de rediseño gracias a ustedes, pero además es un curso que va a ir, o que va a seguir estando dirigido a muchos docentes de aula común...

EM3: Sí...

EM2: ... Y por lo tanto es con ellos con quienes además estás mismas clases con las modificaciones que tengamos a partir de las conversaciones que con ustedes también les va a llegar.

EM3: Sí...

EM2: Y por lo tanto, y... En nuestro espacio que es el museo, con nuestros estudiantes que nos visitan en nuestras distintas actividades educativas también va a permear.

EM3: Va afectar.

EM2: Entonces, si bien esto puede ser o parecer una institución muy chiquitita, uno nunca sabe...

EM1: El impacto...

EM2: Los impactos, que pueden tener (hablan varios educadores al mismo tiempo)

ETM4: Porque, ah, disculpe... Porque de lo que hablamos por ejemplo la semana la pasada, de los contextos en las escuelas, yo siento que... Yal vez nosotros debimos, ooo esto debió haber partido con los profesores y los directores, ¿me entiende? Porque siento que partimos al revés. Siento que nosotros estamos tratando de cambiar un algo que ellos, a ellos no les interesa involucrarse. Creo que ellos... Debió haber habido una política de Estado que a ellos (varios educadores hablan y asienten a la vez) los preparara primero. Porque en el fondo, la gran mayoría de nosotros los educadores estamos solos en las escuelas, ¿me entiende? Ehh.... Y, y los profesores también tienen suuu... Claro, ah, es bonito, claro, porque ellos también darán votos pero ninguno se involucra.

EM1: (interrumpe) pero espérate otra cosa...

ETM4: De los directores, ni directoras este año va a salir a lo mejor de la escuela. Y es primera vez que ella pide empezar un discurso... ella pide empezar un discurso saludado en mapudungun. Entonces en una escuela que lleva cinco años ñaña, cinco años con educación intercultural ¿me entiende? Entonces ahora ella sabe que se va... (gente murmura) Entonces yo hago las lecturas también.

EM2: O sea todo de nuevo...

ETM4: Ahora que se va, como afectai' a los demás, porque uno ve en la realidad de Isla de Maipo a la gente de la corporación super comprometida con esto, más allá de la foto, del alcalde, es decir, gente comprometida con nuestra cultura, de verdad. Pero, ellos mismos se dan cuenta que ellos debieron empezar con los profesores y los directores, ¿me entiende? Como para acercar después a los niños. Entonces es una tarea que es larga pero que... de algún modo hay que buscar hacerla. Eso.

ETM7: Ehm... Necesito volver a la clase anterior porque, necesariamente tenemos que eh... pensar en que es lo que se ha hecho en la formación de los docentes (varios asienten). Se habla del no reconocimiento de los pueblos, es realmente catastrófico encontrarse en la escuela, en la escuela que sea, tengo la... he tenido la posibilidad de conocer distintas ehm... Realidades educativas, desde realidades de adulto mayo... O sea... Educación de adultos, jóvenes, niños, preescolar. Y lamentablemente, laaa... falta de conocimiento en relación a este tema es profunda.

EM3: transversal.

ETM7: Profunda, o sea, desde el momento en que nosotros la semana pasada hablábamos de elementos tan simples, tan comunes para los pueblos como son la reciprocidad, es una palabra que en la escuela no la conocen. No tienen idea que

es la reciprocidad. Hoy día hablan por ejemplo de un término asociado a la... ehh... Es como... Buena convivencia, pero en realidad eso es el buen vivir. Pero no tiene idea, y es como que ellos están descubriendo algo que nunca había escuchado. Pero ellos no tienen idea que la primera educación es de los pueblos. Y cuando tu llegas... A mí que me preocupa, que toda esta gente que está aquí va a llegar a sus escuelas, porque yo ya llevo hartos años ya, esta gente va a llegar a sus escuelas, muy preparada, porque sé que es gente que lleva mucho tiempo, y va a volver a chocar con el impacto de una escuela que no les interesa. Que no le interesa.

EM2: Miren, nosotras llevamos 200 profesores...

EM3: 300...

EM2: ¿300? Yo creo que son 200 y como 50 estudiantes de pedagogía.

EM3: Ahh... Cierto

EM2: Bueno, más o menos. Ese es el volumen de personas con las que hemos pasado por esto.

EM1: de otra manera.

EM2: O sea, digo, sé que es un aporte minúsculo dado el volumen... pero sin embargo hay así, circulando por la calle, 250 personas que de algún... de algún modo han pasado por esta experiencia y han tenido estos otros acercamientos desde otra perspectiva que espero podamos ir descubriendo todos juntos a lo largo de este curso y que al mismo tiempo podamos transformar en la segunda etapa... pero a lo que voy es que, te entendemos. Que esta cosa... Para...

EM3: Genera desesperanza.

EM2: Entendemos la desesperanza, entendemos totalmente y creo que por eso (hablan varios al mismo tiempo, no se comprende).

ETM7: O sea, más allá de que una... No... Yo igual no quiero ser así como super pesimista, porque igual y en realidad en educación, uno que... ah, Yo que tengo 20 años en educación en realidad ehh... Eh eso que yo les decía la semana pasada del ensayo error, siento que no se avanza mucho po. Pero que me preocupa, es que, hoy día nosotros nos vemos enfrentados a los dos términos que ustedes pusieron la semana pasada: Migración, ooo.... El otro era... Eh... Migrante o... La interculturalidad... O la multiculturalidad, esos eran los dos términos, y la escuela... No tiene idea. O sea, la escuela, para la escuela esos dos términos son lo mismo, el folcklorismo es lo que prima, vistámoslos todos iguales, da lo mismo. Entonces, hay temas que son profundos. Porque yo no puedo como docente de aula, yo no

puedo impactar a un estudiante que viene de otro lugar que, si ha vivido ceremonias, porque he tenido la suerte y el privilegio de tener estudiantes peruanos, bolivianos, ecuatorianos donde en algunos de ellos si hay una cultura absolutamente viva, donde acá a un chileno tú le preguntai y le dice lo que le dicen a la Ingrid po, o sea, ¿de a dónde vienen los mapuche? ¿cuál es su país? Y ese tipo de cosas yo siento que hoy día, 2019, con... Como nosotros hemos evolucionado en educación que un estudiante pregunte de dónde vienen se me cae la cara de vergüenza. Siento en educación va de mal en peor (un par de educadores levantan la mano)

EM1: Pero, a ver, está bien. Yo sólo quiero rescatar una cosa, ¿su nombre?

ETM7: ETM7.

EM1: ETM7. Ehh... (pausa) nosotros no nos vamos a tomar, ha-hablo como área, y yo, entiendo, y empatizando absolutamente lo, lo que estás diciendo, nosotros no podemos hacernos cargo, no podemos [inaudible 05:40-05:41] de cambiar el mundo y cambiar todo lo que está arraigado y enrizado de una manera tan, tan, tan precaria, tan dolorosa en nuestra educación. Pero lo que les quiero decir, es que este es un museo... Que, y, y, lo voy a decir con mucha honestidad y tal vez no es bonito que lo diga una persona que lleva aquí tantos años. Pero este es un museo que tiene alto impacto y que tiene opinión, y que tiene el respeto de una comunidad y que de alguna u otro manera si somos escuchados. Nosotros necesitamos pasar por esos procesos para tener los argumentos y las acreditaciones para ir directamente como lo ah... A la persona que tiene cierta autoridad cuando ha tomado algo y decirle entonces, ahora sí nos van a escuchar y vamos a poner frente a los directores, a los PND... ¿cómo se llama?

EM3: UTP (risas de los educadores)

EM1: Yo no tengo idea, iba a decir PNU (más risas) Y el curriculum oculto, y el no oculto, la Gaby me lo ha explicado 300 veces y no lo entiendo pero bueno... (risas) pero... Si no pasamos por el primer paso no hay segundo. Entonces fíjense que nosotros llevamos... Esta iniciativa, les quiero contar, la Gabriela todavía no estaba, nació entre la Carla y yo, hicimos... eran cuatro sesiones, no sé con qué patudez nos lanzamos. Pero esa patudez y ese amor por lo que hacemos nos dio la posibilidad de ir, paso a paso, paso a paso, acreditando, incorporando incluso a la empresa privada, incorporando una socióloga que, eh, hizo impacto, hasta que conseguimos la firma de una seremi. Eso no se había logrado nunca, y esto es una... Todavía estamos en la fase iniciativa pero si estamos transformando entonces, por eso que nos es importante la segunda etapa, porque con todo eso, con todo ese rediseño (alguien habla, no se entiende), entonces si nosotros

podemos tener como institución (énfasis en la última palabra), más, el apoyo del ministerio frente a esta institución que si tiene fuerza, o que tiene autoridad y que es, es, es un museo importante en el país, si podemos recién establecer [inaudible 07:55-07:56] pero tenemos que empezar bien, y responsablemente, ¿me entiendes? (alguien habla y no se entiende) Paso a paso, y vamos quemando etapas (varios educadores asienten y murmuran), y nosotros no estamos preocupadas en cuanto nos vamos a demorar, no estamos en la meta, si no que estamos haciendo el proceso como mejor y responsablemente y responsablemente podemos hacerlo. Y este proceso hasta el momento, siempre nos ha llevado un paso más adelante y hemos ido conformando y configurando algo que creemos tiene mucho valor, pero estamos en eso, entonces, gracias por la confianza, y efectivamente veamos cual es el resultado y después vamos al siguiente step, ¿les parece? (varios educadores responden "Sí").

EM3: Yo sólo quería agregar una cosita a lo que dijo la Rebe...

EM2: (interrumpe) dos personas más y vamos a dejar a estas dos personas para avanzar un poco así que...

EM3: Muy, muy chiquitita. Yo sé que, claro, cuando uno viene y se entera de esta iniciativa, esto nunca antes había pasado en el Museo.

EM1: Nunca.

EM2: No.

EM3: es revolucionario en ese sentido.

EM1: ningún Museo lo hace.

EM3: De hecho, no ha pasado en ningún Museo de Chile.

EM2: Yo diría que tampoco en ninguna otra institución...

EM3: Bueno, pero como proyecto, como proyecto, ustedes saben que el proyecto que estamos trabajando es un proyecto de investigación que estoy llevando yo pero que no podría funcionar si no fuera por este equipo y por la iniciativa que tomamos como área de Educación, y voy a hablar muy a título de área de Educación, y una cosa que, quería comentarle también a Katuska es que no somos de la escuela, y no somos de la educación formal...

EM1: Claro...

EM3: ... y estamos discutiendo cosas de la escuela ¿por qué? Porque tenemos la convicción de que las cosas no se van a resolver en la escuela... sola. Por eso

nosotros trabajamos desde la educación patrimonial y desde el Museo, porque ya no está la escuela sola, y al tra... Y al ustedes haber optado por tomar este curso y quizás después algunos los que puedan seguir trabajando en la segunda etapa, están vinculándose con otra institu... institucionalidad, con otra... Grupo distinto de personas que tienen otras formas y otros caminos de buscar las cosas. Yo sé... Yo no necesito trabajar 20 años en la escuela para saber que en la escuela se habla mucho y se hace poco porque lo he estudiado toda mi vida, pero, eso es porque la escuela siempre ha funcionado sola, y yo tengo la convicción de que cuando las escuelas se articulan en las comunidades esas cosas cambian. Y esas... Este, este proyecto es tan importante porque queremos vincularnos con las escuelas a través de ustedes que no son un profe de aula común cualquiera. Que ya está metido ahí entero, ¿me entienden? Que ya está con la estructura total, sino que ustedes están allá, pero también acá, y también afuera y también en otro lado, entonces... Y este espacio del Museo es un espacio que también está afuera, entonces no es lo mismo de siempre, ¿ya? Entonces [inaudible 10:40-10:41], les quería dar también ese mensaje, que estamos trabajando desde un espacio que no es el mismo de siempre, y eso puede tener buenas consecuencias (se murmuran varias cosas, algunos educadores quieren hablar pero ya otros habían levantado la mano antes, no se entiende bien).

EM2: eh, perdón es que estaba... (le da la palabra a una educadora que había levantado la mano).

ETM12: Eh, yo solo quería agregar que, así como... Eh... Uno de los... el espacio que se, que se incorporan va creando realidad, así como el lenguaje crea realidades, porque ese es un tema super, super potente de que la eh... la lengua crea realidad, lo que yo digo cierto, crea una realidad eh... lo importante es que aquí hay personas que queremos hacer y cambiar esas realidades, primero, porque, porque como dij... como dijo la colega, ehh la escuela, en la escuela esta todo dado se supone y es una estructura que difícilmente nosotros vamos a cambiar, porque está, es una estructura, es una institución, y una institución ampliamente...

EM2: Creada para...

ETM12: ... validada para que los niños se formen ahí, y es el único espacio donde los niños ahora, hasta hoy día se les va a [inaudible 11:44-11:45] así como al principio cierto, a la mujer, a la primera doctora en Chile que no pudo ejercer el servicio público, él único espacio que se le dio para, para poder ejercer como doctora fue la escuela, ¿cierto? Entonces como institución esta validada desde, desde, desde los principios [Inaudible 12:02-12:03] como para, eh, para que formen personas supuestamente para que tengan ciertas conductas en una sociedad

determinada, y en un tiempo determinado. Ahora como el lenguaje crea realidades nosotros tenemos que abocarnos a (alguien tose) [inaudible 12:14-12-15] estas diferencias, y como decía, reconocernos lo que somos ¿quiénes somos? Mapuche, Aymara, Quechua, eso es lo que somos, y cómo a partir de ese reconocimiento, cierto, desde el mirarse y reconocernos, como a partir de lo que nosotros estamos adquiriendo, lo que hemos adquirido en este camino, en este deambular, cierto, con con, nuestro *kimun* ehh... y hemos tratado desde de de transferirlo, o de enseñarlo, o de, o de traspasarlo, porque son dist... También esos conceptos tienen distintas, distintas...

EM2: Connotaciones.

ETM12: ¿Cierto? Eh... Que también nosotros clarifiquemos porque cuando estamos en la discusión si somos pueblo, somos etnia, una palabra es más eh... peyorativa que otra, eh... desde, desde lo occidental, o desde quien esta en el poder nos trata de una manera u otra somos nosotros los que tenemos que determinar cuál es el concepto que realmente realza a... a nuestro origen para poder avanzar. Y sobre eso clarificar, porque también nosotros tenemos que reconocer, que nosotros también tenemos harta culpa de que... de cómo se nos trata. Porque muchas veces nosotros también ignoramos esto. Y que ahora nosotros estemos en esta dinámica, de... de... clarificarnos, de aunar criterios de... de... de tener una mirada hacia dónde vamos a apuntar yo siento que ese es el sentido que tenemos que darle, o sea más allá de que... que nos entrapemos y que, que, y que nuestros, nuestros lamngenes se han entrapado en tomar decisiones que dónde paramos, nosotros tenemos que tomar la decisión de dónde nos paramos, nosotros tenemos que tomar, nosotros somos lo que estamos en la escuela, nosotros los que tenemos que posicionarnos... el director va a seguir haciendo su pega porque está cargado de cosas que le manda el ministerio, el jefe UTP está en otra dinámica que tiene que seguir también el director. Ahora, si nosotros nos ponemos en la perspectiva de que queremos nosotros ser director y queremos llegar a ese lugar, perfecto, yo creo que también tiene que ver con lo que nosotros tenemos como aspiración también. ¿Va a requerir más tiempo? Va a requerir más tiempo porque también el sistema de pide, te exige algunas cosas. Entonces, creo que si nosotros somos los grupos humanos que nos ponemos poder de acuerdo, y no, no, no, no perdamos el tiempo en discutir cuál es la palabra adecuada sino desde donde nos vamos a parar y situar creo que eso es lo más importante. Tomando todo esto, qué lo que es la migración, que, qué diferencia hay entre interculturalidad, multiculturalidad, cuáles son las diferencias y, y, y que seamos capaces de reconocer en nuestra aula el otro que tiene, como dice la Katiuska, todo un conocimiento, más allá de que tenga la edad o no, o más allá que tenga el grado o

no de que es eh... se-se reconozca que pertenece o a un pueblo, o a una etnia, o a una comunidad, eso es lo que nosotros queremos hacer. Empoderar a ese otro, y nosotros tenemos que empoderarnos de lo que sabemos, creo que ese es el camino, más allá de... O sea, la discusión es necesaria (varios dicen sí, educadores y docentes del patrimonio). Es necesaria, nos tenemos que ponernos de acuerdo, sí. Nos tenemos que poner de acuerdo y si la tarea que veo aquí es investigar, porque yo ya hice el ejercicio de del significado de Pueblo, Etnia y...

EM1: Nación

ETM12: Y nación, yo ya hice el ejercicio, entonces, si nosotros tenemos claro, la próxima sesión cuales son las diferencias y en cual nos vamos a encuadrar, nos encuadramos con una o...

EM2: O con varias...

ETM12: O con varias... Pero, pero, nos queda la tarea de investigar y de empoderarnos yo creo, así como hoy en día se está hablando de que, de que las mujeres tienen que integrar el concepto de feminismo, que no sé hasta qué punto a nosotros como pueblo eh, importa, porque... [Inaudible 15:47-15:48]

EM2: Es una gran discusión.

EM1: Me encanta.

ETM12: Exactamente. Entonces, eh... Acotémonos al concepto que queramos nosotros llevar a la escuela. Eso

EM2: ETA3.

ETA4: Eh... Hm... Más... Voy por esa línea (señalando a ETM12) en verdad. Porque, creo que tenemos que hacer propio, instalar en nuestra mente y en nuestro ser esta palabra: descolonizarnos internamente. Cada uno, el cambio no empieza... No queramos cambiar a la directora... Yo no tengo experiencia ni un año en la escuela, este año di por, por iniciativa propia, fui a ofrecer mis talleres a un... a dos colegios. Y me aceptaron en uno y fue una experiencia maravillosa. Estuve con niños en Maipú, donde pude enseñar en cuatro clases Aymara básico, y textil básico andino. Y me sentía en las nubes porque los pudeee... No tengo preparación para, para trabajar con niños, pero lo disfrutamos mucho. Sé que es difícil hacer los cambios porque hace... Diez años que vivo en Chile y andaba encubierta y tratando de pasar desapercibida... Y es... Y en una.... Y en un... Y gracias al... a la la voluntad [inaudible 17:06-17:07] nuevamente en la academia a terminar de hacer mi tesis, defender mi título logre posicionarme y sacarme este... corcho que tenía

en la cabeza y decir, no: el cambio empieza por mí. Y retomé mi identidad, retome, no me transforme... Retome mi identidad, es difícil, pero uno tiene que empezar en la... en la cabeza y en el corazón el cambio. Es difícil... No nos vamos a desgastarnos, horas de entrevistas, de discusiones, de planes, de, de, de reuniones, absurdas a veces porque ya vienen políticas elaboradas, diseñadas para excluirnos a los, los originarios de cualquier parte, disminuir nuestra capacidad de pensamiento, de acción, entonces uno tiene que revertir eso desde uno mismo. Como dice la hermana, uno tiene que empoderarse, tiene que empezar a plantear sus ideas, sus propuestas, quizás no sean las más aceptadas, pero los niños son un campo verde, es una... Es un campo en el que tu pones la semilla de un lado o de otro o de cualquier lado y prosperas. Pienso así porque los... Los niños son... Puede que estén, traigan ideas equivocadas de su familia, de su entorno, pero para eso estamos nosotros. Hacer que cada maestro, no, no sea un número en un listado, esos doscientos que se dupliquen que... que cada maestro valga por dos o por tres si...no... si hacemos ese ejercicio descolonizador, porque nosotros seguimos esa misma línea [inaudible 18:54-18:55] dense cuenta muchos. Quizás en grupos hablamos de pueblos originarios y nos sentimos honrados y orgullosos, pero cuando estamos en, en esos otros círculos nos vemos así pequeñitos, nos arrinconamos, y, y permiso, puedo hablar, quiero opinar... No. Tenemos que revertir esta situación, por lo menos yo ya no, ya ya no siento temor de poder eh... Salir [inaudible 19:22-19:23] yo ya no tengo que decir que soy Aymara. Ya he cambiado eso. Porque de solo verme me dicen ah, usted es de Puno, es del Norte, no importa que me confundan de cualquier lado, para mi eso es irrelevante porque Aymara es Perú, Bolivia, Chile, yo he traspasado eso. Antes de ser boliviana yo soy Aymara (varios educadores asienten). Ya, no... a veces i digo que soy boliviana, soy Aymara digo, soy Aymara, aunque muchas de mis hermanas aymaradas del norte me han hecho un poquito al lado ¿no? Pero, por estas... por estas, por estas barreras que nos han puesto, y han dicho no, ella que tiene que ver aquí en nuestro círculo, ella no, nada que ver, no es de nuestra realidad (los educadores se miran y murmuran). Me lo han dicho muchas veces (se ríe), y bueno, me he tenido que por respeto, porque son mayores [inaudible 20:11-20:12] pero, esas cosas nos... vamos a recibir, rechazos muchas veces pero, uno puede cambiar las cosas, y eso es lo único que quería decir.

EM2: De hecho, lo vamos a retomar, porque tenemos algunas cosas al respecto a esto que tu acabas de nombrar sobre aymaradas chilenas, o aymaradas chilenos que dicen cosas distintas respecto a aymaradas bolivianos, aymaradas peruanos, vamos a hablar... [Inaudible 20:35-20:37] (un educador levanta la mano, haciendo un gesto con la mano de intervenir brevemente) ¡Cortiito!

ETM7: Bueno, yo quiero, quiero respaldar a mi lamngnen que se ha referido en términos bien claros a nuestros pueblos, pueblos originarios. Yy... Todos nuestros pueblos originarios tienen sus autoridades políticas y autoridades espirituales yyy... también ponerle como un nombre como... Como etnia o pueblo, considerando todos como chamanes, o sea la machi chamán, el... [inaudible 21:03-21:05] chamán... No me puedo, no me puedo ir con esa preocupación, ehh... al valorar y reconocer nuestros pueblos originarios, tienen toda su... jerarquía espiritual y política y espero que eso también se respete siempre. Eso.

EM2: Es también un camino, por eso digo, me parece super interesante todo esto que se ha producido, y, sigamos guardando, o sea, para poder desarrollarlo a lo largo del curso (se interrumpe y no se entiende). Bueno, vamos a seguir tratando de... (se ríe) avanzar (educadores murmuran) No, no, siempre hemos estado en el tema, no nos hemos movido un centímetro del tema. Viene algo que tiene que ver mucho con lo que estábamos conversando. Cosmovisión y vida, distintas formas de ver lo existente. La cosmovisión es... son los lentes con los que vemos el mundo, con los que interpretamos el mundo. La interpretación de este mundo va a hacer mucho eco con respecto a las prácticas que tengamos, a las decisiones que tomemos y creo que hay una cosa que... los, los quiero como transparentar en términos de mi propia experiencia, trabajando con estudiantes o con distintas personas, por ejemplo, docentes, eh... Hasta que no explicita no se da... nadie se da cuenta que uno también es poseedor de una cosmovisión.

EM3: (interrumpe) o sea eso le pasa a los chilenos...

EM2: O sea yo diría que cualquier occidental, lo quiero ampliar a una formación occidental de pensamiento.

EM3: Que es lo que decía ETA3 también po, no tienen cosmovisión y tampoco son etnia, los occidentales no se consideran ni se ven a sí mismos como si tuvieran una especificidad cultural.

EM2: Ni tampoco tienen cosmovisión al parecer. Sin embargo, si la tenemos, tenemos una cosmovisión totalmente marcada y ahí yo voy a hablar como yo perteneciente a Occidente, independiente de cuales sean mis propias ascendencias, soy partícipe de una cosmovisión occidental, y yo la tuve más o menos clara pero no me era evidente. Por lo tanto creo que una de las cosas que puedo aportar desde la experiencia trabajando en museos, es que es necesario para las personas darse cuenta que también son parte de una cosmovisión. Y que hay una cosmovisión, unos lentes para interpretar el mundo que ya están dados. Que ya no tiene que ver con cambios físicos ni biológicos, sino que tienen que ver

con este aparato exterior que te sobrepasa por mucho y que es el aparataje con el cual tu puedes interpretar el mundo. Cuando tu le... le explicitas o haces ver a las personas que también poseen una cosmovisión por primera vez empieza a haber una experiencia, que efectivamente hay una remoción, que nunc... que nunca habían pensado que las formas de interpretar el mundo ya venían dadas y que tenían una lógica. Entonces yo digo como, como quizás como dato, pero además para introducir este, este tema.

Transcripción Sesión N°3 **22 de agosto de 2019**

ETF1: ¿Te puedo hacer una pregunta?

EM2: Sí, por supuesto.

ETM11: Lo que pasa es que yo escucho y, yo nunca lo había visto... Ehh... Noté que varios manejan como la información de lo que explicaste, me surgen dudas cómo, por ejemplo, concibiendo que el Pueblo Mapuche es super amplio en territorio, ¿esto se daba en todos los territorios? Por qué te lo comento, porque por ejemplo una vez un niño a mí me llevó un piñón. Y él pensó que yo me iba a alegrar pero así como mil y pa' mí no tiene ninguna significancia porque mi familia es de la costa (educadores asienten). Por lo tanto eso a mí no me implica algo que me, que me sea significativo.

ETM4: Te hubiera llevado cochayuyo.

ETM11: ¿Me entiende? Entonces claaaro, cochayuyo y yo le hubiera dicho ohhh es parte de mi zona. Entonces esto lo hacen en, en... a partir de una necesidad propia, imitación de los españoles (silencio) ¿esos datos los manejan? Porque yo creo que eso sí sería super interesante saberlo, porque como, percibir la mayoría entiende que son cada cosa, pero como saber más de en relación a cómo surge. Por ejemplo esto yo nunca lo había visto, jamás se me habría ocurrido que es mapuche, jamás. Entonces a mí me llama la atención eso como de... Desde cuánto...

EM2: ¿Surge en relación a cómo pieza? Digo, estás pensando en el origen de la pieza...

ETM11: Claro

EM2: O estás pensando en el origen de...

EM3: de la práctica...

EM2: la construcción de la práctica.

ETM4: El territorio, el...

ETM11: (interrumpe) ... el territorio, de donde surge esta idea (ETF2 habla detrás, no se entiende) ¿está identificado eso...?

EM2: Ya. En ese sentido ha muy, tengo poca información en relación a que muchas de esta fueron donaciones que tampoco está tan claro de dónde es, sin embargo, ya estuve con una chica que por ejemplo me preguntó que este era un diseño particular costero. Y que no se identificaba para nada con estos otros, que eran propios de la zona costa de la que ella me dijo venir. Me decía No este es un diseño típico de nosotros... Entonces entiendo que, va haber diferencias por zona, un poco como la platería, pero todo esto igual tiene que ver mucho con... O sea, con la apropiación... O sea, esto es netamente apropiación. Esto fue hecho para un animal que nunca estuvo en este continente, sin embargo fue incorporado y apropiado y usado de mejor manera incluso que de dónde venía. Y por lo tanto cree diseñe materiales para (murmuros) asociarlo a lo que yo necesito. Que es un poco lo que también ocurre con la platería, la platería también tiene identidades muy propias, incluso (alguien hace el sonido de silencio, varias educadoras murmuran entre sí) personales, digo. Un platero, había un platero... El momento de la mayor riqueza del pueblo Mapuche al sur del Bio-Bio es... Siglo XIX, sí, siglo XIX, finales del siglo XVIII y hay una cantidad de plateros enormes produciendo muchísima, muchísima joyas, hay joyas que tienen identidad familiar, incluso familiar. Hay una estética que es más o menos común, pero que sin embargo están... Eh, significando cosas que son personales igual. Hm... Esto, creo que es básica... Creo que está pensándose de la misma manera. Una manta o un poncho implica lo mismo, son los mensajes que la mujer quiere darle a la persona que le está dando esta manta. Muchas de las mantas con diseños no pueden ser heredables porque en realidad están construidas para una persona en particular con una historia particular

ETM11: Claro (otras educadores dicen "sí").

EM2: La cantidad de huirines que tenga... Ehm...

ETM11: pero de cierta forma igual existe un tipo de patrón leve en esta... en estas... eh, en la continuidad del... de los tiempos que vienen ¿o no? (alguien dice algo atrás, no se distingue) Esta manta por ejemplo, este diseño, hoy... Pueden seguir haciéndolo esas personas sin entender que eso era algo personal... Como lo que estás explicando tú.

EM2: O sea, por ejemplo, la comercialización de este tipo de prendas también ha implicado...

ETM11: Sí po.

EM2: eh... poner ehh en tensión... muchas de las cosas que no podrían ser, digamos. O sea, yo occidental no entiendo nada, entonces digo mira quiero un poncho. ¿Ya? Pero te puedo hacer un poncho, primero no te puedo hacer un poncho porque eres mujer... Que eso también puede transformarse (balbuceo), no estoy negando nada. Por un lado podría ser eso, por otro lado podría ser que, y pasa digamos, que alguien pide, un hombre pide un poncho, pero lo quiero en rojo con rayenes en... en los huirines. Y tu decís, chuta, no te puedo poner rayenes en tu poncho porque en el fondo lo que estoy diciendo es que eres un hombre muy... (alguien dice "afeminado") Fertil (risas). Pero la exigencia de... que quiero un poncho de color rojo que tenga... Bueno, dale, lo hago, te vistes con esto, yo me mato de la risa al verte caminar con eso, pero yasta. O sea, digamos que efectivamente (alguien dice "de hecho se hace) y se super hace, o sea la exigencia comercial también implica...

ETM10: (interrumpe) sobre todo en gente que no es de... no es propia de la raza y por, por querer tener un si..., un elemento propio mapuche lo manda a tejer sin...

EM2: (interrumpe) Claro, sin tener idea...

ETM10: (continua) desconociendo todo el simbolismo (comienzan a murmurar varias educadoras) entonces, tal vez una manera de reírse de esa persona que [inaudible 23:23-23:24] nuestro pueblo y lo hace por muchas veces con prepotencia, por el hecho de tener dinero, se ríe de alguna manera la textilera haciéndole una pieza que todos podemos leer.

EM2: Por supuesto, por supuesto, de... de hecho a mí también me causa muchísima gracia y... también en algún momento...

ETM10: Y... ese... Ese llamado chañuntuko también, aparte de ser un elemento utilitario cuando esta la posibilidad de tener caballos, es una necesidad también. Y también es... es... es elemento también es ceremonial. Cuando tiene diseños, propios del pueblo, dentro de todo esa...esas mechitas que representan también, es como la flor en la naturaleza misma el chañuntuko, cuando tiene un diseño específico sirve para limpiar lugares que por ejemplo van a ser ehh... que tienen mucho [inaudible 24:08-24-09] en el caso de un cementerio.

EM2: ¿De qué zona... De qué zona eres tú?

ETM10: ¿Yo?

EM2: Hm. Porque también, igual a mi también...

ETF3: Huilliche.

EM2: ...Me surge la misma duda... (no escucha a ETF3). Cuan extendido es todo esto porque también las investigaciones son en regiones particulares, en comunidades particulares, no sé hasta qué punto uno puede extender...

ETM10: es que yo tejo.

EM2: las interpretaciones... Claro. Por eso hago la pregunta.

EM3: EM2, quizás antes de movernos, retomando un poco la duda que tenía ETM11, no sé si hay alguien o alguna más o alguno más que quizás pueda aportar más información respecto a lo que EM2 estaba mencionando. Quizás alguien tiene algo más que decir, porque... ETM11 decía que veía a varios que dominaban el tema, entonces, ¿hay alguno que quizás quiera decir algo? (se ríen) Bueno aparte de...

ETM11: Si po, sería bueno.

ETM5: Eh... El kepan que decías tú... ehh según tengo entendido, ehh si son dos, es dual, son dos personas, o sea es casado, y una es soltera, sola. Y, también el kepan...

EM2: Perfecto...

ETM5: ... va cruzado hacia la derecha es casada y si se cruza hacia la izquierda es viuda (varios asienten). Entonces ahí tiene su...

EM2: ¿estamos grabando?

EM3: Sí (varios educadores murmuran)

EM2: ¿Y se habrá escuchado?

EM3: Sí.

EM2: [inaudible 27:30-27:31] Si son los dos amarrados es soltera (varios responden "es casada"). ¿Y yo que dije?

EM3: Lo contrario (varios hablan a la vez y no se logra distinguir sus palabras).

ETM7: Sabes que yo, participe en esa investigación así por muchos, muchos años, ehh... también tratando de ver las posiciones de kepan, es que cuando no estaba

en este lado, era para amamantar (alguien repite “para amamantar”). Era más fácil el tema del amamantamiento.

ETM3: Y distinto en mi territorio. Siempre hemos sabido que es el hombro izquierdo libre independiente del estado civil de la mujer. Siempre es ley que el hombro izquierdo libre (de una discusión entre las educadoras, hablan varias al mismo tiempo, no se distingue).

ETM12: Yo creo que tiene que ver...

ETM3: Con el territorio.

ETM7: Yo creo que tiene que ver con el territorio eh... Pero además las herencias familiares (varias educadoras asienten y dicen “sí”) porque esa herencia familiar que, es una... Tú lo dijiste en un comienzo, es una acción femenina eh... que tenía mucha sabiduría, siento que el tejido eh... ancestralmente ya sea Andes o sea del Sur, es ya una, una un huracán de conocimiento.

EM3: Sí.

EM2: Sí.

ETM7: Era traspasado como tal, y era entregado desde un territorio al de las de las abuelas, las bisabuelas y era constante en ellas. Cuando a lo mejor siento que yo, que algunas figuras iban cambiando eran cuando se daban estos procesos migratorios.

EM2: O tal vez con esta figura patrilocal cuando la mujer es la que se cambia de... También viaja con su aparataje, con sus conocimientos, con su propio ñimin, con sus propias tradiciones.

ETM7: Dale también tiene que ver con los procesos migratorios como se fueron a lo mejor repitiendo algunos patrones y modificando eh... e instalando otros nuevos propios de cada lugar.

ETM12: Eh... Más que el proceso migratorio en cuanto al conocimiento de la mujer tiene que ver con como ella se traslada a la comunidad del hombre. Porque recuerden que una de las... una de las, de las riquezas que podía eh... sostener el hombre ante una mujer era el que él tenía tierras y riquezas para poder mantenerla y el se la llevaba de su comunidad a su propio territorio, por lo tanto se llevaba su conocimiento, de lo que ella había adquirido como herencia, se lo llevaba a otro territorio y ahí obviamente había una conversación con la madre de ese hombre donde también compartían el conocimiento de esos dos territorios que empezaban a tener eh... que había una unión ahí entonces también hay que... no es tanto... no

es tan solo el tema... bueno, la migración igual es importante, pero también como esta mujer se traslada de un territorio a otro desde ehhh el momento que ella tiene ehhh su matrimonio. Porque ella no se queda en la tierra de los padres, ella se tiene que trasladar.

ETM7: Claro... Pero es un fenómeno que seguramente nosotros tenemos super instalados en relación al pueblo Mapuche pero no sabemos qué pasa con los otros. O sea yo creo... Quiero extenderlo a la textilería en general al arte de la textilería que yo creo que es tan profundo, que es tan amplia...

EM2: En cuanto a sus conocimientos como, como elementos de conocimientos pero... Así, así desborda... hay toda una sabiduría respecto al textil y a como se piensa el mundo a partir de esta organización, la matemática que hay detrás de todo esto (los educadores asienten. Alguien señala "el teñir") es... Formidable. Exacto, cómo teñir, cuándo teñir, con qué elementos teñir, todo es un conocimiento... Hablando de textilería pueden hablar de todos los ámbitos de la vida, incluso de los ámbitos en la educación formal. Porque pueden tocar matemáticas, por, porque pueden tocar biología, porque pueden instalar un montón de elementos a partir de hablar de esto.

EM3: ... En ciencias se utiliza el concepto de ser vivo... El ser vivo, persona planta y animales. Y todo lo demás es no vivo. Eso tiene menor categoría que lo que está dentro del ser vivo y por lo tanto puede ser usufructuado. Pero en la categoría de los vivos también hay jerarquías.

EM1: Claro (varios educadores asienten).

EM3: Porque la está la jerar... Recuerden, nos... el homo sapiens está en la cúspide. Por eso EM2 ayer mencionaba que si se pensara o si viviéramos dentro de... Las cosmovisiones no sólo americanas sino que también hay otras cosmovisiones de otros lugares del mundo las personas no están separadas de la naturaleza, sino que son parte de la naturaleza, son uno más... Muy distinto sería nuestro presente actual. Y lo... (una educadora levanta la mano) disculpa Mirta un poquito. Y no habría necesidad de que existiera Greenpeace y de hecho ni siquiera se podrían hablar prácticas actuales como el vegetarianismo y el veganismo. Porque el vegetarianismo y el veganismo es una respuesta occidental frente a un desastre cometido. Ahora sí, Mirta.

ETM12: Sí claro, es que eso me hace sentido como cuando ayer te decíamos que, o yo decía, planteaba que, los pueblos... el mundo, o las naciones originarias creen en... todo... todo es, está en un plano...

EM3: En una equidad...

ETM12: En una cierto... de manera equitativa porque cuando, cuando yo estoy en el campo ehh y yo tengo que enyugar a mis animales, yo le hablo... los trato como un igual con un lenguaje distinto. Y si yo voy al monte hago ese ejercicio también de saludar a los lamngnen que están ahí, como un ejercicio también de decir es un igual, o sea, de recurrir a mis ancestros, cierto, recordando que yo también soy... eh soy un ancestro cierto si vengo desde la genética y yo estoy en un mismo plano o sea ya aquí no hay una superioridad...

EM3: Exacto...

ETM12: Y podríamos si decir que si nuestra madre es superior a nosotros porque internamente ella tiene la memoria, en su memoria el registro de todo lo que hemos pasado, cierto, en este, en este, en esta Tierra entonces, creo que ahí está la superioridad eh de ella, no de nosotros sobre ella, entonces, entonces nosotros tenemos una vinculación distinta con nuestra tierra, con la naturaleza (alguien interrumpe pero no se oye claramente) y por eso que se nos asigna y hoy en día se, se está levantando esta idea de que los únicos que han cuidado a la Tierra somos nosotros, los pueblos originarios, los que estuvimos, porque finalmente tenemos esa relación ehh... de... o se-sea única o... o... (balbucea) no sé cómo decirlo pero, no miramos de la misma manera... de la misma forma, sabiendo que ella es superior a nosotros porque ella tiene una memoria que yo no tengo.

EM3: ¿Piensas tú...

ETM12: (interrumpe) ... O que la tengo, pero eh, la tengo tan olvidada porque en mí eh... Hay otras cosas (gesticula con las manos) que me han ido cambiando, cierto, mis concepciones, que he ido olvidado un poco la importancia que ella tiene, entonces claro, yo también estoy en la escuela y los... [inaudible 03:51-03:52] a una... a un niño, también, si yo tengo una mirada distinta veo que ese niño toda la carga que tiene, toda su problemática que tiene, es porque obedece a un sistema que ha dañado todo lo que... toda su vida, desde su familia, desde el, desde el contexto donde el habita, de su territorio, de las características que tiene ese territorio, entonces pucha este cabro si llegó o si tiene estas características porque su historia y todo lo que lo ha rodeado haa... hecho que eh.. que tenga esas características o, o, o camine por su vida con esa carga, no sé.

EM3: La pregunta que yo te hago es ¿y que se hace ahí?

ETM11: ¿qué se hace ahí?

EM3: Qué se hace ahí, ¿se puede hacer algo? (silencio)

ETM11: Eh... Claro, pero hay que hacer unnn... Un esfuerzo mayor (varios educadores hablan, no se entiende), hay un proceso...

EM2: (interrumpe) Probablemente ustedes son las personas más adecuadas para contarle esto a sus estudiantes (una educadora dice algo y no se escucha).

ETQ: En esto es que comulgamos todas las grandes naciones, llámese Norteamérica, llámese Nueva Zelanda, por lo que yo tengo entendido y he conversado con mis abuelos, con los ancestros o alguna vez tuvimos unos encuentros, hemos coincidido en esto pensamos igual (con énfasis).

EM2: La cultura occidental parece ser la más atípica...

ETQ: Sí... (otros educadores también asienten)

EM2: ... la única sacada de contexto en relación a esta idea

ETQ: (interrumpe) Para el occidental, los demás deben bajar la cabeza y hay que subir todo yo, yo, yo, yo. Individualmente, cuando nosotros pensamos en paridad, es muy importante.

EM2: Este es un tema que es necesario tocar con sus estudiantes, que es necesario transparentar también con ellos...

EM3: (interrumpe) No solo con sus estudiantes, porque recuerden...

ETF1: Sí...

EM3: Acá nosotros... ¿Por qué están importante que ustedes estén acá? Lo vuelvo a reiterar, porque todo lo que ustedes puedan enseñarnos a nosotros y todo lo que nosotros podamos incorporar, con la legitimidad que ustedes, este grupo particular nos va a dar, nosotras podemos, esperamos trabajarlo con otros docentes, que no tienen ese convencimiento, porque y sé que ustedes les parece super obvio lo que estoy diciendo (varios educadores ausenten y dicen "sí"), pero para otra gente no lo es. Entonces, eso, ahí es donde yo... Todo lo que dice Mirta nosotros lo sabemos también, pero ¿cómo buscamos la experiencias y los momentos para poder transformar a otras personas? porque yo pienso que los niños y niñas que... Que no han sido formados ni han sido educados con una forma de pensar que sea respetuosa de estas otras formas que también existen y conviven con nosotros en el día a día, también tiene la oportunidad de tenerlo, y también merecen tenerla y cambiar por el bienestar de todos, porque si solamente un grupo pequeño continua teniendo este saber los demás van a seguir pasando por encima y seguir perjudicando (varios asienten con las cabezas), ¿ya? entonces este también es el objetivo de esta tercera vía, que, bueno Mirta no estuvo en la primera clase, pero

fue cuando un poco instalamos cuales eran las... el posicionamiento que nosotros teníamos frente a la interculturalidad cierto de... (una educadora levanta la mano) Sí, y ustedes serían los principales emisores de esta tarea.

ETM4: Por qué educamos, compartimos. Bueno... la, la sociedad occidental esta afirmada por el cristianismo yyy es una versión o una interpretación de la biblia, cómo se formó toda la sociedad occidental ehh, yo creo que va más allá, claro, nosotros defendemos nuestra postura desde, desde nuestro origen, desde nuestros ancestros pero creo que perdonando y disculpando porque yo nací en una iglesia evangélica, mis papas son evangélicos, eh después yo me divorcie de la iglesia y ahora soy mapuche y cuando alguien me pregunta a qué religión profeso digo que soy mapuche, y cuando me preguntan queee tendencia política tengo soy mapuche, ¿ya? todo mi ser es mapuche, y me divorcie de la religión y de las institución, porque creo que la institución no da respuesta...

EM1: No...

ETM4: ... a una problemática que está cada vez más acrecentada. Y sólo... Y la respuesta está en los Pueblos Originarios. En nuestra forma de vida, muchas veces yo pienso, de hecho, hoy día le contaba a Katuska que, un alumno me dijo, oiga tía ¿pero a mí me va a servir esto para el futuro? Entonces yo no, yo no le di la respuesta, pero le pedí a sus compañeros que le dieran la respuesta, ¿ya? Ehh... Pero claramente... Yo no sé si el niño cuando sea abogado o cuando sea astronauta, cuando seaa.. No sé, modelo, lo que sea, se va a acordar de los números en mapudungun o de saludar en mapudungun, pero sí sé (con énfasis) que se va acordar, que no va a olvidar nunca, de que hay otra forma de vida aparte de la que a ella le impusieron, o a él, y ahí apunto yo, y ese es... Eso es mi foco, mi fondo. Sí, yo me guio por mi planificación, sí, yo enseño como se dice hola, como se dice mamá, papá, los números, pero a lo que apunto es a que el sepa que existe otra forma de vida. Eso es.

EM3: De hecho, eso debería ser el fin de la educación en general.

ETM4: Sí...

EM3: Por eso, bueno, yo siempre hablo de, de Claudio que es la persona que está trabajando conmigo, porque él dice que la educación intercultural en realidad la educación a secas, ¿ya? es la educación que todos deberíamos tener el derecho de recibir (varios educadores asienten, sobre todo los que no son del PEIB) para, para abrir nuestras mentes, para comprender que existe diversidad, que existen distintas formas de hacer las cosas, pero bueno, sabemos que actualmente la educación hoy en día se... Se preocupa de minucias, ¿no? Son estos pocos... El

puntaje del SIMCE, que si se acuerda de la... Del cuadrado de binomio, y si se acuerda que no sé qué cosa... Pero... también producen estos espacios de formación docente precisamente cambios en los objetivos educativos ¿ya? Hay personas que se dan cuenta de que, sí, tienen que cumplir con algunas cosas, pero en verdad su trabajo, su... como te pasa a ti Ingrid, descubren que en verdad pueden hacer algo mayor y eso da una satisfacción que dura, ¿ya? Han habido personas que han pasado por este curso, que realmente... Y bueno nosotros siempre hablamos de la misma persona, pero trabajamos con un jefe de UTP...

EM1: ¡Ah! (risas).

EM3: Que es un gallo... Dori... Se llama Dorifo. Dorifo es una persona que llegó acá sin ninguna esperanza, de de nada, ¿ya? él miraba todo con escepticismo y esto todo le parecía como...

EM1: Latero.

EM3: Esta cuestión, este curso al que vine que no sé qué... Y resulta que claro, él es Jefe de UTP, por lo tanto está en gestión, y como está en gestión y a medida que pasó el curso se maravilló, él ocupó toda la estructura de su escuela y la transformó, y está haciendo un montón de cuestiones impresionantes porque el halló y, y... Ratificó un montón de creencias que tenía respecto al fin real de la educación. Él trabaja en una escuela de chicos también en contextos vulnerados, no vulnerables sino vulnerados, donde él sabe que eh la comida que tiene en esa escuela es lo único que come el chico que va ahí, por lo tanto él también tiene una visión muy distinta de la función que cumple la institución educativa.

EM1: Tengo... Me gustaría decir algo muy chiquitito (se murmura y no se entiende) Eh... Ojo ah, que no todo es tan... Hay, hay, hay un movimiento dentro de la ciencia hoy día...

EM3: Sí... Es cierto.

EM1: ...Sumamente importante entonces por favor también abrámonos [inaudible 11:33-11:34] nuestra ciencia positivista newtoniana, esta cosa mecánica, que dice que...

EM3: Que la pirámide...

EM1: Que la pirámide, que ahh... Es-Está pasando. Pero en los últimos 15 años efectivamente los movimientos de la nueva biología están llegando a las mismas conclusiones (énfasis) que hoy eh, día plantean eh estos, como dicen ustedes, las vivencias, las experiencias, las estructuras de que todos estamos relacionados, de

que toda la vida está vinculada, y es más, proponen de que la única manera, y usted lo dijo ayer que me emocionó mucho (a ETA3), la única manera que un ser humano pueda hacer un cambio es partiendo por adentro porque eso también influye en el resto, hay libros, hay biólogos, físicos cuánticos, eh, hay genetistas, están muy fuertes en esto, entonces, eh, eh, estamos llegando a lo mismo pero de otra manera, para que no, no es tan negativo todo.

.....

EM2: ... Cuando llegaaa ehmm Cortés, llega a esta zona, desde las islas del Caribe. Y son... Es con la zona Maya con la que entra en contacto, pero son los Mayas del post-clásico, los Mayas que están funcionando desde el 1200 después de cristo hasta la invasión. Y acá estos son los Mayas ya mezclados con los Toltecas, tienen otra... Otro, otro cuento, sin embargo, se mantienen las escrituras y las formas de calendarizar. Y lo que les estoy mostrando acá son parte de este periodo clásico, donde se crea, o se llega al punto máximo de eficacia en la construcción de glifos, de los glifos maya, son del periodo clásico.

ETM11: ¿Te puedo hacer una pregunta?

EM2: Por supuesto.

ETM11: (se aclara la garganta) bueno, vemos acá queeee... Esto, esta civilización si es que así se le puede llamar... (hace un gesto buscando aprobación)

EM2: Sí, sí, sí.

ETM11: Son como super im-imponente (hace un gesto de grandeza con las manos) con estas construcciones que yo imagino que la mano de obra... [inaudible 29:29-29:31] Más pobre fue super importante, como tal vez con la idea de Egipto... Y no así como los pueblos de acá (hace un gesto con la mano indicando sur), que por ejemplo los mapuche tenían una ruca super humilde, no se enfocaban en grandes construcciones para vivir, a lo mejor los hermanos del norte también (hace un gesto buscando aprobación), pareciera desde lo que tu estas exponiendo, y lo que estoy viendo, no se centraba tanto en el ser, en el ser, en el hermano, en el hombre, se centraba más en esto (señala la presentación con las construcciones monumentales), las grandes construcciones en comparación a los pueblos de acá, de fines de América, ¿puede ser o no?

EM2: Hm... O sea bueno, primero en la zona andina, vas a tener grandes construcciones en el norte, hechas en... Monumentales pero que fueron hechas con

los materiales del lugar y que muchas de ellas son en barro y que por lo tanto ahora parecen cerros que... Pero tu después te das cuenta de que no es un cerro sino que fue una gran construcción... Una obra, hidráulica, arquitectónica de enorme envergadura, entonces también tiene que ver con los materiales que se ocupan en las distintas zonas. Ehm...

EM3: Quisiera agregar algo. Que, que lata que no está la rebe porque, efectivamente las cosmovisiones de los distintos, de las distintas sociedades son muy distintas unas de otras y... Estaba en el pensando en el... en el...

EM2: ¿En la cruz?...

EM3: En la cruz, pero también estaba pensando en el vídeo de... Ehm los pueblos de América del Norte, donde dice que en el fondo, construyo mi casa de materiales fáciles de... Rehacer deshacer porque tengo la fuerza para instalarme nuevamente en otro lugar y además porque no quiero hacerle daño al pasto que está debajo de mi casa, por lo tanto, me muevo. Y esa es una cosmovisión y una forma de ver el mundo, una. Pero como efectivamente, Mirta, Marta perdón, da cuenta, está también esta es otra forma de ocupación del territorio, y otra forma también de adminis... de administración de las fuerzas de trabajo de los Estados. Las sociedades tienen formas de organización distintas, efectivamente ehh... Muchos pueblos del cono sur más extremo sur eh... Tienen formas de organización más descentralizadas. Estas son sumamente centralizadas y son muy similares a los Estados modernos, lo mismo pasa con el Tawantinsuyu, el Tawantinsuyu es una maquina estatal de millones de personas y donde eso también impactó en la forma en la que las distintas sociedades se relacionaron también con la invasión hispa... Hispana. Después vamos a ver una clase más adelante, relatos de la conquista, como en el fondo impactaron las formas de organización según eh... la invasión hispana. ¿Por qué pudieron entrar los españoles en los Estados Aztecas y en los Estados de... Del Tawantinsuyu y no pudieron entrar en las zonas Amazónica ni en la zona Mapuche? ¿Cómo afecta la forma de organización política y administrativa? ¿eran quizás más similares las formas de organización Azteca, Maya o del Tawantinsuyu respecto de las formas políticas europeas? Son varias preguntas que pueden ir surgiendo ¿ya?, pero, para que miremos la diversidad también de sociedades en América, muchas veces nos pasa también con los profes de que hay una exotización de que todas las sociedades americanas son igual, todos se organizaban de forma descentralizada, no existían jerarquía y, y todos eran como unos amigos con otros, ya, esas también son folcklorzaciones y es muy relevante la pregunta que hace Marta acá también estamos viendo que... Hay otras ehh...

formas de relación entre los sujetos, entre las personas y entre las comunidades, ¿ya?

EM2: Y que les hace sentido a estos, a estas mismas personas y en estos mismos lugares. Creo que lo más relevante acá es que no hay que jerarquizar, ninguna de estas expresiones.

.....

ETA3: Quería aportar algo. Ehh... Hablamos mucho de cosmovisión, pero, en este tipo de cosas hay más una cosmopráctica, una, una cos-cosmoo ehh construcción según eh... a la geografía que hay. En, en nuestros territorios [inaudible 07:34-07:35] son... son la ingeniería, han sacado mucho, las terrazas de cultivo son, entonces uno puede conocer a partir de eso como eran, como era su cálculo tan exacto hasta de la caída de las aguas, que se yo de la distribución del recurso, no solamente eh, eh, Tierras, sino de elementos para poder hacer una [inadubible 08:05-08:08] Y todas este, yo pienso que todas las... cada pueblo, cada, cada cultura tiene un conocimiento de su...

EM2: Tiene un conocimiento perfecto de su medio. Exacto.

Transcripción Sesión N°5
29 de agosto de 2019

EM2: ¿Cómo y porque decidieron sus estrategias con relación a a estas islas que se iban perdiendo?

ETL: (Levanta su mano y responde) Sobrevivir...

EM2: Sobrevivir... ¿Y sus estrategias? Por aquí Jeanette dijo que se pusieron medio de acuerdo “ya mira vamos a estar ahí cerquita de la isla porque...” ¿Por qué dieron, se dieron esas opciones?

ETL: Porque vimos que se estaban perdiendo las islas...

ETM10: se estaban perdiendo las islas

EM2: Se estaban perdiendo las islas, estaban quedando ya... Y las posibilidades... Quedarse sin isla implicaba... fuera del juego ¿no?

ETM10: Ahogarse...

ETM7: ¿Sabes qué? Sentí dos cosas... Una: hacer el juego con los estudiantes una vez, sin que ellos conocieran, así como nos pasó a nosotros en... sin saber nada. Y una vez más, al tiempo, volver a realizarla. Porque implica emm estrategia, implica trabajar en equipo, ehh hay conte... términos que hemos usado aquí como la reciprocidad. Porque igual un juego como este yo no puedo no pensar en que los niños se van a asustar. Entonces necesito trabajar ciertos elementos que ustedes han mostrado, en las clases, con ellos que son centrales en lo que tiene que ver con pueblos originarios, con los... todos los contenidos que nosotros hemos visto para poder con el tiempo poder con el tiempo volver a hacer el juego.

EM2: Seria super interesante ver que ocurre después de ehh...

ETM7: Pasar ciertos contenidos...

EM2: Pasar ciertos contenidos y ver qué pasa con esta mhhh... con este juego.

ETM7: Si porque mira, eh por ejemplo, en la primera ... en la primera vez que uno lo hace ahora a mí me paso que todos teníamos el miedo de ahogarnos. Por lo tanto, la necesidad de salvarte pasa a ser una necesidad individual. Pero, si yo me voy al curso, no puedo pensar en una necesidad individual, tengo que pensar en lo colectivo o como los pueblos colectivizaron todo lo que hacían. Entonces, debo, o sea pensado en que yo tengo que... materializar lo que he aprendido acá, llevarlo a la práctica, hacer el juego y con el paso del tiempo y con ciertos elementos que

ustedes nos mostraron, mostrárselo a los estudiantes para volver a hacer el juego, pero sin pensar en que me tengo que salvar solo.

EM2: Que interesante...

ETM10: Es que [Inaudible 4:07 – 4:09] ...A las finales como que nosotros tendíamos a salvar al compañero.

EM2: Eso fue muy lindo.

.....

EM2: Nos compete a todos. Ya sabemos, o sea, aquí nadie es como “pucha que lastima por qué, porque me llegan, por que llegan a mi país si yo no los invité.

ETM4: (Levanta su mano para participar y se le da la palabra) Uber es la plataforma moderna de esclavitud. hay una gran cantidad de extranjeros, bueno y de chilenos también, y ellos cobran un 25% de la carrera y ellos no se hacen cargo de nada, porque no está regulado, ellos no pagan seguros no pagan, no se ehh...

EM2: (Interrumpe) De hecho es bastante atractiva también...

ETM4: Ahí se ve, que se yo, Fonasa a sus trabajadores

EM2: Si.

ETM4: Si. Cero, cero regulación.

EM2: Si. Es cero responsabilidad. Extraen de las personas que se van a movilizar y se van. Son capitales de afuera.

ETM7: Emm. Que me preocupa el tema de la migración porque siento que, haciéndome cargo, responsable del rol que uno tiene, con ese rol social que tenemos los profesores, formadores, pero me preocupa que la migración que se está dando en Chile ehh lamentablemente sigue marcando ehh niveles sociales. Los deja cada vez más marcado porque lamentablemente que ven los niños en la escuela: que la gente de color sigue haciendo trabajo, sigue haciendo oficios, sigue trabajado en jardinería, en aseo... Por lo tanto, los sigue teniendo en una categoría que no los... que por más que uno intenten que nosotros debemos vivir todos en un mismo espacio las condiciones que hoy día están para ellos no son justas.

EM2: Porque además no estamos dentro de la perspectiva del derecho.

.....

EM2: ¿Se acuerdan de lo que hablaron de la planificación ayer? En este caso tiene que ver con la vida de las personas y en el fondo la no regularización implica estos avisos que generan estas tensiones entre todos y ahí empieza: “pero si yo soy la chilena ¿por qué no tengo las vacunas para mí? O sea, hay mucho de estas incomodidades que también está asociada al modelo de regularización que nosotros tenemos y eso también tenemos que tenerlo presente.

ETM4: El estado se está haciendo cargo de abrir una brecha o abrir una odiosidad entre los pueblos originarios y el migrante.

EM3: (Asiente)

ETF1: Porque hoy día las políticas públicas están en favor de los migrantes, ya sea eh habitacionalmente, en salud, hay prioridad y en las escuelas también, en, en todos lados hay propiedad para el migrante entonces, para mí no es problema a mí me gusta la diversidad que tenemos. Pero para otra gente abre como este resentimiento hacia el migrante. O sea, soy yo soy mapuche a mí no me mezclen con los haitianos. ¿Me entiende? Entonces...

EM2: Está pasando

ETM4: Entonces se abre esta brecha de odiosidad que la hace el Estado.

EM2: Es más, yo quisiera que pensarán en el caso Catrillanca el año pasado ¿Qué pasó después de Catrillanca? Rápidamente se lanza toda una política de una nueva regularización migratoria porque y empieza a aparecer, o sea el tema migrante al igual que se está ocupando en EE. UU. empieza a brotar y a generar más tensiones para tapar... invisibilizar y tapar otros problemas... acuérdense, o sea, hagan el recorrido. Apareció el tema migrante, así como, justo después de lo ...justo después de que estaba la escoba con todos saliendo a la calle que se yo...así rapidito se levantó el tema y se levantó el tema desde la delincuencia, desde la constitución, desde... Entonces ojo, porque mucho de todo esto que está pasando también tiene que ver con las regularidades de los propios estados.

ETM4: En ese mismo contexto yo creo que el Estado se volvió más represivo que nunca con la muerte de nuestro hermano y yo sentí de verdad un poco de decepción porque siento que nos mintieron, yo siento que todavía no vivimos, o sea que la democracia esta disfrazada, que nosotros no vivimos en democracia y qué todavía vivimos en dictadura. Porque no tan solo en Chile si no que en Latinoamérica los hermanos que defienden la tierra eh... se suicidan. Líderes sindicales en Chile y en Latinoamérica se están suicidando.

EM2: ...Y uno decía ¿por qué se suicidó si no tuvo nunca la intención de suicidarse? Hay todo un grupo de sociólogos y emm políticos publican en sus redes sociales: “ojo, si amanezco muerto yo nunca me quise suicidar”. Y está pasando digamos, lo están publicando en redes a modo de “oigan esto nos está pareciendo extraño”.

ETM10: Además que hay una política de protección también para el migra... el inmigrante. Por ejemplo, la la no discriminación que es lo más lógico que uno no tiene que discriminar o sea ... al final están llegando al país y están naciendo niños y al final [**Inaudible 10:30 – 10:33**] pero con el mapuche no pasa así, ni con el originario de acá. El mismo estado discrimina y no tiene ningún tipo de contemplaciones. Y eso está...

EM2: (Balucea) Es que... tenemos que pensar digamos o sea ver que que es lo que están haciendo creo que mucho de lo que... **(le da la palabra a ETM1 pero sigue hablando)** que dice también que es lo que está ocurriendo. O sea, yo creo que hay ahí un tratar de poner las cosas en... en entre si...

ETM14: Iba a decir que quizás hay que dejar de ver las cosas de manera dicotómica como “lo originario y lo migrante” **(Hace gestos con las manos como caminos diferentes)** porque hay que recordar que algunos de nuestros... en mi caso mi bisabuelo, y en otros casos padres, abuelos llegaron aquí a Santiago siendo migrantes, teniendo otro color de piel, teniendo otro idioma, y haciendo los mismos trabajos que hoy en día están haciendo nuestros hermanos y hermanas haitianos y, para en ese momento a nuestra gente le dijeron curiche. Éramos los negros de ese momento y ahora son los negros que llegan de Haití, o los que llegan de Colombia son todos masisi. Da lo mismo de donde vengan mientras sean negros. Mientras sean blancos aquí la gente los recibe. Entonces hay un odio a lo pobre, a lo de afuera, a lo diferente y a lo oscuro. Entonces no es distinto, no somos los dicotómicos, no tenemos que pensar en los migrantes como en otros si no como una repetición de la historia de lo mismo que nos hicieron a nosotros y que ahora nosotros nos vemos un poco más arriba porque somos un poco menos negros, un poco menos pobre, un poco menos de afuera, hablamos menos mapudungun. Entonces eso nos hace más cercanos a lo chileno y nos pueden llegar a decir “ahh es que los mapuches son la RAZA ARIA **(Hace ademanes para enfatizar)** de Chile”. Y nosotros no somos la raza aria de Chile. Nosotros estamos aquí antes de Chile: los mapuches, los aimaras, los quechuas conviviendo a pesar de los problemas que tuvimos entre pueblos. Pero convivimos de otra manera, que no es la forma extractivista que estamos viendo ahora. Entonces tampoco hay que pensar dicotómicamente “lo migrante y lo indígena”. Por qué en algún momento nos tocó a nosotros estar en esa posición. Ya hora tenemos la posibilidad también de nosotros

de extraer ese trabajo de los migrantes. También lo podemos hacer. Entonces hay que ver donde uno está y donde estuvimos.

.....

EM2: ¿Qué les pareció? ¿Han escuchado algo de eso? ¿Han sentido alguna vez o alguien los ha hecho sentir...? Tampoco quiero **[inaudible 5:34 – 5:35]**... lo que terminamos la semana anterior. ¿Cuántas palabras pudieron anotar? Los que pudieron anotar. ¿Cuánto de todo lo que esta mujer dice ustedes han podi... pudieron reconocer?

ETM1: Yo he escuchado eso de que nosotros les pagábamos a ustedes y qué... más beneficios pa' nosotros y que ustedes no quieren trabajar...

ETM4: (Interrumpe) Que huelen mal...

ETM1: Claro...

ETM4: Lo peor es que estas palabras las escucho de gente muy cercana a mi entorno.

(Los educadores asienten verbal y físicamente)

EM2: Además, no...

ETM2: Los mapuches reciben ayuda del gobierno.

(Se escuchan risas en la sala)

(Una educadora dice “que ustedes tienen muchos beneficios”)

ETM3: ...Que quieren todos gratis.

[Inaudible 6:20 – 6:24]

ETM4: nuestros propios hermanos, los que no son educadores interculturales eso nos dicen a nosotros...

EM3: (Pidiendo que repita el comentario) ¿Qué cosa? ¿Qué cosa?

ETM1: (Se acerca a ETF2 para poder escuchar) ¿Cómo?

ETM8: Vendidos del estado... Que vendemos nuestra cultura **(asiente con la cabeza y luego habla)** Si. Como si se nos diera todo gratis. **(Se ríe irónicamente)**

ETM4: Sí, como que uno dice: “Ah ¿tú eres mapuche? Pero tienen tantos beneficios los mapuches. Pueden estudiar y...” Y yo, así como “Ya, y, ¿por dónde?”

ETF4: Y para la beca indígena tienes que vivir casi bajo un puente. Tienes que ser del 40% más vulnerable de la población. Y otra cosa es que el niño se tiene que sacar buenas notas igual que otros niños...

ETM5: Mejor que otros niños.

ETM8: Mi hija esta en 4 medio y tiene promedio 6.8 y jamás ha tenido ninguna ayuda del... Las becas no... ni postulamos porque sabemos que van a ser... **(Hace gestos de desaprobación).**

ETM4: Mi hija si tiene la beca indígena. Es su segundo año. Postulamos porque yo en realidad burle el sistema y estoy encuestada con mi mama, no estoy casada así que eh estoy encuestada en la casa de mi mama y por consiguiente tengo super poco puntaje. Así que postule a mi hija porque es super matea y es su segundo año que tiene su beca, que no es un platal, son ciento y tanto mil pesos, 107 o 108 mil pesos anuales, que te los dan en dos cuotas, ya, y que obviamente no cubre ni siquiera el uniforme po', obvio. Pero si yo la postule y todo como un estímulo para ella. Es su plata y ella hace lo que quiere con esa plata. Porque yo no tengo capacidad de darle 50 lucas po'. Entonces donde ella tiene su plata ella la distribuye y hace lo que quiere. Y pa mí es un estímulo.

D5: Pero es lo que decíamos delante, el gobierno hace estas diferencias...

EM3: (Interrumpe) Si.

D5: Porque, ponte tu para la postulación de los jardines infantiles **[Inaudible 8:19 – 8:20]** ... JUNJI la ficha de inscripción dice “lista de priorización, así como exclusiva, familias migrantes y regiones”. **(Hace gesto numérico con la mano).** Uno. Prioridad uno. Después los niños del SENAME, después los niños con padres privados de libertad, después los niños... y al último **(alarga esta palabra para darle énfasis)** las madres solteras. Entonces cuando uno las entrevista les dice: “mama, no mienta”. Porque de verdad ya no son prioridad frente al sistema. Así que por favor integre todo porque es el gobierno el que está dando las priorizaciones. Entonces ¿quién hace la diferencia?

EM2: Y eso provoca tensiones internas, que además provoca también... efectivamente conduce a que ocurran estos elementos...

(Las educadoras siguen hablando indistintamente entre ellas)

(Le preguntan a la ETF6 por los pueblos originarios en las fichas JUNJI)

D6: Están al lado. Como que lo puedes marcar, pero van dentro de otra fase.

ETM5: ¿No es priorización?

D5: No es priorización. Es como un dato estadístico.

(Alguien dice de fondo “No tienen priorización”)

ETM7: Igual es complejo lo que plantea ella... Que está en la realidad de los jardines ehh nosotros también lo vivimos en las escuelas porque nosotros también, el común de nuestros colegas también habla del peruanito, del haitiano, del negrito... Eso es común. O sea, ese no es un lenguaje que nosotros debemos desconocer. Porque la escuela lo hace y además de hacerlo somos tan violentos que nosotros le imponemos a otra persona que viva nuestras festividades. O sea, lo obligamos y es super bonito que los niños se vistan todos de huaso. Y eso es súper violento. O sea, eso es absolutamente antinatural porque tu estas violentando a este ser humano.

EM3: (interrumpe) Por eso este curso está pensado para docentes de aula común. Inicialmente. Porque son los menos deconstruidos del sistema. Ustedes están como varios pasos... muchos pasos más adelante que ellos. Bastantes pasos. Y eso por eso que es importante este curso y este trabajo que estamos haciendo, porque precisamente el origen de este curso son esos profes. Los del peruanito, los del negrito, los del... Esos profesores.

ETM7: Yo quiero decir una cosa. Ehh... Que a mí me... Yo he visto la migración en mi comuna, Estación central, ehh... veinte años de servicio en la misma comuna donde el inicio de mi carrera partió con peruanos y bolivianos. Esa era la primera tasa que había. Ehh... donde todo el tiempo nosotros hablamos pésimo, pésimo de los bolivianos y los peruanos, pero son niños que tiene un vocablo espectacular. Hablan maravilloso. Tienen una cantidad de sinónimos, pero... Tuve apoderadas en mis primeros años per, espectaculares mamás peruanas. Pero espectaculares, porque además cuando yo hablaba por ejemplo de la bandera, ellos podían hacer toda una historia con sus hijos. Cosa que, en Chile, no así con los que estamos vinculados a los pueblos originarios, si no que hablando de la gente chilena... es super ignorante. Y hoy día en ese camino que se ha dado donde hoy día podemos tener trece nacionalidades en una sala de clases ehh nos encontramos con distintas realidades, porque también nos encontramos con realidades de países donde los chiquillos no tienen conocimiento de sus pueblos originarios. A mi me paso por ejemplo con muchos estudiantes de la enseñanza media, venezolanos, donde no tienen nociones de sus pueblos originarios. Entonces también, se juegan muchos elementos. Se juegan muchos elementos. Como, como nosotros internalizamos en que el docente tiene la obligación de buscar elementos en común para ese niño,

que por las razones que sea; guerra, política, la que sea, migró. Migró. Pero yo necesito buscar un elemento que a él le haga sentido este espacio, este territorio con el de él. Porque el fue sacado, nadie le preguntó. Aun cuando también le genera cierto conflicto el pensar... Yo soy una migrante campo-ciudad. Yo viví la migración campo-ciudad. Vengo del sur. O sea, nosotros éramos huasos, y nos decían huaso. Y mi mama podía caminar... o sea, si yo les contara todo el camino que hacíamos pa tomar micro... en los ochenta. Y nosotros éramos cabritos de campo. Y la ciudad, y la escuela y el consultorio... nada se adaptó para nosotros. Y eso también, a veces, me genera cierto... como que... ¿Por qué no se prepararon? ¿Por qué no nos prepararon el espacio? Y a veces yo digo hoy día se lo preparamos a otros. Pero claro, era lo que decía el Patricio delante cuando decía “nosotros sí sabemos lo que viven ellos”. Porque ya lo vivimos. Ya vivimos una migración campo-ciudad que fue violenta. Super violenta. Pero no nos preparó... Nadie nos preparó po'. Entonces, claro, nosotros estamos muy preocupados de que ese niño, esa niña, esos jóvenes... sea el camino mucho más dócil para ellos. Pero ¿Cuántos estamos preocupados de eso? Imagínate. Solo nosotros.

EM2: Yo entiendo que...

EM3: No son solo ustedes. No son solo ustedes.

EM2: Es cierto. Y, además, creo que no sé. Por lo menos yo a nivel personal emm hago este curso o preparo muchas de las cosas y... me enteré por EM3 de una cosa que en verdad me tiene... Uff... Me tiene complicada... Si. Con lo que paso con su ayudante... Ya. Perdón.

EM3: Cuéntales.

EM2: (Balbucea)

EM3: Si queri' yo lo cuento.

ETM5: Pero EM2, de verdad que yo no quiero...

EM3: No. Pero es que no es que tenga que ver con usted en específico, si no con todo un trabajo y un esfuerzo que se ha hecho hace años para que eso no pase.

ETM5: Pero yo esperé una semana para darle vuelta esto, porque tampoco quiero que una persona salga despedida por eso.

EM3: Es que no es esa la causa.

EM2: Es mucho más estructural. Porque en el fondo nosotros hacemos mucho... O intentamos hacer los esfuerzos más... posibles, digamos. Pero es porque, no sé.

EM3 y yo compartimos algo muy profundo que es justicia. Justicia social. Yo en lo personal no quiero que... quiero afectar la autoestima de las personas. De los latinoamericanos, todos los que estamos acá digamos. **[Inaudible 15:28 – 15:30]** La discriminación genera mucho dolor. Entonces ante eso es, no se trabajamos duro y entiendo lo que tú dices respecto a que nadie prepara los caminos pa' nadie. Yo fui migrante de país, digamos, en contexto no se dictadura/problemas económicos, nos fuimos a vivir a Ecuador y en Ecuador era la chilena. Llegue de vuelta a la democracia y era la ecuatoriana y tampoco me sentía mucho de ninguna parte. Pero no necesariamente por eso, no creo que me haya marcado de manera terrible, pero si considero... creo que es justo que busquemos transformación social. Creo en la transformación de los sujetos y veo en la educación un camino para recorrer. Entonces lo que paso, fue que emm... ETM5 vino con sus estudiantes la semana pasada al museo, tomo una visita mediada con una mediadora que en la zona mapuche hablo de bruja para hablar de eh...

EM3: La machi.

EM2: Una bruja o un hechicero. Y eso nos violenta terriblemente porque llevamos años trabajando en esto. Entonces, no sé, esto fue lo que [...] Nuestro mayor grueso de personas a las que más podemos afectar son nuestros estudiantes. Y son estudiantes que pasan por mediación. Y si una de nuestras mediadoras, que ha pasado por este curso, que ha conversado... Dice bruja o hechicera es... Es una brutalidad. Y me hace recordar todo esto que está diciendo ETM7 que nadie preparo un terreno y por dios que lo hemos tratado de preparar. Entonces no sé, me afectan esas... tampoco cache que me había afectado tanto. Realmente pido muchas disculpas, porque no...

(EM2 intenta seguir con la clase y varios educadores levantan la mano para participar)

EM2: Si, por favor...

ETM4: Yo quería compartir de que hay luz... Yo creo que podemos cambiar las cosas. De hecho, tuve un niño haitiano, los tuve a los dos que son gemelos, son del terror jeje. Ahora los separaron uno al primero A y otro al primero B. **(Menciona los nombres de dichos niños)** Y resulta que **(Nombra a uno de los niños previamente mencionados)** ehh, la tía le dio algo y él le dijo "gracias". Y yo le digo "diga merci. No pierdas tu lengua madre "papito", le dije. No la pierdas". Entonces yo los saludo a todos es mapudungun y a él también lo saludo en mapudungun y yo también a él lo saludo en creol. Y cuando se porta mal y habla lo hago callar en mapudungun y en creol. Entonces también es una pega que ellos no pierdan su

lengua madre, porque ellos vienen con su lengua madre. Entonces también es una pega que que probablemente tampoco muchos educadores están eh en la parada de hacerla porque no les interesa. Pero si yo creo que los que si lo podemos hacer tenemos que lograrlo porque tampoco es imponer este español, que tampoco es nuestro ni nuestro mapudungun, ¿cierto? Si no que ellos también puedan mantener su lengua madre, de lo importante que es eh... tener su lengua madre y que puedan permanecer, o sea que puedan coexistir. Eso yo creo que es interculturalidad. Tuve una alumna quechua y yo decía yo le enseñé los números el año pasado y decía "Ya tu di los números en quechua". Entonces eso yo creo que es lo que debemos hacer en sala ¿me entiendes? No imponer... imponernos si no que ser flexible con los demás. Yo creo que... tu tranquila **[Inaudible 19:38 – 19:46]**

ETM8: Lo otro que... respecto a lo mismo que estaba hablando mi lamngen ETM5, yo he escuchado acá también que al kultrun mapuche le dicen el tambor. Están importante para... es la representación del mundo. Entonces el hecho de que que digan el tambor a nosotros nos hace como que... Daño en el corazón. Piuke. Así que si es posible considerar también eso...

EM3: es que lo otro nos desbordo, digamos. Porque es lo que más se ha hecho énfasis...

ETM5: ¿Nunca nadie les había comentado esto? ¿No había pasado?

EM3: No. No. Primera vez.

EM2: No podemos tampoco saber...

EM3: Quizá cuantas veces más lo dijo... Cuantas veces más lo dijo con otras personas y como que... profes de no se...

EM2: Profes de aula común...ni siquiera

EM3: Ni se lo cuestionan.

ETM5: Pero es conversable, como dijo...

EM3: Es conversable, pero yo creo que lo más doloroso pa' EM2 y pa' nosotros como equipo es que lo hemos conversado hartito. Lo hemos conversado mucho o sea... emm y en varios escenarios y en varios tonos entonces es, claro, como la gota que rebalsa el vaso.

ETA3: Pero eh yo quería contar **[Inaudible 21:14 – 21:21]** ... dice que el colonizado anhela, lo que más anhela es colonizar. Entonces a veces los enemigos más fuertes

que están contra del indio es otro indio, u otro indígena que se cree con derecho de poder hacer lo mismo que nos han hecho históricamente...

EM3: Que los colonizadores. ¿Viniste ayer?

ETA3: Si. Entonces pasa de que de donde menos vamos a esperar **[Inaudible 21:55 – 22:02]** A mi me paso. Entonces ya son casi 10 años que estoy aquí en Chile. Y no he sentido una... aparte de esas cosas que les conté ... así una violencia fuerte **[Inaudible 22:17 – 22:22]** ... Pero de quien recibí una, una arremetida terrible con mi aspecto, con mis cambios con todo fue con una paisana mía. Una mujer que **[Inaudible 22:34 – 22:43]**... era una vecina. Me tuve que ir de esa casa porque dije "mira yo no sé, dónde te criaste, pero lamentablemente **[Inaudible 22:51 – 22:57]** ... Tú puedes decir que eres una dama, teñirte el pelo, usar medias nylon, todo eso. Pero no tienes nada adentro para hacerte honrar a la memoria de tus padres. **[Inaudible 23:11 – 23:18]** ... y me salí porque **[Inaudible 23:19 – 23:22]** ... y lamentablemente a veces... ahí yo me me refugie en como digo en [...] porque, realmente el que quiere... la gente de nuestro propio origen que ha sufrido o que ni siquiera lo ha sufrido pero que ha visto que cruzando al otro lado uno puedo sentirse **[Inaudible 23:44 – 23:51]**... son los más duros... al momento de de enfrentarse. Y eso tenemos que estar conscientes de que nosotros tenemos que tratar de no sé, pasar por el lado de esas personas porque siempre va a haber la hermana esta que no ha entendido, no ha entendido prácticamente...

EM3: Nada.

ETA3: Es una semilla que cayó en cualquier lugar. Pero hay también como ustedes que están haciendo un trabajo tan loable, mucha gente de acá... con esa convicción que tenemos que hacer cambios. Que los cambios tienen que ser así. Tal vez poco a poco, pero con mucha convicción, compromiso para poder revertir esta situación.

EM2: Agradezco mucho, mucho las palabras...

EM3: ¿Usted quería decir algo? **(Le da la palabra a ETM9):**

ETM8: Eh bueno... **(Habla en mapudungun)** ... Cuando las personas escuchan bien, vienen los pensamientos. Entonces... **(habla en mapudungun)** ... Cuando no escuchan bien, o sea si escuchan bien vienen los buenos pensamientos y si escuchan por escuchar piensan cualquier cosa. Y bueno, yo también estuve a punto de desertar de este curso. Porque quise aclarar un poco, no sé si se entendió el...

EM3: Lo del chamanismo.

ETM8: Lo del chamanismo. Porque claro la, la señora que dijo lo hizo como como, no con mala intención, porque lo explicó. Sin embargo, después escuche otra acá cuando dijo... cuando ya lo dijo. Entonces... Y eso me pareció un poco chocante. Y empecé a pensar, por algo le estoy hablando que cuando uno escucha bien, piensa también bien. Entonces dije yo tantos años estudiando y... y se me vino a la memoria los doscientos cincuenta que han pasado por acá como lo dijeron... Tal vez los 250m se fueron con esa idea de ser chamán. O sea, dije yo, porque se agarra rápido a veces. Entonces... y quiero ser bien honesto y franco con ustedes, y yo pensé dije "quieren instalar ese vocabulario en nosotros". Lo dije. Entonces al final trate de explicarle que nosotros tenemos toda nuestra estructura política, espiritual y todo... Y no le vamos a cambiar le nombre nunca.

EM3: No po'. No corresponde.

ETM8: Claro, entonces... Pero estas cosas pasan cuando eh nosotros nos damos a... A recibir enseñanza en este caso de de... personas que tienen mucho estudio. Entonces... y todas las cosas que pasan dentro de nuestro pueblo tienen un propósito. Así que... de ninguna forma hay que guardar ciertas cosas, si no que seguir mirando tanto por la persona que hizo o que cometió ese error y también por todo lo que ustedes están transmitiendo a nosotros. Entonces no decir que... A la ligera. Que no va a cambiar. Si va a cambiar. Si va a cambiar. Por eso pasan las cosas y lo importante de que bueno, yo hasta ayer ehh tenía o sea recibí muy buenas orientaciones. Escucho...me gusta mucho mas escuchar porque... y ahí me hago mi idea si... o sea, escuchando uno a las personas uno sabe que pensamientos tiene. Para donde van. Entonces y como pueblo originario, o sea, como parte del pueblo mapuche yo escuchando a las personas se de dónde vienen, donde están y para donde van. Con el solo escuchar. Pero estas instancias son... pasa esto siempre para que el newen de cada uno de nosotros se una. Se una ese newen y se siga levantando las personas que tienen una visión diferente de tratar de cambiar esta cosa, que es aplastante a veces hacía nosotros, pero sin embargo cada uno hace su aporte, como se dice, aunque fuera un granito de arena. Para nosotros es un grano de cachilla. Es un grano de trigo. Un grano de trigo. Y como nosotros en un momento yo dije en un lugar, nosotros no conversamos ni nos juntamos, pero nos alineamos. Todos los pueblos originarios. Entonces como dijo la lamngen acá, ehh no recuerdo bien lo que dijo, pero me parece muy buena idea que todo lo que ustedes están haciendo... Poner esa mirada... Alrededor vieron un gigante, pero algo se está haciendo. Así que...

EM3: ¿Y por eso se quedó? (risas)

ETM8: (asiente) Claro, no si yo eh, en ese sentido yo... no tengo que esconder nada y a veces a las personas, ¿a mí edad qué tengo que perder yo?

EM3: Nada (risas generalizadas)

ETM5: Eso... Muy bien.

ETM8: Lo he recorrido todo (risas de los educadores). Pero, lo importante es... Lo importante es también, dar palabras que se yo, (habla en mapudungun 00:34-00:38) palabras del buen corazón y del buen espíritu, así que (habla en mapudungun 00:33-00-35), harta fuerza (los educadores hacen *afafan*, una educadora levanta la mano. Se hace una pausa, las educadoras patrimoniales están emocionadas, vuelven a hacer *afafan*. Educadores patrimoniales murmuran algunas cosas, no se entiende. EM2 aún está muy emocionada). Pero... Eso hace bien, sana (los educadores dicen "sí").

EM2: Gracias.

ETM8: Hace bien.

ETM5: Y puedo intervenir un segundo, sólo para... Bueno, nosotros de todas estas cosas, de toda esta experiencia nos vamos contentos. Que la escuela, con profesores y con esto que me pasó a mí... tenemos que sacar lo bueno. Se puede sacar una enseñanza ¿Que queda ahí? Reforzar, compañeros, el rol de las autoridades tradicionales. Yo, mira, mira a mí me hicieron un favor [inaudible 1:34-1:35], ya tengo mi clase preparada para mañana... Yo voy a llegar voy a sentar a mis niños, ¿qué les pareció el paseo?, ¿qué les quedó? Vamos viendo [inaudible 1:42-1:43] qué entendieron, vamos con...reforzando. Autoridad tradicional espiritual que se encarga de, eh, guiar la ceremonia y de sanar... Entonces vamos, vamos reforzando porque yo la verdad es que me había enfocado en los contenidos en otras, en otras cosas, y no había pasado la la autoridad tradicional

EM3: Curriculum emergente, desafío emergente. De todas maneras, cuando ETM5 me cuenta esta situación, ehm, ella me dijo que no había querido intervenir para no desautorizar a... la persona que... Eh... Pero nosotros creemos y los invitamos, porque también dentro de nuestro proyecto está que, los espacios de aprendizaje del Museo nosotros también queremos que sean espacios abiertos. Donde todas las personas puedan intervenir y construir juntos aprendizajes, entonces, si a ustedes les llega a pasar algo así en este Museo o en cualquier otro, por favor no se queden callados (una educadora levanta la mano). Ya, por favor...

EM2: (interrumpe) Sí, en todos los Museos hay libros de sugerencias, que son obligatorios y ahí, o sea, sino que... yo agradezco mucho el gesto de no querer, no haberla querido...

EM3: desautorizarla.

EM2: desautorizarla. Peroo... eso pudo pasar directamente, o sea, eso tenía toda la... el peso para ser un escándalo.

EM3: Sí.

EM2: ... Todo el peso para ser un escándalo, y no lo hiciste... y también aquí hay un libro y eso para este Museo y para cualquier otro. Tenemos que aprender nosotros las instituciones culturales que estamos absolutamente obligadas acoplarnos con estas cosas, porque además la Consulta Indígena implicó algunas cosas para el Ministerio de la Culturaa... Eh, no sé, hay una normativa que se puede hacer valer.

EM3: Realmente es-es grave, es grave.

EM2: Entonces, sí, no fueee... simple. También la orientación es que son espacios en que hay que...

EM3: (interrumpe) Agenciar (hablas EP hablan al mismo tiempo no se entiende) [inaudible 03:48-03:53].

EM2: ... El aparataje está obligado ahm por muchas leyes a... hacer caso a la le... Hay muchas leyes que respaldan todo esto, por lo tanto hay que agenciarlas, efectivamente, porque o sino los espacios culturales, hay muchos que... que no van a entender por la buena, ni por la... [inaudible 04:07-04:08] por... Por la mala.

EM3: Hay tantas veces que nosotros en Educación hemos conversado con los mediadores, y no les ha quedado... Quizás distinto sería si una persona con el derecho y la autoridad que tienen ustedes les dijera, disculpe con todo el respeto que usted merece lo que usted está diciendo no corresponde por tal y tal motivo, y que... quien más, que otro aprendizaje, que otra oportunidad de aprendizaje más grande que esa (varios profesionales de la educación asienten, principalmente los que no son educadores tradicionales). Porque en el fondo si uno lo hace en el marco del respeto no, no hay ningún problema, no así como oiga usted ridícula como se le ocurre... (varios educadores se ríen) Ahí las cosas cambian, ¿no?

ETM5: También aclarar, EM3, que fue ella llegó a ese lugar, presentó los *rewe*, lo hizo perfecto y después nos fuimos a donde está el *Kultrun* y dijo que era una Machi, eso ella lo empezó diciendo que era una Machi, pero en algún minuto cuando la

mostró, porque hay una fotografía, dijo y ahí está la fot... La, la... ahí está la imagen de la... Cuando la gente está enferme y entonces recurren a esta eh... bruja, hechicera. Fue así, o sea, la presentó como *Machi* pero sus características que dio fueron de bruja y hechicera.

EM3: Que es lo que no hay que hacer.

ETM5: No la presentó como bruja y hechicera.

EM3: No, pero... sí, sí, si no se preocupe, pero, es como en el... En el manual de mediación lo primero que se conversa es que es imposible hacer la comparación entre cualquiera de las autoridades espirituales de... cualquier pueblo o sociedad arqueológica con el concepto de brujería. Porque es uno de nuestras, uno de nuestros objetivos detener la exotización sobre los pueblos, y eso es lo más exotizante que hay.

EM2: Además que rápidamente condenable, bruja está cargada contenido, de conceptos (ETF1 comienza a hablar a la par).

ETM5: Claro porque [inaudible 05:52-05:54). Capaz que piensen que la profesora también es bruja (risas generalizadas).

ETM6: Yo igual quería opinar sobre el... Lo que contó la... La lamngen ETM5 [...] [balbucea] Lo mío es cortito bueno sobre el tema de laa... lamngen ETM5, nos comentó lo que le había sucedido, y no... o sea recibir esa noticiaa, esa noticia como que nos chocó, nos chocó, o sea igual nos pusimos a pensar qué tipo de personas están ahí educando, o sea, enseñanza y bueno en ese momento yo lo que le dije a la lamngen ETM5, pero porque no, no intervinió al tiro en ese momento, como esto todo... No para no quedar mal ahí, yo después hablo con mis, con mis niños, pero aparte ya, de aclarar eso con sus niños habían más persona, y también hay que empezar ah... ehh... a aclarar persona por persona porque el resto después se va con esa... [inaudible 07:07-07:08].

ETM7: Ehm... Conozco a la ETM5 hace mucho rato. Sé y conozco a muchos de los educadores que están aquí, y sé también que son super delicados al momento de que ellos ven una situación como esta. O sea van a dejar que esto paso y lo van a comentar después, no va a ser, oiga sabes que, esto no, no lo van a hacer. Eso es lo primero que quiero decir. Ehh... Yo visité el palacio de la Moneda hace, tiempo atrás con unos niños que trajimos con la Nevenca de Melipeuco. ¿Todos saben dónde está Melipeuco? Entonces está el patio de los Canelos, y dentro de la Moneda la persona que hace el tour es un profesor de Historia. Cuando nosotros llegamos a esa, a ese patio...

EM2: Ay, qué fue lo dijo... (murmura)

ETM7: dijo bueno, y aquí estamos en el patio de ustedes. Los niños, ninguno reconoció el Canelo (hace una pausa). Ninguno. Ehh... Y los niños así como... Y él este es su árbol (risas de los educadores) Y los niños no... Este es el árbol sagrado

EM2: Y nada (se ríe).

ETM7: y nada, entonces claro en ese momento, tuvimos que decirle, hay un tema de territorio. Pero eso es algo que tampoco el chileno común lo entiende.

EM2: No sabe...

ETM7: El canelo es el árbol sagrado, todo es sagrado.

EM2: Sí, es que es super homogéneo (varios hablan al mismo tiempo, no se entiende).

ETM7: Y ahí esos términos de sagrado lo llevamos a una divinidad, a un dios y es super complejo esas son las palabras que nosotros debemos caminar a cambiar. Fue super compleja la situación, porque nosotros con la Nevenca tuvimos que, ehh, ayudar al profe de historia, y decirle estos niños no conocen este árbol. No con... Es un tema de territorio, ¿te fijai? Porque yo el chileno común, el canelo mapuche. Piñón mapuche, como eso es lo única estructura que yo tengo, fue lo único que nos enseñó esta educación precaria en Dictadura, porque eso fue, y si es que nos hablaron de los Mapuche alguna vez entonces ir cambiando todos esos conceptos son fundamentales, son fundamentales.

EM3: Que relevante que... Ah, termine (le da nuevamente la palabra a ETF4 que no había terminado)

ETM7: Sentí profundamente lo que le pasó, lo he vivido muchas veces, llevo 10 años al lado de la Nevenca... Donde he vivido así un océano de... de situaciones complejas... Donde me han afectado profundamente y donde digo no, nada más, aquí no se puede más. Y donde el sistema, ha sido tan violento, y quiero volver un poco atrás, al mismo tema de la migración donde el sistema ha dicho ¿saben qué?, ya trabajamos nueve años con el programa de interculturalidad bilingüe pero no es algo que nos preocupe ahora porque nosotros hoy día queremos trabajar con migrantes.

EM3: Exacto.

ETM7: ... Y cierre de un programa de nueve años. Eso a ti te destruye, te destruye. A mí el sistema me destruyo (silencio prolongado). Eso.

EM3: Es relevante lo que dices porque, el sistema tal como y como funciona, no es un ente separado de nosotros, nosotros hacemos funcionar al sistema, cada uno de nosotros. Es como cuando hablamos de la sociedad, la sociedad no está allá y yo estoy acá, y no. Nosotros sabemos, exacto, que cada uno de nosotros es la sociedad. Entonces efectivamente yo comprendo absolutamente la frustración de ver una iniciativa, amplia que nace con un propósito y que se ve truncado no solo al final, sino durante su proceso gestación y de desarrollo, porque efectivamente, de alguna u otra forma nosotros estamos insertos, en una, en esta máquina donde nos movemos y de pronto cometemos acciones que lo alimento. El ejemplo que daba la EM2 delante de los calzados Beba es claro, porque nosotros con una acción que quizás en ese momento nos produjo en beneficio y que quizás mejora la economía de nuestra casa sin darnos cuenta estamos perjudicando en algún lugar del planeta a otra persona. Entonces, es super difícil tener conciencia y digamos, actuar sabiendo que... Todo lo que yo haga tiene una repercusión sobre otro, ¿cierto? Pero efectivamente hay instancias como, como esta y como otras equivalentes a estas donde estas cosas se pueden reflexionar y donde efectivamente van ocurriendo ciertas transformaciones. No puedo decirles ni a Katuska ni a ustedes que de un día para otro estas cosas van a dejar de suceder, ¿cierto? pero precisamente el que Katuska diga, yo sé que ninguno de mis hermanos que está acá, va a decir lo que tiene que decir, a mí me perturba, porque precisamente decirlo es parte y como decirlo, decirlo, y cómo decirlo, decirlo y cómo decirlo es una competencia intercultural, si yo estoy en el patio de la Moneda, y el profesor, yo lo leo, como decía acá Luis, yo sé dónde él está parado, se cuál es su academia, sé dónde está parado, sé dónde estudio, se incluso quiénes son sus pares todo eso solo con escucharlo hablar, entonces, ¿cuál es... ¿cuál es la estrategia? ¿de qué forma yo tengo que comunicarle a él, para poder balancear su discurso, y que ni él ni yo, ni los estudiantes nos sintamos incomodos? Suena difícil, ¿no? ¿Cómo hubiese tenido que actuar ETM5? quizás, para que en ese momento donde la mediadora está metiendo la mata, todos hubiésemos podido llegar a una conclusión conjunta y donde hubiese, efectivamente, i-iba a ocurrir un conflicto, porque las relaciones interculturales son conflictivas, pero cómo podemos tomar la decisión o que practica tenemos que tomar para que todos tengamos un aprendizaje de esto, y eso para mí es la interculturalidad. Que como decía delante también Ingrid, como yo me situó en el contexto y soy capaz de tomar una acción pensando en las personas que están en ese momento en esa relación, y esa es la invitación de este curso ¿ya? A movernos y a salirnos un poco de la zona de confort, porque, no hay... Yo sigo pensando en que no hay nada más rupturista para la mediadora, que alguien le hubiese dicho, respetuosamente disculpa, (una educadora levanta la mano) mira lo que tú estás diciendo no corresponde por tal y tal motivo. Ahí uno, uno, uno piensa,

y esto se da la práctica porque probablemente al principio uno lo dice y las personas igual se van a incomodar, pero uno aprende de estas situaciones, de ese intervenir. Ya, entonces yo creo que es a lo que tenemos que aspirar, precisamente a modificar e-esos espacios y esas instancias donde Katuska dice que esta segura que ninguno de ustedes lo va a hacer.

ETM7: Pero por un tema protocolar (varios hablan a la vez, no se entiende). No es, es porque no le... No. Si no porque yo conozco a la ETM5 y conozco muchos educadores.

EM3: Sí, no, si está bien...

ETM7: Entonces entiendo que los educadores, además en su rol, estoy aquí y tengo a todos estos estudiantes.

ETM5: [Inaudible 14:48-14:49] Y ya, y ya inquietos, porque ya, porque ya habían pasado 15 minutos y ya estaban...

EM3: Entonces ahí la determinación... ¿hubiese sido quizás mejor acercarse directamente a Sara? Eh, ¿en el momento? ¿Quizás pararse al lado de Sara? Quizás hablar directamente, quizás pasando de los niños, porque como tú dices, como ellos ya estaban inquieto, quizás los niños ni escucharon...

ETM5: Probablemente.

EM3: Quizás ni siquiera captaron.

ETM5: Esperemos. Mañana lo voy a saber (se ríe). Pero claro, pero ahí la de...el acto, la determinación es clave, como yo en el fondo me hago cargo de esta situación, porque, yo creo que hay es donde está el foco, ¿no? el moverse.

ETM2: Eh... Lo que tú dices, por ejemplo, hay un ejercicio muy básico para los niños que es llamarme la tía mapuche, a mí, no me molesta, al contrario, me encanta, pero muchas veces, y, mucho yo creo porque casi un 100% de los profesores he visto retando a esos niños porque me dicen la tía maíche. Ay dile ETM2, se llama Miss ETM2, dile kimelfe, profesor venga, mire, si usted le dice de esa forma al niño que no me diga tía mapuche, el niño va a entender que me está diciendo año malo. A mí no me molesta que me diga tía mapuche, me molesta que usted lo vea como algo negativo y ahí quedan los profesores. Entonces como que ya paren, no me está ofendiendo diciéndome tía mapuche. Eso está en la cabeza de ellos.

EM2: ¿Y es en general? O sea, hay... Porque yo a es-esta altura la profesora occidental que en realidad porque yo interpretaría como tu colega también porque los niños no tendrían por qué categorizar de una manera distinta, sería lo que yo

tendería a pensar. Pero me sorprende lo que tú me dices ahora porque quizás yo misma estoy generando otra maquinaria en la cual estoy... Rediscriminando porque me parece que esto es discriminatorio, pero es así, o sea, a nadie le molesta si le dicen la tía mapuche o la tía Aymara o...

ETM2: O sea el... el actualmente es Kilmelfe pero yo lo voy, lo veo en el pensamiento de los niños. Para ello es super... Ellos son super... A-Asocian. Y si yo les voy a enseñar mapudungun, voy a hablar del pueblo mapuche dio que yo soy mapuche, para ellos es la tía mapuche... Entonces... (varios comentan a la vez, no se distingue) pero yo lo voy a su simpleza desde los niños del cómo nos ven. Y voy a la contaminación del adulto que lo ve como que me está ofendiendo. Entonces bajo esos conceptos, yo a veces me burlo y les digo "hola niño chileno" también po (risas generalizadas), "qué bueno que estés bien niño chileno". Peroo, desde las formas dentro de las formas, yo soy madre tengo hijas chiquititas y dentro de como ellos ven la vida. Entonces me ma... El niño que me diga ya... Ya me tiene que decir Kimelfe si está bien, pero para el más fácil decirme tía mapuche. Yo les digo dígame kimelfe y todo, pero cuando escucho a un profesor corrigiendo eso, ahí como que digo no... porque este profesor le está dando una carga negativa como que me está ofendiendo al decirme tía mapuche.

ETA3: Yo creo que es difícil hacer la inter... Interculturalidad en esos espacios. Hay momentos en que debemos ser interculturales y hay momentos en que debemos callar.

EM3: ¿Pero usted cree que en ese momento tenían que callar?

ETA3: Eh... No, no. Pero nuestra forma de encarar las cosas es diferente a la, la diplomacia sutil, que utilizan las palabras suaves, [inaudible 18:48-18:49] nosotros decimos las cosas de frente y sin decoraciones. Entonces te sientas Eso no se hace, eso se dice así, a solas o en grupo [inaudible 19:06-19:09].

EM3: Yo creo que tiene que hacerlo como haya que hacerlo no más.

ETA3: Como haya que hacerlo [inaudible 19:12-19:14]. Yo tuve una experiencia un poquito especial con un hermano invitado en este Museo hace algunos meses. Porque tenía mucho tiempo sin dar con un amauta. Amauta decía. Y yo vine con mucha expectativa [inaudible 19:34-19:40].

EM3: ¿En la Universidad de Chile?

ETA3: Sí. Entonces, eh, yo tengo la idea de amauta en mí, en mí comunidad en mi pueblo son reconocidos los amautas más que todo por su práctica de conocimiento en muchos campos ¿ya? Amauta se le dice a un sabio que... Conoce de medicina,

que conoce de historia, que conoce muchas cosas, ¿ya? Y yo dije que bueno, amauta (hace una seña de sorpresa con los dedos) [inaudible 20:13-20:15]. Cuando vine era un señor... De origen aymara pero que estaba mestizado, completamente mestizado, y me dijo bueno [inaudible 20:27-20:29]. Y recurrí a la lengua, porque si es Aymara sabe mi lengua, entonces le dije en Aymara buenas noches, con todo el respeto, de qué lugar eres, de qué lugar eres. Y eso. Y él se sintió terriblemente afectado. Porque dijo, no se quien estaba ahí a cargo, yo no puedo contestarte en Aymara a esta señora [inaudible 21:04-21:06] o sea... él lo sintió como... el no sabía hablar Aymara. Entonces, es que a mí me han prohibido, primera cosa que yo entendí, bueno yo no lo he vuelto a ver [inaudible 21:24-21:25] para darle disculpas, quizás yo afecte su presentación en ese momento pero me sentí descorazonado porque me dijo no te puedo responder, seguramente [inaudible 21:36-21:41] y a veces es difícil encarar esas situaciones y decir señor, para mí en este momento dejó de ser amauta, porque era más un consejero familiar, un consejero comunal, [inaudible 21:58 -21:58] podía ser por ejemplo una sesión psicológica, un terapeuta, un psicólogo, y bueno me fui un poco con esa sensación y es difícil a veces manejar esas situaciones en público y decirle, oiga usted para mí no es un amauta, ¿no? Desde que lo que yo conozco, al amauta se le, la comunidad decide, como al *yatiri* se le designa, así como la comunidad reconoce a una machi, le da el título de macho, no nadie se autoadscribe, no se dice yo porque tengo 50, 60 o porque tengo una marquita, porque tengo un lunarcito soy, no, nadie, eso es prácticamente chanta como dicen aquí (risas generalizadas de los educadores) Entonces ehh si alguien se dice, ay es que a mí me... si alguien concentra toda su conocimiento en el ego dejó de ser amauta, así de simple. Entonces, yo me fui. Es difícil comentar y uno puede hacerlo frente y lo puedes hacer quedar mal, pero también puedes quedar mal tú. Entonces hay momentos en los que no se debe ser intercultural [inaudible 23:14-23:21] como dice el hermano, basta con escuchar un poco te das cuenta de su origen, de que viene que hace, que va hacer después [inaudible 23:32-23:34].

EM2: Estimados no sé si queremos seguir conversando de esto o avanzamos, vienen algunos ejercicios...

EM3: Esto es planificación emergente (risas generalizadas) (ETM1 levanta la mano)

EM2: Sí, sí, sí (le da la palabra)

ETM8: [inaudible 23:53-23:25] Ehm yo encuentro toda la razón a nuestra profe ETM7... Que ella nos conoce muy bien y dijo ningún educador lo va a hablar en público el tema y, y así va a hacer siempre. Y no lo van a cambiar ahora porque ¡Hay que hacerlo! (hace un gesto de apuro), porque no lo vamos a hacer. Porque, una, porque sonaría muy winka, porque el winka se interrumpe a cada rato, en el

senado en la televisión, no se entiende la pata de pollo que tienen, y se atropellan, se ofenden y al final, el público que está escuchando no queda en nada...

EM3: Claro.

ETM8: ... Entonces nosotros no vamos a caer jamás en eso. Y así que, cuando veo la actitud de mi *lamgnen* ETM5 que también la conozco hace dos años ya, como dos años, pero a mi profe ETM7 2015 y 2016 estuve con ella yo aprendiendo muchas cosas. Nosotros como mapuche no vamos a interrumpir lo que si vamos a valorar cuando se reconocen las cosas y también vamos a animar a las personas que nos están orientando, que nos están mostrando otra visión, así que (habla en mapudungun) muchas gracias por eso.

EM3: muchas gracias a ustedes por enseñarnos a nosotros.

EM2: Sí, sí.

.....

ETM14: (levanta la mano, se ríe y balbucea) Yo, yo... Me gustaría que quizás cuando como veamos los refranes la próxima semana pudiéramos hacer la diferente entre la palabra indio para el mundo andino y el mundo mapuche. Porque acá es como muy ofensivo, pero al, al parecer al mundo andino la palabra no... (hace un gesto como si no tuviera mayor negatividad) [Inaudible 06:19-06-29] (Una educadora aymara asiente).

EM2: Super interesante porque además hay distintos procesos, o sea, sí... además, no sé si vieron la página, pero decía refranes en Chile.

ETM14: Sí.

EM2: Y la mayoría de ellos con la palabra indio tienen asociaciones negativas.

EM3: Son peyorativos.

ETM14: Sí.

EM2: entonces eso me parece (ETM1 habla al mismo tiempo y no se entiende) super interesante, sí.

Etapa II A

a) Registros Narrativos: Notas de campo

Notas de Campo	
Taller N° 1	Fecha: 10 de octubre 2019
Número de Participantes:	13 personas. Equipo completo
Lugar donde se realiza la observación (descripción del ambiente físico):	Sala Taira: el salón tiene una disposición física que propicia el dialogo y la conversación, dado que las mesas en el centro rodeadas de sillas permiten que todos y todas las participantes puedan observarse mutuamente.
Resumen de conceptos discutidos	Mapuche de campo, mapuche de ciudad, mapuche de población, comunidad, cultura, educación, interculturalidad, multiculturalidad, expresión artística, mujeres aymaras, tejido, cocina, practica en el hacer, procesos vitales, co-construcción de conocimientos, estructura occidental, identidad, herencia familiar, cosmovisión mapuche, arte orfebre, estructura escolar, enseñanza, responsabilidad, religión evangélica, relatos, educadora tradicional, resistencias, amor, educación pública, universidad, museo, transformación personal, cultura atacameña, religión católica, vinculo ancestral, experiencia, esencia ancestral, pedagogía, afecto, carencia, respeto, convivencia, docente mapuche, transformación, felicidad, pensamiento crítico, actor social, aprendizaje, folklorización, desfolklorización, pueblos indígenas, autonomía, vida rural, mapudungun, libertad, burocracia escolar, ceremonias, abuelos, quechua, evolución humana, negación identitaria, homosexualidad, homofobia, discriminación, disidencias sexuales, anticolonialismo, winka, dictadura.
Interacciones sociales que tienen lugar y descripción ambiente emocional.	Antes de iniciar con la sesión, los y las educadoras se saludan afectuosamente, comentando sus viajes y sus experiencias gastronómicas en dichos lugares. Esta antesala permite un ambiente de relajó y comodidad por parte de los integrantes de la sesión, compartiendo maíz inflado dulce traído por ETA. Siendo las 17:15, EM2 inicia la sesión formal y plantea las dudas y preguntas del consentimiento informado. Explica que entre todos crearan un conocimiento en conjunto y la transparencia de comunicar la participación de todos en este proyecto. Tras decir esto, prende la cámara y da una pequeña presentación de la ayudante de investigación, el cual da pie a la presentación de cada uno de los asistentes como, también, a la vinculación con

	<p>las distintas trayectorias personales, el trabajo y el lazo de cada uno con la interculturalidad. Todo lo anterior comenzando por ETM1.</p> <p>ETM1: Se presenta diciendo que sus padres son de Loncoche (Provincia de Cautín en la Región de Araucanía), pero que ella es mapuche de ciudad. Ha vuelto al campo y a la comunidad mapuche(temporalmente), aprendiendo de su cultura ya de adulta.</p> <p>Por medio de la creación artística ha tomado camino en la educación. Y su primer vínculo con la interculturalidad y la multiculturalidad es a través de la música. Actualmente vive en Peñalolén y trabaja en la misma comuna, con niños de prebásica enseñándoles expresión artística.</p> <p>ETA: Es boliviana y vive en Chile hace aproximadamente 10 años. Luego de sus estudios de posgrado se ha dedicado a muchas actividades, actualmente es gestora cultural independiente, impartiendo un taller aymara en la comuna de Recoleta y articulando una comunidad de mujeres aymaras. Además, está vinculándose a un proyecto medioambiental relacionado con la comunidad. Se autodefine como una mujer muy inquieta y se caracteriza como un ser independiente. Como aspiración personal tiene el objetivo de vitalizar y acompañar con acciones el conocimiento cultural por medio del tejido y la cocina, porque es algo propio de la práctica habitual de la cultura aymara. Recalcando que en su cultura se personifica en el hacer.</p> <p>EM1: Se presenta como historiadora de formación, pero manifiesta que no le gustó la carrera desde la mirada de la PUC, es decir, desde la memoriocidad, la exigencia exacerbada sin sentido y poco pensamiento crítico. Es por ese motivo que comienza a estudiar estética oriental, pero que por eventos cósmicos llega al norte del país. Estando allí trabaja con un académico, pero que sus principios y valores no eran concordantes con los de ella, esto debido a que este académico miraba a las personas como objetos de información. Dado el terremoto del norte, en el 2015, se ofrece como voluntaria, para recoger piedras en las iglesias patrimoniales, y comienza a vincularse con las comunidades nortinas de manera directa. Le llaman la atención los procesos vitales y la coherencia entre el</p>
--	---

discurso y la práctica de estos pueblos. Y es en ese momento, y por primera vez, que la historia le hace sentido. Luego de esa experiencia significativa toma la decisión de estudiar Historia en la Universidad de Chile, llegando a un equipo de investigación movilizados por la co-construcción del conocimiento, especializándose en esa institución en andes coloniales. Es por este motivo su vinculación con la interculturalidad, dado que todas estas experiencias permitieron un cambio en la forma de entender al mundo y lo cruel que es la estructura occidental. Llega al museo porque la academia es un mundo muy cerrado y en el museo ha tenido la opción de vincularse con otras personas. La interculturalidad da cabida a todos.

ETM2: Nacida en Isla de Maipo. Desde pequeña su madre le dijo que ella era mapuche y que debía sentirse orgullo de esa herencia, dichos que siendo ella muy pequeña no entendía. Pero cuando tenía 8 años, la tía de la escuela pasó la asistencia leyendo el segundo apellido de los niños y niñas, los cuales se reían de los que tenían apellidos mapuches. Cuando fue el turno de la lectura de su apellido ella se levantó, recordando los dichos de su mamá, y defendió su apellido, diciendo que no entendía que era lo gracioso y encaró a la tía por permitir ese tipo de situaciones. Esa circunstancia la define como un antes y un después en su vida.

Se crio con su familia paterna, destacando que los rasgos físicos de ese lado de la familia son todos de pelo rubio y de ojos azules, y que incluso su hija es rubia y de ojos azules. Dada esta situación ella se sentía que no era la favorita ni mucho menos bonita, por ser morena. Cuenta que, en un viaje al sur, para ir a ver a su familia materna, la bisabuela la acoge con cariño y privilegio por sobre los hermanos, golpeándolos incluso con su bastón de madera. (Aquí toda la sala ríe a carcajadas) Durante esas vacaciones la bisabuela le enseña muchas cosas de su cultural, quedando impresionada como las enfermedades eran sanadas de manera muy mágica. Una vez concluido el periodo de la visita familiar materna, la bisabuela se despide de la bisnieta, pidiéndole que no olvide las cosas que ella le enseñó durante ese tiempo. Poco tiempo después la bisabuela fallece. Relata que en su tiempo de estudiante odiaba la historia. Pero en la adolescencia, en su búsqueda de identidad, quería estudiar algo que le gustase. Se vincula con la artesanía, dedicándose a realizar proyectos artesanales con su padre. Ella

se define como artesana, creadora y, así mismo, define su adultez. Comenzó a hacer artesanía en joyas y joyas mapuche. Va en busca de maestros orfebres mapuches que le enseñen tanto el oficio como la cosmovisión por medio de las joyas. Expresa: “yo sentía que esto era mi aporte” y que ser profesora iba a ser más fácil que ser orfebre. Entra al sistema escolar para responder a esas preguntas que nadie le respondía en su propia etapa como estudiante, pero que ha sido difícil estar dentro de una estructura. Sin embargo, ha sido resiliente ante esta situación laboral. Está contenta con los niños y que al estar dentro de la estructura de la escuela puede enseñar como ser mapuche. Plantea que los docentes no tenemos derecho a gritarles a los estudiantes y, al ver sus ojos, desea enseñarles otra forma de vida. Con educación intercultural se puede llegar más allá de lo que enseñan los profesores de aula común. Muchas veces se siente sobrepasada por la autoexigencia, pero su felicidad por compartir ese espacio y el deseo de ser responsable la movilizan. Vive frente a la escuela donde trabaja.

ETM3: Su presentación personal inicia con la presentación de sus padres. Son 4 hermanos nacidos en Santiago y su formación valórica se arraiga en la religión evangélica. Pertenecer a la iglesia la marcó en los aspectos psicológicos por, sobre todo, en el sentido de culpa. Su primera lectura fue la biblia y eso la marca profundamente. Plantea el peso de los relatos que nos marcan en la vida y que cuando ella leyó el “Diario de Anna Frank” la cambió, porque comprendió como las religiones eran capaces de separar. Esto la llevo a tener una conexión con su cultura. Cuando iba al campo, en las vacaciones de verano, por 3 meses, la vuelta a la ciudad y al campo se volvían muy difíciles. Siente que su vida está en Santiago, pero su alma está en conexión con el campo. Ella fue por ese camino de aprender a ser mapuche, pero cree en dios y en cristo.

Siente que es un mandato espiritual ser educadora tradicional, una forma de resistencia el entregar los conocimientos con amor, incluso viendo este encuentro porque dios lo ha permitido.

EM2: Nace en Santiago, pero durante la adolescencia vivió en muchas partes. Esos viajes los compara con el vivir de un migrante y la necesidad de adaptación. Relata que su padre es una figura importante y es él el que le inculca la necesidad de vivir en la realidad. Es por ese motivo que se educa en la

educación pública y esa experiencia fue clave para lo que pasó después (EM2 se emociona al punto de las lágrimas, todos la comprenden y le dan palabras de ánimo). Al entrar a la Universidad de Chile lo difícil fue el afán de la autoexigencia, dado que ese relato estaba muy impregnado en su hogar, pero también la necesidad de adaptarse (como al cambiarse de casa en su adolescencia). Es en la carrera de historia que se da cuenta de que hay otras formas de hacer las cosas, pero no es al interior de la academia el lugar de ejercicio profesional donde quiere aportar, quiere ser profesora. Llega al museo por EM1, dado que en ese momento no estaba desarrollada el área de educación, solo era cátedra y no había una concepción del educar y el de compartir. Este programa, dice, fue clave porque vio un espacio muy rico y de alto potencial. Siendo profesora es muy difícil estar en la escuela, pero es importante dejar de criticar y empezar a transformar. Es en este punto donde está puesto el foco de este trabajo.

ETL: Nació en Chuquicamata en un hospital de alta tecnología a nivel latinoamericano, pero que hoy en día se encuentra enterrado bajo el desierto. Cuenta que siendo niño nunca se vinculó con la cultura atacameña, a pesar de su herencia cultural. Cuenta que su abuela de 106 años murió solo hace un año atrás y que probablemente haya tenido muchos años más, dado que antes la gente no se inscribía en el registro civil al momento de nacer.

Desde que se convierte en estudiante y sale de su lugar de origen, mira lo andino desde la lejanía. Recién en el 2018 ingresa al sistema de educadores tradicionales. Estuvo 5 años en el seminario católico para convertirse en cura, pero desde que pisa el seminario sintió que la religión era mucho más. Abdica del seminario y, dentro de todo este proceso, sintió un llamado desde lo ancestral. Dice que él es nuevo en este mundo y que al acercarse a su cultura se han abierto muchas puertas. Una de esas experiencias fue el de su inicio ancestral en el cual siente un llamado de su volcán tutelar que lo invoca a estar en sus pies, abandonarse en la tierra, totalmente entregado. Dice “yo volví a nacer en ese instante”, ese era mi tiempo. Hoy está en Santiago en la búsqueda de otras perspectivas, pero siempre en conexión con su esencia indígena. No en un afán de aprender, sino que, para entregar la posibilidad de visibilizar su pueblo hacia Chile.

	<p>D1: Se presenta como educadora de párvulos y actualmente trabaja en la JUNJI. Sus padres son oriundos de Santa Cruz, Secta región. Relata que dado el trabajo de su padre ella se cría en contacto con la naturaleza. En su casa de infancia había un huerto, frutas, plantas. Pero deben dejar ese espacio al cambiarse de trabajo su padre. Comenta con orgullo que estudio y es la primera profesional de su familia, salió de la UMCE. Estando en el mundo universitario comenzó a darse cuenta de la realidad compleja. Tenía la intención de estudiar pedagogía, ya que a los niños hoy les hace falta cariño. Quería enseñarles a los niños respeto, el sentido de la convivencia, de la autonomía. Expresa que en el jardín en el cual trabaja tenía, anteriormente, sello artístico, cambiando a sello intercultural. Dado ese cambio llega una docente mapuche muy espiritual. Relata que en el colegio le enseñaron la típica historia y que hoy se siente muy engañada con esa versión. Cuando comienza a viajar y a conocer otras personas y lugares comienza a entender ciertas cosas que antes no comprendía. Cada vez le hace más sentido poder dedicarse a su pasión, tejer, y así renunciar el sistema escolar. Hoy siente que puede ser un agente de cambio, un pequeño aporte que se convertirá en un cambio sustancial.</p> <p>ETM3: A partir de la narración de D1 comenta que ella siente un gran compromiso con los niños y que ellos se sienten muy felices cuando ella va con su traje tradicional a la escuela. Una niña de origen haitiano le comenta que ella quiere ser mapuche, pero que no sabe como lograrlo. ETM3 le responde que si ella lo desea puede ser mapuche desde su corazón.</p> <p>D2: Comienza su relato diciendo que su zona de origen es Loncoche, proveniente de una familia de 7 hermanos. Su llegada a Santiago fue difícil porque fue durante el año 73'. No había recursos y nadie al interior de su familia se preocupaba de los estudios. Logra terminar su enseñanza técnica como educadora de párvulo, sacando, años más tarde, el título profesional en la Universidad Arcis. Durante su formación universitaria, la institución exigía reflexión y crítica sobre el sistema escolar y ella sobresalía por sobre sus compañeros/as. Crea un proyecto, la JUNJI no tenía buenas prácticas antes de que ella asumiera la dirección de un jardín. Comenzó a hacer consultivas a las familias para crear el sello del jardín, el cual</p>
--	---

	<p>resultó ser de carácter intercultural. Estando dos años con ese sello postularon a un proyecto para que una docente indígena trabajase con su institución. Dice, con orgullo, una es actor social y debe realizar las transformaciones. Y que lo cambios son necesarios cuando se viven desde la crítica y la autorreflexión. Expresa estar feliz y amar su trabajo. Si todos nosotros fuésemos mapuches (se corrige y dice pueblos) este país sería distinto. Con respeto dice sentirse parte de la cultura indígena, ya que hay cosas en nuestro día que no tenemos y quisiera saber más.</p> <p>D1: Complementa el relato de su compañera, diciendo que la burocracia de la JUNJI es compleja desde su estructura. Ella cree que esta institución se suma al carro de la interculturalidad porque está de moda, pero que en la práctica no es así.</p> <p>D2: “Nosotros, partimos en un comienzo folklorizando, pero ahora estamos desfolklorizando, pero eso se ha tenido que aprender”. Ella manifiesta querer ser respetuosa y trabajar en conjunto a las demandas de los pueblos. Dos educadoras mapucheson sus guías en este camino de la educación intercultural.</p> <p>ETM4: El educador comienza su presentación en mapudungun. Originario de Lautaro, vive en su localidad hasta los 21 años, al terminar la escuela. Dice “yo nací con una estrella” (mostrando al mismo tiempo su colgante de plata con la estrella mapuche, <i>Wünelfe</i>). Siempre se sintió muy feliz en el campo. Su padrino, que era director de una escuela, le entrega una beca en el internado, siendo interno durante los 4 años de la enseñanza media. Comenta que nunca fue discriminado, todos los estudiantes hablaban mapudungun, recordando su época escolar como un periodo muy feliz. Cuando se viene a Santiago, deja a su padre con pesar ya que era su regalón. “Como varios de ustedes yo doy todo”, dice. Durante muchos años trabaja en una empresa de fierro y luego de eso regresa al sur. Posteriormente es llamado para hacer clases de lengua mapuche. Comienza a ser parte del proyecto de la CONADI y, antes de finalizar ese proyecto, una profesora de inglés, mapuche y mormona le abre un cupo para convertirse en educador tradicional. Dio la prueba y regresó al sur. En el año 2015 la misma profesora lo contacta y realiza las gestiones para</p>
--	---

	<p>que entre a trabajar en una escuela. Actualmente trabaja en dos escuelas, pero dice que este año en particular ha sido complejo, dado que entra en vigencia el decreto 301. Relata que un día se entera que está siendo solicitado por la directora de su establecimiento, y cuando logra acordar el encuentro él le comenta que ha querido renunciar por culpa de la burocracia escolar (otros docentes ponen de ejemplo de escribir los libros con lapiz azul).</p> <p>Habla de lo orgulloso que se siente de sus dos hijos y que, en la actualidad, ser educador le ha traído mucha satisfacción.</p> <p>Comenta con mucha sinceridad que no quería ser llamada para la segunda etapa, pero hay muchas cosas que los educadores tradicionales pueden aportar. Dice que el día de ayer (9 de octubre de 2019) se encontró con una exalumna y que lo saludó con mucho afecto. Él cree que los profesores de aula común se creen estrellas intocables y que tal situación le preocupa, ya que los educadores tienen otro tipo de enseñanza y esto puede traer conflictos entre pares.</p> <p>ETQ: Nacida en el Cuzco y proveniente de una familia de 12 hermanos, solo ella es criada por los abuelos y es de ellos que aprende haciendo las cosas. Relata que antes de cualquier cosa en la casa de sus abuelos se realizaban las ceremonias y tal que hacer lo sentía como una responsabilidad muy fuerte. Ahora sabe de lo que habla y de lo que ella habla sus hermanos no saben. Dice sentirse de 200 años y que todo lo que sabe de su cultura lo aprendió con sus abuelos.</p> <p>Años después migra a Lima, se enamora y a los 18 años se casa. Posteriormente, conoció a una persona que la contactó con una familia en Santiago para realizar labores de acompañante. Ella acepta esta oferta y migra a Chile para trabajar, generándose lazos de afecto importantes con la familia laboral. Tras varios años de trabajo, la señora que ella custodia fallece y los hijos de la familia le solicitan que siga y trabajando para ellos. Con temor y duda sobre los ofrecimientos de trabajo porque ha escuchado tristes historias de compatriotas que trabajan para familias chilenas. Sin embargo, a los pocos días es contactada por el Ministerio de Educación para enseñar lengua quechua a los profesores de Atacama. Relata que esa experiencia le ha traído un fuerte dolor, porque se da cuenta que le faltan muchas cosas por aprender. Vuelve al Cuzco y estudia en la Real Academia y, posteriormente, es invitada por la</p>
--	---

CONADI para dar clases de quechua. Es así como ha incursionado en la enseñanza de los niños, pero es un aprendizaje de muchos años. Se siente con una doble responsabilidad, dado que es una gran lucha con las instituciones y con sus hijos, ya que estos le piden que jubile, pero no quiere dejar de trabajar.

Ha dado clases en la Universidad y en la enseñanza Montessori, diciendo “eso está bueno”. Lleva 30 años trabajando en Chile, siendo parte del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. Ha sido reconocida por la municipalidad y por ser un aporte a la cultura nacional le ha sido otorgada la nacionalidad chilena, durante el gobierno de Bachelet. Comenta que, si bien se ha sentido bien con su trabajo y sus logros, siempre quiere que sea mejor. Dice “el pueblo quechua es la minoría y es el más importante porque ahí está la solución”. Narra que muchas cosas se han ido haciendo y abriendo, pero que para ella ha sido enriquecedor dar los que sus abuelos le enseñaron.

Un día, una colega que se encontraba presenciando un congreso, los antropólogos asistentes comentaron que los quechuas ya no existían, que eran un pueblo extinto. Al enterarse de la situación decide ir al congreso y a viva voz -con gran ímpetu y enojo expresa- habla en su lengua materna en mitad de la conferencia. Desde ese momento el Estado chileno comenzó a reconocer al pueblo quechua, porque estos no han desaparecido.

ETM5: Comienza diciendo que su origen es de Peñalolén, pero sus abuelos son del Campamento La Pirámide en lo Barnechea. Su madre no tiene apellido mapuche, pero con todas las costumbres mapuches muy vivas. Relata que iba al sur todos los veranos a ver a su familia y hasta grande lo pasaba muy cercano a su abuela. Recuerda a su madre decir que él era mapuche y que debía aprender la lengua. Expresa haberse sentido discriminado por su familia mapuche al decir que él era hijo de una chilena, renegándosele su mapuchidad. Afirma que su madre en el registro civil perdió sus apellidos. Pero que sus sobrinos hoy se reconocen como mapuches. Su madre le decía que el no era un hombre musculoso ni el prototipo del mapuche fuerte y aguerrido. Relata la anécdota cuando en una fiesta mapuche se sube a un caballo y se cae (todos los participantes ríen a carcajadas). Ahora ve las cosas así, ya que la homofobia más tortuosa se vive en el mundo occidental, pero que en el

	<p>mundo mapuche no se habla, se invisibiliza. Expresa “¿cuál es el aporte de las disidencias sexuales en la lucha anticolonial? Dice no ser lo suficientemente hombre mapuche y la primera vez que hablo de esto fue siendo mapuche, pero la primera vez que lo enfrento con un mapuche fue en la presencia de una <i>machi</i>, la que pensaba que la homosexualidad era un castigo hacia los huincas. Hasta que ella se dio cuenta que había muchos mapuches gays.</p> <p>Por mucho tiempo renegó la religión y de los creyentes, pero hoy dice tener una conexión con lo espiritual.</p> <p>En la población mapuche hay mucha gente con VIH, sobre todo en la 8^{va} región. “A los <i>winkas</i> les da sida, no a los mapuches”, dice en tono irónico.</p> <p>Relata que en los colegios existe una negación de la identidad. Expresa ser mapuche y ser muy <i>winka</i>, pero es él el que anda metido en el millatún. Se define como mapuche de población.</p> <p>ETM3: Quiere expresar, con gran emoción, lo agradecida del relato de ETM5, ya que le preocupaba que algún mapuche le dijese algo mal intencionado. Cree en una nueva generación de mapuches.</p> <p>D3: En sus palabras de inicio manifiesta que todo lo que se ha hablado le ha impresionado mucho. Su historia personal comienza cuando a los 21 años es tomado prisionero por la dictadura, obligándolo a abandonar sus estudios universitarios. Compara su vivencia con los de los pueblos originarios, los cuales han vivido una dictadura larga, subterránea contrastándolo con sus 7 años de terror.</p> <p>Relata que su madre nace al interior de Calama y cree que ahí debe haber alguna herencia indígena perdida. Su padre, teniendo él 14 años, abandona a la familia. Nace en Rancagua, al interior de una familia de artesanos, viviendo su juventud en el campo, en una vida más natural. A los 19 años migra a Santiago para estudiar en la UTE (actual Universidad de Santiago) durante el gobierno de Allende. Relata con añoranza su entrada a la universidad, cuando dio la prueba y quedó, entró a estudiar ingeniería. Le muestra a su hermana mayor, la cual era su segunda mamá, que había sido aceptado, pero que él mismo no le dio mayor importancia ya que estudiar era cosa de ricos. Expresa que, hasta ese momento, sentía que en el mundo hay espacios que no son para todos. Cuando llegó a la universidad</p>
--	--

	preguntó por el valor de la matrícula y la asistente social, una vez analizada su ficha familiar, le informa que la matrícula es gratis para él. Eso fue un sueño, relata, además que le dieron beca de alimentación. Pero todo eso termina con la dictadura, fue un retroceso. Fue por medio de la poesía y el arte que se conectó y develo sus sentimientos, pero que ese aprendizaje hoy en la escuela es mínimo. Hoy viene a este espacio como humano y persona para ser un puente entre el ministerio y tener alguna incidencia, ser un aporte dentro del sistema.
Actividades que se realizan	Información sobre la segunda etapa, relato de historia personal de todas/os y cada una/o de los participantes y su vinculación con la interculturalidad.
Intuiciones, interpretaciones y principios del observador	Instancia llena de emociones y de escucha activa por parte de todos y cada uno de los asistentes de la instancia. Se percibe agradecimiento por las confianzas construidas y las interacciones respetuosas, destacándose todos aquellos elementos en común que posibilitan la generación de lazos afectivos. Todo lo anterior, acompañado del propósito pedagógico y la importancia de contribución y responsabilidad que conlleva ser parte de un pueblo indígena.

Notas de Campo	
Taller N° 2	Fecha: 17 de octubre 2019
Número de participantes:	13 personas. Equipo completo
Lugar donde se realiza la observación (descripción del ambiente físico):	Sala Taira: el salón tiene una disposición similar a una mesa redonda que propicia el dialogo y la conversación de todos y todas las participantes presentes en la instancia. Además, durante la sesión los integrantes del taller van cambiando de lugares para así participar de las actividades programadas, como por ejemplo en el árbol de prioridades.
Conceptos discutidos	Codiseño, proyecto educativo, participación, planificación, equipo de trabajo, investigación, autorías, creación, sentido colectivo, comunidad de aprendizaje, equidad, sistema educativo, jerarquías, educación patrimonial, estudiantes, alumnos, lenguaje docente, rediseño, objetivos, estrategias, docente aula común, diversificación, interculturalidad, educación intercultural, cosmovisión, relaciones de poder, perspectivas, saberes, ciencias, patrimonio, mueso, relato,

	<p>currículo, transformación, cuestionamiento, resultados, equipos directivos, herramientas, conocimientos, acción, enseñar haciendo, reciprocidad, mente occidental, valores y saberes como adorno, subordinación, trabas institucionales, apellido materno, blanqueamiento, sistema occidental patriarcal, conceptos previstos, conceptos emergentes, crítica, educador, educación integral, emocionalidad, teorías educativas, dialogo intercultural, pobreza, carencia, presencias, resiliencia, perspectiva, representación, memoria, legado</p>
<p>Interacciones sociales que tienen lugar y descripción ambiente emocional)</p>	<p>Parte 1</p> <p>1. Vinculación, expectativas y conocimientos previos de diseño.</p> <p>1.1) Dialogo sobre procesos de diseño y experiencias previas.</p> <p>EM2: Inicia la sesión preguntándoles a los y las educadoras como se encontraban desde la última sesión. La educadora patrimonial manifiesta la importancia de la reunión para revisar los objetivos y la necesidad de definir la cantidad de sesiones que se reunirán más la proyección que tendrán como grupo. Se abre el segundo encuentro con una pregunta “¿les suena la palabra codiseño? ¿cuáles han sido sus experiencias previas con este concepto? A lo que varios educadores responden “es diseñar algo”, “es la primera vez”, “en experiencias de marketing”, “en escenas teatrales”.</p> <p>D2: En el proyecto educativo de su jardín las familias participan de manera activa, siempre es en codiseño.</p> <p>EM2: El codiseño tiene que ver con la colaboración.</p> <p>ETM2: Manifiesta, entonces, que ella también, ya que entre las educadoras planifican anualmente y es un trabajo que se hace entre todas.</p> <p>EM2: La palabra codiseñar es muy amplia.</p> <p>EM1: Su experiencia fue en la investigación y en la elaboración de proyectos. Ella fue especializándose en keros y en otras fuentes. Otra experiencia fue en el museo, en lo relativo a las artes. Ella venía desde la noción del autor o autora en esta disciplina, pero, posteriormente, se fue dando cuenta que en el diseño estaban todas las personas involucradas en su creación. Ahora, en las mediaciones cuenta con experiencia previa.</p>

	<p>EM2: “Cuando se trabaja con muchas personas, el codiseño es tomar ideas que les haga sentido a todos”. (Contextualiza a D1, la cual se incorpora recientemente a la sesión)</p> <p>D1: En el jardín, donde ella trabaja, se realizan planificaciones y evaluaciones con los equipos técnicos y las educadoras, pero también con las familias, con estas últimas haciendo entrevistas y reuniones CA (comunidad de aprendizaje) una vez al mes.</p> <p>ETM4: El cree no haber realizado experiencias de codiseño, pero una vez tuvo en su colegio, una reunión para diseñar el PEI. En esa instancia tuvo participación directa y se llegó a unos puntos de conclusión. Solo es esa instancia ha participado.</p> <p>ETM5: “Sin ponerle el nombre de codiseño, pero en el colegio se abren instancias, no como se quisieran, pero se forman equipos de trabajo” dice, se realizan talleres de padres y apoderados y los profesores se reúnen para la planificación de dichos talleres. Cuenta que ahí los hicieron (junto a los otros colegas) trabajar en equipos.</p> <p>EM2: El codiseño es trabajar por lo menos con un colega más.</p> <p>ETL: En Calama colaboró en el desarrollo y el perfeccionamiento de educadores tradicionales, los cuales no habían terminado sus estudios. Debía nivelarlos para así entrar juntos en el programa. Para realizar esta tarea tomo contacto con universidades entre otras colaboraciones.</p> <p>EM2: Todos han tenido experiencias de codiseño.</p> <p>ETQ: Expresa haber realizado trabajo de traducción.</p> <p>EM2: Ante las palabras de ETQ, la educadora patrimonial manifiesta que hay que tener cuidado, ya que no todo es codiseño.</p> <p>EM1: Plantea la duda entre la definición de codiseño y participación.</p> <p>EM2: Dice que codiseño es un trabajo que se realiza en equidad de condiciones en el colectivo. Al interior del sistema educativo se intenta generar instancias de codiseño. En el ejemplo de ETM4, si todos los estamentos son parte activa de la creación del PEI, eso es codiseño, pero es distinto cuando están las jerarquías y los temas ya armados. En una institución como el Nacional, con doscientos profesores, no siempre se puede.</p>
--	--

	<p>Les comparte a las/os educadores el origen del presente proyecto el cual proviene del “Programa América Precolombina: Capacitación Docente en Interculturalidad”, del año 2014, cuyo foco inicial fue la educación patrimonial.</p> <p>2. Co-construcción de la metodología del re-diseño.</p> <p>2.1) Explicación de los objetivos y/o propósitos esperados.</p> <p>EM1: “En el curso de docentes inicial había varias competencias a trabajar con los estudiantes, como también como los profesores podían trabajar las temáticas” dice. Se dieron cuenta que necesitaban trabajar con alguien que hablara el mismo lenguaje que los docentes.</p> <p>EM2: Manifiesta que existen otras formas de ver el mundo y que el Programa había que rediseñarlo por completo. Y esa modificación fue gestada por medio de un codiseño. El problema que logro evidenciar fue que el Programa contemplaba los contenidos, pero no los objetivos y las estrategias. Ahora este Programa se encuentra en su segunda etapa de diseño y está pensada, también, una tercera. En su origen estuvo destinada a docentes de aula común, pero era necesario diversificarlo. “La segunda etapa surgió durante la especialización en el magister y en las conversaciones de cómo hacer el currículo de un museo con foco intercultural”, señala. Porque se puede hablar de interculturalidad y de educación intercultural sin practicar la interculturalidad y eso se quiere evitar”.</p> <p>ETM3: “Es como cuando los ministros hablan de cosmovisión, pero solo ocupan la palabra en vacío.</p> <p>EM2: “La interculturalidad cuestiona las relaciones de poder y jerarquías”, menciona. Para hacer eso hay que preguntar y conversar con un otro con perspectivas distintas sobre lo educativo en este caso. Todo esto fue presentado a los jefes y colegas museo, el cual tuvo que ser visado por las autoridades académicas surgiendo las dudas y los cuestionamientos de cómo esta equidad afectaría a las otras áreas que componen la institución, teniendo que ellas abrirse a la participación, sin necesariamente estar de acuerdo y a favor de esta apertura.</p> <p>Este recorrido era necesario transparentarlo, dado que esto nunca había pasado en este museo.</p>
--	--

	<p>EM1: “La jerarquía de los saberes y el relato de este museo se construye desde las ciencias”, manifestando de manera retórica las preguntas “¿Cuáles son las estructuras de pensamiento que van a validar ese relato? ¿Desde dónde están las otras formas de conocimiento? ¿Cuál es tu base científica para la interpretación del patrimonio? ¿Un museo de objetos para objetos o para personas?”, luego sigue “Nosotros vamos a hacer un museo que respete también ese relato, pero también abierto a otros. Esta es la primera experiencia diseñada para esto”.</p> <p>EM2: “Existen distintas perspectivas sobre el patrimonio como, también, de la educación intercultural y esto debe ser conversado”. El currículo, en palabras sencillas, “es ¿qué enseñar? y ¿cómo enseñar? Cuando yo pienso en lo que quiero enseñar y cómo voy a hacerlo estoy haciendo currículo y es lo mismo cuando ustedes planifican: seleccionar un contenido, crear un objetivo, generar experiencia/actividades para que se acerquen al contenido y la evaluación, es decir, dar cuenta de la transformación lograda”, dice y agrega “deseamos que ustedes realicen este ejercicio con nosotros para ayudar a los docentes a acercarse al enfoque intercultural, ya que el docente de aula común es el menos preparado para enseñar interculturalidad”.</p> <p>ETA: Su inquietud es que las direcciones educativas no tomen en cuenta sus experiencias. Dice “pienso que, sí, aportamos de todas maneras, nuestra forma de transmitir conocimiento es distinta, pero me cuesta que se genere la acción, nosotros enseñamos haciendo y eso no está contemplado en muchos de los ramos, lo de poner en práctica. Por eso se cuestiona, no hay infraestructura, no hay material. Esto me preocupa del anhelo que tú tienes, porque a la larga va a haber exigencia en los resultados y eso está en las expectativas institucionales”.</p> <p>EM2: Plantea que posee las mismas inquietudes. Pero, los docentes que vienen a este curso, el cual no posee con certificación del CPEIP, lo hacen de manera voluntaria. Es un docente que ya ha cuestionado su sistema educativo. Esas 25 personas llegan al programa, ya no están en su zona de confort. La decisión que ha tomado el equipo de educación es la formación de equipos de trabajos, no de cobertura, sino que 4 o 5 profesores de una misma escuela.</p>
--	--

	<p>ETM3: (Muy sorprendida dice) para que en las propias escuelas haya codiseño.</p> <p>EM1: Deseamos trabajar con equipos directivos porque ellos canalizan la información. Pone el ejemplo de la ley de cuotas o el sistema de votación, en los cuales son las mayorías las que deciden dejando fuera la voz de los grupos disidentes. Aquí deseamos estar todos de acuerdo, no solo unos cuantos, para generar la transformación desde la estructura. Este mismo ejercicio está dentro de esta línea, pero es necesario entregar herramientas a los docentes en colaboración con el conocimiento de los pueblos originarios. Esto, también, es un campo de experiencias. Este docente tiene ganas y voluntades, pero no tiene las herramientas, los cuales implica tener información y saberes diversificados.</p> <p>EM2: “Lo que necesitamos es producir la acción junto a ustedes para poder trabajarla con los profesores”.</p> <p>ETM1: “La lógica del hacer y enseñar desde la vivencia es enriquecedora, pero hay un contexto que valida ciertas cosas en que desde los ojos de otro mapuche no es. La interculturalidad de la interculturalidad por así decirlo. Al estar yo aquí también aprendo. Desde la transformación de los espacios con mirada, es decir, sacarnos un montón de cosas que traernos encima. Uno se encuentra con mezquindades. Es necesario codiseñar desde la práctica.</p> <p>ETQ: Expone que en una convención en la que participó se discutió este mismo tema, diciendo “como soy andina y no tengo la formación docente, sino que como me enseñó el abuelo y tirando piedras salen mis palabras. De esta forma me han entendido desde la mente occidental y así trabajo. Pero antes trabajo con mis alumnos la reciprocidad”</p> <p>EM1: Este trabajo es lento, pero estoy dispuesta a dar mi vida biológica por ello (risas de los participantes).</p> <p>(En este momento ETQ y ETA hablan a la vez. Al mismo tiempo, se forman pequeños grupos de discusión) (18:35 horas).</p> <p>ETA: “Nos hablan como un adorno, un souvenir de nuestros valores y saberes. Quiero que sea útil y que se vea en algo concreto. Hay momentos en que en el colegio y en otras instituciones que toman la interculturalidad, pero no hay continuidad y peor si se imponen sus lógicas”. Ejemplifica</p>
--	--

	<p>esto cuando cuenta su propuesta de hacer cosas con lanas recicladas, pero fueron rechazadas sus ideas y siendo poco valoradas. “Hay gente que entiende y valora la propuesta del otro, pero cuando se quiere subordinar a su capricho duele.”</p> <p>EM2: En el museo, en la exposición de Sheila se pensaron muchas actividades, entre las cuales se propuso comprar kilos de lana sin lógica de reciclaje.</p> <p>ETM2: El ejercicio de ir a preguntar de cómo sus hijos podían entrar gratis al museo debido a que estos no heredan el apellido mapuche. Recibiendo como respuesta la derivación a la CONADI.</p> <p>ETQ: Pero al llevar tu sangre, son mapuches.</p> <p>EM1: Existen un monto de trabas institucionales.</p> <p>ETM5: Antonio Catrileo hizo cambio de nombre para recuperar el apellido materno mapuche. Era una ley para blanquearse porque se solicitaba el cambio de nombre por ser impronunciable.</p> <p>2.2) Discusión de las categorías iniciales</p> <p>EM2: “Lo que se trabajó, una vez terminada la segunda etapa, fue en la transcripción de las ideas de los/as educadores/as y luego crear códigos. Cuando ETM3 dijo <i>“mi objetivo como educadora es mostrar otras formas de vida”</i> cada fragmento es un código. Por ejemplo, la clase de textiles mapuche fue una sesión donde el concepto de territorio primó. Todos los códigos están familiarizados. Se trabajaron muchos contenidos, algunos de ellos fueron planificados y otros fueron emergiendo. De todo lo conversado salieron 10 categorías. Me gustaría que seleccionemos un contenido que no podemos dejar de discutir, como una pieza principal de dominó, un contenido que sea detonante. Ante todo esto, preguntarse: ¿qué enseñar?, la creación de objetivos, crear experiencias y crear escenarios de evaluación. Las personas a las que queremos enseñar todo esto son pares.”</p> <p>EM1: Queremos certificar el programa en CPEIP, para así llegar a más profesores.</p> <p>EM2: Mi esposo me ayudó a transcribir, porque me ama (Todos ríen y manifiestan ternura ante las palabras de la educadora. Todos le mandan saludos a Esteban por medio de la cámara).</p>
--	---

	<p>ETM3: Nuestra cultura es dual, como un complemento, yo no estaría aquí si no fuese por mi esposo.</p> <p>Coffe Break: 19:00 -19:15.</p> <p>Parte 2 Continuación de ítem II.</p> <p>EM2: Como una de las educadoras tradiciones debe retirarse, ETM1, la educadora patrimonial da la síntesis de los conceptos generados en la primera etapa, los cuales se dividen en contenidos planificados y contenidos emergentes. Una vez explicados los conceptos, se inicia la actividad didáctica denominada el <i>árbol de prioridades</i>. Lo que se realizó fue traer los conceptos y la síntesis de las discusiones y evaluarlos. Lo que ahora se realizará es desocupar la mesa y construir un árbol de prioridades. Esta metodología, que fue sugerida por el profesor guía, permite escoger 1 o 2 conceptos que no se pueden dejar de discutir y, al completar todo el proceso (desde la planificación hasta la evaluación) y en base a toda esta experiencia, seguir como modelo para los otros conceptos.</p> <p>Los/as educadores miran los conceptos y empiezan a escoger los que les parecen más relevantes. Leen los conceptos y los fragmentos que se encuentran detrás de cada lámina.</p> <p>ETM2: Migración como problemática. ETM3: Rol de los educadores/docentes. EM2: ¿Cómo nombrar y ser nombrado? D1: Planificación docente. D2: Migración como problemática. ETM4: Territorio y diversidad cultural. EM1: Museo como espacio educativo. ETA: Organización social y política. ETM5: Dialogo intercultural. EM2: Hay varias categorías que se tocan. Partiremos por ir descartando conceptos por medio de la discusión.</p> <p>Los/as educadores miran, toman y discuten la prioridad de los conceptos. Van posicionando sus criterios e identificando</p>
--	---

	<p>que muchos de las categorías impresas pueden ir ligadas unas con otras o ser la raíz de este árbol conceptual.</p> <p>ETM3: La legislación no está en nuestras manos.</p> <p>EM1: Si trabajamos la interculturalidad también cabe en ella la migración</p> <p>EM2: Nombrar y ser nombrado está ligado a dialogo intercultural.</p> <p>ETM3: Yo pondría el rol del educador como raíz.</p> <p>ETM2: Los profesores que vendrán [al programa] verán el rol como una necesidad.</p> <p>Todos manifiestan que cambiar el sistema escolar es difícil.</p> <p>ETM5: Expresa la pregunta (que une dos conceptos) ¿Cuál es mi rol docente en el dialogo intercultural?</p> <p>EM1: A mí me hace sentido.</p> <p>EM2: ¿Están todos de acuerdo?</p> <p>D3: Esto es una crítica al sistema educativo.</p> <p>ETM5: Los profesores tienen más clara la planificación, pero ¿lo cuestionan?</p> <p>EM1: ¿Esto va a significar que trabajaremos los conceptos fusionados?</p> <p>ETM4: El rol tiene que ser más amplio porque de allí parte todo.</p> <p>EM1: Nosotros nos vamos a plantear desde la especificidad de la interculturalidad.</p> <p>EM2: ¿Por qué es importante saber que es un dialogo intercultural?, mirado desde el objetivo: ¿Qué?, ¿cómo? y del ¿para qué? A partir de este punto se dieron ambas discusiones. El docente es una profesión con limites claros y ser educador es un concepto mucho más amplio y que engloba el concepto de docente. El docente es un tipo de educador. Lo que debemos definir es el ROL de los educadores(¿Quién?), pero CON el dialogo intercultural o PARA (¿Cómo?) el diálogo intercultural (¿para qué?).</p> <p>D3: En un colegio todos educan, que bueno que se acuñe de a poco el concepto de educadores. Antes de los asistentes de educación eran nombrados paradocentes, categorizados desde la inferioridad. Los padres y la comunidad son educadores.</p> <p>EM2: ¿Podríamos decir educadores/docentes?</p> <p>ETM2: Siento que, si lo ponemos así, los docentes verán que no es para ellos, como educadores.</p>
--	--

	<p>EM1: Podríamos definir y explicar el concepto.</p> <p>ETM2: En el marketing el título es lo que vende.</p> <p>EM2: Nuestro criterio de selección es amplio. Pienso que para nosotros como grupo ¿qué nos hace más sentido?, dejando de pensar en los otros.</p> <p>ETM5: Yo optaría por educadores.</p> <p>ETM4: En la escuela, cuando un docente escucha la palabra interculturalidad piensa en el profesor mapuche.</p> <p>EM2: El docente funciona jerarquizado. El de media es superior al de básica, porque es especialista; el de básica es superior al de párvulo. Esto es parte de la formación occidental y despersonalizada. Quizás si dejamos ambos podemos discutirlo, por que educar es distinto que escolarizar.</p> <p>ETM5: La interculturalidad cuestiona la relación de poder y esto cuestiona la jerarquía, habría mayor horizontalidad.</p> <p>D3: José Martí dice “los conozco porque estuve en su vientre”. El ministerio de educación se está cuestionando esto de la escolarización. Se abre a que el docente tiene que ir más allá de los contenidos. Me llega el tema del educador. Esto es esperanzador y que el discurso de los colegios es que quieren una educación integral. El ministerio va y les cobra la palabra y hay profesores que se la juegan, tiene profundidad en su mirada educativa. Pero, depende del colegio y de las personas.</p> <p>EM2: La discusión que tenemos es porque los docentes no se van a sentir interpelados y esta frase que escogimos no se la vamos a mostrar todavía.</p> <p>EM1: A mí, desde la emocionalidad, me gusta educadores.</p> <p>EM2: El programa nuestro debe incluir docente en alguna parte, para interpelar a aquellos que no quieren ser interpelados.</p> <p>D3: Me emociona y me inspira. El docente debe trabajar con la idea de los niños y eso es la raíz de la educación y hacer parir lo que el niño tiene.</p> <p>EM2: Dentro de las teorías educativas, está la que dice “Hacer salir lo que ya trae el niño” y la que expone “poner algo donde no hay luz”.</p> <p>ETM3: Alumno es sin luz.</p> <p>EM1: ¿alumno es sin luz?! Que impactante. (Todos los/as educadores hablan a la vez y dialogan de la carga simbólica de la palabra alumno).</p>
--	--

	<p>EM2: ¿Les parece que dejemos docentes/educadores?</p> <p>ETM3: Están en el olimpo los profes. Es lo peor ir a cubrir.</p> <p>EM2: Cuando los mandan a cubrir les quitan horas de planificación y trabajo docente. Entonces, ¿Rol de los educadores para el diálogo intercultural?</p> <p>ETM5: Pero ¿Qué es dialogo intercultural?</p> <p>ETM2: Volvamos a leer el concepto de diálogo intercultural (Se nota su cansancio, lee mal y ella misma dice estar muy cansada)</p> <p>EM2: Al leer se denota que “Todos tienen definiciones distintas de la interculturalidad. Cuando se terminó la primera etapa, una colega dijo no saber trabajar con los contenidos esto porque ella trabajaba la interculturalidad migrante. Nosotros planteamos al inicio del curso que queríamos evitar esas etiquetas, porque parece que fuesen para solo esos grupos y ¿qué pasa con los chilenos? Recordemos que además, ser parte de un pueblo te hace ser intercultural por ejemplo”.</p> <p>D2: Yo vine aquí para aclarar este concepto y entender y compartir en mi comunidad educativa.</p> <p>EM2: Tenemos que discutir esto y saber cuanto tiempo necesitamos para discutir. Tenemos que pensar una experiencia participativa. Nunca hemos pedidos que hagan algo fuera del horario del curso, porque nos sentimos agradecidos de que solo vengan y pensar experiencias y proyectos desde el principio.</p> <p>ETA: Yo vivo desde el ciclo agrícola y pronto tendremos nuestras ceremonias a los muertos. Esto podría ser un ejercicio [para el grupo] ya que hay una cosmovisión detrás de esto.</p> <p>EM1: Educarnos entre nosotros y ampliarnos la perspectiva.</p> <p>ETA: Y cambiar la palabra a representar más que convencer.</p> <p>EM2: La experiencia educativa lleva consigo la evaluación de cómo la persona incorpora lo que aprendió, considerando que tenemos el contenido.</p> <p>2.3) Coevaluación de recursos temporales: ¿Cuántas veces nos reuniremos? y 2.4) La identificación de otras necesidades de los actores surgidas en la instancia.</p> <p>EM1: Yo calculo que nos reunamos 8 veces más.</p>
--	---

	<p>EM2: En mi proyección calculo 6 veces más. Puedo ser que 8 veces sería ideal, pero no sé si se puede. Puede ser que sean 5 veces más.</p> <p>ETM3: No sabemos cuánto tiempo, tenemos que ir paso a paso.</p> <p>ETA: El proyecto va a ir cambiando en el camino. Además de colaborar, podemos realizar algo como grupo, que persigamos como objetivo propio. Esto se puede plasmar en alguna publicación.</p> <p>ETM5 Podríamos traer propuestas para la otra sesión.</p> <p>ETA: Algo nuestro, que quede, una memoria.</p> <p>ETM3: Un legado.</p> <p>ETA: No vamos a cambiar [el sistema escolar], pero gestar una semilla. A todos nos va a servir y a nosotros tener un producto.</p> <p>ETM5: Según mi experiencia, que esto no pase de navidad. Podrían ser 5 de trabajos y uno de mambo.</p> <p>ETM4: A la primera semana de diciembre cerrar.</p> <p>EM1: Agreguemos 7 sesiones, por cualquier situación.</p> <p>ETM2-. Igual vamos a hacer 8</p>
<p>Actividades que se realizan</p>	<p>Las actividades de la presente sesión se dividen en dos partes:</p> <p>Parte 1:</p> <p>I. Vinculación, expectativas y conocimientos previos de diseño: 1.1) Dialogo sobre procesos de diseño y experiencias previas.</p> <p>II. Co-construcción de la metodología del rediseño: 2.1) Explicación de los objetivos y/o propósitos esperados.</p> <p>Coffe Break: 19:00 -19:15.</p> <p>Parte 2:</p> <p>II. Co-construcción de la metodología del rediseño</p> <p>2.2) Discusión de los contenidos problemáticos: Actividad didáctica Arbol de prioridades.</p> <p>2.3) Coevaluación de recursos temporales: ¿Cuántas veces nos reuniremos?</p> <p>2.4) identificación de otras necesidades de los actores surgidas en la instancia.</p>
<p>Intuiciones, interpretaciones y principios del observador</p>	<p>Se observa que los actores tienen gran compromiso con la actividad a los que se les ha invitado, involucrándose, incluso, emocionalmente con la participación y las posibilidades de</p>

	<p>creación educativa, como también de aprendizaje colectivo entre el grupo de trabajo. Es importante añadir que existen ciertas inquietudes y reticencias por parte de algunos educadores tradicionales, esto debido a la duda sobre el impacto real que pueda tener el programa al interior del sistema educativo. Sin embargo, existe la esperanza genuina de que esto pueda calar en lo/sas docente que tiene una mirada crítica a sistema, del cual son parte, y quieran realizar las transformaciones profundas desde el foco de la interculturalidad. Todo lo anterior gracias a este trabajo colaborativo y desde la equidad.</p> <p>Llama mi atención la distancia y separación en la que algunos educadores se posicionan con respecto a los docentes de aula común, manifestando la diferenciación y jerarquización explícita que estos profesionales generan con el resto de sus colegas. Comprendiendo que detrás de todo lo anterior, existen lógicas de subordinación propias de la lógica occidental.</p> <p>También, a medida que van avanzando las actividades previstas para la sesión 2, y durante la realización del árbol de prioridades, van apareciendo voces predominantes y de participación de algunos/ass educadores, como es el caso de ETM5, ETM1, ETM2 e ETM3. Y las palabras desde la experiencia personal de D3, ETQ, ETA, D2 y ETM4. Generándose una complementariedad de sabidurías y perspectivas distintas entre el grupo, propiciando el enriquecimiento colectivo.</p>
Notas de Campo	
Taller N° 3	Fecha: 28 de noviembre 2019
Número de participantes:	11. Se ausenta ETM3 y D2.
Lugar donde se realiza la observación (descripción del ambiente físico):	Sala Taira: el salón tiene una disposición similar a una mesa redonda que propicia el dialogo y la conversación de todos y todas las participantes presentes en la instancia.
Conceptos discutidos	Sentimientos, urgencia social, contexto histórico, sistema económico, rebelión, pueblos originarios, voz, demandas, retrocesos, , colonialidad, maltrato, reconstrucción, organización, lengua, postergación, generaciones futuras, realidad, desventajas, visibilización, modelo neoliberal, autonomía, gobernaciones,

	<p>movimiento indígena, división, redes sociales, comunicación, monumentos, rol del museo, biblia, Wiphala, escuela, educación intercultural, organización mapuche, asamblea constituyente mapuche, solidaridad, asamblea constituyente plurinacional, voluntades, autogobierno, Bolivia, Evo Morales, aymaras, pugnas, liderazgos, necesidades locales, ruinas, instituciones (públicas), institucionalización, olvido, presencia activa, folklorización, validez, símbolos, bandera chilena, bandera mapuche, mujer mapuche, territorio, participación, oportunidad, aprendizaje, autoeducación, conciencia, despertar, aula, cosmovisión, Camilo Catrillanca, pobreza, criminalización, profesores, endeudamiento, valorización, creación, espacio autónomo, espacios de cuidado, dependencia, voluntad política, carga laboral, convocar, refugio, secuestro, sala cuna universal, homogeneizar, lenguaje curricular, vulnerable, desgaste emocional, desafecto, educación de calidad, asamblea territorial, organización política, DD.HH, feminismo, protestas, Gobierno-Estado, opinión, legitimidad, rol de los educadores, involucramiento, proyección, sociabilización, conocimientos, actividades (conversatorios, talleres, rutas colectivas, exposiciones), tradiciones vivas, reproducción de conocimientos, historia, practica viva, escolarización, trasmisión, ascendencia, ciclos, rotación, piezas (sonoras), seres de la naturaleza, creencias, seres espirituales, mentalidad, tierra, equilibrio, pensamientos, cultura viva, resistencia, enseñar, cosmovisión occidental.</p>
<p>Interacciones sociales que tienen lugar y descripción ambiente emocional)</p>	<p>Parte 1</p> <p>I. Contextualización personal-emocional de los participantes tras el estallido social del 18 de octubre. Hora de incorporación ayudante: 15:05 hrs</p> <p>EM2: Cede la palabra a los/as participantes que quieran compartir sus experiencias tras un mes de cese de encuentros producto del estallido social. Manifiesta que para ella la sensación que impera es la incertidumbre. Y que lo más importante fue y es velar por la seguridad de todas/os los/as que participan en este trabajo. “Cuando este trabajo empezó fue como nadar contra la corriente, por la reflexiones y conclusiones a las que se estaban llegando, además de la desesperanza y pienso en Katuska cuando dijo “a mí el sistema me destruyó”. ¿Qué más podía decirle?, si no había nada que refutar. En cambio ahora parece que hay una ventana... En lo personal, ha sido incertidumbre, pero pensando en este proyecto, sentía que era</p>

importante juntarse y conversar acerca de darle un cierre o pensar en proyecciones" (llega ETM2).

ETL: "Yo llevo tres meses [viviendo] en Santiago (risas de los asistentes) y a los dos meses ocurre este 18 de octubre, pero ha sido una experiencia muy enriquecedora. Porque allá en el norte (Arica, Antofagasta, Calama) se vive, pero no con esta emergencia que se vive en Santiago. Tener que caminar desde metro República hasta más allá de Pajaritos, para encontrar una micro, es decir, esas condiciones no se viven. Y al mismo tiempo darme cuenta de que la emergencia social es un tema. Allá en Calama, donde yo vivo, el ingreso per cápita supera los 600.000 pesos, por CODELCO, por lo que el ingreso mínimo en Calama no se espera que lo reciba un 20% de la población, todo el resto recibe sobre ese mínimo. Acá en Santiago es al revés, sobre el 80% percibe el ingreso mínimo, es doloroso. Venir de Calama y encontrarme con estas condiciones del estallido se entiende completamente. No puedo decirle a la persona que está en primera línea que no lo haga. Pero insisto, ha sido una experiencia gratificante", señala.

"En el contexto histórico hace 500 años atrás surgió la revolución contra el conquistador. Hoy día la revolución es contra el sistema económico, que no es muy lejano. Hoy siento que los pueblos originarios han despertado, porque su cosmovisión fue robada. Este encuentro tiene mayor relevancia hacer para los estudiantes, la población, para los originarios. Y, si bien, me ha costado encontrarme con los del norte y de mi ascendencia, aquí estoy y podemos tener voz".

ETA: "Yo tengo sentimientos encontrados, por ser boliviana y estar en Chile, en ambos lados se han vivido cosas muy fuertes en este tiempo. Si bien este ambiente nos favorece, a los pueblos indígenas, para plantear nuestras demandas, en Bolivia se ha retrocedido al tiempo de la inquisición. En el palacio se instaló la biblia y se quemó la *wiphala*. Para mí en especial ha sido muy doloroso. Si yo estuviera así [vestida] en Santa Cruz, me sacan la mugre. Mis hermanas andan con miedo en Santa Cruz por solamente vestir pollera. En que cabeza quepa que la colonialidad no se ha quedado, mentira, eso ha encubado en las mentes de los colonizados y de los hijos de los colonizados, para poder seguir hostigando, maltratando a nuestra gente. Aquí, puede que no sea así como es allá, hay clasismo, pero nosotros como pueblos indígenas no veo de establecer una presencia más firme. Estamos como pidiendo tener más espacios, muy diplomáticamente y ellos nos

van a dar migajas. Será qué yo soy muy ambiciosa en el objetivo que tengo o será que estoy muy imbuida con mis hermanos que siempre estamos compartiendo con La Paz, nuestros anhelos, lo que estamos queriendo plantear a futuro que es que podamos ser plenos en todos los lugares en donde convivamos. Lamentablemente, ya no podemos reconfigurar el espacio republicano, los Estados que se han formado. Sería una maravilla poder reconstituírnos como en las denominaciones pasadas, es como soñar, pero por lo menos que tengamos la participación, de ser personas en el mismo nivel y eso es lo que no podemos lograr. Lamentablemente, en Bolivia se ha retrocedido a casi 500 años atrás. Vamos a tener que volver a ser trabajos de nuevo de reforzar la identidad, ser autocríticos entre los mismos indios, de plantearnos ¿qué estamos haciendo? y organizarnos. En conversaciones con hermanos/as, en mis viajes a Bolivia, nos preguntamos ¿quién habla aymara, de tu familia de tus hijos? De la próxima generación si no habla la lengua se pierde en la familia. Como queremos pedir derechos si no estamos reproduciendo en nuestro núcleo. A los hijos a las hijas les decimos “no te tienes que avergonzar de la pollera, de tus símbolos, de tus elementos”. Estamos en un retroceso de muchas cosas, de pensamientos, de acciones, de anhelos postergados. Estos estallidos han traído cambios, pero también no han traído a la realidad de como pueblos indígenas estamos en desventaja. Hay que plantearnos desde otras miradas, desde otros espacios, De aquí a cuentas de mis generaciones logran algo. ¿Mis nietos podrán esgrimir una bandera, una *wiphala* o decir que somos aymaras? o ¿estarán captados por el otro lado y decir “tenía una abuela aymara”?”

D3: “Una pregunta, de lo que se fue sembrando, las semillas que fueron plantadas, ¿no crees que algo de ha avanzado?”

ETA: “Ha habido más visibilización de nuestras nacionalidades, pero lamentablemente hemos vuelto a caer en la misma lógica de los gobiernos neoliberales. Evo, al ser representante indígena, siguió el mismo modelo. Lo indígena se ha quedado para la constitución, para la plurinacionalidad, pero ni eso se ha logrado implantar. Se estaba reclamando que se hicieran efectivas las autonomías, es decir, dirigirnos bajo nuestros códigos, liderazgos. Pero no, eso de la autonomía se ha quedado solo en el papel y para las gobernaciones que ha seguido la misma lógica de los Estados existentes, ni siquiera cambiaron de nombre. La idea era otra. El supuesto modelo indígena solo se ha quedado para la foto, para el uso de símbolos, las marchas

de indígenas, lo exótico. Surgieron los desencantos y el movimiento indígena empezó a dividirse. En el momento que vino esta crisis no había forma de unificarse, desde los que decían que el Evo está haciendo lo mismo que los otros y los que lo apoyaban. La división crea debilidad y se está negociando con los opositores. Se siente un retroceso y todo lo avanzado ha quedado como un simple recuerdo.

EM1: “Ha sido una montaña rusa. Euforia, felicidad y rabia. He sentido rabia y ese sentimiento ha sido novedoso, eso no lo había experimentado antes como estos últimos días. Esquizofrenia, me siento feliz, no puedo creer que esté pasando, pero también pena, temor, desconfianza. Entendí que tenía más poder de comunicarme por el teléfono de lo que se estaba subiendo. A propósito de lo que pasó en Bolivia, he pensado en este curso, en nosotros, pero sobre todo en ustedes como personas pertenecientes a pueblos. Son preguntas las que quiero hacer ¿están organizándose? Lo que está claro son las banderas que hay, mapuche, aymara, la wiphala. Claramente hay una cosa con los pueblos que de algún modo apareció como en masa, se botan monumentos en Valdivia, y no ha sido cuestionado. Se levantan los temas de los pueblos, que, si bien, no hay reconocimiento constitucional, poca autonomía, pero se están hablando esas cosas que parecían imposibles. ¿Están teniendo alguna organización como para cuando se plantee la nueva constitución? Y otra pregunta, pensando en modo museo ¿tal vez este podría ser un espacio de organización, de reunión?, ¿qué rol tendría que tener el museo?, pero tampoco sabemos. Y lo otro, con relación a lo que pasó en Bolivia, porque pensaba en educación intercultural, me sorprendió terriblemente como entraba al congreso con una biblia y se quemaba la *wiphala*, se fue la *Pachamama* y volvió dios (esto último en exclamación). Estos 12 años ¿se trabajó o no en diálogos y en una cultura intercultural entre bolivianos e indígenas? Estos 14 años de Evo, que parecieron un avance, de un paraguazo se fue al carajo. Incluso al nivel simbólico, porque si tus compañeras tienen miedo de andar con polleras nos fuimos más para atrás aún, peor que el punto de inicio. Un odio étnico. En estos años que estuvo el MAS, la sensación que me da, es que no se trabajó a nivel intercultural. Veo que una educación intercultural creo que pasa a ser una alternativa, casi una necesidad, en tener una educación intercultural, que implique pueblos, migrantes y clases sociales, formas de pensamientos, diálogo y diversidad. ¿Bajo qué paragua están ustedes mirando estas dos preguntas? 1) ¿Se están organizando? 2) ¿Qué pasa con la educación intercultural?

	<p>ETL: Los pueblos originarios en Chile debemos unirnos y trabajar, pero es necesario.</p> <p>EM1: ¿Hay algo o no?, ¿tienen organización a nivel de pueblos?</p> <p>ETM5: En el pueblo mapuche hay organización. Hay dos líneas de trabajo en este momento. La organización mapuche no nació hoy día, no nació para el 18 de octubre. Hay sectores mapuches que en el 2014 ya hicieron la reunión para definir la existencia de una asamblea constituyente mapuche y que se van a volver a reunir nuevamente por un autogobierno.</p> <p>EM1: ¿Pero nada a nivel de pueblos?</p> <p>ETM5: A nivel de pueblo hay voluntades, solidaridades. Hay dos líneas de trabajo a nivel de pueblo mapuche, una es el autogobierno a través de la asamblea constituyente mapuche y al mismo tiempo, la asamblea constituyente plurinacional del Estado de Chile con representantes que sean de los pueblos originarios. Pero, al mismo tiempo, debemos tener nuestros propios gobiernos. La asamblea plurinacional no constituye una meta, porque el objetivo del pueblo mapuche es el autogobierno.</p> <p>ETL: Las distancias en el norte van en contra y esto hace que la unidad no se pueda lograr. En cada pueblo hay consejos indígenas y realizan manifestaciones.</p> <p>ETA: Aquí en Santiago, por el estallido, ha habido reuniones para empezar a trabajar en un planteamiento conjunto con varios representantes de pueblos indígenas. Nosotros como aymaras nos estamos juntando para intercambiar ideas, generar planteamientos y tener un petitorio en común. Esto está siendo organizado por la red de derechos indígenas, bajo su perspectiva se está empezando hablar esto. Los aymaras acá somos muy pocos y no hay un planteamiento concreto con lo que se quiere. En el norte hay mucha dispersión y pugnas entre liderazgos, movimientos y organizaciones, esto no permite una unidad en el planteamiento. Hay necesidades locales (agua, desertificación, las mineras), hay muchas demandas, pero no hay un pliego en común, un pacto que plantear a la nueva constitución. Nos van a meter en el mismo saco de todos los pueblos indígenas (énfasis), todos tenemos necesidades diferentes. No hemos llegado a componer un tronco común y sentirnos representados.</p>
--	--

ETM4: Me hace mucho sentido lo que dice la hermana [ETA] con respecto a la división de los pueblos originarios. Tristemente lo de Evo, mientras el hizo lo posible por dejar bien representado a su pueblo, la otra parte se articuló y en un soplado (hace un sonido y gesto como de caída). Es similar a lo que está pasando acá, yo he pensado y sé que cuando uno piensa libremente trae muchas consecuencias. Las palabras que dije hace un tiempo me pasaron la cuenta *“tienes que perder algo”* (ETA dice *“pagamos con nuestra boca”*, risas y asentimiento generalizado de los asistentes). Es por esto que bajé varios proyectos que tenía porque me dije *“seguir empujando algo que viene mal, ¿cómo yo voy a seguir empujando?, para, déjalo que se desintegre para no estar después edificando sobre ruinas”*. Ahora no se ve mucha unidad entre los pueblos porque muchos de nosotros queremos ser autónomos y no estar enlazado a un contrato. Yo creo que a partir del próximo año van a venir planteamientos concretos. Lo otro, mi pueblo Mapuche esta igual que nuestros hermanos de Bolivia, todo dividido, porque hay algunos que defienden las instituciones y otros que defienden la verdadera autonomía y autodeterminación. Yo estoy acá en Santiago, pero estoy pensando desde mi campo, a pesar de que uno debe practicar su espiritualidad donde esté, pero yo estoy pensando desde mi tierra. Quiero ser insistente en esto, cuando nos institucionalizamos nos dividimos, porque representamos un sector y olvidamos nuestro origen. Este año me enemiste con mis hermanos, yo por ser institución por ser educador tradicional. Ojalá nosotros pudiéramos interpretar la visión que quiere el pueblo y que no nos vuelvan a meter en el mismo saco y vivir de las migajas. Yo no quiero regalos, yo vengo a ganarme un espacio con presencia y trabajando, ya que dicen que a los mapuches les dan todo. Si me están viendo aquí es porque el próximo año difícilmente nos volvamos a ver, pero son cosas que uno ya tiene determinadas. El año pasado fui a un conversatorio y me marco un discurso que hizo una *lamngen* “cuando se institucionalizan las lenguas están prontas a desaparecer porque desde allí se folkloriza”. (**EM1:** ¿Por qué pasaría algo así como pasa con inglés?)

EM2: “Yo lo entiendo como lo que está pasando con el estallido social, que todo el mundo está preguntando dónde están los líderes de esta revolución y no hay líderes, y yo no quiero líderes y mucha gente que no quiere, porque en el momento que haya un líder y esto se institucionalice ¿cuántos vamos a quedar afuera? En ese sentido me

llega lo que dice ETM4, cuando las cosas se institucionalizan ¿cuántas cosas tiene que quedar a afuera para darle un orden concreto?”

ETM5: “Llevándolo a la lengua, al diccionario, muchos escritores lo llaman como el cementerio de las palabras, en cuanto están en el diccionario la palabra muere porque tiene un significado fijo. Entonces, esa palabra va a seguir usando la significancia propia del hablar y va a estar propensa a errores. Como, por ejemplo, la RAE que son un montón de viejos machos blancos españoles y que dicen *“esto significa la palabra no lo que tú crees que significa, es lo que nosotros decimos que significa”* y se murió la palabra. La palabra que uno usa no es la que está ahí, escrita, porque pasaron días y ya cambio su significado en el hablar, porque la palabra tiene ese significado dependiendo cuantos hablantes validen ese significado y eso varía y al momento que lo ponen en el diccionario la RAE, la palabra murió.

ETM4: Mi inquietud es ¿cuánta validez va a tener todo lo que estamos haciendo? ¿se va a validar o va a pasar de largo si es que hay un cambio total? Son visiones mías y hay cosas que yo tengo que guardarme siempre, nacieron conmigo y se van conmigo.

ETM2: Cuando pasó todo esto, del estallido social, fue como *“por fin mucha más gente se dio cuenta”* y todo lo que yo hablaba y la gente me miraba extraño ahora ya no, más gente lo habla. Por ejemplo, amigos punkis anti-sistémicos, les molestaba ver que levantaran la bandera chilena, entonces buscaron símbolos y levantarón la bandera de los pueblos originarios, levantaban banderas mapuche. Yo les decía, ese chileno que levanta hoy la bandera chilena antes no levantaba ninguna, ni siquiera salía de su casa a protestar y están saliendo con lo que le es más cercano y esa es la bandera chilena. Yo todo esto lo he visto desde el sur. Como mujer mapuche de Isla de Maipo, yo puedo hablar desde mi visión y de la forma en como nos estamos organizando en mi territorio. Esta muy de fondo esa autonomía y la desconfianza hacia la institucionalidad. Pero, si van a opinar sobre nosotros prefiero estar que no estar, prefiero escuchar y decir no, porque después me va a afectar a mí lo que vayan a hacer. Como por ejemplo la consulta indígena o cuando se me invita a ser educadora tradicional, me digo a mí misma *“pero yo que no se nada”*, pero no por eso me voy a restar a una oportunidad que yo siento que por algo estoy allí. En la escuela voy a intentar aprender, reeducarme, revitalizar la lengua y eso es mejor que no hacerlo, porque si no lo hago no podría estar en sus conciencias. Desde este despertar estoy como

	<p>espectadora, porque todas esas semillas, ahora están despertando. También estoy alerta a que debemos tener lo nuestro, lo autónomo, una organización firme en la revitalización de la cultura de los pueblos y no solo a juntarse a tejer telar. Que las <i>lamngen</i> tengamos el objetivo de revitalizar la cultura, la lengua, la naturaleza y no solo ir a tomar mate y tejer.</p> <p>Al estar en la escuela, estoy en el programa de voluntad política no con el PEIB, abarcamos muchos niveles de estudiantes. Yo cuando me veo en el aula enseñando el mapudungun, como lengua, su contenido cultural, a la conciencia del despertar de las culturas, el cuidado del medio ambiente, eso lo es todo. Quizás enseñe cosas muy básicas del mapudungun, pero el contenido de cómo vemos la vida es lo que yo les puedo transmitir a los niños. Esto ha sido evidenciado como por ejemplo cuando asesinaron a Camilo Catrillanca y este niño de 6 años me lo dijo “es por las especies invasoras, por el vil dinero”, porque yo les había mostrado un video del bosque esclerófilo. Y ahora también, retomando las clases, hablando con UTP de cómo abordar y contener a todos estos niños, yo no voy a cuestionar al que fue a saquear y cómo abordar esto al que es hijo de paco, porque no puedo permitir que uno le diga ladrón al otro, porque esto nace de una cultura, no lo puedo criminalizar a ese niño. Cuando dicen los niños “no más abusos” y yo les digo “de los recursos naturales”, doy vuelta el tema porque quieren criminalizar esos saqueos, pero los saqueos de los robos millonarios no se criminalizan. Solo la pobreza es la criminalizada, no los ricos. Cuando mi hija supo que el presidente había robado un banco dijo “pero mamá ¿cómo el presidente?!” (risas de los asistentes). Y llegaba alguien a la casa y lo explicaba. (ETM5: Es que no es lógico. El resto de los asistentes escuchan muy pendientes la intervención de ETM2). Cuando llegue a la escuela, preocupada de estos niños intenté empatizar, de darles tranquilidad y les decía “niños no se va acabar la comida, no van a entrar a robar a sus casas, y si a ti se te acaba la comida anda a mi casa, los buenos somos más” y el niño me responde “tía esto no es nada, los mapuches llevan 500 años y nosotros una semana” (risas generalizadas de los/las participantes), otros me dijeron “esto es lo mismo que la abuela grillo”. En la escuela pasé a ser la entendida, organizamos un cabildo con los profes y a mí me toco sistema económico y territorialidad en Isla de Maipo. Les hable todo y desde cómo se me cuestionaba cuando yo decido no entrar a la universidad, pero no por floja, sino que por no querer endeudarme y por creer en otras formas de educarme. Pasaron años para que dejaran de preguntarme en qué estaba trabajando, cuando iba a empezar a estudiar. Yo les traje este ejemplo a los profes y justo</p>
--	--

	<p>estaba allí el director de la escuela que había sido mi profesor en 4to medio, el cual dice <i>“esto es culpa de nosotros, de los profesores, que le ponemos como único objetivo la universidad, la PSU y nos olvidamos de sus habilidades personales. Yo vi tejer, en la escuela, a la Geno siempre, pero nunca tuve la sensibilidad de darle aprecio a su arte”</i>. En este cabildo de profesores, que se supone que deben estar más despiertos que muchos en la sociedad, no sabían que era el TPP-11 y les dije “no puede ser que como profesores no sepan del TPP-11” y empecé hablar del TPP-11 y quedaron impresionados.</p> <p>Esto me ha tenido contenta de ver que ciertas personas ya despertaron y los que teníamos el despertar ya no nos sentimos solos y más apoyados. Queremos crear un espacio autónomo en Isla de Maipo, revitalizando la lengua, el telar, la joyería, espacios de cuidado (río, cerro) desde lo básico, pero esto es una voluntad política, puede haber otro alcalde y ya no estoy más en la escuela. En el PEIB quise capacitarme hasta la última etapa, pero no trabajar para el programa, porque las condiciones laborales son de esclavitud. (EM1 pregunta ¿no es un pago mensual el PEIB?) Es un proyecto, yo trabajé en un nivel con una planificación del PEIB y los otros niveles con otra planificación de UTP. Era un proyecto colectivo y todos debían entregar informes y si uno no lo entregaba no nos pagaban y se iban retrasando los pagos. ¿Quién te va a aguantar que tus vayas a trabajar y que no te paguen?, me duele que mis otras lamgnenn estén en esas condiciones y agradezco las condiciones que tenemos en Isla de Maipo, porque sí son condiciones dignas de trabajo y de un buen sueldo. Eso es lo que vamos a hacer en la Isla de Maipo empezar a juntarnos, se han hecho colectivos de gestores culturales y todos los días en la plaza no reunimos a hacer cosas y desde ahí ir levantando algo. Como en todos lados pasan las divisiones, están los gestores culturales formales y los gestores culturales de la calle, los que están en la vivencia, y entre ellos hay rivalidad. Siento que necesito convocarlos a todos y desde allí lograr un entendimiento.</p> <p>Como museo yo quisiera saber si ustedes tienen autonomía del gobierno, porque yo igual seguiría viéndolos como un lugar de refugio, de protección, hacia los pueblos. Pero también esta ese otro sentir de las cosas secuestradas que están allí. Es un tira y afloja, pero sabemos que todos debemos perder, pero por ganar algo siento que eso suma. Como por ejemplo el amigo anarquista debe tolerar al que levanta la bandera chilena, pero al final están sumando. (ETM5: Es que hay que hacer el análisis del “Chile despertó”, porque los chilenos eran los únicos que no tenían petitorio. Risas generalizadas de los asistentes).</p>
--	---

	<p>Mi pregunta es ¿Qué tan permeables son ustedes con el Gobierno, con los políticos?”</p> <p>EM1: Esa es una segunda pregunta que va más allá del proyecto de investigación.</p> <p>EM2: Había un momento de conocer sus impresiones generales de todo este proceso, pero después viene una etapa de pensar qué va a pasar con nosotros, como equipo de trabajo.</p> <p>D1: Para mí todo esto es nuevo, siempre había estado dormida y vivir esto es nuevo, no sé qué pensar, sentir. Siento que si hay consecuencias, como por ejemplo el tema del metro o de las micros, que una ahora llega más tarde o los trayectos, bueno es lo que tiene que pasar y si tengo que caminar cuadras y cuadras lo voy a hacer y no voy a reclamar, porque esto es para que todo mejore. Nunca me ha llamado la participación política, pero me preocupa que esto termine y no haya resultados, que valga la pena esto para todos y todas. Le encuentro mucho sentido a todo lo que han hablado, yo soy una esponja y aprendo. Yo en mi jardín estamos en paro todavía porque nuestras demandas eran el tema de la Sala Cuna Universal, la Subvención de los niveles medios que es empezar la escolarización de los niños de entre 2 a 3 años. ¿Ustedes saben un poco de que se trata la Sala cuna universal? La Sala Cuna Universal, la base, es que a todo nos sacan un porcentaje de nuestro seguro de cesantía para hacer un fondo solidario para que los empresarios ya no paguen la sala cuna de las empresas (risas de indignación de los asistentes). Tampoco es universal, porque es para la gente que demuestre con sus liquidaciones de sueldo que impone, que demuestre 6 meses de trabajo para poder acceder a ese beneficio, por ejemplo, la gente de la feria que no impone no puede. De universal no tiene nada. Lo otro es la subvención a los niveles medios que los quieren sacar de los jardines para llevarlos a los colegios. (EM1: en el fondo que desaparezca el jardín). Yo eso he pensado y que va a pasar con nosotros.</p> <p>EM2: El centralismo que está llevando la escuela es impresionante, porque esto es lo mismo con la educación diferencial, la idea es que desaparezcan las escuelas diferenciales para que ahora el equipo de PIE se encargue en las aulas comunes, junto con los profes, trabajar con los niños que tienen NEE.</p>
--	--

D1: Cuando yo vi el nombre de nuestras bases curriculares, estábamos muy molesta por el cambio porque nosotras creíamos que estaban muy bien planteadas. Pero después supimos que eran objetivos de aprendizaje que se usaban en básica y media y tenía sentido.

EM2: Quieren darle continuidad al lenguaje curricular, lo mismo va a pasar con el currículo de lengua indígena. Ahora los programas de lengua indígena también hablan de aprendizajes esperados, pero después, en las bases, los contenidos culturales se van a convertir en objetivos de aprendizajes. Los objetivos que están actualmente en los programas no van a cambiar, pero si los títulos, en el fondo quieren que se hable el mismo lenguaje. Homogeneizar el lenguaje curricular.

D1: Nosotras trabajamos con gente vulnerable y no están los recursos. Y como institución pública la JUNJI es la última y las que trabajamos en los jardines como las más olvidadas. Nosotras estamos peleando por eso. Yo estoy agotada, estuve dos semanas sola como 28 niños y yo no podía desaparecer. Es un desgaste emocional y psicológico. A veces teníamos 7 licencias médicas, pero el nivel de estrés que nosotras tenemos por todo lo que una ve y la responsabilidad que se tiene es alto. Este año llegó una acusación a unas compañeras y después éramos todas maltratadoras y culpables, eso fue terrible para todas nosotras (ETA se queda dormida en medio de la intervención de D1). Cuando hay una acusación la JUNJI nos acusa antes de realizar el estudio, no escucha las dos partes. Es mucho el desgaste, porque además una vive las cosas que le pasan a los niños, ¿cómo vamos a tener educación de calidad si tenemos niños que no les mandan ropa para cambiarles, que vienen sucios?, cosas básicas como que en la casa ni siquiera les dan un abrazo. ¿Cómo vamos a hacer educación de calidad si no tenemos las cosas básicas en el jardín para poder mantenerlos bien?. Es super crudo y hacemos lo que mejor que podemos hacer. Pasa mucho que los papás los dejan y se desligan y piensan *“como aquí no aprenden nada no tengo responsabilidades”* (**EM2:** Papá part-time eso es real. Los y las educadores opinan sobre las responsabilidades paternas en primera infancia).

(Se incorpora ETM1 a las 16:25 pm, saludando a cada una/o de los asistentes, todos se ponen muy alegres ante su llegada)

ETM5: Recuerdo la otra vez que hablábamos como la maquina colonial funcionaba dentro de la cabeza de uno muy fuerte, más allá de lo que

uno pueda ser consciente e incluso las cosas que pueden ser de buena intención, están plagadas de racismo y patriarcado. Nosotros nos organizamos como asamblea territorial porque en el lugar donde vivó la organización política no están firme como en lo Hermida. Nos juntamos en un cacerolazo y nació una asamblea y paramos [organizamos] un evento. En una de las reuniones se acordó que tuviéramos un cronograma: DD. HH, Antipatriarcal, Pueblos Originarios y Navidad/año nuevo, eso quedo definido. A la reunión siguiente justo los mapuches llegamos un poco atrasados y se habían bajado el día Antipatriarcal y de Pueblos originarios en post de una actividad que se iba hacer en lo Hermida por los DD. HH. Les habían preguntado a las feministas, pero no a los Pueblos originarios y se cambió. Pregunté a otro marica “las feministas aceptaron, ¿pero ustedes -los no heterosexuales- no defendieron el día Antipatriarcal?” le dije *“aunque no sean de malas intenciones lo que están haciendo fijense bien los días que están borrando del cronograma, justamente el anti patriarcal y el de los pueblos originarios”*, es la máquina patriarcal y colonial la que está funcionando en las cabezas. Toda la reunión que se tuvo un día lunes se borró en media hora un día jueves.

EM1: Estas cosas son la que nos preocupan, de los símbolos de pueblos que están en las protestas, no sé hasta qué punto es realmente real [consciente su uso]. Hay un grupo de arqueólogos que está trabajando con una arqueología del presente en relación a lo que está pasando con las protestas, viendo la cultura material, tomando foto, un trabajo de arqueología, pero del presente de las protestas. Y sale el tema de los símbolos de pueblo y como trabajarlos y yo pregunto *“¿cuándo entran los pueblos?”*, pero nunca estuvo la intención inicial, es como hablar de la EM1, pero sin EM1 y la EM1 está aquí. Por eso mi pregunta sobre la organización.

ETM5: Yo no soy partidario de salir de la asamblea territorial, porque no quiero salirme de mi esquina, pero decidimos como mapuche tener nuestra propia organización como mapuches a parte y la voz que se escuche en la asamblea tendrá que ser la voz de nosotros como mapuches de Peñalolén Alto dentro de la asamblea territorial de Peñalolén Alto. Vamos a participar y, además, nos vamos a autogobernar. Esta misma lógica va a trabajarse en el sentido de territorio, gobierno, Estado.

EM2: Para el pensamiento occidental es el eterno problema de las izquierdas, siempre una demanda se pone encima de las otras. Lo que me preocupa es el desgaste que produce la multiparticipación.

Genovava: Un día en la escuela les dije a los niños que los adultos estábamos tratando de entender esto y buscar soluciones, pero no podíamos avanzar porque nos faltaba la opinión de los más importantes, que son ustedes los niños. Se sintieron importantes y dijeron cosas con mucho contenido y otros decían cosas de las marchas y un grupo dijo *“Fuera Piñera”* y yo dije *“¿quién es ese viejo?, yo no lo conozco ni lo he visto. ¿Al lado de quien estas?, ¿estas al lado mío?, ¿dónde podemos generar cambio? Nosotros, aquí en la sala, en nuestra casa”*. Yo les quería comunicar [a los niños] partir por nosotros, nuestros cambios, nuestras formas de vernos. Yo le digo a mis hijas *“el país esta así, porque ni ustedes se entienden, ustedes que son hermanas”*. Apunto a los cambios entre nosotros, en el que está al lado.

EM2: Antes de ver las partes de las proyecciones, de pensar qué vamos a hacer con esto que tuvimos, quería contar que nosotros tuvimos una reunión en el Museo de evaluación del estallido y preguntarnos, entre compañeros de trabajo, como estábamos. Respecto a la autonomía de las instituciones gubernamentales es ambiguo. No me atrevo a decir que nosotros tenemos una total autonomía de la postura del gobierno, pero si somos muy distintos a DIBAM, que tienen una línea única, de transmitir los mensajes, sus redes sociales. Nosotros tenemos una esfera de autonomía de los trabajadores del precolombino, pero eso implica que hay de todo, desde las posturas más radicales hasta las más conservadoras. Ayer se mostró que era lo que pensaba cada quien, las sensibilidades y recién nosotros estamos definiéndonos como espacio cuál es el rol que vamos a jugar en esta transformación.

ETM2: De ahí nace mi pregunta porque yo pienso que ustedes tienen su respaldo de autonomía en cuanto a las piezas que conservan, porque ustedes no son un museo cualquiera.

EM1: Nosotros, en términos comunicacionales, fuimos el primer museo que sacó un comunicado para lo de Catrillanca. Nos falta ponernos de acuerdo en que museo queremos ser, pero también salió la pregunta ¿Cómo nos vamos a relacionar con los pueblos?

EM2: Lo que quiero decir, con sinceridad, es que no podemos decir que este espacio se va a abrir para esto. Nosotros somos un área del museo, pero hay otras. Para nosotras es un insumo saber si este espacio quiere ser utilizado para eso, pero no vamos a mentir.

ETM2: “Pero como ustedes nos dicen, es inevitable el lazo que hay”.

EM1: “Todo apunta a que deberíamos, pero no sé el grado de legitimidad que tenemos con otros pueblos y con otras comunidades”.

Parte 2

II. Síntesis de la sesión nº2 y proyecciones grupales sobre proyecto de investigación de currículo intercultural.

EM2: “Ya ha pasado un mes desde la última vez que nos vimos, recordarles que el objetivo era transformar una parte de este programa. Queríamos encontrar un contenido que fuera transversal y que nos permitiera pensar en estrategias que les ayudaran a comprender mejor, a los profesores de aula común, que era la educación intercultural y pudieran poner en práctica la educación intercultural. Nosotros llegamos a una conclusión y armamos juntos un árbol con distintos temas, que surgieron de la observación que yo hice en la etapa uno y los validamos. La estrategia que tuvimos fue partir por los menos importantes dejándolos en las ramitas y fuimos bajando por el tronco hasta llegar a las raíces y nos quedamos con dos conceptos. Fusionamos “diálogo intercultural” con “rol de los educadores/docentes”, llegando a este concepto “Rol de los/las educadores/as para el diálogo intercultural”. Dejamos este concepto en destacado (docentes) porque sabíamos que algunos educadores no se iban a sentir interpelados, y que son los docentes de aula común. Tal como decía ETM4, hace un mes, si hablo de educación intercultural llaman al educador tradicional mapuche, no llaman a un profesor de asignatura. Tuvimos esa precaución de recordar que cuando planteáramos las actividades lo íbamos a considerar. Estábamos seleccionado un contenido que no podíamos dejar de discutir, que sentíamos que era la raíz, ¿qué tiene que hacer el educador en esa raíz? El Educador es un concepto mucho más amplio que engloba el concepto de docente, hablamos sobre la jerarquía que existe dentro de la educación formal y finalmente se destacó que no íbamos a poder cambiar el sistema educativo, con esto que estamos haciendo, pero que sin embargo nuestras reuniones iban a plantar una semilla.

Recordando lo que vivimos la pregunta que les abro es qué proyecciones le vemos. Yo comparto mucho lo que dice ETM4 de que hay cosas que se deben cerrar. Yo recuerdo que la última vez que nos juntamos, si esto se acaba ahora yo me doy por pagado, esto ya es un éxito. (Llega ETQ a las 16:45 hrs y EM2 contextualiza brevemente a la educadora de lo hablado hasta el momento). Me parece difícil continuar tal y como estábamos, nada va a ser tal y como era antes que esto. Hay cosas que de pronto hay que soltar y yo pienso eso en el marco del proyecto de investigación. Me siento muy flexible y abierta a todo lo que podamos decidir. Si esto se instaura como un cierre, será el cierre de este proyecto de investigación, pero no significa que no vamos a poder trabajando nosotros como área de educación. Si alguno de ustedes tiene otras prioridades, no hay problema. Pero si otros desean seguir trabajando con nosotros como área, tenemos una proyección de trabajo con ustedes y nos gustaría seguir. Esto es lo que hoy me gustaría que decidiéramos, este proyecto: ¿lo cerramos?, ¿qué hacemos con él?, o cerramos la puerta y empezamos a avanzar y a trabar con otro tipo de proyecto. No hay apuro en responder (breve silencio y reflexión personal de las/los educadores/as)".

ETM1: "A mí personalmente siento que queda inconcluso todo, muchas cosas de nuestras propias vidas, de nuestras propias actividades con todo lo que ha pasado y sigue pasando. Cada uno tiene sus lugares donde aportar, contiene y lucha por cambios. Una se da cuenta de las cosas que no veíamos y que hablamos de unión y de tantas palabras bonitas que se transforman en nada. Porque dicen que "*Chile despertó*", pero muchos que no, hay tanto que hacer. Por mi parte, trabajo desde la cultura y desde ahí hemos hecho un montón de conciertos con niñas, con niños. Dejando de lado las construcciones sociales, yo me desesperanzo a veces del pueblo Mapuche y es una sensación de pena. No así cuando estamos en nuestras ceremonias, ahí no se conversa de la contingencia, porque estamos pidiendo desde una sola fuerza. Pero esta la otra parte, que nos empezamos a hacer como ajenos. Desde lo artístico, de llevar música, alegría, de enseñarle a los niños que participen y eso ha sido bonito. Estaré en enero en Santiago haciendo talleres y aportar de ahí. Con respecto a esto estoy abierta a que podamos seguir avanzando, también me pregunto estos espacios hasta qué punto son o nos distancian más de nuestra gente y como defender esto, como grupo humano, desde donde podemos aportar, de qué queremos compartir con las otras y los otros. Decirles que está la disposición de hacer cosas, pero también de qué estamos haciendo, cómo lo estamos haciendo y acomodarnos en los tiempos".

EM1: Tú dices que el proyecto de investigación, ¿tú puedes en enero?

ETM1: Es que quedamos inconclusos, entonces corresponde que lo podamos cerrar.

ETA: Creo que es imprescindible hablar de interculturalidad y de conceptualizar muchos temas en este tiempo en que se abre la discusión. Viendo la experiencia de otros, con lo de Bolivia, para mí es muy importante, no solamente hablar entre nosotros, sino que salir del círculo y publicar estas cosas. Dentro de nuestro grupo es importante continuar con este trabajo, para generar un espacio constante en el que se pueda no solo desahogar lo que estamos pasando y nuestros anhelos como pueblos originarios, sino para motivar a las juventudes empiecen a involucrarse en estos temas. Todos los museos guardan como reliquias algunas cosas y no caigamos en lo mismo, que no se guarde como un archivo secreto, solamente que estuvimos entre 4 personas hablando sobre estos temas. Que se tenga una idea de proyección porque nosotros como pueblos indígenas siempre lo socializamos entre nuestra gente. Estos temas como la interculturalidad que es tan importante, otros no lo vean porque vivimos en una sociedad mestiza en que lo pueblos indígenas siempre han estado renegados, no es tema, pero para nosotros es importante. Queremos seguir con nuestras tradiciones, con nuestras lenguas, con nuestros conocimientos, pero no somos comprendidos por el otro lado. No somos ni aceptados, ni somos participes de muchas de los acuerdos legales, otros hablan por nosotros. Para todo eso necesitamos seguir haciendo énfasis en que la interculturalidad es horizontal y que nadie puede estar encima de otros. Para mí es un agradecimiento por la iniciativa de juntarnos, vernos cada mes, y poder hablar de otros temas y traer una mente cargada de muchas ideas, propuestas e ir formando algo interesante de transmitir.

EM2. Lo que ya hicimos y sistematizado, ¿podría ser una posibilidad que nos organizáramos como grupo y compartirlo? Y ¿planificar una actividad que emane de esto que ya hay y darle continuidad?

EM1. Me preocupa porque quedamos con el tema.

EM2: Una vez de escucharlos a todos, fijar una próxima reunión, discutir y planificar de qué manera hacer público esto. Una próxima vez traer una sistematización de varias cosas que ya hemos discutido y

que personalmente quiero mostrárselos y definir juntos. Pienso en un ciclo como de conversatorios, anclar temas de patrimonio del museo, hacer rutas colectivas. O generar temas nuevos.

ETA: Esa es la idea. El museo ha quedado para ver algo pasado, en cambio nuestras culturas son vivas y estamos en el deber, de quienes nos autoidentificamos como indígenas, en seguir reproduciendo y haciendo vivencia de todo lo que estamos haciendo. Cuesta ser comprendido, que mucha gente que nos apoya entienda el significado de las cosas que hacemos. Reinstalar en la mente de que nosotros tenemos tradiciones vivas de gente que no conoce y de nuestra gente. Necesitamos no solo nutrirnos en este tipo de espacios, no solo plantear, sino que lo conozcan. Porque todo lo que pasa, el desconocimiento de lo que hemos sufrido, la historia se ha encargado de hacernos desaparecer. Lo que nos toca a nosotros es reproducirnos. El museo es mejor espacio si es que ustedes tienen esa línea y hacer funcionar esa iniciativa. Hay mucho material, que no se quede detrás del vidrio.

EM1: Una cosa es que le proyecto de investigación podía quedar cerrado hoy o tener dos sesiones más largar y terminarlo.

EM2: O cambiarlo todo. Pienso que, si nosotros pudiésemos trabajar juntos con las piezas y el patrimonio, que mejor ejemplo de hacer educación intercultural, que es un practica viva. Yo prefiero cerrar este proyecto como está y dedicarme a trabajar algo nuestro.

EM1: Creo que el museo puede, es un espacio para trabajar desde muchos lugares, con estudiantes. La posibilidad que tenemos de interactuar con personas que no es necesariamente el escolarizado. Descolarizarlo para generar nuevas prácticas y nuevos saberes. Como área de educación, tenemos todas las ganas e interés en poder darle vida a la colección desde todos los puntos de vista.

ETQ: Yo concuerdo con la hermana (apunta a ETA), para nosotros los andinos es urgente dar lo que tenemos. [Si] mañana me pasa algo eso no puede quedarse, hay que transmitir porque es un pecado llevarme para mí. Es importante visibilizarlo más aún porque mucha gente quiere saber, pero no sabe dónde puede ir. Durante el tiempo que vengo haciendo talleres, hay muchos problemas de organización, pero teniendo un espacio como este se pueden hacer muchas cosas.

ETL: “Cuando uno viene al museo y encuentras las piezas detrás de una vitrina, lo primero que te das cuenta es por qué no lo puedo tocar. Pongo un ejemplo, en Calama, en una de las partes del museo, mi primer contacto fue cuando nos hicieron sacar una mujer de 2000 años y lo primero que sentí fue de tocarla, obviamente no te dejan. Es tan profunda la sensación, estaba ahí y es parte tuya. Es mi gente que estuvo acá hace 2000 años atrás y es parte de tuya. ¿Por qué es diferencia?, ¿por qué esa distancia, ¿por qué en el museo no me dejan tocarla, sentirla? Se podría rescatar mucho más que simplemente tenerlas guardadas, sacarles un poquito más de provecho y hacer otras instancias. Cuando hablamos de proyecciones, tu tesis es genial, me uno a las sesiones que se requieran. Pero el museo tiene que hacer mucho más y acercar nuestro cotidiano, cultura viva, y entregarla a quienes no tienen descendencia o si la tienen igual”.

EM1: No tenemos exposición temporal y programación. Aprovechando, pensar en nuestra propia colección y pensar en una exposición autogestionada y que este asociado a educación. Podríamos pensar en enseñar reciprocidad y bajo que piezas y lógicas de exposición y en una muestra. O qué significa el *afafan*, qué significa *nepen* o de qué manera podemos enseñar saberes a partir de piezas y pensar en una exposición de saberes, de conocimientos, de educación de valores. El contenido cultural a través de una exposición y pensar el museo como un espacio educativo con piezas que sean distintas, con piezas que se puedan tocar.

ETA: Las lógicas de nuestros pueblos es ciclo, rotación. Además, de que todo objeto en algún momento es sujeto. Todas las piezas que tienen allá abajo tienen espíritu y son seres y en algún momento tenemos que relacionarnos con los objetos como personas y como personas tienen cumpleaños, tienen edades. El *afafan*, debe haber piezas sonoras que han sido para celebrar grandes ceremonias y conectar con otros seres de la naturaleza. Muchos de los elementos de las piezas tienen una historia, un porqué y un sentido y se conectan con muchas de nuestras vivencias y nuestras prácticas que todavía las tenemos presentes. Esas cosas se han quedado en el museo como primeros elementos que han sido la base de muchas de las prácticas. Pero hay cosas que como aymaras o andinos, en ciertos momentos del año, vamos dando su lugar espacial, festejamos a un cerro a un río, al año le toca a otro cerro, los consideráramos como vivientes. Hasta este celular, hasta mi refrigerador, todo llega a convertirse en sujetos, todo lo festejamos porque gracias a esto yo tengo sustento

para mi familia. En algún momento las cosas materiales llegan a ser espirituales. Todas las piezas que tienen como reliquias son valiosas, tanto par quienes las encuentran, como para los que las han vivido (énfasis en esta última palabra), han sido sus espíritus. Cuando cambie eso en la mentalidad de los que manejan esto, ya no va a estar tan separado del ser humano. Nosotros como seres hemos dejado esa práctica, de la misma materia. Nos da miedo ensuciarnos, nos hemos puesto barreras. Lamentablemente el capitalismo y la educación occidental nos enseña que todo esta sucio. La Tierra, la Pachamama nos ha dado defensas, yo hasta comí tierra y no me he muerto (risas de los asistentes). La espiritualidad, la relación con los objetos, la naturaleza no tiene que quedarse con un simple discurso. Estamos muy imbuidos por lo que la educación moderna nos ha planteado y volver nuestra mirada a nuestros pueblos indígenas y hacia nuestras vivencias, la cual implica despojarnos de todo eso, a andar descalzos y a comer con las manos. La escuela nos enseña a separarnos de nuestro entorno natural. Es necesario volver a nutrir tu espíritu, a equilibrar.

EM1: si hay algo que nos une a todos es que trabajamos en la educación y es una posición de educación, desde distintas epistemologías. Pregunto si es viable proponer una explosión (carcajadas de los asistentes).

ETM5: ¿Cuál era el objetivo principal de la investigación?

EM2: Lograr generar un contenido, que era “Rol de los/las educadores/as para un diálogo intercultural”, crear un objetivo de porqué enseñar eso, crear una experiencia y una evaluación. Eso era el ideal, pero llegamos solamente al contenido. Yo siempre me puse en el peor de los casos.

ETM5: Yo pienso que tu investigación se hizo en un país totalmente distinto al de hoy en día y las conclusiones que lleguemos no tiene nada que ver con lo que estábamos pensando el 17 de octubre. Siento que lograr ese contenido fue un logro y de ahora en adelante es otro contexto. Yo truncaría aquí el proyecto de investigación, pero si me interesa seguir participando en este espacio, nosotros como personas y como museo. A lo mejor desde la autodeterminación, el autogobierno, que nuestra gente trabaje en el museo, que en vez de estar enseñando piezas se esté produciendo piezas. Si las cosas salen bien uno se va de aquí en verano y uno vuelve ir a ver a su gente, pero

no perder el espacio como museo. Ampliar la información, mostrarla a otros, a nuestras comunidades o convocatorias abiertas, pero ir autoformándonos. Y ya no solo estar mostrándolo, sino que viviéndolo y produciéndolo. Que los pueblos originarios dejemos de rescatar el conocimiento antiguo y sigamos produciendo conocimiento. Recibir clases de canto para nosotros cantar en el aula, recibir alguna clase de ceremonia, de orfebrería o ¿por qué la sala cuna universal no le conviene a los pueblos originarios? Que ustedes nos enseñen como funciona el museo y como pueblos originarios venir a buscar a los Rewes y darle el conocimiento a la gente.

D3: En caso de juntarnos nuevamente, ¿tú no vez necesario completar lo que se había comenzado?

EM2: Yo estoy abierta a toda posibilidad y yo no decido sola, esto siempre fue colaborativo. A mí me hace sentido lo que dice ETM5 y sería maravilloso cerrar este proyecto, reformular los objetivos y las conclusiones son es que nos seguiremos reuniendo en función a otras temáticas.

D3: Al comienzo el compromiso era colaborar con la tesis y me llama la atención que se acabe, pero tu decides. Yo estoy abierto a continuar participando, pero debo enfrentar la burocracia administrativa. Yo hasta aquí tengo la autorización para salir. Con todo lo que a pasado con mayor razón hay que generar espacios de encuentro, de reflexión y de resistencia.

ETM1: Tenemos más tiempo también, nos volvimos esclavos de un horario.

ETQ: En enero ya estamos saliendo de las cosas, por lo menos yo estoy más libre.

ETM2: Yo me hago cargo de mis deseos y uno de ellos es ser parte del museo. Cuenten conmigo para lo que se necesite. Me encanta que ustedes tengan esta perspectiva de hacer cultura con los pueblos y poder aportar desde lo que yo sé. Lo encuentro necesario llevarlo al aula, pero a los docentes. Pienso en formas de articular con escuelas o la corporación municipal, que nosotros nos movamos y hacer más fácil de que llegue el mensaje a más gente y a los territorios. Como yo soy orfebre no limito a las personas que lo toquen y las fuerzas que

	<p>pueden tener las cosas. De parte de UTP, están encantadas con lo que se esta haciendo. Voy a tener tiempo y el apoyo de mi escuela.</p> <p>ETM4: Si es que hay proyecciones serán con nuevas miradas. Mientras esté acá no tengo inconvenientes de venir. Una cosa es que yo haya tomados decisiones eso no significa a que me cierre, porque estamos hablando de culturas vivas y nosotros somos pueblos representantes genuinos en el lugar donde estamos.</p> <p>ETM2: “Yo quiero decirle algo al <i>lamgnen</i>, es importante la participación de ustedes (señala a los hombres de la sala) porque muchas veces como las mujeres no más que llevamos adelante todo, muchas veces los hombres se van. En base a esa dualidad de género, necesitamos que los hombres se hagan parte [activa]”.</p> <p>ETM4: “En todo caso yo apoyo al feminismo (carcajadas de los participantes). Yo no me cierro hacer un aporte porque a cada uno le corresponden áreas donde sea convocado. Estoy recibiendo llamados de apoyar en otras partes. Por algo se están moviendo las cosas”.</p> <p>D1: “Yo dispuesta, teniendo el permiso de mi jefa, no creo que tenga problemas si es dos veces al mes”.</p> <p>ETM1: “¿Esto es enero, cierto?”</p> <p>EM2: “¿Estamos todos de acuerdo con que el proyecto lo cerramos acá?” (Se generan un sí mayoritario, pero no absoluto).</p> <p>EM1: Si yo pudiese plantear la idea de hacer una exposición desde educación y enseñanza desde los pueblos ¿Ustedes quisieran participar? (Los educadores votan y ríen)</p> <p>ETM1: “Desde esta educación, desde lo vivo. Nosotros hacemos eso, enseñamos con canciones que son actuales, pero con contenidos”.</p> <p>EM2: “¿Cuándo nos volvemos a ver? Porque esa próxima vez que nos juntemos afinamos las actividades (varios educadores hablan el mismo tiempo). Nosotras con la EM1 podemos elaborar un plan y mandársela a ustedes por correo y con su opinión modificarlo, ampliarla”.</p> <p>EM1: Vamos a tener que codificar esto en términos muy occidentales, para responder a las dudas a las áreas y hablar en su lenguaje.</p>
--	---

	<p>ETM5: He usado mucho es conocimiento de que el occidental tiene una cosmovisión.</p> <p>EM1: Si necesitásemos una reunión de emergencia.</p> <p>ETM2: Todo es conversable, solo necesitamos la anticipación.</p> <p>EM2: ¿Dejamos enero, la primera semana?</p> <p>ETM2: del 06 al 10 de enero.</p>
Actividades que se realizan	<p>La sesión se divide en dos partes. La primera parte se focaliza en la contextualización personal-emocional de los participantes tras el estallido social del 18 de octubre. En esta sección cada uno/una de los/las participantes expresa sus sentimientos, anhelos y actividades llevadas a cabo en sus diversos territorios y realidades. La segunda parte, y final, la educadora patrimonial coordinadora de la investigación expone la síntesis de la sesión nº2 del 17 de octubre, generándose el cierre del proyecto hasta la fecha y creando proyecciones grupales para las próximas sesiones futuras.</p>
Intuiciones, interpretaciones y principios del observador	<p>A nivel general, el grupo comparte sus sentimientos y el estado actual de sus vidas, los cambios producidos y las nuevas miradas que tiene de ellos mismo y el país, tras el 18 de octubre. Muchas de esas palabras contienen una profunda desesperanza y sus emocionalidades son muy latente a lo largo de toda la sesión.</p> <p>Dentro de los relatos, la temática de mayor repitencia fue la de organización y autonomía, tanto a nivel territorial como de abrir el museo a nuevas formas de reproducir conocimientos, dado que el nuevo contexto social propicia a una participación sostenida de toda la sociedad, desde nuevas miradas y desde un dialogo con los pueblos, las piezas e intervenciones educativas desde la mirada de la interculturalidad.</p> <p>Percibo que, si bien, todos y todas están de acuerdo con que el proyecto llegue a un cierre, ETA y D3 expresan que es importante dar continuidad a lo iniciado, con cambios si es necesario, pero que el motor de las reuniones sea desde el trabajo ya realizado. Esto, al relatar que ahora, más que nunca, es fundamental realizar una transformación en la escuela desde la interculturalidad y la resignificación del otro como sujeto en igualdad de condiciones. Y así, evitar lo que ha pasado en Bolivia y la destrucción de los símbolos.</p> <p>Atrae mi atención como, a lo largo de la sesión se va vislumbrando conocimientos y saberes de la cosmovisión de los pueblos, por medio</p>

	<p>de los asistentes. Los representantes manifiestan lo fundamental que es poder entregar estos saberes ancestrales sin ser conscientes de estar gestando -durante la sesión- un proceso de enseñanza de sus cosmovisiones, desde el expresar sus anhelos, esperanzas en la continuidad del grupo y en la redefinición de objetivos de largo alcance.</p>
--	---

b) Documentos Personales: Diario

Diario Taller N°1

10 de octubre de 2019

Antes de iniciar formalmente, ETA, antropóloga Aymara, me pregunta si los vídeos de los talleres quedarán en la biblioteca del Museo, a lo que le respondo que sólo tienen fines investigativos, sin embargo, más allá de la tesis, pueden construirse publicaciones que efectivamente emanen de nuestras discusiones que puedan postularse y publicarse en el boletín del Museo. A raíz de esto planteo una inquietud respecto a las autorías en los productos producidos en el debate, ya que planteo que me gustaría dejar de manifiesto la construcción de conocimiento colectivo tanto en la tesis como en posteriores publicaciones. ETA asiente, no me fijó que piensan los otros participantes de la mesa al respecto. Este tema queda en el aire y es necesario trabajarlo con el profesor Claudio, al igual que el tema de la retribución en la segunda etapa del proyecto.

La sesión inicia alrededor de las 5:20 pm, con 4 personas faltantes que fueron llegando durante la primera hora. Mientras esperábamos algunos educadores dieron lectura al consentimiento informado II. ETA trajo algunas cosas para comer para que compartiéramos. Abro la sesión formalmente indicando que me gustaría iniciar con una ronda de presentaciones en la cual dijéramos **nuestro nombre, el lugar donde trabajamos y nuestra relación con la educación intercultural**, conversar sobre nuestra trayectoria. Ofrezco la palabra y ETM1, educadora mapuche, se ofrece para comenzar.

ETM1 señala que ha crecido en la ciudad, es de Peñalolén y hace clases en lo Hermida. Es mapuche de contexto urbano. Ella señala que quiere conectar con los niños y niñas a través del arte, la música principalmente. Le señalo que yo hice clases en La Faena.

ETA es antropóloga aymara y nació en el territorio de Bolivia. Señala que laboralmente le agrada la independencia, no atarse a una institución que no le

permita mostrar su voz, su pensamiento. Es casada y lleva 10 años viviendo en Chile. Dice que ha participado en otras reuniones conjuntas con gente chilena y se han escrito muchos papeles, que se dicen muchas cosas, pero que a los aymara les interesa **poner las cosas en acción**, las cosas no pueden quedar en letra muerta.

A continuación, se presenta EM1, educadora patrimonial del Museo. EM1 cuenta su trayectoria universitaria, mencionando su formación tradicional en Historia y los eventos que ocurrieron para que se vinculase con la historia y la vida andina. Conocer otras formas de pensamiento en la zona norte del país fue lo que la incentivó a iniciarse en los estudios andinos. De la vida académica pasó a la educación en museos, donde se convenció de que podía llegar a más personas.

ETM2, educadora mapuche, es la siguiente en presentarse. Ella llega tarde y no alcanza a oír la explicación sobre lo que hay que decir. De todas formas, siguiendo a EM1, cuenta su trayectoria personal. Cuenta cómo fue importante durante su vida que su madre le dijese que debía sentirse orgullosa de ser mapuche. Que durante su vida escolar afrontó a quienes se burlaron de ella por su apellido, y que se sintió discriminada en su propia familia por ser morena y no rubia como algunos de sus hermanos. Que aprendió sus conocimientos de su abuela en el sur, pero creció también en la ciudad, transformándose en orfebre. Su intención de ser educadora intercultural es la de profundizar en aquellos contenidos que sus propios profesores no tenían el conocimiento para tratar. Y que ha sido un camino de mucho esfuerzo y con alta autoexigencia personal.

A continuación, se presenta ETM3, educadora mapuche. ETM3 cuenta que sus padres le negaron la lengua en el afán de protegerla de la discriminación. Que ahora los entiende pero que por mucho tiempo tuvo resentimiento. Cuenta que proviene de una familia evangélica y cree en Dios. Que cree que es él quien la puso en este camino.

Luego viene mi turno, educadora patrimonial en el Museo. Baso mi historia del conocimiento de la diversidad con mi historia de migración durante la infancia debido al trabajo de mi papá y mi experiencia en la educación pública, me emociona el hablar de los valores y anhelos de mi casa. Cuento como fue mi experiencia al conocer entornos nuevos y tener que adaptarme a los cambios. Establecí un vínculo con mi experiencia universitaria y el conocer a otros distintos de mí, enfocándome en estudios islámicos y andinos. El regreso a la pedagogía (entre con esa idea a Historia y salí con esa vocación) se basaba en mi propósito de apoyar la transformación de más personas.

ETL, es educador lickanantay. Nació en la ciudad de Chuquicamata y se reencontró recientemente con la identidad de su pueblo. Cuenta que estuvo buscando su camino y estuvo en un seminario católico por 5 años, pero se dio cuenta que no podría terminar, entre otras cosas porque no lo convencían algunos aspectos conceptuales. El 2018 comenzó su camino como educador tradicional, estudiando para conocer los aspectos de su cultura y reincorporar el idioma, tuvo una experiencia de renacer junto a su cerro tutelar.

D1 es educadora de párvulos, durante su relato se muestra algo nerviosa, dice que las historias de todos eran muy interesantes. Cuenta que creció en un lugar apartado cerca de la naturaleza. Actualmente trabaja como educadora en un jardín con sello intercultural mapuche. Menciona que la importancia de la educación no está en la entrega de conocimientos (entendiendo, teóricos) si no en la entrega de educación transversal, para la autoestima y la autonomía. Señala que las familias están esperando que los/as niños/as salgan leyendo y con operaciones aritméticas básicas a los cuatro años, es decir, escolarizados, pero para ella ese no puede ser el sentido de la educación.

D2, es directora de un jardín infantil con sello intercultural mapuche, proviene de una familia numerosa. Inició como técnico en párvulo y paulatinamente se instaló en el cargo actual, siempre con miras a trabajar la diversidad y poner en valor específicamente la cultura mapuche. Ella cuenta que su jardín cambió su sello hace

poco (antes era de afectividad), y que si todos tuviéramos algo de mapuche el mundo podría ser mejor. Ella menciona a varias *lamngen* que han trabajado como ELCI en su jardín y varios de los educadores conocen a las personas que menciona.

Tras escuchar a D2, EM1 se retira por compromisos familiares expresando las disculpas correspondientes.

ETM4, es educador tradicional mapuche. Primero da las gracias por la instancia de presentaciones y la valora, pues dice que esto si es educación intercultural, no la rápida entrega de contenidos de la primera etapa. Él cuenta que creció en el sur, y a diferencia de otros educadores, no tuvo una experiencia triste o dolorosa en el sistema educativo, es el único de los presentes que creció en la zona sur. Estuvo interno durante la enseñanza media y hablaba mapudungun con sus compañeros. Trabajó gran parte de su vida en una fábrica textil. La CONADI lo contacto para que hiciera clases de lengua, y fue mediante contactos que llegó a la escuela como educador tradicional. Cuenta que le dijeron “ahora busque colegio” y él sintió que no se estaban haciendo cargo del proceso completo. No busco establecimiento y se devolvió al sur. Aprovecha de contar que no quería ser llamado a la segunda etapa, pero, que asistió porque debe ser otra fuerza la que busca que esté aquí. ETQ interviene diciendo que son los ancestros los que lo pusieron acá.

ETQ, es educadora en lengua y cultura indígena quechua de la CONADI. Nació en Cusco y es una persona de una sabiduría impresionante. Una etapa de suma relevancia para su crecimiento como persona y vínculo con la interculturalidad fue ser criada por sus abuelos en la zona rural donde practicó la lengua y aprendió las ceremonias. Fue allí donde adquirió un sentido de responsabilidad respecto a la realización de los rituales, los cuales ahora enseña siguiendo el calendario agrícola. ETQ participó junto a dos aymara en la creación de la Ley Indígena y fue un actor clave en el reconocimiento del pueblo y la lengua quechua como lengua viva. Tuvo problemas en la esfera pública por opinar en espacios de deliberación “chilenos”, la acusaron de espía por haber nacido en el territorio peruano. Ella señala que está honrando a sus ancestros al compartir el conocimiento que le fue entregado.

Menciona que ha tenido roces con los/as mapuche por esa idea de querer compartir el conocimiento con otros que no sean del mismo pueblo. Dice que su vocación está en eso y que no puede retirarse, a pesar de que sus hijos le piden que se retire.

ETM5 es un educador mapuche, nacido y criado en la ciudad. Cuenta la historia de su tatarabuelo, quien fue asesinado por ser mapuche. Esa huella marcó su familia y el hecho de que se dejase de hablar la lengua y se olvidase la cultura para protegerlos. Su madre perdió su apellido mapuche, pero su vinculación con la cultura es a través de ella. Él señala que tuvo que salir de dos closets en su vida: en el hogar, respecto a su homosexualidad, y hacia la sociedad, al ser mapuche. Dice que por mucho tiempo cuestionó la representación del hombre mapuche, el guerrero, pues él no calzaba con esa imagen. Se sinceró con nosotros y nos contó que, como parte de un compromiso tomado por una agrupación en la que participa de mapuche no heterosexuales, contarnos su orientación era una de las últimas tareas comprometidas y se sentía muy orgulloso de compartirlo.

ETM3 pide la palabra para decir algo frente a la declaración de ETM5. Ella dice que quiere que sepa que ella valida su *kimun*, lo valida como mapuche. Se emociona hasta las lágrimas y dice que en cuanto conoció a ETM5 lo quiso, y que tuvo miedo de que alguien le dijese alguna cosa por sus decisiones y forma de vida. Insistió mucho en que lo validaba como mapuche, y estaba orgullosa de que él fuera parte de una nueva generación de mapuche.

D3 es el último en presentarse, él es profesor de educación básica y media, y trabaja en la secretaría regional de Educación del Mineduc. D3 contó su experiencia como miembro de una familia obrera. Dijo que en su época de juventud conoció otro Chile, uno con educación superior de arancel diversificado, y gracias a eso pudo estudiar en la UTE (actual USACH). Cuenta que siempre ha sentido cercanía con las demandas de los pueblos, y por “estos temas”, debido a su experiencia de dictadura, dice que puede entender la sensación de una dictadura subterránea que sujeta a las personas de los pueblos. Señala que tiene vocación de impulsar a través de su

cargo las iniciativas de interculturalidad y que cree que los cambios pueden hacerse desde adentro.

La ronda de presentaciones termina justo a las 8:06. No sentí que hubiese tiempo para hacer un *break*, así que les menciono que hay café y galletas para compartir. Otros educadores me dicen que estaban tan atentos escuchando que no sintieron deseos de parar.

Diario Taller N°2

17 de octubre de 2019

Se convocó a las 5:30 a los participantes, sin embargo, un par no pudo ver el correo y llegaron a las 17:00. Una de ellas fue ETQ, quien llegó con mucho dolor a la sesión. Tenía un malestar en la espalda, cuándo le pregunté por qué no se quedó en casa, me dijo que era porque se aburría mucho allá. Luego llegó ETM3, quien entabló una conversación coloquial con las personas que estábamos presentes. Los/as demás fueron llegando uno a uno. Cuando estuvimos reunidos, tras el saludo inicial, abrí el taller haciendo una síntesis de nuestra primera reunión en la que hablamos de nuestras trayectorias personales, lo que nos sirvió para hallar aspectos comunes entre los distintos miembros del grupo. Hubo asentimientos mientras mencionaba aquello.

Les dije que en este encuentro quería conversar sobre los objetivos de nuestras reuniones y contarles qué había ocurrido después del término de la Etapa I. Para ello utilicé una presentación de PPT. La primera lámina era una invitación a hablar sobre la noción o concepto de co-diseño y las experiencias de los participantes en instancias como esta. Hubo un momento de silencio, ETM2 señala que no ha participado en experiencias de co-diseño, otros educadores/as se suman, a excepción de ETL que dice que ha participado en instancias de diseño en el campo de la ingeniería. A partir de ese comentario aprovecho de introducir algunas

diferencias entre diseño y co-diseño, siendo el primero una instancia individual y el segunda una instancia de creación colectiva.

Es D2, directora de un jardín de párvulos, quien habla de su experiencia de co-diseño en la creación del proyecto educativo de su jardín. D1 comentó su experiencia de co-diseño en las planificaciones de educación parvularia en su trabajo, y a partir de ahí, varios de los/as participantes empezaron a reconocer su participación en instancias de co-diseño sobre todo asociadas a procesos de planificación docente y del PEI, en el caso de ETM4. ETM5 señala que en la escuela se intenta hacer trabajos de co-diseño por ejemplo para orientar a los apoderados y en la planificación de una clase, pero que son trabajos con temas designados.

A raíz de que todos/as los participantes parecen tener alguna experiencia en co-diseño al planificar, EM1 pregunta cuál es la diferencia entre codiseño y participación, frente a lo que agregó que el co-diseño implica una posición equitativa entre los participantes de la acción (misma jerarquía) a diferencia de instancias en las que las tareas son designadas sobre un modelo previo pensado por otros/as.

En la siguiente lamina del PPT explico por qué el curso América Precolombina se vio en la necesidad de ser rediseñado, y EM1 enfatizó en el desconocimiento que el área de Educación tenía de las realidades y necesidades de los/as docentes antes de mi contratación, y que este fue el primer proceso de rediseño del que me hice cargo. Este segundo, surge de una necesidad del área de hacer un diseño curricular que aspire a la interculturalidad considerando diversidad de miradas en su estructura como curso, pues la interculturalidad cuestiona las relaciones de poder del conocimiento. EM1 señala que al presentar el proyecto a la directiva del museo se puso sobre la mesa la jerarquía de saberes: el conocimiento científico tiene mecanismos de validación conocidos por la gente del museo y por lo tanto, predomina por sobre otros saberes; esta explicación se condice con la hegemonía de las epistemologías occidentales en el espacio museal.

Tras esta conversación, presento nuevamente el objetivo de nuestro taller y destaco que los/as principales destinatarios del curso a rediseñar son los docentes de aula común, abriendo un espacio de experiencias y herramientas para acercarse a la interculturalidad.

ETA dice que es importante tener claro que en la escuela el conocimiento de los pueblos entra subordinado a las estructuras escolares y se les pide una serie de adecuaciones que lo amarran. La forma de conocer y enseñar de los pueblos es diferente, se basa en la acción. No se enseña con teoría, sino haciendo las cosas lo que no está contemplado dentro de los ramos, sino solo habilidades como analizar, pensar, más, no hacer, aunque sea hacer mal, hacer. A ETA le preocupa cómo los objetivos del proyecto van a resolver esta tensión entre la evaluación del sistema investigativo, el sistema escolar y la forma de enseñar de los aymara en este caso. Con EM1 le explicamos que hay un interés de los docentes que vienen al curso de hacer transformaciones, pero que estando nosotras carentes de las formas de educar de otras culturas, el curso sigue presentando los contenidos a través de teoría más que de práctica, por lo que, la invitación de la Etapa II es responder en conjunto la pregunta de qué es hacer una experiencia educativa intercultural.

ETM1 dice que depende del contexto cómo considerar y planificar las acciones interculturales, porque algo que para ella como mapuche de ciudad es intercultural, puede no serlo para una mapuche de otro territorio, entonces hay que tener en consideración esas sutilezas. Para ella co-diseñar da la oportunidad de poner en la práctica esas dificultades. ETQ da el ejemplo de como ella realiza sus clases interculturales desde la cultura quechua con el calendario agrícola. Agrega, además, que su postura es la de compartir su cultura más allá de su pueblo, por lo que ha tenido dificultades con algunas personas del pueblo Mapuche.

Se dan conversaciones paralelas entre distintas partes del grupo a raíz del comentario de ETA. ETA continúa hablando con EM1 sobre cómo la cultura que no

es occidental se transforma en un souvenir en la escuela y se instrumentaliza para lograr otros fines, dice que este tipo de relación con las escuelas o instituciones impide ser intercultural, pues no se valora el saber del otro si no que se subordina a un capricho. ETQ le da la razón a ETA, dando como ejemplo la instrumentalización del Inti Raymi que se dio en Recoleta el año pasado, donde utilizaron la ceremonia como sinónimo de Wiñol Tripantu “pero andino”, sin que supiesen realmente de qué trataba de la ceremonia.

Les mostré el mapa inicial de redes y conceptos que trabajé en base al análisis de la Etapa I, el que causó gran sorpresa en un sentido positivo por su complejidad. Les expliqué sobre las técnicas e instrumentos de recolección de datos y cómo fui haciendo el proceso preliminar de creación de códigos y categorías con ejemplos. Luego, les mostré concretamente en base a las categorías iniciales que nuestro objetivo es validar y seleccionar una o dos categorías que representen contenidos transversales que abarquen (en lo posible) a los demás. Un contenido transversal.

Para hacer este ejercicio propuse los elementos fundamentales del diseño curricular: qué enseñar, por qué y para qué, mediante qué estrategias y cómo evaluar, teniendo en mente que el curso está dirigido a pares. Durante todo momento los/as participantes se mostraba atentos y tomaban notas, asentían o comentaban las categorías iniciales y procedimientos mencionados. Con esta introducción, propuse el inicio de una actividad central de la sesión que consta de dos momentos. Primero, conocer y validar las categorías iniciales y sus códigos para lo cual hacemos una lectura colectiva de cada una de ellas, y, en segundo lugar, organizar bajo la metáfora de un árbol de prioridades en conjunto aquellos conceptos raíces o transversales que serían los claves de discutir. En el tronco, se ubicarían los de mediana importancia y finalmente en las ramas y hojas aquellos más particulares.

Las categorías les parecieron pertinentes a los/as participantes, reconociendo en los códigos algunas de sus participaciones y recordando las discusiones que

tuvimos con el grupo de la Etapa I. Tras la lectura, se pusieron las categorías sobre la mesa. Luego comenzamos a ordenarlos en función de cuales parecían más particulares o difíciles de modificar hasta poco a poco escoger aquellos que parecían más abordables y transversales en el marco del curso.

Se define de común acuerdo que las raíces son los conceptos Rol de los educadores/docentes y diálogo intercultural. En la pizarra, comenzamos a definir como plasmaremos el contenido: que palabras exactamente utilizaremos y con qué sentido.

¿Rol de Docentes/Educadores?

Planteo la discusión entre la diferencia del concepto de educadores y el de docentes para saber si escogeremos uno o dejaremos ambos. Comento que el primero es mas englobante que el segundo, en el sentido de que nos interpela a varios de los presentes: educadores tradicionales, museales y de párvulos. EM1 está de acuerdo en que este concepto engloba a más personas involucradas con la educación, D3 dice también que poco a poco los docentes se han ido concientizando de una visión más integral por lo que el concepto de educadores también le hace sentido.

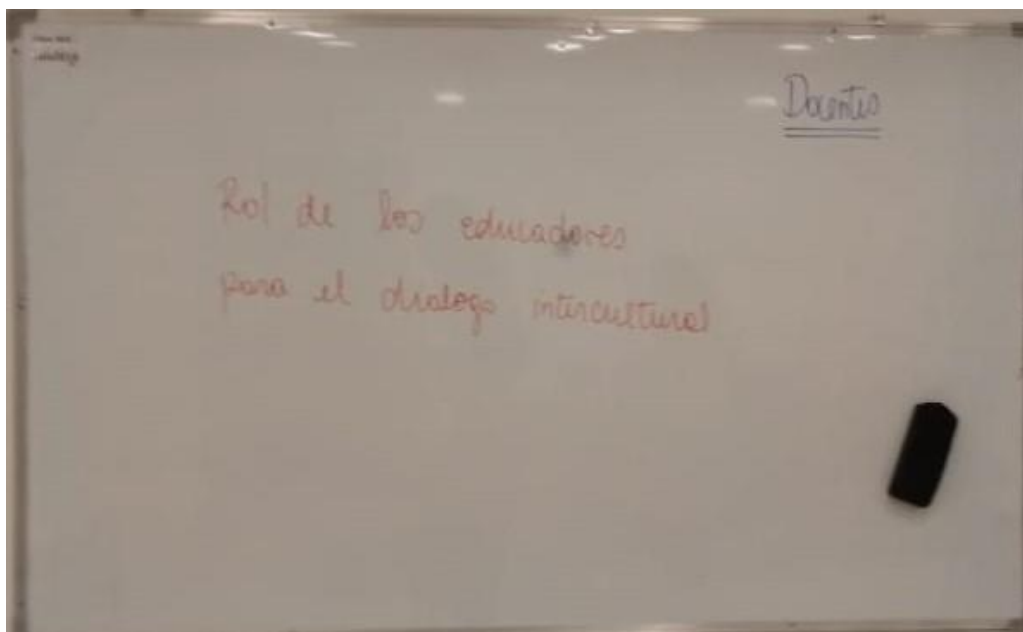
Sin embargo, ETM2 dice que, por temas de jerarquía de los(as) trabajadores de la educación en las escuelas, los/as docentes no se van a sentir interpelados. ETM4 dice que cuando se habla de interculturalidad en la escuela, el/la docente piensa en educador/a tradicional, por lo tanto, los/as profesores de básica y media no se van a sentir llamados por la palabra educador junto al concepto interculturalidad, siendo que son los docentes de aula los que necesitan mas apoyo en el tema. Esto hace mucho sentido a todos los/as presentes, además, en el problema de investigación ambos conceptos están presentes ambas formas en el problema. ETM5 y ETM3 dicen que sería importante que el objetivo fuese que los/as docentes comprendiesen que la interculturalidad cuestiona las relaciones de poder y que el educador intercultural, tiene ese rol, que ese sea el objetivo del curso. D3 dice que hay que cuidar de no producir una dicotomía que disminuya al docente frente al educador y

viceversa, EM1 dice que, a lo largo del curso, en la experiencia, debe quedar claro que educadores somos todos.

Se decide que internamente, para nosotros, el enunciado y la postura conceptual de nuestro contenido será “Rol de los educadores para el diálogo intercultural”, que engloba a la docencia, pero que al momento de plasmar el programa o diseño para los futuros participantes tenemos que considerar la palabra “docentes” porque nuestra postura conceptual como equipo de trabajo no es algo evidente para otros docentes y educadores, así que deberá pensarse en eso.

¿Para el diálogo intercultural?

Al revisar la segunda parte de nuestro contenido, ETM5 se pregunta: ¿cuándo se da un diálogo intercultural? La que será una pregunta fundamental para nuestro trabajo. Revisamos nuevamente la categoría diálogo Intercultural y sus códigos. Evidencio que dentro hay distintas posturas y definiciones de interculturalidad, que no hay una única mirada. D2 dice que donde a uno va dan definiciones distintas de interculturalidad, y en la institución la definición depende del sello: migrante, de pueblo, etcétera. Esto evidencia una complejidad que queda como una discusión clave a tener en el futuro en relación a la institucionalización del concepto de interculturalidad, que por tiempo no pudimos abordar.



Antes de finalizar definimos que juntos haríamos otros 7 talleres de trabajo para definir nuestro objetivo, experiencias y evaluación. Y que además haríamos una sesión de cierre y de evaluación de las proyecciones de nuestro trabajo para explorar otros ámbitos.

Diario Taller N°3 – Post estallido social

28 de noviembre de 2019

Nos reunimos a las 15:00 horas debido al contexto social: el transporte público cerraba a las 18:00 horas y hacía imposible reunirnos de 17:00 a 20:00 horas como era habitual. Inicialmente había ocho personas de trece, dos se excusaron de no poder asistir, y otros/as tres llegaron tarde debido a las dificultades de conseguir transporte.

Mientras esperábamos se dio una conversación sobre el contexto social previo, las situaciones de violencia con carabineros, la impactante quema del metro, entre otros.

Para iniciar con el tema del taller, menciono que el objetivo de esta reunión es saber **cómo estamos y cómo nos hemos sentido en el contexto del estallido social tras un mes sin vernos**. ETA dice que los académicos nunca se imaginaron que las cosas terminarían así. EM1 dice que están desconectados de la vida de las personas, pues había habido un sin número de marchas que fueron ignoradas y D3 agrega que grandes movimientos han iniciado de esta forma, recordamos la revuelta de la chaucha. ETM5 señala que los problemas y necesidades de las personas son muy diversas. Da el ejemplo de una actividad que hizo con niños/as de quinto básico donde preguntó qué es lo que necesitamos para tener más justicia e igualdad en el país, y los/s niños/as, en su mayoría migrantes, dijeron “que el carnet sea gratis”. Él reflexionó luego, que para las personas migrantes esa es la base para existir en el país, ya sea en el sistema de salud, educación y laboralmente, asunto que para él y los que tenemos nacionalidad no es un problema.

Hablamos de los tipos de violencia y las imágenes del estallido que reviven eventos de la historia reciente de Chile como el inicio de la dictadura, la represión, las torturas, y como el tiempo lineal se veía cuestionado por estas prácticas que no han cambiado en lo absoluto en 40 años.

Respecto al proyecto en sí, menciono que, en este contexto nuevo, personalmente me siento en la incertidumbre frente a su continuidad, y que por encima de todo está la seguridad de las personas que participan. Está en nuestras manos decidir un cierre o cómo continuaremos. ETL dice que lleva apenas tres meses en Santiago y vivió este cambio, pero le alegra, porque mientras en Calama el ingreso per cápita es de 600.0000 pesos debido a CODELCO, en Santiago el 80% de la población vive con el mínimo, lo que es muy doloroso y comprende a los manifestantes de primera línea. ETA tiene sentimientos encontrados, pues mientras la situación en Chile parece favorecer la presencia de los pueblos (frente a lo que se muestra incrédula), dice que en Bolivia se ha vuelto a la inquisición, donde la plurinacionalidad no ha funcionado. Al ver la vuelta de la opresión hacia los pueblos, se percata de que la colonialidad está arraigada profundamente en las personas. Dice que ella siente

que en Chile los pueblos piden permiso para participar, siendo que lo que se busca es que se les conciba como personas en el mismo nivel; llama a los pueblos a ser autocríticos y difundir la lengua entre las personas de la familia para impulsar a los/as hablantes.

EM1 dice que ha sentido felicidad, rabia, euforia, tristeza, desconfianza en esta experiencia social. Respecto al proyecto, lo piensa cada vez que ve las banderas de los pueblos y la caída de monumentos coloniales. Ella cree que se está levantando tímidamente entre las personas el tema del reconocimiento constitucional y la autonomía de los pueblos. En este contexto, les pregunta a los/as educadores presentes qué creen respecto al rol que debería tomar el Museo frente al movimiento; y si se están organizando como pueblos en el contexto del estallido. También releva el caso boliviano, haciendo la pregunta **¿hubo realmente un diálogo intercultural durante el periodo de Evo entre no indígenas e indígenas?** Dice que es una preocupación que en Chile podamos ocuparnos de eso, es una necesidad. ETL dice que él está buscando organización dentro de Santiago y aun todo es disperso, ETM5 dice que el pueblo mapuche tiene su organización previa y en torno a este tema puntual conoce dos líneas de trabajo: una es la que propone una Asamblea Constituyente Mapuche para el autogobierno propio del pueblo, esta es la meta principal; otra es la participación en la Asamblea Constituyente chilena para la plurinacionalidad, lucha que se lleva con los otros pueblos. ETA dice que los aymara son pocos en la zona centro y que se ha agrupado bajo la organización de Elisa Loncon, pero que falta unidad en los planteamientos por la diversidad territorial, lo que no ve como algo malo, pues no se puede meter a todos los pueblos en el mismo saco.

ET4 dice que ha sentido que este proceso le cerró la boca frente a muchas cosas que creía que funcionaban. Eso ha hecho que termine varios proyectos en los que estaba, pues no desea edificar sobre ruinas; entre ellos está el PEIB, que desde su perspectiva ha funcionado pésimo durante este año. Dice que su pueblo esta tan dividido como Chile, algunos se acercan a las instituciones y otros buscan el

autogobierno. Él se siente dividido, está en Santiago, pero piensa desde su tierra en el sur. Agrega que, siente que **cuando nos institucionalizamos, nos dividimos**, porque se comienza a representar un sector y se olvidan los demás; que, por ser agente del Estado, como le llaman los demás con toda razón (aunque en su caso él lo hizo voluntariamente), se peleó con mucha gente de su pueblo. Este año busca su autodeterminación. A modo de ejemplo señala que, ha oído y vivido que **cuando se institucionalizan las lenguas van directo a su desaparición**, porque desde allí comienza la folklorización; dice que en el PEIB se está obligado a folklorizar. EM1 pregunta si se refiere a lo que pasa con el inglés, que te enseñan 12 años, pero no logras incorporarlo, ahora pienso que quizás ella se refería al desarraigo de la lengua. Yo agregué que también veía la institucionalización como un dejar fuera, como una selección arbitraria en la que muchos dejan de estar representados, también ligado a un desarraigo. ETM5 está de acuerdo en que con las gramáticas se fija un significado de las palabras que acota el uso de los hablantes. ETM4 pregunta respecto al proyecto, ¿cuánta validez tendrá lo que hagamos ahora si el mundo sigue cambiando?

ETM2 señala que para ella como mujer mapuche de isla de Maipo (porque no puede hablar por personas de otros territorios), el estallido ha representado algo que suma voces de comprensión sobre la causa de los pueblos. Respecto a las palabras de ETM4, ella dice que la desconfianza hacia la institucionalidad siempre ha estado en el pueblo Mapuche, pero que, si se va a opinar de ellos/as como pueblos, ella prefiere estar a no estar (da como ejemplo la consulta indígena). Dice que ella nunca hablará la lengua como ETM4 (que es hablante nativo) y probablemente sus estudiantes están aún más lejos de eso, pero opina que es mejor impulsar la revitalización en la ciudad dando clases desde el marco institucional que no hacerlo, porque o si no los/as niños/as ni siquiera sabrían la existencia del idioma. Quiere impulsar la cultura y el sentido de la vida mapuche junto con la lengua, pero, sobre todo, la visión del mundo. Más adelante explica la importancia del conocimiento que

se adquiere en la vida, y no exclusivamente a través de la educación formal universitaria.

Respecto al PEIB, ETM2 señala que se trabaja en condiciones de esclavitud, porque no se tiene seguridad de cuando serán los pagos; explica que funciona como un proyecto colectivo y hasta que todos entreguen el informe final no había pago. Ella contra pregunta a EM1 si el museo tiene autonomía del gobierno como institución, pues si así fuese, ella lo vería como un lugar de protección hacia los pueblos, aunque eso no la hace olvidar la visión de las piezas secuestradas. Aun así, ella dice que todo es un tira y afloja, que debiese ser una negociación constante donde todos ceden.

Para D1 todo lo proceso es nuevo y las consecuencias cotidianas del estallido social son algo que hay que sobrellevar, pues la movilización busca que todo mejore para todos. Nos cuenta que en su jardín está movilizado por sus propias demandas desde hace un tiempo, por temas como la Sala Cuna Universal y la discusión sobre el fin de la subvención para los niveles medio menor para que pasen a escuelas. Nos comentó del desgaste emocional y físico que se sufren las parvularias en contextos vulnerados.

ETM5 cuenta que en su territorio se organizaron como asamblea territorial y después de varios encuentros se propuso crear un cronograma con temáticas atingentes como género y pueblos originarios, sin embargo, se pasó por encima de los acuerdos tomados, demostrando que no había un compromiso real. EM1 dice que es precisamente eso lo que le preocupa, que el uso de los símbolos de los pueblos originarios quede vacío de contenido, por eso ella preguntaba sobre la organización de los pueblos en este contexto.

A raíz de eso, ETM2 dice que la educación de los/as niños en torno a los símbolos y los discursos debe situarse en las acciones cotidianas de ellos/as, para que las consignas tengan sentido en su realidad, da como ejemplo el poco entendimiento entre las personas del país con el escaso entendimiento entre dos hermanas, o

situar las consignas para sacar al presidente que imitan de sus padres con promover el trabajo con las personas que si están cerca y que conocen para producir bienestar a los cercanos.

Retomé la pregunta ETM2 respecto a nuestra autonomía como institución diciendo que era complejo dar una respuesta, el museo es privado, pero gran parte de su financiamiento proviene del Estado y del presupuesto asignado por el gobierno de turno a cultura. Conté que precisamente el día anterior nos habíamos reunido como trabajadores/as de museo para saber cómo estábamos y se habían transparentado las visiones que cada uno tenía sobre el rol de la institución en este contexto; todavía no se esclarece una posición en general. Sin embargo, sería importante para nosotras saber qué visión tienen ellos/as como educadores sobre el rol que el museo debería tomar en relación con los pueblos, con lo que EM1 está de acuerdo. Ella agrega que ese es un dato importante para proponer y pensar el rol del espacio, pero que no se puede decir que la institución va a dar un viraje hacia allá sin antes discutirlo con todo el equipo.

Luego de oír las impresiones de los/as educadores/as sobre el contexto social (en lo que se incorpora ETM1), pasé a la siguiente parte, donde retomé nuestro trabajo en los dos talleres pre-estallido, mostrando los objetivos y el acuerdo al que llegamos hace más de un mes sobre el contenido que trabajaríamos. Para ello presenté un esquema del árbol de prioridades que construimos: **Rol de los/as educadores/as para el diálogo intercultural, pero con un asterisco en docentes**, porque sabíamos que el principal sujeto del curso, que son los/as docentes de aula, no se sentirían interpelados/as por la figura del educador/a aunque para nosotros represente un agente más amplio que englobaba la categoría docente. Luego mostré la red de códigos y categorías que se formó en nuestra segunda reunión, que resume nuestra discusión e hice la pregunta: ¿qué proyecciones vemos hasta el punto donde llegamos? (se integra ETQ) y ¿cómo continuaremos el proyecto?, teniendo en cuenta que ya no es posible juntarnos de 17:00 a 20:00, probablemente no es posible juntarnos todas las semanas, y además

cada uno tiene nuevos proyectos. Hago énfasis en el marco del proyecto porque es independiente del trabajo que podríamos seguir llevando como equipo conformado con el área de Educación del Museo más adelante.

ETM1 señala que efectivamente estamos en un nuevo contexto en el que, sin embargo, sigue habiendo trabajo pendiente de apertura en la mente de las personas. Respecto al proyecto se muestra dispuesta a seguir avanzando, aunque se pregunta hasta qué punto estos espacios son o los/as alejan más de su gente, pero ella siente que el proyecto quedó cortado y que hay que retomarlo considerando los tiempos actuales.

ETA dice que es imprescindible hablar de interculturalidad, pero más allá de una conversación entre cuatro paredes, es decir, dejaría el proyecto hasta este punto. Dice que hay que conformar un espacio permanente en que los jóvenes y niños/as puedan acercarse, que descubran que los países mestizos, que invisibilizan a los pueblos tienen esta diversidad. Ella se muestra dispuesta a participar en otras iniciativas conjuntas con el Museo para demostrar que esta institución es espacio de presente y que sus culturas están vivas, que no necesitan que nadie hable por ellos/as.

Con EM1 nos mostramos absolutamente dispuestas a continuar este trabajo más allá del proyecto de tesis (dándole un cierre a éste) e insistir para lograr la conformación de ese espacio, porque creemos que abordar el patrimonio desde la mirada de los pueblos es un acto de justicia obligado. Creemos importante evitar que el museo no se convierta en un espacio escolarizado, pero que dialogue con la escuela permanentemente.

ETL dice que también está dispuesto a continuar trabajando en el proyecto, pero desde una mirada que acerque a los pueblos al cotidiano, a la cultura viva.

ETM5 dice que la investigación inició en país totalmente distinto, que es un logro nuestro haber llegado al contenido *Rol de los/as educadoras para el diálogo*

intercultural, pero que de ahora en adelante son otras las iniciativas en las que debemos invertir nuestras energías. Que el trabajo del proyecto debe terminar.

D3 dice que le sorprende la posibilidad de que el proyecto quede trunco, que pesa sobre él la burocracia administrativa y no tiene tanta flexibilidad, pero que apoya generar nuevos espacios de encuentro. Él seguiría trabajando en el proyecto de tesis.

Los/as demás participantes, ETQ, ETM4 y D1 se muestran flexibles, están de acuerdo en tener una nueva reunión en enero para repensar nuestro trabajo conjunto más allá del proyecto y plantearnos desde una nueva realidad.

c) Registros Mecánicos: Transcripción de vídeo

Transcripción Taller N°2
17 de octubre de 2019

EM2: Hay una primera pregunta con la que me gustaría que empezáramos esta sesión y es ehh... Si la palabra co-diseño les suena, si han estado alguna vez en otra instancia que sea similar a esta de co-diseño, de rediseñar algo, de rediseñar alguna actividad educativa, ¿ya?, entonces conocer si tienen experiencia previa con algo como esto.

ETM1: Co-creación.

EM2: Co-creación (lo escribe en su cuaderno), (EM1 ingresa a la sala) sí, sí.

ETM2: Eso no, creo que no.

EM2: Tu primera vez. (**ETM2** asiente con la cabeza)

ETL: Yo con la primera más bien diseño, digital, modificación de marketing.

EM2: Ahh, ya.

ETL: Una cosa así.

EM2: Si, el diseño es la creación de algo, como bien decía ETM1 cierto (apuntando a ETM1), diseñar, decidir el orden, eh... Los componentes, eh... EM1 preguntaba si tenían experiencia en co-diseño así a secas y el proceso también educativo entorno a la co-creacion en eso estamos, si tú quieres compartir tu experiencia.

ETQ: Yo, por ejemplo, este... Los cuentos que a mí me contaron o que me decían, yo en los niños, loh saco a actuar (EM2 asiente con la cabeza) y, y por ejemplo, yo estoy creando prácticamente una escena.

EM2: Mmm ... (asintiendo con la cabeza)

ETQ: Diseñando algo nuevo, porque no está en ningún escrito eso, esas escenas y yo lo estoy creando.

EM2: Eso es, eso es un diseño, es diseño, generalmente está diseñando en este caso en el espacio teatral, escogiendo ciertos elementos, creando el guion, cierto. Nosotros en estas reuniones la idea es que diseñemos ... (apunta a **D2** para que hable)

D2: Bueno yo, hemos participado en el trabajo pedagógico en el jardín, desde el proyecto educativo hasta las planificaciones, siempre son un co-diseño, por que participan las familias, desde los valores que vamos a compartir, desde el sentido, lo hacemos como comunidad educativa, siempre es un co-diseño con todo, no está dado o previamente diseñado antes si no que siempre hay preguntas, hay conversación, y ahí vamos diseñando, ordenando lo que a nosotros nos hace sentido como educadores.

EM2: D2 dijo algo clave, la diferencia entre el diseño y el co-diseño.

EM2: Porque el diseño, lo puedo hacer yo solo o yo sola, sentada en un lugar sin preguntarle a nadie y el co-diseño tiene que ver con la colaboración, con el colectivo, con el pensar junto a alguien.

ETQ: Sí, me hizo recordar que yo... Con la directora, por ejemplo, con la... Apoyo técnico intercultural y mi persona, los tres planificamos el trabajo de cada mes a mes.

EM2: Eso.

ETQ: De acuerdo al calendario con el que lo trabajo

EM2: Ahí hay co-diseño.

ETM2: ¡Entonces yo sí!

EM2: ¡Entonces sí, también he hecho co-diseño!

ETQ: Claro.

ETM2: En la Isla de Maipo, las educadoras tradicionales, nosotras planificamos el año ...

ETM3: Anual.

ETM2: Anual, entonces lo hacemos entre varias.

ETQ: Ha nosotros mes a mes.

ETM3: Entonces cuando yo articulab'a con mis profesores ¿eso es co-diseño?

EM2: También, también es co-diseño, la palabra co-diseñar es muy amplia y puede involucrar muchas prácticas, aquí específicamente vamos a hablar de un co-diseño en particular.

D2: Claro.

EM2: Que es el que les quiero presentar, antes EM1 no se si quieres hablar un poco de nuestras actividades de co-diseño, nosotros también co-diseñamos con EM1.

EM1: Si, no sabía que era co-dise... O sea creo que... quizás mi experiencia como interdisciplinaria primera fue en realidad la investigación, como la investigación fue el primer lugar donde, me empecé a topar con gente no sé, antropólogo, lingüista, sociólogo, un montón de gente que venía de distintas tradiciones, o distintas diciplinas, y nos pusimos a trabajar en proyectos como estábamos investigando sobre sistemas de comunicación y yo me fui especializando en soportes andinos coloniales y entonces eso implicó empezar a tomar, salirme de la rutina digamos para empezar a investigar sobre... Sobre otras cosas y con otras fuentes como, diccionarios coloniales, hablar con lingüistas para ver que significaba esto. Ese yo creo que sería mi primer trabajo como de co-diseño en realidad, porque después no, hacíamos artículos con los parámetros científicos digamos, pero ahí tocaba que nos pusiéramos de acuerdo en las cosas que íbamos a escribir, no se normal que fuera co-diseño, nunca me lo planteé de esa manera. Y luego creo que la experiencia de co-diseño han sido acá, en el museo emm... Tuvimos experiencias con un grupo externo al museo que se especializa en educación artística desde la interpretación del arte, pero del arte moderno. Lo que en este museo compete a arte, en realidad a arte, es arte en este contexto. Mucha de las producciones que tenemos acá nunca fueron pensada para ser exhibidas, ni mostradas, ni...

ETA: Ni creadas...

EM1: Entonces yo venía con un montón de nociones de las artes con... El autor o la autora, y aquí no estábamos hablando bueno, de que tenga un, un autor o una autora... Entonces, cómo ponernos en un dialogo con ese, con ese mundo y también afectó nuestra forma de mediar, de trabajar por que nos fuimos dando cuenta que podíamos hacer una cosa más activa y ordenada con las etapas de trabajo con el equipo, pero a mí me atacaba pensar que se vaciaran totalmente de contenido las piezas por la perspectiva que ellos traían de la educación artística... Porque esto era lo que me daba terror en el fondo, estábamos

hablando de niveles culturales que son muy fáciles de exotizar y si no tienen conocimiento real puede caer rápidamente en una figura... Como simplificadora, entonces mi terror con ello era como... Finalmente se entendió muy bien que ambos equipos, el del museo y el externo, teníamos muchas ganas de aprender del otro y finalmente terminamos diseñando una medición desde todas estas aristas, de todas estas personas involucradas, como desde inicio, desde los objetivos que nos propusimos, hasta como se generaron las didácticas con las que se iban a ir a practica... Las personas. Fue super interesante como, como tarea entonces creo que eso ya en las mediciones en equipos, creo que también como experiencia con las que íbamos, por que como que también va a ser super interesante, tengo muchas ganas de saber, qué nos va a pasar a nosotros digamos ... (se ríen).

EM2: Porque, claro eso también es lo interesante del co-diseño cuando uno trabaja con otras personas, uno puede tener muchas ideas, pero el fin es siempre tomar y crear la idea que les haga sentido a todos.

D1: Sí.

EM2: A todas las partes y eso es complejo. Digamos es un camino que hay que trabajar con mucho cuidado, de forma muy detallada, no sé si ETM4, ETM5, ETL quieren agregar algo. D1 (llegó tarde) estamos conversando sobre nuestras experiencias co-diseñando en educación, cuéntanos si tienes experiencia en co-diseño.

D1: Poco en verdad, nosotros tratamos de, como el tema de la planificación y la evaluación de que sea como en equipo, con el equipo de los técnicos y las educadoras, y también con las familias, pero es difícil como el tiempo, más que todo, más que como el... la disposición y todo, es el tiempo de reunirse para poder hacer como ...

ETQ: Complejo ...

D1: Sí, pero de todas formas se incorpora como en las familias haciendo encuestas, como mandando cosas a la casa y que ellos nos puedan como dar respuestas como eso, y nosotras tenemos reuniones CA como comunidad de aprendizaje, ¿sí? Que es como que nos juntamos a, en teoría una vez al mes con el equipo de sala para como ver los procesos educativos, la evaluación, la planificación y ahí poder hacer como, seguir el tema de la planificación.

EM2: No sé si quieren... (apunta a los educadores)

ETM4: Ya, yo creo que no he participado en ninguna... (EM2 asiente con la cabeza) lo único si una conversación que tuvimos este año para co-diseñar el PEI del colegio, pero fue una conversación no más, entonces creo que ahí voy a tener participación directa porque hubieron muchos puntos que em... Para preparar a los estudiantes pa, y ahí, ahí llegamos a unos puntos que son bien interesantes reafirmar en definitiva, cuando nos convoquen, si es que nos convocan.

EM2: Ojalá los convoquen.

ETM4: Eso no más, en eso, en eso no más he participado.

ETM5: En el colegio igual hablan esto, en otras instancias no tan... No tan, no tanto en la forma que uno quisiera, pero siempre están tratando de generar equipos de dialogo, ¿cachai? hay que mandar tal documento, hagan un no sé, una cartulina, pongan sus ideas, léela luego póngalas como equipo y hacen 3, 4 equipos de personas y después sacan una idea central, creo que hicieron como una pequeña encuesta em... El otro día estábamos tratando de hacer em... La idea como para hacerle talleres a los papas en reuniones, entonces justo en estas fechas le hacen talleres a los papas dependiendo del curso que estén, por ejemplo a los de cuarto medio le hicieron talleres para em... Enseñarle como postular a la PSU, como elegir carrera, como ese tipo de cosas.

ETM3: ¿A los papás?

D1: Que buena.

ETM5: Sí, en las reuniones, son como 45 minutos una vez al año, entonces como que ahí me enseñaron a hacer cartulinas, grupo, esas cosas y después nos íbamos al parque después a sacar alguna idea como central de que más o menos necesitaba cada curso como... Por ejemplo, primero y segundo como ehh... Poner cuidado de las relaciones afectivas, sexto y séptimo em... Eran como los cuidados dentro de las relaciones, como interpersonal.

EM2: Claro.

ETM5: Bueno, pero esas ideas van como surgiendo en los equipos de trabajo que se forman dentro del consejo de la reflexión.

ETL: Bueno, hasta acá ehh... El año pasado tuve un... Compañeras de tradición, verdadera tradición, emm... Rediseñando nuevamente el desarrollo y perfeccionamiento de ellos, lo cual ahí les colabore porque había que formar gremio, como son comunidades del pueblo, no todos terminaron sus estudios, si lo vemos desde ese punto de vista y a que vuelvo, emm... Que en dos años más, un año más va la asignatura de lengua y cultura indígena, por lo cual si no están con el título de técnico o profesor de interculturalidad no van a poder hacer clases, entonces hay que fórmalos, en ese aspecto tengo que rediseñar el proceso de formación. Los que no tienen enseñanza media formarlos, los que no terminaron la enseñanza básica avanzarlos y para poderlos nivelar y de alguna otra forma después entrar juntos que era la idea, hacer un técnico para educador tradicional, y eso implicó también los contactos y conversaciones con la universidad, quien nos hace las clases, la más cercana es la Arturo Pratt que tiene la asignatura, la carrera de interculturalidad, ese es... que hemos trabajado en esta hora de co-diseño, eso.

EM2: Bueno veo que todos tienen experiencia entonces en procesos de co-diseño y algunos con sus pares.

ETQ: Ehh... En el programa de interculturalidad cuando se hizo aquellos trabajos, también trabajamos el co-diseño, claro ellos hacían, hicieron todo en castellano y yo tenía que plasmarlo en el libro en quechua, ¿sí?

EM2: Depende, depende.

ETQ: Ah ya.

EM1: Porque sí, ¿cuál es la diferencia entonces entre co-diseño y participación?, como de procesos participativos.

EM2: Hay distintos niveles de participación, el co-diseño es cuando estamos todos en la misma jerarquía, estamos todos en equidad de condiciones, en el colectivo. Acá en este momento, todos van a dar sus opiniones y los que están en esta mesa tienen el mismo valor. Como persona investigadora lo que yo diga no tiene más valor en este momento para lo que estamos produciendo. Como bien decía ETM5, en la, en la escuela, en el sistema educativo se intentan crear instancias de co-diseño y muchas veces lo que pase es que viene de una directriz de arriba que no necesariamente responde a las problemáticas que se tienen en las bases. Entonces eh... Claro, por ejemplo, em... ETM4 dice a nosotros nos

convocaron para eh... Hacer el PEI, si efectivamente los convocan, se sientan y conversan respecto a las inquietudes de los distintos docentes, los distintos estamentos de la comunidad educativa, estudiantes, los apoderados y los otros miembros que tengan, esa va a ser una instancia de co-diseño, efectivamente la del PEO, pero es distinto cuando yo digo, ya tengo el árbol armado cierto, la estructura armada y te digo ya.

ETQ: Ah ya.

EM2: Tú te vas a hacer cargo de esto y tú te haces cargo de esto otro.

ETQ: Ahh.

EM1: Claro, nosotros tuvimos etapa de co-diseño en los equipos de coordinación y después de que ya habíamos armado lo equipo, los dos equipos lo bajamos a trabajar con lo que se hizo... Y ahí lo terminamos de completar entonces, claro.

EM2: Eso no fue co-diseño.

EM1: Eso no, pero quizás la primera etapa en la que observar los objetivos e íbamos a ver que íbamos a hacer era co-diseño pero cuando ya después lo llevamos al equipo completo ya trabajamos con todo e... con con ese paraguas o ese armazón hecho y terminamos de completarlo todo.

EM2: Ahí... esas distinciones son importantes porque tiene que ver también con el involucramiento que uno permite que tengan distintos agentes.

ETQ: Si.

EM2: Cierto. Imagínense que estoy en un em... En el colegio que trabaja la Barbara, la Barbara trabaja en el Instituto Nacional, en el tan bullente Instituto Nacional (educadores se sorprenden y conversan) donde tienen un... ¿Cuántos profesores son Barbarita allá?

Barbara: Como 200.

EM2: Son 200 profesores.

D1: ¡Broma!

EM2: Son... ¿Cuántos alumnos son? ¿6.000?

Barbara: No, como 4.000.

EM2: 4.000 estudiantes. Ya imagínense que quieren hacer el PEI y quieren hacer una instancia de co-diseño con los 200 profesores.

D1: ¡Noo!

ETL: No termina nunca.

EM2: De que se ... No termina nunca... O sea, de que se puede hacer, se puede hacer.

ETM4: Cierto.

EM2: Si tenemos el tiempo y la disposición para hacerlo, como bien decía D1 a veces no es cosa de disposición si no es cosa del tiempo que tienen y manejan las instituciones y es lo mismo que nos va a pasar a nosotros acá ya, y quiero un poco contarles en que nos estamos metiendo y cómo vamos a tener que organizar nuestro tiempo para... Sacar lo más provechoso de estos días que podamos estar juntos, que efectivamente todo no lo vamos a poder hacer, eso ya lo tenemos bien claro que aquí todo no lo vamos a poder hacer (empieza a utilizar el proyector). Entonces quería contarles un poco que el origen de este proyecto.

EM1: ¿Bajo un poco las luces?

EM2: No sé, se ve bien, ¿ven bien? (les pregunta a los educadores y ellos responden sí) ¿sí? El origen de este proyecto está en el curso que ustedes ya bien conocen, el programa que cursaron en la primera etapa, ustedes cursaron una versión reducida de siete sesiones de 1diez. Emm... Tuvimos que adaptarlo también por los tiempos que ustedes mismos tenían. ¿Qué es el programa América Precolombina formación docente en interculturalidad? Es una iniciativa que surge del área de educación, departamento, del museo chileno de arte precolombino, este programa nació en el 2014, un programa que ya tiene su, su par de añitos que nació de forma muy distinta a como es ahora, nació con cuatro sesiones con una perspectiva acerca de aumentar el conocimiento que tenían los profesores de las, del patrimonio de América antigua, ese era el foco inicial. Interculturalidad ahí no estaba todavía en el contenido en ninguna parte, estaba el título, pero no estaba en el contenido ya, y habían varias, varias eh... ideas respecto a eh... (suena el celular), disculpen, ¡ahh la pastilla! (le dice a ETQ) el remedio (se ríen). Había varias ideas acerca de competencia de los profesores, o sea las chiquillas, EM1 y la Rebe pensaban que eran

los profesores los que iban a poder, autónomamente, adecuar los contenidos a la interculturalidad, a la educación intercultural.

EM1: Claro, eran solo cosas que no sabían. No sabían cómo, y todo el patrimonio y todas las posibilidades que había de trabajar, todo ese material con los estudiantes en vías a trabajar de manera en... Desde el respeto, desde la valoración, nosotros jurábamos de guata que los profesores iban hacerlo por sí mismo y nos topamos con... O sea fue super interesante el proceso, porque cada año iba subiendo la, de hecho, cada semestre iba subiendo el número de sesiones. Bueno, después nos dimos cuenta de que no necesariamente esta esa capacidad en ellos. Esa fue la razón por la que comenzamos con EM2, le dije a la Rebe, mira esta niña es lo que nosotros necesitamos...

EM2: Era mi profe la EM1.

EM1: Nosotras necesitamos alguien que, que nos hable en este lenguaje por que nosotras no hablábamos, no hablábamos en lenguaje de pedagogía, no teníamos realmente no teníamos idea, o sea nosotras sabíamos de, del patrimonio americano, pero jurábamos que la pega iba a estar hecha una vez como entregado el contenido.

EM2: Sí po', y ahí entre yo, ahí entre yo, ustedes saben que soy profesora, soy pedagoga y yo había tenido la... La oportunidad de, en mi trayectoria de historia poder especializarme en estudios andinos, yo ahí soy de Andes ya, siempre he amado Andes igual que **EM1**, incluso **EM1** era mi profe, ella es especialista en Andes (**ETM3** se ríe), tenía una cercanía también con, con... Con cierta apertura también de la mente que es super importante ya, O sea pa' poder mirar y entender que hay otra forma de ver el mundo y eso aplicarlo en la pedagogía en un, era un, era un trabajo que yo creo em... Me abrió la puerta eh... Y ahí yo me di cuenta que este curso había que rediseñarlo. Y surge esta necesidad, de hacer un rediseño curricular. O sea no solamente un rediseño a secas, sino que es curricular, y vamos a conversar, les voy a contar un poco cuál es esa perspectiva curricular. ¿Por qué rediseñar?, por esta pregunta (apunta el proyector) ¿Se puede hablar de interculturalidad y educación intercultural sin practicar la interculturalidad? (algunos educadores mueven la cabeza diciendo no), el problema es que, sí se puede, yo perfectamente puedo decir... (Hablan varios educadores a la vez)

D1: Sí po'.

EM2: Imagínense que, que yo me paro acá adelante y digo bueno este concurso interculturalidad.

D1: Sí.

EM2: La interculturalidad equidad, pero usted quédese sentado ahí, no hable en toda la clase.

D1: Sí po, toda la verdad.

EM2: ¿Puedo hacerlo?

ETM3: Sí (varias afirman que sí)

EM2: Puedo hacerlo.

ETM4: Sí puede.

EM2: Se puede, se puede y se hace, y mucho y es lo que más se hace, es lo que más se hace. Porque en el fondo digo, no yo dije yo soy super intercultural, pero haber hágame la planificación... En el fondo sigo haciendo las cosas como a mí se me ocurren.

EM1: Claro. (asiente con la cabeza)

ETM3: Cuando los ministros hablan de cosmovisión en el contexto mapuche y se llenan la boca hablando de cosmovisión, cosmovisión, y yo digo que, solo usan la palabra, porque no saben realmente lo que es (EM2 asiente con la cabeza), de que están hablando.

EM2: Exactamente (asiente con la cabeza). Acá con la interculturalidad es lo mismo, ustedes yo creo que lo saben mejor que nadie (hace referencia a la gente en la sala), es super fácil decir... muchas cosas sin en la práctica hacer ningún esfuerzo por hacerlo.

(Hablando de las dudas que se presentaron cuando mostré el proyecto ante dirección y curaduría).

EM1: Quizás una de las cosas que se presentaron, que en el fondo también tiene que ver con lo que estamos haciendo, es la... Como la jerarquía de los saberes, porque un problema que... (suena un celular) que se le presentó al curador eran cuál iba a ser el respaldo de la

ciencia, la ciencia, de la jerarquía con el rigor científico, entonces una de las cosas que a él le interesó fue (ETA se levanta de su puesto) bajo que perspectiva de saber, vamos a trabajar, por eso, la epistemología, la estructura de pensamiento con las que vamos a validar los conocimientos, porque este museo... Todo, todo tiene su periodo, todo tiene su cédula, por lo tanto, cultura tanto, civilización tanto con este periodo, artefactos medidos, que se yo. Pero, ¿dónde están los otros, otros sistemas de conocimiento? Que no están, que no se basan en las formas de organización del conocimiento que tiene occidente respecto a la razón. Porque se preguntas, con cuál de estas bases científicas se trabaja para decir que esto es esto y no esto otro, entonces el conflicto fue el peso de las, de los saberes donde vamos a construir una interpretación sobre el mismo patrimonio y fue justamente lo que, lo que discutimos y bueno, tuvimos también que decir que nosotros vamos a hacer un museo que va guardar también estos elementos académicos, estimulándolo, pero eso no implica que no... (EM2 interrumpe)

EM2: podemos discutirlo.

EM1: Podamos compartir espacios de interpretación, porque finalmente si este patrimonio no es de las personas, entonces ...

EM2: ¿De quién es?

EM1: ¿De quienes son los objetos?, ¿De quién?, claro. Los mismos museos de objetos, para objetos o un museo de objetos para personas. Son dis... Son discusiones que sabemos que se van a abrir y van a seguir dándose por mucho más tiempo. Es que va a hacer difícil transformar esa estructura, pero a cada rato hay más em... Apertura sobre cómo potenciarse, por eso siento que es la primera experiencia como diseñada para esto.

EM2: Y aquí es donde entra la palabra (apuntando al proyector), la segunda palabra, rediseño curricular, el programa debe ser, debe buscar, ser intercultural en su currículo. Yo sé que conversamos nosotros en el... En la primera etapa sobre el currículo (refiriéndose a los participantes), cierto, sobre algunas partes, que tenía y lo que era. Pero en términos muy sencillos, el currículo es esto (apuntando al proyector): qué se enseña y cómo se enseña. Todo tiene o toda institución educativa sea la escuela o no, tiene currículo, una iglesia tiene currículo, los bomberos tienen currículo, este museo tiene currículo. Cuando yo decido que hay algo que yo quiero enseñar, estoy haciendo una acción curricular, esto por supuesto desde la teoría curricular, si alguien quiere no ponerle el nombre al currículo

puede perfectamente no hacerlo, pero como yo trabajo en el... Y es mi perspectiva de formación en este momento, por eso yo utilizo esa mirada y me explico. (Apuntando al proyector) Y esto el co... El qué enseñar y el cómo enseñar, es lo mismo que cada uno de ustedes va a hacer cuando planifica, por eso cuando salió el tema de la planificación como co-diseño yo dije, ¡ahí estamos po! Si planificar es un ejercicio curricular de diseño. [...] Este de acá, este es mi problema de investigación de la tesis, como generar una propuesta de diseño cultural intercultural para la formación continua de docentes y educadores tradicionales en el museo, esto objetivos, estos contenidos, estas experiencias tienen un sujeto, no están en el aire, este programa ustedes saben que siempre fue pensado para el docente de aula común, y muchas veces vimos a lo largo del curso que el docente de aula es el que está menos preparado para trabajar la interculturalidad (varios educadores asienten con la cabeza), y por eso es tan importante para nosotros, ya que ustedes tienen muy claro el problema, nos ayuden a darle soluciones, ¿ya?... Eso es lo que estamos buscando, poder dar herramientas para que esos profesores efectivamente si están en el 0 puedan avanzar al 0,5, ¿ya?, nada más, ni siquiera al 1, al 0,5... Que se, que se muevan un poco. **ETA** tu querías decir algo (apuntándola)

ETA: No, es que quería expresar alguna em... Preocupaciones que surgen en torno a esto, que, que hay que... Cuando uno está consciente de que esta, este registro, esta forma de el mismo diseño de investigación... Uno sabe que las estructuras de la dirección educativa, no toma en cuenta muchas de nuestras creencias, de nuestros conocimientos y siempre van a estar de alguna manera, subordinados a las, a las reglas y a las formas con las que ellos exigen como plan de educación.

EM2: Si.

ETA: Emm... Yo no, yo no tengo todavía, no sé, ya había estado cada uno un colegio y me han dicho que tengo que hacer una cosa así, tengo que esperar unos informes, así de finos y demás, y le digo bueno y usted ya, ya ... ya estoy sintiendo como...

EM2: La odio.

ETA: Ahí amarrando. Entonces eh... No quiero ser pesimista ¿ya?, sé que nuestra forma de transmitir conocimientos en, en nuestros propios... tenemos una manera diferente, yo por lo menos estoy tratando de aplicar esto en todos los talleres y las enseñanzas hago que se utilice la acción, porque nuestro... Nosotros no enseñamos con teoría, no enseñamos

con un libro... Nosotros enseñamos haciendo las cosas, si quiere enseñar a cocinar, tiene que cocinar con la guagua, si quiere enseñarle a tejer, tiene que tejer con la guagua, todo es haciendo. Y entonces eso no está contemplado dentro de muchos de los ramos, solo está contemplado el escuchar, escribir, analizar, memorizar, no está contemplado el poner en práctica. Hágalo normal, hágalo como mamarracho, pero hágalo ¿no? Ese es nuestra, nuestra, nuestra riqueza, entonces para eso se cuestiona “no hay presupuesto”, no hay infraestructura, no hay el material, no hay energía, entonces no, esto se saca no más, esto no sirve para nunca añadir extra, para ninguna practica final, para ... así. Entonces eso me, me, me preocupa a mí, este... Del anhelo que tú tienes y qué cómo... Porque a la larga igual vas, Va a haber exigencias de resultados.

EM2: Si.

ETA: Entonces los resultados tienen que estar de acuerdo a sus expectativas, nuestras evaluaciones, nuestros resultados están para un margen maravilloso, aunque lo haya hecho malo, pero viste ya ha utilizado sus dos, tres dedos que no utilizan, para mí eso es importante. Entonces...

EM2: Yo creo que ehh... Conozco la, tengo las mismas inquietudes que tú, pero hay algo que, que es lo que yo creo que impulsa continuar con esta iniciativa y es que los docentes que vienen a este curso, este curso ustedes saben que no tiene certificación del CPEIP que es la institución que certifica a los docentes y que les da como un plus curricular, en su currículo ellos ponen, en su currículo vitae cierto ponen estuve en el programa América Precolombina y por la capacitación bla, bla, bla. Entonces la gente que viene a este curso viene voluntariamente, son personas que tienen ya un diagnostico critico de su realidad y ellos están buscando en este espacio, respuestas a cosas que en otros lugares no encuentran. Entonces esas personas que vienen, muchas de ellas, un gran porcentaje de ellas ya ha trabajado o ya es un tema discutido la metodología de trabajo en sus escuelas. Entonces acá no nos llegan los profesores que no tienen ninguna expectativa, y es una ventaja eso, porque casi es irreal, si por eso yo amo este programa porque en el fondo acá nos llega gente muy irreal, o sea no nos llega el profe que esta así (se tira en la silla), ya que voy a repetir la misma planificación 400 veces y que no tengo recurso para hacer eso, y ya que ... ¡No! La gente que llega acá esas 25 personas, poquitas esas 25 personas que nos llegan al semestre ya está moviéndose, ya se movilizaron, entonces yo creo que no

podemos desaprovechar a esas 25 personas que ya, algo les paso, o sea ya no están en la zona de confort, dijeron yo tengo que salir, tengo que moverme, lo que la em... Como se llama esto (tratándose de acordar), la directriz, no, la decisión que nosotros tomamos con EM1 es, ya no me interesa que de estos 25 profesores uno sea de La Pintana, otro de Las Condes, otro de Vitacura, otro de Puente Alto si no que yo quiero que vengan 4 profesores del colegio de Puente Alto, quiero que vengan 5 de Conchalí, quiero que vengan 6 de allá, o sea quiero equipos de trabajo. Porque en el fondo no nos importa la cantidad de cobertura si no la calidad. (**EM1** interrumpe)

EM1: Antes pensábamos en cobertura, y después nos dimos cuenta de que fue un error, cuando tuvimos que seleccionar porque tenemos más espacio cubierto en la región, entonces seleccionamos por cobertura por ahh distintas... Una de cada una, y ahí la embarramos porque... (varios educadores hablan al mismo tiempo)

ETM3: Y empieza a haber trabajo importante por cada escuela.

EM1: Y además que es otra cosa la que hemos conversado em... Queremos trabajar con equipos directivos, queremos trabajar con directores, con UTP, porque finalmente son lo que pueden o no facilitar que las cosas ocurran o no.

EM2: Sí.

EM1: Yo **ETA** estoy totalmente de acuerdo contigo.

EM2: Si, si estamos ahí.

EM1: De hecho, esta misma estructura, digamos, o sea tenemos currículo y contenido y no sé qué, estar dentro de esa misma línea, siempre doy el ejemplo como la ley de cuotas por ejemplo para pueblos en el congreso, ya, es una ley de cuotas una cosa multicultural en el cual yo voy a aceptar que vengan pero lo he transformado igual las reglas del juego, o sea asiste la persona, tiene un voto como todas las otras em... Porcentaje verdad, estatuto pero no hay ninguna transformación de fondo, siempre doy el ejemplo como... En nuestra forma de resolver conflictos, que es por votación, nosotros ya, cincuenta más uno... perfecto ¿ya? estamos todos de acuerdo, em... Hay cinco que no, pero hay ocho que sí, entonces perfecto. Los cinco mala la suerte, los ocho votaron mayoría y listo, democracia, rapidito. Entonces les comentaba que, bueno, los mapuche hacen toda una cosa de que se debe

llegar a un acuerdo, y se sigue hasta que haya un consenso, que estén todos de acuerdo nada de que levanto la mano...

EM2: Los 200 profesores del nacional, de acuerdo. (algunos educadores se ríen)

EM1: Los 200 profesores del nacional eso implica que todos cedimos y que... Esa sería otra formación. Entonces claro llega un diputado, un senador, en caso de que hubiese como ley de cuotas, perfecto hay inclusión, pero no hay transformación de la estructura.

EM2: Hay integración, que es distinto.

EM1: Hay integración. En este caso, yo también coincido contigo que esta, este mismo ejercicio sigue estando dentro de esa línea.

EM2: Sí.

EM1: Pero tiene que ver también con que uno de los esfuerzos más importante va a ser justamente transformar a los profesores que necesitan este lenguaje también para poder comprenderlo primero, y segundo poder también entregar valores que nosotros no tenemos, porque no sabemos como es la "pedagogía" de cada pueblo.

EM2: Exacto.

EM1: Yo sé que efectivamente se aprende mirando, pero lo sé intelectualmente, porque tampoco me sir... A mí experiencialmente, con que estrategia bajo que, es una cosa que a mí me preocupa en particular como en realidad nosotros... Porque yo tampoco se hacer una clase intercultural, no sé qué implicaría, no sé qué implicaría desde las mismas diversidades, entonces para mí también este es un campo ehh... De experimentación, porque necesito saber que puedo también ofrecer a ese docente que tampoco cacha.

EM2: Nada. (se ríe)

EM1: Cacha menos todavía, de que manera el puede producir, tiene muchas ganas como un poco dice la Gaby, hay personas que tienen mucha ganas pero tampoco saben, y yo tampoco tengo como decirle mire una planificación intercultural implicaría esto y esto otro, entonces si dentro de esa...ejemplo puedo decir implica que hay necesidad de tener emm... manera de aprendizaje diversificada, como por ejemplo que tendría, que sería lenguaje técnico que yo tengo que usar con ese docente, para decirte la aplicación, ahí poder explicar

por qué los saberes están transmitidos de otra manera, no se ósea creo que tenemos que llegar a construir esa, esa traducción, lamentablemente ...

EM2: Concreta, de hecho. lo que necesitamos producir es la acción, necesitamos producir la acción entre nosotros para después nosotros poder volver a ejecutar esta acción con los profes por que la, como dice EM1 nosotros lo que hacemos, es que pertenecemos a una cosmovisión, replicamos nuestra cosmovisión, entonces tenemos que sentarnos con otra gente para que nos muestren cómo se hace distinto, nosotros necesitamos ahora hasta el cansancio, disculpa ETM1 (ya que levanto la mano para hablar) el ejemplo que nos pasó con, con Jessica se acuerdan...

ETM3: Sí.

EM2: De que la Sara dijo... Y nosotros con EM1, pero ¿cómo no dicen nada?, ¿pero por qué no interrumpen?, ¿por qué no le dicen?, ¿cómo que... se van a quedar callados? y ETM4 nos dice, ya pero nosotros no interrumpimos porque primero escuchamos y después se habla, ya, eso fue un ejercicio de interculturalidad que a nosotros nos cambió la mente, eso es una vivencia, es una experiencia, es una acción y cuando... Se da la instancia y yo al colega le cuento quedan todos locos así, porque tiene tanto sentido y yo sí, pero igual no lo hacemos. Tiene mucho sentido, pero no lo hacemos, entonces que tenemos que hacer para empezar a hacerlo. Ya y la idea es esa ¿no?, por eso me gusta, me motiva tanto este programa porque la gente llega con la inquietud ¿ya?, no están (pone cara de aburrida). Vienen ellos remecidos: tengo esta situación, tengo ehh... 10 nacionalidades distintas y 4 niños que pertenecen a pueblos no sé qué hacer, ¿qué hago? Y más encima no conozco al educador tradicional, no tengo idea cómo trabajar con el...

ETM3: Porque dicen los mismos niños generan este bullying con, con el migrante, con el de pueblo originario, lo hacen.

EM2: Sí.

ETM3: Ese niño lo llaman de diferentes formas.

EM2: Y el profe no sabe qué hacer.

ETM3: No.

EM2: No sabe cómo mediar, la ETM1 había levantado la mano.

ETM1: Era, claro pensando en todo lo que conversamos es cómo también pensando desde la, desde la realidad, en las distintas realidades, porque también tiene que analizar de alguna manera, por ejemplo, como dice, entonces dice a nosotros hacemos y claro tiene toda la lógica, en lo personal digo, preocupa enseñar aspectos de una cultura, en este caso la sociedad mapuche a través del alimento, de la experiencia cierto en la música, que se yo. Pero hay un contexto también, porque yo también estoy en la misma búsqueda. En que yo valido ciertas cosas que a los ojos de una *lamgnen* también más desde del sur tampoco es, entonces hay distintas cosas.

EM2: Sí

ETM1: De que también hay, la interculturalidad de la interculturalidad, no sé.

EM2: Sí, sí (educadores hablan al mismo tiempo)

ETM5: Y la intraculturalidad.

ETM1: Que también es como delicado, porque... Ehh... Es que cuando a mí me pasa que... Estar en un espacio como este también uno va aprendiendo, se interesa, por algo estamos aquí, entonces se empieza a empapar de ciertos conceptos, que para ir más allá del concepto, de cómo aplicar ese concepto, lo que yo quiero hacer es lo que yo quiero entregar, porque seguramente coincidimos todos en que lo que nos importa es la infancia, lo que nos importa es la transformación desde el espacio en que habitamos, desde una mirada también, con menos sesgo, porque eso de ser eh... Intercultural o más bien, ser indígena y multicultural, es sacarlo ese monton de cosas que traemos encima, entonces como que igual pensar en co-diseñar me aparece atractivo, p-por la idea de poder plasmar ese montón de ideas que uno tiene... Desde la práctica, desde conocer también que hay, que independiente de la cultura que uno tiene desde los conocimientos que también uno va rescatando... Va a así, a veces se encuentra con mezquindades ¿no? siendo de un propio pueblo, entonces no sé, con todo eso me queda dando vuelta, me pierdo en... (se ríe). En realidad, es como eso...

ETQ: No, solo quería eh... Compartir como yo trabajo así tal cual como mi hermana, cuando nosotros en la convención discutimos mucho este tema, porque tal cual como dice la hermana nosotros trabajamos más en terreno y todos los pueblos. Entonceh... que la cultura a mí siempre... usted sabe lo que el sistema exige, pero como dice EM2 y diciéndole

que tengo que trabajar como me ha enseñado a mí, entonces es lo que he aplicado, tanto que yo no me he formado para hacerlo así. Si ustedes quieren que yo trabaje, voy a trabajar lo que yo, me ha enseñado el abuelo, tirando piedras desde arriba al río como suena y de eso salían mis palabras, ehh ... Ir al campo y trabajar ahí, todos juntos. Ya sea caminata, ya sea todo lo que ... porque cada mes tiene sus qué haceres, entonces yo trabajo por ejemplo en la cultura yo iba a trabajar a una universidad no sé, no hay pasajes para ir al Cerro Chena pero nosotros vamos sí o sí a salir, no está contemplado este paseo en caminar ahí, entonces este... que vamos hacer el sábado, nosotros salimos a terreno, lo puse yo plan de trabajo como trabajos en terreno, salida a terreno y caminaban por ejemplo de acá de Recoleta hasta el cerro Chena entonces que llevo, las fotografías, lo que se hace todo el día en esa jornada. Entonces de esa forma es como tenían entendido a la mente occidental, cómo se puede trabajar y entonces es eso, es eso lo que estoy siguiendo al trabajar, porque es así como hay que trabajar y así yo estoy trabajando, pero antes, como no hay pasaje para nada, que hago, trabajo con mis alumnos, les enseño la reciprocidad, entonces ellos traen y yo traigo usted sabe. Y se hace.

EM1: Yo creo que esto va a ser super lento, o sea si igual estoy dispuesta a dar mi vida biológica (**EM2** se ríe), saber que puede que la vida biológica no alcanza tampoco... (varios educadores hablan al mismo tiempo) pero por que de verdad sé que va a ser muy lento, pero en la medida que logremos que (**ETQ** habla al mismo tiempo que **EM1**) ... Eso, mis objetivos son los directores y los UTP porque son los que van a dar el sí o el no a ciertas iniciativas... (**ETQ** sigue hablando al mismo tiempo que **EM1**). Sé que sería muy importante en términos pedagógicos.

(Luego de una conversación indistinta a partir de la explicación de ETQ, emerge la voz de ETA)

ETA: No, estaba, estaba hablando de que, hay momentos en que, en la relación con los colegios, con los, con otras instituciones, entidades, no hay como ser intercultural, porque a veces toman los conocimientos, nuestros saberes, como un souvenir, como un, como algo que va adornar su institución, su colegio y lo va a decorar, transformar, pero que, en el fondo no lo están valorando, no lo toman en cuenta para hacer un seguimiento constante

en los demás años o los demás cursos y eso como que descorazona y peor si imponen digamos, sus propias lógicas, por ejemplo en algún curso yo dije podemos usar tejidos, y ellos dijeron no porque de a dónde íbamos a sacar el dinero para comprar, y yo dije pero instalemos la cultura de reciclaje, no perderemos nada, si yo ahorita veo todo esto, reciclen lana, y yo les voy a enseñar algunas cosas con lana y fácil, y entonces dicen pero cómo vas a reciclar ¡cómo! Si debería ser todo nuevo... Bueno, le dije que para eso lo hacen y que reciclen alguna cosa, no hay para que comprar.

EM2: Claro.

ETA: Si no, no es tanto, tanto consumo.

EM2: Sí.

ETA: Entonces esas cosas, como se valora nuestra, nuestra acción, ahí yo digo, hay... Hay entidades, hay gente que no tiene estas relaciones en la que se respete, se valore la propuesta del otro, sino que lo quiere subordinado a su capricho, a su modo, ya no te dan ganas... Que se busquen a otra persona.

ETQ: Es que duele demasiado

ETA: Sí.

ETQ: Tan es así, yo puedo... Un día el alcalde de Recoleta ahm... Invitó a un Inti Raymi en un sitio que todos nos emocionamos y yo voy, yo voy... Que rico va a ser el Inti Raymi sí, pero cuando el día que yo fui, no era Inti Raymi. No, él, él entendía de que el Inti Raymi era este que los hermanos mapuches estaban haciendo un ...

EM2: Wiñol Tripantu.

ETQ: Claro. Pero él dijo Inti raymi, los invito al Inti raymi.

EM1: Anda él y nunca tuvo idea, de qué era.

ETQ: Claro.

ETA: No sabía.

ETQ: Claro, cuando yo llego, claro, yo vestida, aquí todavía con un conjunto de, de, de... La gente que me conoce, los músicos, les digo van a hacer el Inti Raymi ¡vamos! Todos los

quechuas allá... ¡Vamos todos! Pero no había Inti Raymi. Yo le dije, usted si nos invitó al Inti Raymi, literal le falta esto, y esto, y esto, y esto. Es nada más que usted lo vea, la película y ahí está, no es así, si usted no ha podido. Si me hubiese dicho a mí, yo hubiera traído, invite tanta gente porque era la primera vez, fue hace cinco años.

EM1: Sabe qué les quisiera decir a los dos que, los dos ejemplos que acaban de dar son absolutamente perfectos para trabajar con profesores, porque probablemente el que quería comprar la lana, no lo estaba haciendo desde un lugar como, no me interesa donde lo está haciendo, si no que, no po como no lo va a tener nuevo.

ETA: Claro.

EM1: Porque para nosotros... El tema de que este nuevo es como (hace un gesto de que es darle valor al asunto), cómo va a... ¿cómo va a usar algo que...

ETM5: Esta usado.

EM1: Pero la lógica es completamente... Distinta, porque, en el fondo, claro si el supiese lo que, si esa persona hombre o mujer, no sé, no le voy a poner malas intenciones voy a pensar de las buenas intenciones, probablemente le parecía que cómo iba a hacer una clase, compremos las lanas [...] Cómo vamos a andar reciclando, o sea si vamos a invertir, invirtamos que sean nuevos.

ETM3: No hay una mala intención (varios educadores dicen no).

EM1: Si, las frases lo dicen, entonces, pero en cambio si esa persona pasa por este curso y nosotros le podemos dar este ejemplo.

ETM4: Claro.

EM1: De que en el fondo... Sí es valioso de que yo quiera comprar una lana, pero recilar una lana también, y tendrá otro sentido, las personas probablemente que estén lo van a comprender de otra manera, lo de **ETA** me parece que pasa por muchas personas, a muchos le pasa la misma situación y también con las mejores intenciones, pero sin tener una mínima idea de conocimiento, esos ejemplos son fundamentales porque son lo que detonan, porque te hacen poner en la situación y hay te das cuenta de cuando tú, efectivamente estás pensando en la manera que otros piensan, entonces creo que además estas conversaciones nos llenan de posibilidades, de ejemplos para transmitir a...

EM2: A los profes.

EM1: A 10.000 personas, no solamente a los profes, nosotros nuestro propio ámbito educativo, y en este caso

EM2: Los colegas del museo.

EM1: Del museo (varios dicen claro) em... También van a entender.

(Tras la explicación del ejercicio de categorización inicial de la etapa I y la validación de categorías por parte de los participantes, iniciamos el ejercicio de crear un árbol de prioridades para escoger el concepto o los conceptos centrales que trabajaremos en esta etapa)

EM2: Podríamos quizá partir por lo que, consideramos menos importante ¿o no?, más fácil quizás ir sacando conceptos.

ETM3: Descartarlos.

EM2: Claro... descartando quizás

ETM2: ¿La Planificación o no? (ETM2 se ríe y varios educadores se ríen)

D1: Yo igual lo sacaría.

EM2: ¡Si po'! (varias educadoras opinan). Porque en el fondo (varios educadores opinan), yo igual la sacaría, si porque en el fondo esta ...

EM1: Si, porque tiene más que ver más con esta estructura

D1: Sí po'.

EM2: ¿Sacamos ésta entonces? (mostrando la hoja) (varios educadores dicen que sí)

ETM1: ¡Y fuera! (varios educadores se ríen)

ETM5: ¿Pero, pero sacarla cómo...?

EM2: No, no, sacarla de nuestra discusión, no es que ... (varios educadores hablan a la vez)

D1: No es que no sirva. (varios opinan a la vez).

EM2: Sí (varios educadores opinan) de hecho, si, ¡devuélvemela! la vamos a poner la...

D2: Va en las hojitas.

EM2: La vamos a poner en las hojas, ¿ya? Arriba...

EM1: Claro. Yo creo que Museo como espacio educativo va a ser intervenido. Siento que es más específico, o sea lo que todo puede ser aplicado, una vez que em ...

ETQ: Sí.

EM2: Es hojita, ramita (algunos educadores hablan), no es tronco, no es raíz.

ETA: Ya.

ETM3: ¿Y podemos poner dos raíces?

EM2: Sí, si podemos poner dos raíces.

D2: Migración.

ETA: Migración.

EM2: ¿Dónde está?... Aquí esta migración como problema.

EM1: O sea creo que la interculturalidad o sea si trabajamos desde este lugar...

ETM5: Si yo creo que...

EM1: También va ... (educadores hablan al mismo tiempo)

ETM5: ... la identidad del territorio.

EM2: Si.

EM2: Estas son como hermanitos.

ETM5: Sí.

ETM1: Sí. (algunos educadores dicen sí)

EM2: Cual es la que tienen ustedes, también podríamos ... (apuntando a los de al fondo)

D2: Sistema educativo.

EM2: Esta es cómo nombrar y ser nombrado. Este igual, igual está listo.

EM1: Ésta, sí.

D2: Dialogo intercultural.

ETM5: Cómo nombrar y ser nombrado.

EM2: Como que tiene que ver con esto (algunos educadores dicen sí).

ETM5: Si tiene que ver con el dialogo.

ETQ: Los dos, los dos.

ETL: Este yo lo relaciono con solidaridad. (varios hablan al mismo tiempo, no se comprende mucho lo que hablan)

EM2: ¿esa no cierto? (educadores hablan a la misma vez)

ETM5: Y el rol, el rol creo que ver con las escuelas, cierto. ¿Dónde está la escuela?

EM2: Ahí, lo tiene en la mano.

ETM5: Este yo creo que van juntos.

EM2: ¿Qué piensan ustedes chiquillas? (le pregunta a ETM3 y ETM2)

ETM3: No, que no, yo pondría el rol del educador ahí abajo.

D2: Yo pondría ese delante.

ETM5: Yo no sé en qué nivel, pero los pondría juntos.

ETA: Esto, educación y rol de educador van juntos, pertenecen al mismo ...

ETM3: Es que hay diferencias entre el sistema, porque el sistema nosotros no lo cambiamos. Pero si podemos discutir los roles, que es lo que hay que hacer ... (es interrumpida por **D2**). Si podemos discutirlo.

ETM1: Pero todo ... Surge acá arriba de tener, claro, como una claridad como de todo esto.

EM1: O redefinir lo que voy a hacer para el resto.

ETM3: Eso le digo que es una raíz para mí. Para mí.

EM2: Eso, mira algo super importante cual es la necesidad que tiene el profe, que no cacha una y quiere cachar.

EM1: En ese sentido estoy de acuerdo con ETM3, o sea como nos vamos a posicionar porque en este caso nadie nos está imponiendo hacer algo, digamos, o sea igual cómo vamos a cumplir y yo lo meto acá en sentido de yo si me siento en este espacio distinto a la escuela, pero estoy en esa ... claro. En el fondo alinear mis practicas con esto, es también que tenga que ver con...

ETM5: Rol como docente en el dialogo intercultural.

EM1: En este, claro, cómo te posicionas tú...

EM2: Claro fusionar ambos, por que podríamos fusionar ambos contenidos.

EM1: Rol del educador/docente en el dialogo intercultural.

ETM3: Sí.

EM1: O para...

ETM3: O con el dialogo.

EM1: O con el dialogo.

ETM1: Excelente.

EM1: Yo creo...

EM2: Que piensan ustedes.

D2: Sí.

EM2: Sí, ¿ETM4?

ETM4: Sí, ese sería como la base, como la raíz.

EM2: Claro.

ETM4: Seria la raíz esa.

EM1: Para después meternos en territorio y diversidad cultural y como nombrar...

ETM5: Yo pienso, yo pienso, que, como profe, los profes tienen como bien, mucho más claro que nosotros la planificación y el sistema educativo (varios educadores dicen sí).

EM2: Sí.

ETA: Claro.

ETM5: Pero para abordar lo más básico, contradictorio, tendrían que abrir un poco más el dialogo intercultural, pero qué es lo que dice aquí abajo, dice identificar las prácticas culturales propias, reconocer la cosmovisión propia, porque muchas veces em... El docente se olvida de la cosmovisión. (**EM1** interrumpe)

EM2: Claro, en el fondo entre estos dos, uno puede como deconstruirse...

ETM1: Claro.

EM2: Cuando uno se deconstruye se hace crítico.

ETM4: Ahhh (varios dicen claro)

EM1: Porque lo empieza a cuestionar de otra manera, o sea, preguntarnos: ¿Por qué aprendemos después de una explicación?... ¿Por qué aprendemos de los libros?... ¿Por qué las imágenes son un apoyo y no una ... un trabajo en sí mismo?

ETM5: Claro.

(Después del break, una vez ordenado el árbol sobre la mesa)

EM1: Pero EM2, esto va a significar que entonces el concepto en el que vamos a trabajar para hacer todo el proceso que tú nos propones, va a ser la fusión de estos dos...

EM2: Sí (**EM1** asiente con la cabeza), claro y, de hecho, podríamos, podríamos definir ahora una manera de llamarlo, rol de los educadores/docentes en el dialogo intercultural (varios educadores opinan juntos).

EM1: En el dialogo, en o con o...

EM2: No sé. (educadores conversan entre ellos)

EM2: (Se toca los bolsillos) Se me olvidaron los plumones (alguien le ofrece un plumón).

ETM3: Yo tengo.

ETM4: Yo creo que, en el rol, tiene que ser un poco más amplio, porque de ahí va a partir todo.

EM1: Claro, podría ser el enunciado “rol de los educadores docente para, o en, o con, en el dialogo” (varios educadores conversan a la vez).

ETM4: Yo opino que sea bien amplio, o sea ...

ETM3: Que los una, pero que, que separa, separa y une.

EM1: Claro, sí. Porque en el fondo no lo vamos a plantear como educadores ni docentes de cualquier cosa, si no que ...

ETM3: Claro.

EM1: Con una cierta dirección o hacia un camino.

ETM4: Claro.

EM1: Yo creo que el dialogo intercultural tiene que estar metido en este rol y que nosotros, educadores de cualquier... Por qué estamos buscando cualquier ...

D1: Cualquier cosa

ETM5: ¿Este es contenido u objetivo?

EM2: Contenido (varios educadores dicen contenido), contenido recién.

ETM5: Ah ya.

EM2: Estamos recién en el contenido, porque todavía claro, si yo quiero de finir el objetivo... ¿Por qué es importante saber ehh... lo que es un dialogo intercultural?, ahí uno tiene que hacer el objetivo, por ejemplo, emm... comprender o conocer.

D1: Conocer.

EM2: Conocer la importancia del dialogo intercultural, para ser un educador o docente (un educador opina) que respete la justicia social, por decirte algo. Eso es un objetivo, hay vamos, y vamos a ver también como se formulan los objetivos.

D2: Claro.

EM2: Los objetivos tienen un ...

ETQ: Tiene que conocer.

EM2: Claro, tienen un que, tienen un cómo y un para qué.

EM2: Sobre la categoría rol, algo super vital, super importante es que yo no puse ni rol de educadores, ni rol de los docentes, sino juntos. Y fue porque se dieron ambas discusiones, se dio la discusión de bueno que tenemos que hacer como educadores tradicionales y después había sobre todo Katuska que decía que los docentes no se hacen cargo, es que los docentes si hacen tal cosa, refiriéndose de docente de aula común, entonces yo lo puse así precisamente para que lo discutiéramos por qué, el docente es em... Una profesión que tiene sus límites, el docente que trabaja en este tema educativo, que tiene una forma de educar particular, en cambio el concepto de educador es un concepto mucho más amplio y que no solo los interpela a ustedes como educadores tradicionales, sino que también me interpela a **EM1** y a mí como educadores patrimoniales y también a las educadoras de párvulos, o sea que el concepto de educador es un concepto mucho más amplio que docente (varios educadores dicen sí), y que engloba el concepto de docente, porque el docente es un tipo de educador, que tiene una formalización, sus parámetros, su estructura.

EM1: Educadores... (y abre sus brazos)

EM2: Claro, podríamos definir ahora como queremos que, que quede si quizás dejamos como rol de docente slash educadores para el diálogo intercultural, educadoras y educadores para el diálogo intercultural, lo que queremos poner.

EM1: Con o desde ...

ETM1: hacia.

EM1: O hacia.

EM1: Para el dialogo cultural, con el dialogo... Desde el dialogo.

EM2: Porque en fondo acá tenemos el sujeto de la acción cierto, esta es la persona, este sería el quien eh... Este el qué, el dialogo intercultural.

D2: Y para que

EM2: Para que o para quien.

D3: Yo quiero aportar algo que, lentamente ha ido ocurriendo en los colegios, esto más o menos creo, ir más allá de lo que debe ser y yo he escuchado en algunos colegios, es que todos educan, por ejemplo aquí educan, aunque no sea docente, entonces que bueno, porque educa hasta el señor que está en la puerta, que a veces conocen más a los niños que los mismos docentes, y va entregando información, puede ser buena, mediana, con error, como sea pero está de alguna manera. Todos educamos de alguna manera, entonces que bueno que se va de a poquito acuñando eso de ir más allá del docente. Antes por ejemplo tocaba que los asistentes de educación, que se llaman ahora cierto, que antes se llamaban paradocentes ¿cierto?, que no son docentes ...

EM2: Le ponía una jerarquía inferior.

D3: Claro, entonces también se le ha ido poniendo, nivelando ... Pero el nombre es distinto, y en otro, en otro espacio, así como los padres también son educadores en su casa.

EM2: Los padres también son educadores.

EM1: Sí.

D3: La comunidad también educa fuera de la escuela, etc.

EM1: Sí.

D3: Si yo por eso es que te preguntaba si... Si iba a quedar educadores o docentes, o involucraba dentro educadores, los docentes o no, o poner ambos ahí.

EM2: Quizás eso es lo que podríamos decidir ahora, si no, si es necesario dejar educadores/docentes, o si quizás dejamos solo educadores.

D1: Educadores.

EM1: Yo creo que educadores.

ETM3: Lleva docentes también.

EM2: ¿Qué piensas ETM2?

ETM2: Siento que, por esto de la jerarquía, los docentes lo van a mirar como más... "Ah estos educadores".

EM1: Pero, a menos que transparentemos porque nosotros lo que vamos a discutir va a ser qué es ser educador y en ese caso vamos a tener que transparentar a quienes compete este ... este, como este marcador digamos, quien...

EM2: Claro.

EM1: ¿Quiénes son educadores?, y ahí puede entrar la discusión de todas, y todos lo que estamos en el sistema formal, no formal, incluso el ámbito... Social.

EM2: Claro este, este en el fondo es el título de la canción.

ETM2: Es como por ejemplo en el marketing, en marketing el título es el que vende.

EM2: Mmm... Sí, pero si tú, por ejemplo, en este punto el curso se llama América precolombina formación docente en interculturalidad, ¿cierto? Entonces interpela directamente a este tipo de educadores en específico. Sin embargo, nuestro criterio de selección es super amplio, de educadores en general, trabajamos mucho también con gestores culturales y con educadores patrimoniales de otros espacios, entonces pienso ahora para nosotros, internamente, no toda... no todavía para la gente, para nosotros como grupo, ¿qué es lo que nos hace más sentido?, si trabajar con el concepto de educadores, porque estamos convencidos de que efectivamente hay distintos tipos... O si efectivamente sentimos necesario dejarlo, el "docentes", sobre todo... Todavía sin pensar en la gente, todavía sin pensar en cómo se lo vamos a traducir a lo', a los participantes a los profesores.

ETM5: Creo que dejaría educadores porque lo engloba y además que nosotros vamos a hablar desde los educadores mas allá que de las princi... específicas, específicamente... eso.

EM2: Opino lo mismo que ETM5. (varios dicen sí)

ETM4: Cuando un docente... Cuando escuchan la palabra interculturalidad, ¿el docente a quien se refiere o a quien se dirige? Dicen ¡Ah! El educador mapuche o el profesor mapuche... ¿Ya? Ellos no se sienten llamados, y son ellos los que necesitan más el dialogo que nosotros, nosotros somos como loh', los que creamos el dialogo como damos espacio para este dialogo. Yo creo que sería muy... no se desarraigarlo no poner docente.

EM1: Como que no les convence.

ETM4: Como dejarlo a un lado.

D2: Educadores.

EM1: Porque va a interpelar también, o sea en la medida en la que también vamos desglosando el concepto, estamos también haciendo marcas de... Del abanico de, de personas que interactúan.

D2: Claro.

ETM4: Chuta...

D2: Desarraigarlo.

ETM4: Claro.

EM1: No es a ellos van a sentir.

ETM4: Claro, como que no es para elloh.

ETM3: Me gusta eso de despertar conciencia y de remecer.

EM2: En el problema de investigación, también puse para docentes y educadores porque yo también tenía conciencia de lo que dice ETM4. Yo estoy de acuerdo con lo que dice tanto ETM4 como **ETM2**, porque el docente efectivamente esta jerarquizado.

D3: Claro.

EM2: El docente de... Media es mejor que el de básica. Porque el docente de media es especialista.

ETM3: Claro.

ETM4: Claro.

EM2: El docente de básica es mejor que el de párvulo, porque el de básica tiene no sé qué. No y es, esa la jerarquía siempre así... Fuerte.

ETM3: Y ellos con los niños también, ellos no hacen...

EM2: ¿Por qué?

ETM3: No estrechan lasos.

EM2: Porque es parte de la formación occidental, porque en el fondo acá te dicen no puedes eh... crear vínculos emocionales con el estudiante porque eh... Tú no eres el padre de ese estudiante porque tú no eres el psicólogo de ese estudiante, por que tú... Que se yo. Porque también la educación nuestra es despersonalizada.

ETM5: Normalizadora.

EM2: Claro tú y normalizador y normalizadora por que tu trabajas con un sujeto... entonces si ehh ...

EM2: Quizás si dejamos ambos podemos discutirlo.

D3: Quizás por ahí podría ser.

EM1: Si, quizás al final del curso podamos llegar a qué puede ser, qué es ser educador intercultural...

EM2: Que hacemos, porque una discusión super fuerte también que se da, es la diferencia entre educación y escolarización.

D3: Claro.

EM2: Educar no es lo mismo que escuela (algunos educadores dicen sí).

ETM5: Se podrían dejar ambos y tomar desde el dialogo cultural (busca una hoja) emm... Ahí hay un lápiz, tu dijiste algo hoy día, se podría decir que la interculturalidad cuestiona las relaciones de poder, o sea también se podría decir en... La diferencia entre educador y docente desde el dialogo intercultural.

EM2: Sí.

ETM5: Tú como docente quizás no eres más valido que un educador, quizás generar como una perspectiva desde la palabra educador.

EM2: Quizá claro, tendríamos que aspirar a la larga que los docentes comprendan...

EM1: Desaparezca el docente y termine el educador.

EM2: Claro.

EM1: Claro pero quizás es necesario en un inicio...

EM2: El enunciado.

EM1: Mantener, porque claro porque puedo no sentirme interpelado como dice, ya, como esto no tiene que ver conmigo.

D3: Disculpa que insista, pero como usted bien ahí, vengo del vientre del monstruo.

EM1: Sí (se ríe)

D3: Conozco el vientre del monstruo. [...] De apoco ha habido orientaciones que se habla cada vez mas de que el docente en la sala de clase no debe ser, estar dejando brechas, espacios, que tiene que ir más allá de la parte cognitiva, a tener una empatía con el niño, ponerse en el lugar del niño, acoger al ser humano que llega, a tratar de ser inclusivo, obvio que eso de ahí a que pase a la acción.

EM2: Sí.

D3: Es un proceso lento, pero ya hay una especie de apertura.

EM2: En la teoría si...

D3: En la teoría, sí claro.

D3: Por eso, digo yo que me llega mucho el tema de educador porque va un poco por esa línea es importante... Y ponemos "docente" como que retrocede eh... Entonces yo les doy eso, esas pequeñas visiones que pa' mí es esperanzador de que por lo menos planteen, incluso se ha hecho, un proyecto educativo para el colegio, y el proyecto educativo de los colegios por lo menos está en el discurso ahí, que quieren una educación integral entonces uno cuando va a un colegio, a mí me toca ver como se refleja eso en acción, en la práctica. Y ahí uno hace guía cierto, pero saber dónde está realmente el colegio, esa es la tarea de uno.

EM2: Sí.

D3: Que vamos a un colegio y les cobramos lo que están escribiendo. Entonces hacer conciencia, cierto que sean consecuentes con lo que están poniendo en la letra ¿ya?, dice nosotros queremos desarrollar la música en los niños, etc., actividad física, pero siguen con muy poquito de eso. Entonces, pero por lo menos... Le da la libertad para que ponga un proyecto propio que quieran hacer. Entonces el colegio dice yo quiero tener un sello artístico

ahí, así como le enseñan lenguaje, matemáticas, entonces, ¿qué hacemos nosotros? Nos vamos al colegio, y hay colegios que van acogiendo y como no todas las personas son iguales y hay profesores que están movilizados como dijiste tú, no todos los profesores son iguales, hay algunos que tienen más profundidad. Por eso que depende del colegio que uno este. Y depende de las personas que estén ahí, que se encuentren en un colegio más abierto, o más cerrado o más polarizado, no son todos iguales, me ha tocado ver distintos colegios, me han tocado profesores excelentes que están luchando, para hacer cambios, eso.

EM2: Yo creo que quizás la discusión que ehm... Tenemos se puede resolver si, ya que todos estamos de acuerdo efectivamente los docentes están dentro de los educadores, pero los docentes no se van a sentir interpelados. Cuando nosotros pensemos en la experiencia de aprendizaje, en las actividades, en cómo esto se va a concretar en un PPT, en una dinámica de grupo, en que se yo, ahí planteemos esta distinción entre el educador y el docente. Esto, esto, esta frase que nosotros vamos a escoger ahora no es precisamente lo que le vamos a mostrar a los docentes (varios asienten con la cabeza), entonces quizás sería bueno pensar en lo que nos convence mas ¿ya?

EM1: A mí personalmente me gusta educador, los educadores... desde la emoción en términos prácticos, estoy super de acuerdo con lo que dijo ETM4... Con lo que dijo, con lo que dijeron acá las chiquillas también, pero ...

EM2: Pero todavía no estamos en la parte práctica.

EM1: Claro, pero emocionalmente me gusta educadores (tocándose el pecho).

EM2: Vamos a llegar a la parte práctica y ahí es donde, claro... Por que el programa nuestro también tiene que cambiar de nombre, América Precolombina Formación Docente en interculturalidad, y probablemente el título va a seguir diciendo docente, precisamente ...

EM1: Sí, sí.

EM2: Para interpelar... A esos que no quieren ser interpelados.

EM1: Sí. (ETM3 se ríe)

EM2: ¿Ya? ese, el título va a seguir teniendo la palabra docente, (algunos asienten con la cabeza) porque al final el docente es el que está menos preparado. No son los educadores, ni siquiera de párvulo, porque el educador de párvulo tiene un currículo ...

ETM3: Una concepción.

EM2: Que es más abierto.

ETM3: Sí.

EM2: Que trabaja con, con temas de auto cuidado, de autonomía, el problema es el de básica, de media, TP, el diferencial también...

ETM3: Los PIE

EM2: Los PIE

EM1: ¿Por qué los PIE?

EM2: El programa de integración estudiantil.

D3: Eso último, disculpen hoy día me emocione. (se ríe)

ETM3: Se inspiró.

D3: Me inspiré ehh... Tenemos una institución y se llama Ministerio de Educación ehm... Si vamos a la raíz, la etimología de educación, de educar... Y por ahí sale una frase muy linda que dice el educador o el docente decía, no me acuerdo, debe trabajar con las ideas de los niños. Me encanto, no sé qué... Pero bueno si vamos a la epistemología, a la raíz del significado de educación es más o menos eso, educar nos va en llevar a distintas cosas... Tiene que llevar un valor, tiene que ir al alma de niño, o a la mente, al alma del niño cierto y tratar de sacar, como hacer parir lo mejor de mí, ese es más o menos el significado de educación. Hacer parir lo que el niño tiene, o sea la potencialidad que tiene.

EM2: Si hay dos, el educare y el exducere.

D3: Claro.

EM2: Y no me acuerdo cual, de las dos, una es esa. Hacer que sacar lo que ya trae, una perspectiva de pedagogía. Él ya tiene el conocimiento, y eso está, y eso ya está en la pedagogía occidental.

D3: Claro.

EM2: Y la otra es poner algo donde no hay nada.

EM1: Mm...

ETM3: Es cuando dicen, se habla del alumno y el estudiante.

EM2: Exacto.

ETM3: Cierto, porque el alumno era alguien sin luz.

EM2: Alumno sin luz.

ETM3: Claro.

D3: Entonces la educación ...

EM1: Alumno sin luz (lo dice fuerte y le responden sí). Uyy... que espanto (se ríen), no puedo creer (los educadores hablan al mismo tiempo) Sin iluminación.

EM2: Sin luz, entonces el profesor es el que ilumina.

D2: Claro po, él le da la luz.

EM1: Que cosa más... (educadores hablan a la misma vez por un buen rato). Super fuerte en el lado que me paro para decir alumno de que...

ETA: No sé, eso debería salir del diccionario. (educadores discuten sobre el tema)

EM1: Siempre tengo estudiantes, pero no sabía que el alumno podría tener... Esa, esa carga de...

EM2: Se cambió en el sistema educativo.

(Luego de decidir que se dejaría Rol de los educadores para el dialogo intercultural más "docentes", para no olvidar, se habla de "diálogo Intercultural" y retomamos los códigos de la categoría inicial, dando cuenta que no ha una definición clara, sino muchas)

EM2: Ehhh... una, uno de sus compañeros se acercó a mí y me dijo ehm... Ya pero yo no sé cómo voy a trabajar esto que están ustedes proponiendo porque yo trabajo

interculturalidad migrante. Siendo que lo primero que nosotros dijimos en la primera clase es que nosotros queríamos trabajar una perspectiva de interculturalidad que superara la dicotomía entre lo originario y lo migrante y que tratáramos de hacer el esfuerzo por posicionarnos ahí, porque en el fondo si solamente el originario y migrante son los que tienen que ser interculturales, que queda para los chilenos y para los que no se consideran parte de ellos.

D2: Claro, porque inter es entre, entre dos, lo mismo que en cultura.

EM2: Y alguien decía en delante, creo que ETM3 decía, no al que dijo la interculturalidad de interculturalidad. (varios educadores opinan)

D1: Ahh

EM2: No necesariamente por ser parte de pueblos va a ser intercultural.

D2: Exactamente, porque es de a dos personas.

ETM5: Y la intraculturalidad

EM1: Sí (se ríe).

ETM5: De una cultura...

EM2: Entonces, yo creo que eso es importante conversarlo y discutirlo porque no toda la gente lo tiene claro. Y por eso los profes siguen pensando que el educador tradicional es intercultural po'.

D2: Sí.

EM2: Si es de pueblo po, obvio, y toda la gente de pueblo es intercultural.

ETM2: Entonces como la diversidad inter... intercultural, ni siquiera los profesores manejan el tema de territorio.

ETM3: No saben, no saben lo que es el territorio.

D2: Es que yo, además, disculpe (le pide a **EM1**). Eh... Además, yo cuando ehh... Me llegó esta invitación vine por eso, para aclarar un poco que era la interculturalidad, teniendo el sello de intercultural hace años, porque donde uno va, va a depender como lo... Que definición me da y he ido a muchas, a muchas, he trabajado con muchas *lamgnen* también.

Y va a depender entonces nunca me, siempre saco como mis expectativas en que, en aclararme, como para yo poder entenderlo y poder trabajarlo y enseñarlo, y compartirlo con mi comunidad educativa, porque siempre me salto esa duda de interculturalidad, o sea como yo lo vivo, como... Lo busque como palabra inter, que era inter, o sea entre, entre dos. Entonces yo estoy viviendo una interculturalidad con otras personas, da lo mismo si es eh ... en Mapuche, Aymara, no sé, no mapuche.

EM1: Si también lo que decía ETQ con respecto, bueno a ETA, sobre cómo se, como se educa desde los pueblos. tiene que ser una experiencia.

ETA: Ehm... No se si es pertinente, pero igual les iba a invitar, igual les iba compartir lo que hago, ehm... Como la hermana **ETQ**, yo me guio igual a través de mis enseñanzas, a través no solo las tradiciones, sino las festividades, celebraciones, en fin. Entonces se aproxima el *WiñayPacha*, para nosotros es el día de los muertos, entonces ahí hay no solamente, hay una relación intercultural entre vivos si no incluso con los difuntos.

EM2: Aja, sí.

ETA: Entonces tal vez podría para esa fecha o próxima de todos modos los iba a invitar a la actividad que estamos haciendo en Recoleta, ehh... Al margen de eso podemos hacer lo que está planeado, la... el conocimiento que se tiene desde sus realidades, con nuestra relación con nuestros difuntos, ¿no? como un ejercicio no (varios educadores opinan) es un ejercicio intercultural.

ETQ: Nosotros lo llamamos *Aya Marçay Quilla*.

ETA: Entonces ... (**ETQ** la interrumpe)

ETQ: Estamos en preparación para recibir a nuestros difuntos.

EM1: De como los demás en sus propios conceptos, podríamos efectivamente primero educarnos entre nosotros.

ETA: Eso.

ETQ: Claro.

EM1: Entre nuestras distintas estrategias, no sé.

EM2: De hecho, que... O sea me parece perfectamente...

ETA: No solo hay una suposición detrás de eso

ETQ: Eso corresponde a, a noviembre.

ETA: Hay una cosa en práctica.

ETA: Acerca de todo esto. (**ETQ** comenta en voz alta con **D1**). Y, y tal vez un poco cambiar esta palabrita que se ha usado, un término con una... Con un algo que nos convence, pero ya no nos convencemos de nada, más bien que nos represente.

EM2: ¡Sí!

ETA: Algo que ... (se ríe)

EM2: Si toda la razón

EM1: Que nos represente, ¡sí!...

ETA: Emm ...Yo creo que ... el proyecto va a ir cambiando en el camino.

EM2: Si.

ETQ: Harto.

ETA: Emm... pienso que aparte del... De colaborar con este, con este objetivo, también puede haber algo ehh... Particular del grupo de alcanzar algo.

EM2: Sí.

ETA: Al margen de, de ser parte de un proyecto de investigación, em... Me animo, me animo a que persigamos también un objetivo...

EM2: Propio.

ETA: Propio...

EM2: Uy que bacán.

ETA: Propio, para que podamos...

EM2: Me encanta.

ETA: Que nos motive también porque ...Esto se puede plasmar en alguna publicación... No sé, en alguna... (toma su cuaderno y lo tira en la mesa) explicación...

ETM5: Podríamos ponernos de acuerdo la próxima semana cada uno de... De generar alguna propuesta completa como grupo. (varios educadores afirman que sí)

EM1: De repente hacer una, unas clases para otros.

EM2: Yo en sí, podemos hacer, de pronto podemos hacer un no sé po, una jornada en el museo con, no se podemos hacer tantas cosas.

ETA: Algo que...

EM1: El museo como espacio, podría ser un lugar de trabajo, digo, como que hiciéramos cosas con las piezas, con el patrimonio.

EM2: Claro.

EM2: Sí, sí. (Varios educadores dicen sí)

ETM3: Que quede un registro.

ETA: Que quede algo.

ETM3: Hay una palabra para eso...

ETA: Memoria.

ETM3: Ehh... si también.

EM2: Memoria (y lo escribe en la pizarra)

ETM3: Legado.

ETA: Legado. (repitiendo lo que dijo ETM3).

ETM3: Eso, legado.

ETA: Que quede de nuestro pequeño esfuerzo. (**EM2** y **EM1** dicen sí), que nos ha ayudado a armar esto y bueno, también, que a ti te va a servir todo esto...

EM2: Sí

ETA: Y a nosotros también nos llevamos y creamos un producto.

EM2: Me encanta, lo que dice ETM5, propuestas para los demás. Que pensemos cual es el producto que queremos para nuestro equipo.

Transcripción de vídeo: Taller N°3

28 de noviembre de 2019

EM2: Bueno, el objetivo de hacer esta reunión era saber un poco cómo estaban, como les ha ido en este largo rato que nos separó más de lo que esperábamos. Estamos en una circunstancia que es compleja, ehm... Tuvieron que tomarse varias decisiones, yo creo. Pero la primera pregunta que quería hacerles, que quería conversar con ustedes, es ¿cómo están?, ¿cómo se han sentido?, ¿cómo han sido estos días desde hace un mes? Desde el 17 de octubre, justo un día antes que empezara...

ETM5: Estaban haciendo las evasiones masivas...

EM2: Sí.

EM1: ... Trabajar de a poco.

EM2: Sí, no hemos trabajado.

ETA: Un mes después...

ETL: Es inevitable.

ETA: ¿No querían cambios?

EM2: Ahí están los cambios (se ríen)

D3: Nunca dijimos quemar el metro. (algunos opinan al mismo tiempo)

ETA: Hasta yo estaba con la idea, por eso digo, esa gente economista de altos estudios, jamás dimensionaron de lo que pasaría, lo que pasó.

EM1: No, se ha subido 30, 40, 80 pesos y tantas veces... Y siempre se aguantó.

EM2: Claro.

EM1: 30 pesos no parecían ... (varios comentan)

ETM5: Claro se acostumbraron a robar millones de dólares, y 30 pesos.

EM1: Y recolectados de las personas, por lo tanto, no...

D1: Para ellos no es nada.

D3: Históricamente hay revueltas que han partido por el transporte...

EM2: Como la de la chaucha.

D3: Un alza. (comentan varios al mismo tiempo)

EM2: Subió el peso, ¿cuánto subió?...

ETM5: Una chaucha.

EM2: ¡Una chaucha!, una chaucha.

D1: ¿También era el transporte?

EM2: ¡Sí!, y los estudiantes universitarios salieron pa' la calle...

ETM5: O sea se dieron vuelta.

EM2: Hay unas fotos increíbles, los varones universitarios con sus abrigos largos y botando todo.

D3: Claro, más de una vez...

ETM5: Los problemas siempre han estado y son distintos para todos. Un tema muy básico, nosotros hoy día estábamos haciendo una actividad a los niños de quinto básico, estábamos hablando de desarrollo social, les pregunté qué harían si tuvieran mucha plata para acabar con la pobreza de este país, ¿ya? Y los niños migrantes dijeron "que el carnet sea gratis". Después pensé, claro, eran colombianos, y no era el carnet era la documentación.

EM1: Era la documentación.

ETM5: Porque con la documentación recién pueden, recién existen.

EM1: Sí.

ETM5: Con la documentación existen, ahí si pueden tener un trabajo, ahí se ve un sueldo y recién ayer empiezan a hablar de aumentar el sueldo.

EM1: Claro.

ETM5: Pedir un buen trabajo y un sueldo primero para nosotros es un tema importante, pero la documentación no es tema.

ETA: Sí.

ETM5: En el norte, los recolectores de basura, las demandas, que tenían eran baños, comedor.

ETA: Oh no, pero es que, es que nunca se les preguntó, para eso hay supervisores, que sé yo, nunca fue tomado en cuenta, no existía.

EM1: O sea yo creo que siempre existió, yo me acuerdo de que, o sea, ¿cuántas marchas de no más AFP?, ¿Cuántas marchas por la educación...? (comenta D1 al mismo tiempo), de repente hasta que no, quemaste y recién los vieron.

D1: Todos los sábados había marchas po', todos los sábados por algo distinto.

EM1: De hecho, me acuerdo del concepto pacha que es tiempo y espacio a la vez, que había un pasado que estaba ahí, nosotros creemos que quedó atrás y no vuelve el pasado, pero esto ha demostrado que desde ahí convives con el pasado, pero está ahí, y eso es lo... Por muchas razones la gente está reviviendo las sensaciones del 73, yo no estaba, pero mis papas sí y me cuentan, lo mismo que estamos viendo ahora son cosas que me cuentan que ya han visto, como que todo vuelve, ese pasado siempre está ahí.

D3: Claro.

EM1: Nunca paso, siempre ha estado.

EM2: Las acciones, las acciones de la policía, las acciones de los militares, las formas de las torturas cosas que son exactas, y exactamente las mismas prácticas entonces uno dice ¿qué tiempo lineal?

D3: Claro.

EM1: Nada que lineal.

EM2: La resonancia está ahí mismo en la... Es la misma sensación.

D3: Y obviamente la deuda que tenían con la gente que prácticamente abandonaron. Entonces ver a las personas empoderadas, imagínate. Pero yo sabía que había un movimiento subterráneo, porque me... Conozco personas, que hacen música, artistas, que estaban haciendo un montón de teatro, en todas partes. Pero que son invisible a mucha gente, están en círculos pequeños, pero ahí me doy cuenta de que el trabajo de hormiga sirve, de a poquito, de a poquito. Para mí fue esperanzador, hay que refrescar de alguna manera, ver que hay. Así que, así que por lo menos pa' mí es esperanzador. A veces tengo miedo, pero con ganas igual. Me siento como de 20 años (se ríen).

EM2: No sé si hay otro más quiera contar, yo personalmente me siento en la incertidumbre, esa es mi sensación, siento que creo que, voy a contarles un poco como ha sido para esto que estamos haciendo, el proyecto... Aunque lo primero que debo decir, y creo que también lo digo en nombre de mis compañeras del museo lo más importante para mí siempre es la seguridad de todas las personas que participan. Yo sentí cuando empezó este estallido que todo cambiaba. Nosotros con EM1 estábamos en la casa de la Rebe trabajando cuando empezó. Todo lo que llevábamos planeado en ese momento como área de Educación era como nadar contra la corriente, el trabajo, las reflexiones que estábamos haciendo, las conclusiones, hubo que replantear el sentido de todos los proyectos. Había mucha confusión. A mí me quedo grabado cuando Katiuska dijo a mí el sistema me destruyó, lo tengo acá. Entonces en ese momento qué más uno le podía decirle, si no había nada qué decir... Y ahora esto parece una puerta. Entonces ha sido como bueno para mí en lo personal ha sido un impacto super grande pero a la vez una esperanza. Para mí pensando en este proyecto que, estuve trabajando y que de alguna forma siento que no me pude desconectar preguntándome que pasaría, fue que propuse este... Que nos juntáramos y conversáramos de la continuidad. Tener un cierre o pensar en la continuidad, y ehh... No sé, era compartir su experiencia con todo lo que está pasando.

ETL: Usted sabe que yo llegué a Santiago hace tres meses. Llevaba dos meses y ocurrió el estallido del 18 de octubre, pero ha sido toda una experiencia, porque en el norte Arica, Antofagasta, Atacama se vive una de emergencia social llamémoslo [inaudible 21:35-21:46]. En la ciudad donde yo vivo, el ingreso mínimo allá en Calama, en una estadística de forma rápida, recibe por sobre los 600.000 pesos, ¿cómo? Se preguntarán ustedes, es por COLEDCO. Acá en Santiago es al revés el 80% percibe el mínimo y eso es... Doloroso. Por eso se entiende completamente las personas que está en primera línea, no puedo

decirle que no lo haga. Entonces hoy día siento de alguna otra forma que tenemos que luchar y lo que estamos haciendo acá en el curso creo que es importante porque he podido conocer a otros hermanos de otras cultural, porque me ha costado encontrarme con otros de mí mismo pueblo, así que esta es una experiencia importante.

ETA: Mm... yo tengo un poco de sentimientos encontrados porque con mi residencia compartida digamos entre ser boliviana y estar en Chile, en ambos casos se ha vivido cosas muy fuertes, mis hermanos me dicen ahora tenemos la oportunidad de tener presencia acá en Chile, yo pienso que todavía estamos lejos, porque si aquí, digamos, de alguna manera nos vamos a posicionar hay que hacerlo más claro. En Bolivia se ha retrocedido al tiempo de inquisición, como comentábamos con EM2. En el palacio se ha agitado la biblia y se grita que se ha expulsado a la Pachamama y sé que para nosotros, para mí, si ahorita yo ando así en Santa Cruz me sacan la mugre. He visto a todas, a todas mis hermanas con miedo y no solamente por cómo andan vestidas. Entonces ¿dónde?, ¿en qué cabeza? [...] Pero también nosotros como pueblos indígenas no estamos, o nosotros no hemos planteado muchas cosas. Creo que es necesario establecer una presencia más firme, estamos como creyendo y actuando muy cordialmente, muy educadamente. Creo que no está... O será que yo soy muy, muy ambiciosa en el objetivo, cuando lo que estamos queriendo plantear es que podamos ser humanos plenos en el mismo nivel, en el mismo espacio. Que podamos constituirnos más allá de las denominaciones pasadas, de ser personas con ideas y propuestas propias. Y eso, lamentablemente para algunos se ha retrocedido casi 500 años en Bolivia y por eso creo que tenemos entonces que hacer trabajo, ser autocríticos con nosotros mismos. Ehh... Plantearnos que estamos haciendo, y preguntar en nuestro círculo, al hermano, la hermana de su familia, preguntar quien habla aymara de tu familia, de tus hijos, ¿quién habla en mapudungun? Difundir la lengua, ya están, están en eso. La próxima generación que no hable de la lengua, se perdió en su familia eso. Y cómo queremos pedirle más derechos y presencia si no estamos reproduciendo eso mismo en nuestro sitio, en nuestro núcleo, ni a los hijos, ni a las hijas les decimos no te tienes que avergonzar de la poyera, no te tienes que avergonzar de tus actos, tus símbolos, y más encima abrazarnos bien, un tinte de pelo como la presidenta. Entonces eso estamos, estamos en una, en un retroceso de muchas cosas, de pensamiento, de acciones. Estos estallidos, estos movimientos han generado muchos cambios, también nos han traído la realidad de que como pueblos indígenas estamos

todavía en mucha desventaja, muchísimas desventajas, no sé tal vez tengan ustedes más esperanza, ya se habla de la plurinacionalidad, estamos... Es como que ya se habla de los dulces que hemos pedido. Entonces creo que hay que plantearnos desde lo que nos va a sobrar, que otros espacios, por lo menos el mío yo te presto, dijo no se de quien, cuántos de mis hermanos nos sentimos así, sin los otros, mis nietos podrán decidir, votar, escribir una bandera de los aymaras o ya estar botados por la, botados por otro lado y decir yo no tenía una abuela aimara y...

D3: ¿Puedo hacer una consulta? En los años que hemos estado en deficiencia, hemos ido avanzando, con lo sé, no tiene, siendo bien como tú dices hay un retroceso, lo que puede ser unánime en años, en presencia hay semillas que están plantadas y que no son retroceder a cero, ¿tú crees o no?

ETA: No, ha habido más avances de civilización de nuestras nacionalidades, yo creo que hemos vuelto a caer en la misma lógica de los gobiernos neoliberales porque Evo al ser un representante indígena siguió el mismo modelo, eso es lo malo, eso lo hemos puesto desde el inicio, ha seguido el mismo modelo para todos los estados neoliberales, no ha sido, lo indígena se ha quedado para la constitución, para la plurinacionalidad pero ni eso se ha reparado, porque les diría que desde el medio año que salió la constitución ya estábamos reclamando, exigiendo que se hagan efectivas las autonomía, porque se tiene que avanzar en los temas de autonomía es decir, los aymaras en las zonas aymaras por eso dije que bajo nuestros códigos los aymaras en fin, los quechuas, todos ellos, pero no eso de la autonomía se ha quedado en la letra solamente

EM2: En el papel.

ETA: En el papel, para las gobernaciones que han seguido con la misma lógica que los estados neoliberales, entonces el supuesto modelo indígena, solo se ha quedado, para la foto, para el noble de símbolos, vestimentas, marchas de los indígenas, solo para eso. Pero nosotros, entonces ehh... Hay que visualizar los problemas, porque muchos que querían al Evo, y lo adoran, adoran no son autócticos. Entonces ellos han, en las mismas provincias, en los mismos lugares donde se han dividido en los que, en los que decían no, esto no es lo que queríamos y esto es lo que queremos, no queremos hacer lo mismo que los otros, entonces, nos vamos a seguir manteniendo, en todas las organizaciones indígenas hay división, por eso en este momento en que vino esta crisis de todo lo que ha pasado, no

había forma de comunicarse. Se supone que las divisiones de los aimaras y había división entre los vecinos, porque había vecinos que estaban ya cortados con los deberes cívicos, y estaban en la única línea, de no decir nada. La división era debilidad, debilidad y ahora estaban negociando con los opositores, con la gente que se centra en los del banco, y lamentablemente igual o sea ha habido un tremendo retroceso, todo lo avanzado ha quedado como en nada. No existe.

EM1: Para mí ha sido un tiempo de felicidad, después como rabia, de hartarabia eso sí, ha sido un sentimiento novedoso para mí, digamos, no sé si bueno o malo, pero rabia, como rabia real así eso es una novedad. Experimentado, como lo han experimentado los últimos días, eso ha sido, todavía no sé qué va a pasar con esta rabia digamos, porque por ahí ando. Pero eso, esquizofrenia, me siento feliz como euforia con lo que esté pasando, nunca pensé que iba a estar viva o sea decir que, sí, yo viví una transformación. Pero también eso tiene que ver con pena, temores, suspicacia, desconfianza, así pero una desconfianza total, o sea entre que estai' con la tele, que estai' con la tele porque la verdad no estai' con la radio porque además efectivamente que antes de que saliera la tele en nuestro teléfono teniai' violaciones a los derechos humanos, gente que graba y tu deci, ya pero no, ¿cómo...? Estúpidamente, cuando veo así como de montaje policiales, golpes policiales como el segundo día, se los mande a un canal, como preguntado, que ser, todavía pensaba que me podrían dar una explicación, el segundo día y ahí caché que no, o sea que tenía más posibilidad de comunicarme por el teléfono, y por los estados y de poder enfrentar y contrarrestar lo que se estaba mostrando que bueno... He estado así muy frenética, pero a propósito de la interculturalidad, igual estoy pensando en este curso, he pensado en todos nosotros, sobre todos en ustedes como pertenecientes a pueblos y no sé, que en realidad son preguntas las que quiero hacer. Si están organizándose como para, es lo que está claro, las banderas que hay en todas partes son los mapuches, son aimaras, son... O sea...

ETM5: Rapa Nui también andaba.

EM1: Rapa Nui, claramente. Hay una cosa de pueblos que está ahí, que de algún modo aparecen como en masa, aparece no sé, la cosa de los monumentos, se bota la estatua de Valdivia, se... Es que también es increíble y no ha sido cuestionado, o sea, es que también uno esperaba que salieras los más conservadores de algunos sectores diciendo “¡no, esto

es el colmo!” y salieron, pero fueron muchos menos de lo que uno se hubiese esperado. Entonces yo creo que se levanta también el tema de pueblos, o sea no de pueblos si no constitucional, eh, autonomía al menos, se están hablando esas cosas que parecían imposibles. Pero no sé si ustedes están teniendo una organización como pa’, como para cuando se no sé, se plantean algo de constitución, hay algo como con respecto a la nacionalidad, porque nosotros también pensamos en todos los museos, que podríamos hacer, cómo estar presente podría ser un espacio de organización, de reunión, de levantarlo. Yo, esto a título personal porque tenemos que discutirlo, pero ya lo estamos hablando...

EM2: Sí.

EM1: Como ¿qué rol tendríamos que tener nosotros frente al trabajo del patrimonio?, que es lo que se busca, pero también, si podría ser un lugar propicio para el trabajo de los pueblos. Y lo otro era con relación a lo que paso en Bolivia porque pensaba en la educación intercultural, porque a mí igual me sorprendió terriblemente ver como esta persona agitaba la biblia y echaba a la Pachamama.

EM2: Volvió a dios.

EM2: Oh dios, volvió dios.

ETM5: Volvimos ... (comentan algunos)

EM1: Sí volvimos... Es duro ver que en el fondo estos doce años no en diálogos y en una educación intercultural entre bolivianos e indígenas y no a obligar a aceptar, a “tolerar”. Entonces mi pregunta fue como, pucha de repente aquí como que claro estos doce, catorce años de Evo que parecía un avance, de un paraguazo, de un lumazo se fue todo al carajo, o sea a nivel de estas cosas también simbólicas, o sea nos fuimos más pa’ atrás aun o sea peor que de un inicio como que quedaste más atrás... La única sensación que me da es que no se trabajó a nivel, a nivel intercultural, ni con la escuela, ni con los padres como tratando y que, los pasos o sea no se ha salido de esta discriminación. Siempre la vimos, siempre supimos, siempre ha estado, pero ahora salió ya, y con todo o sea pucha que cuando vimos los símbolos con la biblia... Entonces también me preocupo de la educación intercultural en este minuto, pensando en que no va a haber golpe, es que vamos a tener quizás una nueva constitución, creo que pasa a levantarse como una, como una alternativa

y más que una alternativa casi una necesidad absoluta y rotunda de que tengamos educación intercultural, que implique efectivamente no solamente pueblos, migrante, sino que también clase, o sea como fuertes de pensamientos, diálogo, diversidad. Y no sé qué, como bajo que parada están ustedes mirando. Si llegamos a este punto sería como importante aprender de lo que paso en Bolivia, o sea puede ser que haya otro movimiento que de repente...

ETL: Se desploma.

EM1: Todo se desploma y se vaya pa' atrás.

ETL: Y por eso se los planteé, cuando dije hoy día, los pueblos originarios de Chile sin desmerecer a nuestros vecinos bolivianos, los peruanos, los colombianos, también están sufriendo. Emm... Aparte de organismos que a lo mejor nos une, debemos ubicarnos, trabajar de alguna otra forma yo les iba a plantear a ustedes. Tú me preguntas hoy día a mí, y' he buscado aquí en Santiago como pa' poderme organizar, y lo único que encontrado han sido grupos artísticos digámoslo así de mi zona y estuve ahí con ellos también en la plaza, mientras que ellos tocaban nuestra zampoña, la única instancia que hemos encontrado hasta hoy día, que no sé qué hemos buscado, no lo sé pero decidí buscarlos, hasta poder encontrar cuál era mi realidad, en realidad a lo mejor no lo podía tener pero necesidad, en encontrar pistas dice...

EM1: Pero a nivel de pueblo, ¿está formando algo?

ETM5: El pueblo Mapuche está organizado desde antes de todo esto y está en dos... Hay dos líneas de trabajo en este momento, no sé si como organizaciones propiamente tal aquí en Santiago de Chile, pero uno que siempre sabe lo que está pasando. O sea, la organización mapuche no nació hoy día.

EM1: No po', sí...

ETM5: No nació pal 18 de octubre, entonces hay ciertos sectores mapuches que en el año 2014 ya hicieron la reunión, pa' definir si es que va a existir una Nueva Asamblea constituyente Mapuche, en el año 2014. Y se van a volver a reunir ahora nuevamente, por un autogobierno a través de una nueva asamblea mapuche, una nueva asamblea constituyente mapuche. Esa línea de trabajo se va a volver a reunir ahora bajo ese contexto.

EM1: No hay nada de pueblos, que los reúna ...

ETM5: Los pueblos siento que no funcionan en este momento en, se está viendo como a nivel latinoamericano más que a nivel de pueblo, yo creo que hay solidaridades, hay voluntades de los mapuche...

EM1: Pero depende de lo que está pasando, por levantar una pelea por si, por plurinacionalidad...

ETM5: La plurinacionalidad.

EM1: Si por la autonomía...

ETM5: Por eso quería hay dos líneas acá con los mapuche, uno de los dos es para una nueva asamblea constituyente mapuche, pero al mismo tiempo se tiene que trabajar en ese sentido cuando se toman decisiones como mapuche, igual se va a trabajar en la asamblea constituyente plurinacional. En el sentido de que debe haber representantes en la asamblea del Estado de Chile que sean del pueblo originario, pero al mismo tiempo los pueblos originarios tenemos que tener nuestra propia, nuestros propios gobiernos o sea nuestras propias formas de gobernar. Que es lo que plantea aquí la *kullaka*. Porque es del Estado de Chile y al mismo tiempo nosotros como mapuche vamos a trabajar en una, o sea yo digo vamos a trabajar porque sé que la voluntad mapuche va a estar trabajando en ese momento, al mismo tiempo se va a trabajar en la asamblea...

EM1: Por parte nacional.

ETM5: Plurinacional, porque esto no es una mesa para los pueblos originarios al menos el pueblo mapuche la asamblea constituyente plurinacional no es una meta, puede ser una herramienta para utilizarse, pero el objetivo como pueblo mapuche es la autonomía.

ETL: No solamente en el norte se están organizando, pero allá la distancia va en contra, cada pueblo tiene consejos indígenas que se pueden ubicar, va su representante y otras cosas ahí viendo, ver si hicieron acciones y todo lo demás, pero esto de la distancia es lo que nos juega en contra. Pero se quiere, se quiere, gustaría, sería necesario.

ETA: Aquí en Santiago se han ido...

EM1: Si.

ETA: Por razones distintas, ha habido reuniones ya que estuvo justo un día después de la Elisa Loncon para empezar a trabajar en eso, ha habido varias organizaciones y se está trabajando en conjunto con varios representantes indígenas que vienen aquí a estudiar, y claro ahí es que son mapuches y nosotros como aymaras por lo menos tengo ahí gente, y estamos aparte los aymaras, están cuidándose, para empezar a trabajar ideas para un planteamiento a una escala más, más avanzada digamos tener un solo, un solo pliego con las organizaciones, ehh... Es más que quien está organizando esto a través de derechos indígenas. Entonces ellos bajo esa perspectiva se ha, se está empezando a hablar y ahí perdí un poco el contacto estos días con todo lo que ha pasado, pero me han vuelto a invitar y estoy ahí para saber cómo están, en realidad nosotros los aymaras siempre somos muy pocos, no hay un planteamiento así concreto de representantes. En el norte hay como dice el pueblo mapuche, son diferentes. Entonces eso a veces no permite que tenga como una unidad en el planteamiento de lo que se quiere, porque hay necesidades de agua, ehh... La desertificación, las relaciones con las mineras y todo, hay muchas demandas, pero no hay, así como, o sea, un pacto para tener, que se pueda plantear una, después nos van a meter en el mismo saco a todos los pueblos indígenas. O sea, cada uno tiene demandas diferentes ¿no?, de escolaridad que se yo, recursos, que el agua, que los bosques, que todo... Entonces a eso poner un tronco común, que cada uno se sienta en ese estado.

ETM4: Si bueno, me hace mucho sentido lo que dice con respecto a las divisiones de los pueblos, y voy a tristemente voy a tomar de ejemplo del PEIB. He guardado silencio últimamente y eché abajo 4 proyectos que tenía, por que dije seguir empujando algo que viene mal, que este año ha funcionado mal, algo me está diciendo que mejor, parara con esta cuestión, déjalo que se desintegre para no estar después edificando sobre ruina. O sea, y voy a ser bien claro y aquí tengo dos compañeros que trabajan en el programa en el PEIB. El PEIB este año vino mal, pésimo ¿y cómo voy a seguir empujando eso?, lo que me... Me golpea la conciencia, como voy a seguir empujando eso, esto después echa abajo varias cosas que tenía pendiente, entrevista, audio, audiovisual, todo eso. Ha sido determinante en mis decisiones porque ahora no se ve mucha unidad entre los pueblos, porque muchos de nosotros primero queremos ser autónomos, libres, yo (hace gestos con las manos), ser libre yo y no estar enlazado, ni atado a algo que... A un contrato. Entonces hay mucho pero que también estar buscando eso mientras el río, o sea, este río va corriendo con piedrah, con todo y esperemos que tenga un buen fin, entonces yo creo que desde el

próximo año ya no van a haber planteamientos concretos, porque ese es mi pensar esa es la visión que yo tengo, y lo otro que mi pueblo mapuche, esta* todo dividido, todo dividido ¿por qué?, porque hay alguno que defienden las instituciones y otros defienden la verdadera autonomía y autodeterminación entonces hay que... Hilar muy fino y mirar muy bien, ahora recién hablar de proyectos como, como interculturalidad, plurinacionalidad (**ETM2** levanta la mano), y resulta que, y resulta que yo estoy acá en Santiago pero estoy pero pensado desde mi campo aunque sé que uno tiene que practicar su espiritualidad en el territorio donde este. Entonces esas son las preocupaciones que yo tengo y he tenido, pero quiero ser un poco insistente en eso, de que cuando nos institucionalizamos nos dividimos y como que representamos un sector y olvidamos otro... Y yo voy a contar algo que paso el año pasado, en la consulta indígena de la asignatura, yo fui a todas, y saber este año tuve que poco menos meter la cabeza debajo de la tierra como un avestruz porque pelee con mis hermanos, representantes de tremendas organizaciones por años acá en Santiago y que defendían una cosa, y yo por ser institución, o sea como agente del Estado como nos llaman ellos, con razón, yo le encuentro toda la razón, pero también yo entre voluntariamente así que usted no se mete con mi decisión (se ríen), obvio ahí todo empezó, entonces que pasó que yo me limité... Entonces ya este año empecé a buscar mi autodeterminación. Espiritual, mental, como se llama física, entonces y eso es lo que a mí me hizo mucho sentido la gran división en los pueblos. Entonces ahora ¿qué es lo que quieren?, el pueblo en realidad, ojalá nosotros pudiéramos interpretar la visión que quieren los pueblos. Entonces alguien dijo que no nos vuelvan a meter a todos en el mismo saco, y tengamos que de ahí sacar cosas y dependiendo de las migajas y todo. Yo no quiero regalos, cuando yo entre al PEIB en el año 2015 yo dije, yo no quiero que me regalen nada, yo vengo a ganarme un espacio aquí, pero ¿Cómo?, haciéndome presente y trabajando, no quiero regalos, o se dice que los mapuche se le da todo también. Yo vine acá al PEIB, porque yo soy el único que viene del sur... Un día como a fines del 2014 di pruebas para ingresar. Y lo otro que yo vengo a ganarme un espacio, ganarme un espacio y ahí he permanecido hasta ahora, así que si me están viendo aquí es porque el próximo año no nos vamos a ver... Entonces, pero son cosas que uno ya tiene en el fondo determinadah'. Estuve en una, en un conversatorio creo cuando no se si fue en junio, no sé si fue en junio, una de las jefas que trabaja que me hizo un video allá en la Reina el año pasado, ella me dice que cómo está para seguir el próximo año, me dice, si quiere nos vamos pa' la séptima región, allá faltan educadores, falta gente amable, yo le dije yo algo siento que no voy a

seguir el próximo año acá pero de irme a la séptima región le dije difícil. Entonces me dijo ¿y por qué?, porque algo me está sonando ya que hasta aquí no más. Y ahí en ese día que, a lo mejor, ojalá que a ustedes a los que están acá presentes le sirva y ahí me marco un discurso que hizo una amiga, que cuando se institucionaliza las lenguas van derechito a desaparecer, por eso. Estoy entregando aquí la información que yo recibí que no son de un análisis mío, Entonces, va derechito a desaparecer, porque desde ahí se folcloriza, aunque a nosotros nos digan ¡no desaparece!, pero institucionalmente estamos obligados a folclorizar.

EM1: Por eso no pueden enseñar.

ETM4: No, sí se puede enseñar.

EM1: Lo que en el fondo quedaría como, estoy pensando cómo sería una enseñanza como tipo el inglés, que tú tienes 12 años de inglés en la escuela y sales de los 12 años es increíble no sabes nada. Es ridículo.

EM2: Yo lo entiendo un poco más como... Me hace sentido mucho más allá de la lengua, y es lo mismo que está pasando con el estallido social que todo el mundo está preguntando donde están los líderes de este, de esta revolución y no hay líder, y yo no quiero líderes y hay mucha gente que no quiere porque en el momento que haya un líder implica que esto se institucionalice.

ETM4: ¡Si!

EM2: De pronto vamos a quedar afuera y yo claro uno ve, uno piensa claro ...

ETM5: Porque siempre es la máscara.

EM2: Claro y entonces también hace sentido lo que dice ETM4 que cuando las cosas se institucionalizan efectivamente cuantas cosas tienen que quedar afuera por dar un orden concreto a cada cosa, sea la lengua ya sea el movimiento.

ETM5: En cuanto a la lengua, está el diccionario que muchos escritores lo llaman el cementerio de las palabras, porque se pone la palabra y se fija su significado. La palabra ya desde ese significado fijo tú la vas a seguir usando con la significancia propia del hablar y va a estar no, alguien te dirá es que no significa eso, está mal. Me refiero al diccionario como tal, como decir en español existe la rae, la real academia española, que son como un

montón de viejos de España que dicen, esto significa la palabra no lo que tú crees que significa, lo que nosotros decimos, significa. La palabra que uno usa no es la que está escrita por que ya paso 2 días 3 días y cambio lo que significa esa palabra en la rae, la palabra tiene significado en cuanto al hablante valide ese significado.

EM2: Exactamente.

ETM5: Entonces eso valida, al momento que lo ponen en el diccionario de la rae que tiene que haber una cierta cantidad de hablantes, porcentuales que ocupen la palabra de esa manera, la ponen en el diccionario, la palabra murió porque ese porcentaje de personas que ocupan esa palabra con ese significado va a caducar... Mañana. Entonces ya no sirve.

ETM4: Bueno, lo otro sí que decir que, desde aquí, es una forma un poco autónoma digamos se puede hacer algo y se podría hacer algo. Ehhh... Siempre van a estar los aportes de distintas partes por venir y se podría hacer. Y la otra pregunta, de la continuidad, también, ¿después de esto cuánta validez va a tener todo lo que estamos haciendo?

EM1: ¿Te refieres al proyecto?

ETM4: Se va a validar o va a pasar como volando si hay un cambio total y van a decir no esto es lo que por ahí nosotros dejamos listo el año pasado y por favor lo pueden recibir, será tan así, no sé. Entonces son, bueno como le digo yo son visiones mías, propias que yo asumo yo estoy compartiendo con ustedes, bueno, no en su totalidad por que hay cosas que tengo que guardarme siempre y se van conmigo.

ETM2: Quisiera también compartir un poquito. Cuando paso todo este estallido social como que fue jahh... Por fin!, Ya por fin todo, salió mucha más gente se dio cuenta, como por fin ya, todo lo que yo hablaba y me miran así extraño, ahora no po', más gente lo habla y es como jahh verdad teniai' razón!, y yo sí po' obvio, o sea, no se po' como decir eso porque, por ejemplo amigos punkis anti sistémico, les molestaba que en esta revolución levantaran banderas chilenas y entonces estos amigos decían que hay que levantar, la de los pueblos originarios, levantaban banderas mapuches y les dije, pero es que ese chileno que levantó la bandera chilena antes no levantaba ninguna, ni siquiera salía de que su casa a protestar, por lo menos ahora está saliendo, está saliendo con lo que le es más cercano que es la bandera chilena. Y ahí me decían tení' razón igual porque por lo menos suman y que yo como que todo esto lo he visto desde el sumar, desde ver la acción más cercana lo más

pronto. Emm... Entonces desde esa perspectiva va sumando y por eso he que nos llama la atención también tantas banderas de los pueblos que se han levantado. Emm... Como mujer mapuche de Isla de Maipo yo puedo hablar de mi visión desde lo que a mí me toca vivir o como nos estamos organizando en mi territorio, porque yo no sé lo que pasa en el sur o sea tengo nociones, pero no estoy ahí entonces tampoco tengo la totalidad para poder dar una opinión con bases a su organización, pero sí sé que se están organizando y siempre ha sido así como dice la *lamgñen* por toda la vida. Pero está muy de fondo esa autonomía y la desconfianza hacia la institucionalidad, esa desconfianza siempre la hemos tenido, pero así también como por lo menos a mí me pasa que si van a opinar sobre nosotros prefiero estar que no estar, prefiero escuchar y poder decir ¡oye no! que decir ahh... No voy y háganlo igual po', porque después me va a afectar a mí igual lo que van a hacer. Entonces bajo esa perspectiva he agradecido me he cuestionado muchas veces, por ejemplo, la consulta indígena, de educación o el rol cuando se me invita a ser educadora tradicional yo decía, pero yo que... Que no sé nada, o sea a lo mejor sé pero desde cómo les digo desde mi perspectiva, de lo que a mí me tocó vivir en Isla de Maipo, en mi familia, mi contexto con la naturaleza, mi contemplación de la naturaleza, lo que yo entiendo del amor, de la vida. Pero en lengua nada, pero no por eso también me voy a restar a una oportunidad que yo siento que por algo estoy ahí también po'. Esto de educar a los niños en la escuela como dice el *lamgñen* nosotros no lo vemos, así como, yo lo veo más como tú ves esa visión del inglés, así. Porque de partida yo nunca voy a hablar como el *lamgñen*, entonces mis niños más lejanos van a estar, pero siento que por lo menos van a tratar de aprender, de reeducarse, de revitalizarme es mejor que no hacerlo. Porque si no lo hago simplemente ni siquiera estaría en sus consciencias esta existencia de la lengua, emm... Desde esta, este despertar como que yo siento que me mantuve, así como... "A ver éhacen", como lo están tomando y mantenerme más como espectadora, porque a lo mejor todas esas semillas, todo eso que hablamos ya, ya lo dijimos ahora ya saben entonces hagan esto, despierten. Y... Pero sí también alerta a que tenemos que tener lo nuestro, lo autónomo, en Isla de Maipo no hay una organización firme en la revitalización de las culturas de los pueblos, hay organizaciones, pero más en juntarse tejer telar que yo no lo desmerezco, pero no es mi objetivo. O sea a mí me encantaría aprender aprender *witral* pero que también esa también tengamos otro objetivo de revitalizar la cultura, la naturaleza y no solo ir a tomar mate y tejer, yo sé que en eso es trabajo de mujer, puedes aprender muchísimo simplemente con su historia, pero están en como ese es su objetivo no es el objetivo que yo siento para, al

que me gustaría apuntar, al estar en la escuela yo estoy en otro problema, yo no estoy con el PEIB, yo estoy en Isla de Maipo... Allá se hace por voluntad política en todas las escuelas municipales, desde el jardín hasta cuarto básico y este otro año pasamos a quinto básico, entonces abarcamos muchos niveles de estudiantes. Yo cuando me veo en el aula, así enseñando el mapudungun como lengua lo básico, así muy básico pero el contenido cultural, la conciencia del despertar las culturas del cuidar el medio ambiente lo es todo, quizás solo nos saludamos en mapudungun, nos despedimos en mapudungun, ponemos la fecha en mapudungun, los números, cosas muy básicas, pero el contenido el concepto como vemos la vida es lo que yo le puedo transmitir a los niños. Y eso ha sido evidenciado desde no sé po, desde cuando asesinaron a Camilo Catrillanca y este niño de 6 años me lo dijo así super claro y otro dijo sí es por las especies invasoras, por el vil dinero me decía (se ríe) porque yo les había mostrado un video del bosque esclerófilo entonces yo los veía ... Ahora lo mismo, yo llegue después de que retomamos las clases, yo hablaba con mi UTP y le decía cómo lo vamos a hacer, cómo vamos a contener a todos estos niños porque yo no voy a cuestionar al que fue a saquear y tampoco vamos a permitir la agresión a los hijos de pacos, pero que no voy a permitir que se le diga ladrón a otro porque no nace de un ser ladrón si no desde, desde un problema colectivo, desde y para otros... Una necesidad, entonces no puedo criminalizar a ese niño, entonces siempre que se escucha o los niños dicen “no más abusos” y yo al tiro “de los recursos naturales”, ahh... Sí tía me dicen (se ríe). O sea, como doy vuelta la cosa, porque quieren criminalizar esos saqueos, pero los saqueos de los robos millonarios así estratosféricamente millonarios, nadie dice nada, no se criminaliza, como dicen solo la pobreza es la criminalizada. Cuando mis hijas en este despertar social un día como escucharon que el presidente había robado un banco y me dijeron ¡Mama, pero como el presidente!), yo le dije “sí po, hija” (varios comentan y se ríen) después llegaba, llegaba alguien al living y decía ¡sabí que el presidente se robó un banco!

ETM5: No es lógico.

ETM2: No es lógico. Cuando yo llegue a la escuela preocupada de los niños tratando de empatizar, de darles tranquilidad y decía niños no se va a acabar la comida, no van a entrar a robar a sus casas, y si a ti se te acaba la comida anda a mi casa, yo vivo ahí, yo... Así, Y estoy segura que si yo no tengo que comer voy a donde mis tías, mi abuela, va a ver qué comer no tengan miedo. Los buenos somos más los malos son menos, un niño va y me

dice ¡Nah tía si esto no es nada!, los mapuche llevan 500 años y esto una semana (todos se ríen). Yo, así como ¡¡bien!!

ETA: Lección.

ETM2: Y se lo tomaron y otro dijo sí, esto es lo mismo que la abuela grillo, me dijeron...

EM1: ¿Que la abuela dijo?

ETM2: Un video de la abuela grillo.

EM1: Ahhh.

ETM2: Que también po y decía está pasando lo mismo que la abuela grillo. Y quieren vender el agua, entonces la torturan para que... También esta este despertar social en el video, entonces los niños después analizando con los profesores. Entonces yo, ya la tía mapuche, la que antes nadie pascaba en la escuela ahora era como oye en serio y ¿qué es esto? así como que ya pase a ser como en otro grupo como la entendida, hoy día en la misma aula hablamos e hicimos un cabildo entre los profes y a mí me toco sistemas económicos y territorialidad que era problemáticas de Isla de Maipo. Entonces en el sistema económico yo bla bla bla, hable de , todo y desde como también se cuestionaba cuando yo decido salir de cuarto medio y no entrar a la universidad, pero no por floja si no por no querer endeudarme simplemente, y creer en otra forma de educarme como autodidacta en la orfebrería. Pasaron años para que la gente dejara de preguntarme en que estaba trabajando, cuando iba a estudiar y yo, así como ¡uy! mientras yo tejía me preguntaban eso y decía mira no ven lo que estoy haciendo. Ya, pero paso eso entonces yo hasta de eso saqué ahora a los profes como sistema económico yo les di, justo ahí iba mi director que había sido mi profesor en la escuela en cuarto medio y el cómo que dio vuelta la tortilla y dijo esto es culpa de nosotros, de los profesores que le ponemos solo a los niños como único objetivo la universidad, la PSU y nos olvidamos de sus habilidades personales. Yo vi tejer en la escuela a la Geno siempre, me dijo, pero nunca tuve la sensibilidad de darle aprecio a su, en el recreo tejía no sé, pero ahora como ella me lo plantea ahora yo estoy trabajando al lado de ella y admiro lo que está haciendo en la escuela, y si por decir menos yo, aunque venda mi camioneta, mi auto yo no puedo pagar todo lo que debo y la Geno no le debe un peso a nadie. Entonces era como el sistema económico, como en ese entonces en el au... En este cabildo de profesores que son personas que se suponen que tienen que

estar más despiertos que muchos en la sociedad, ehh... No estaba en sus cabezas, después les dije y, levante la mano quien sabe que es el TPP11 y no sabían. Ya algunos levantaron la mano, ¿ya cuando supo?, el otro día hace poco por Facebook y yo le dije no puede ser que ustedes como profesores no sepan del TPP11, yo sé del TPP11 hace muchos años, se de los transgénicos de los 15 años y no entiendo como ustedes no se percatan, y ahí empezaron a plantearse sobre TPP11. Entonces quedaron así como, como de verdad que fue un dar vuelta la tortilla de que esa, la mapuche no sé, la que no es docente, la que era artesana, hippie, quizás porque para ellos asocian artesano a hippie cierto, la que vendía en la calle como en realidad socialmente quizás tiene más herramientas que los que fueron a la universidad, que están tapados en deudas, que su sistema es ir al mall y no ves más allá que de ese sistema capitalista, entonces eso me habrá tenido como tú dices, contenta de ver que ciertas personas ya despertaron y otros que temíamos despertar y ahora no nos sentimos solos y nos sentimos más apoyados. Emm, pero también entiendo que todo es político y por ejemplo, ahora lo que queremos hacer es levantar un espacio autónomo en Isla de Maipo revitalizando la lengua, ehhm no sé, el telar, la joyería, ir a cuidar el río, ir a cuidar el cerro, así como desde lo básico pero de hacernos cargo de lo que tenemos ahí. Porque como yo estoy en la escuela es una voluntad política puede haber otros alcaldes y ya no estoy más en el PEIB. Y sobre el PEIB, así como de entrar y como a veces prefiero escuchar y ver lo que está pasando quise capacitarme hasta la última etapa que era este año. Pero no trabajar para el PEIB porque las condiciones laborales son de esclavitud, ¿qué no te paguen tu trabajo qué es?, esclavitud. Y pueden decir no, pero es que usted sabía que le iban a pagar así, sí sabía, pero a veces no era así como, hay gente que todavía no se le paga.

EM1: Pero como, ¿no es un pago mensual?

ETM2: No, es un programa un proye... No sé, yo estuve el año pasado, porque me pidieron igual como, ya si te quieres capacitar tienes que trabajar este año para nosotros, yo estuve, pero lo hice paralelamente a lo que tengo en Isla de Maipo, y de hecho mi UTP me permitió que yo trabajara en un curso, en un nivel entonces los otros niveles lo seguían trabajando con la otra planificación y un nivel en otro. Y nos pag... Era un proyecto colectivo y todos teníamos que entregar un informe, entonces si los 59 entregaban el informe y uno todavía no lo entregaba, ehh, no nos podían pagar. Y así se iban atrasando los pagos hasta que ya nos pagaron, pero por ejemplo el que tenía que ser en junio o sea por ahí o antes de junio,

antes, fue como en agosto y así después los otros salieron más rápidos. Pero este año yo no sé cómo es el sistema, pero lo que vi es peor, porque ni siquiera les pagaron en agosto ni en septiembre, y como que la familia, ¿quién te va a aguantar que tú vayas a trabajar y no te paguen?, lo mínimo que te van a decir es ridícula, así como... (se ríen) Provee tu hogar, me duele que mis otros *lamgnen* también tengan y estén en esas condiciones, y agradezco eternamente las condiciones que tenemos en Isla de Maipo, porque si son condiciones dignas de trabajo. A pesar de que tenemos muchos estudiantes que a veces la carga laboral es mucha, tenemos el estímulo de un buen sueldo, y decir ya, por lo menos me van a pagar bien, no es como que trabajai', trabajai' y más encima te pagan mal, ahí no hay quien lo soporte creo yo. Entonces ahora eso es lo que vamos a hacer en Isla de Maipo, como empezar a juntarnos, se han hecho colectivo de gestores culturales y se han, todos los días en la plaza ya, todos los días estamos juntándonos en la plaza a hacer cosas, y desde ahí ir levantando algo po'. Como en todas las cosas, también las divisiones también esta lo que los gestores culturales como más... Formales por decirlo y los gestores culturales más desde la calle porque están en la vivencia. Y eso también a mí, me siento mal porque yo soy amiga de los que están ahí en las poblas, en la calle y de los otros también los que son más profesionales quizás, pero entre ellos siempre hay una rivalidad y yo todavía no lo logro entender. Por eso siento que necesito, genera un espacio autónomo, fuera de estos dos grupos, pero si convocarlos a todos, y cosas que, desde ahí llegar a un entendimiento, porque no puede ser que sea, o sea, como dice la *lamgnen* las divisiones nos debilitan. Y como museo yo igual quisiera saber, porque si ustedes tienen autonomía de gobierno como institución, e igual seguiría viendo como un lugar, un refugio de protección hacia los pueblos. Pero también está a veces ese otro sentir de las cosas secuestradas que están ahí, entonces es todo el rato un... Es como un tira y afloja en todo, pero sabemos que hay, que siempre como todos vamos a perder, como tu dijiste, pero por ganar algo más yo siento que eso es humano, así como el amigo, el anarquista tiene que tolerar al que levanta la bandera chilena, pero al final están sumando y hay que quedarse con eso, por que suman igual. (**ETM5** se ríe, los demás también se ríen).

ETM5: Es que ahí hubo que hacer algo, desde el Chile Despertó, y era como realmente despertó Chile, porque los chilenos éramos lo únicos que no teníamos esta historia.

ETM2: Claro, estábamos durmiendo (se ríen).

ETM5: Sí.

ETM2: Pero yo lo veo desde sí, así como que sé que, los pueblos se están organizando, pero siento que de forma autónoma. Pero creo que si hay un llamado colectivo vamos a estar todos, vamos a aportar por lo menos se está trabajando en lo que queremos. Necesitamos a todos, necesitamos también alguien que sepa de leyes, que sepa de educación, independiente, a ustedes que tienen como tú dices, un tesoro que nos pertenece a todos. Por eso también es mi pregunta es como que tan permeable son ustedes con el gobierno, con los políticos.

EM1: Es que ese es la segunda pregunta que va más allá del proyecto de investigación.

D1: O sea yo es como super corto, pa' mi como que todo esto es nuevo, como yo siempre he estado dormida (se ríen). Entonces como vivir esto pa' mi es super nuevo, no sé qué pensar, no sé cómo sentir. Siento que claro que, si hay, no se consecuencias, pero por ejemplo el tema del metro o de las micros, que uno ahora llega más tarde, o los trayectos, bueno, es lo que tiene que pasar, o sea si tengo que caminar cuadradas y cuadradas lo voy a hacer porque es lo que tengo que hacer, es tal vez ni siquiera a lo mejor como un mínimo aporte pero no voy a reclamar por que en el fondo todo lo que está pasando es para nosotros, para todos, para que todo mejore. Yo nunca he estado metida como mucho en la política, ni cosas así porque la verdad no me... No es como mi interés, pero si me preocupa que esto termine como que no haya resultado, como que, si haya algo que valga la pena esto, para todos. Le encuentro mucho sentido a todo lo que han hablado, me encanta poder escucharlos más que opinar un poco, porque yo aprendo soy una esponja y aprendo todo lo que están como hablando. Y nada, o sea, yo en mi jardín nosotras estamos en paro todavía, por que nosotras como educación parvularia por demandas propias. Las demandas que teníamos nosotras era el tema de Sala Cuna Universal, em... Subvención de los niveles medios, qué es como seguir escolarizando en el fondo a los niños de 2 a 3 años.

EM2: O sea empezar la escolarización a los 2 años.

D1: Claro, o sea empezar la escolarización a los 2 años y la sala cuna universal que nunca ha sido universal, ustedes lo saben un poco (comentan algunos al mismo tiempo). El tema de la sala cuna universal, lo que yo sé y que nos han dicho a nosotros es el tema de que quieren en el fondo, lo base es que a todos nos van a sacar un poco de, un porcentaje de nuestro seguro de cesantía o los que tienen seguro de cesantía, van a hacer un fondo

solidario para que los empresarios ya no paguen esa sala cuna que pagan ellos. Sí, sí eso es, eso es y hacer un fondo solidario donde nosotros (varios opinan a la vez)...

EM1: Paguen, sigue siendo solidario.

D1: Sacan... como el 0,1-0,2. 0,1%-0,4%

EM2: Perdón, el teletón de sala cuna.

D1: Sí, y además no va, no es...

EM1: No si quiero, quiero ver condiciones de sueldos.

D1: Sí po, es de seguro de cesantía (algunos comentan al mismo tiempo).

EM1: Es como sigue pagando tu...

D1: Si es del seguro de cesantía y ese seguro, o sea y tampoco es universal porque es para la gente que demuestre con sus liquidaciones de sueldo que impone ...

EM1: ¿Que es muy pobre, que necesita de...?

D1: No, no, no, la gente que va a postular es gente que trabaja y que te muestre 6 meses de trabajo.

EM1: Para poder postular...

D1: Para poder postular, claro, para poder acceder a ese beneficio.

EM1: ¿Entonces pa' quién es? Digo la que, la que no tiene trabajo, la que no tiene trabajo...

D1: O sea la gente de la feria que no impone, por ejemplo.

ETM4: No puede, no puede.

D1: Y van a, además te van a pagar el porcentaje de la, por ejemplo, si hay gente que trabaja medio día te van a pagar el porcentaje que corresponda a tu horario laboral. No es todo el día tampoco, o sea la gente que trabaja todo el día, ya, si va a poder postular (**ETM4** habla al mismo tiempo que **ETM1**), pero la gente que trabaja medio día, medio día entonces ... (la mayoría opina al mismo tiempo). Es eso, o sea uno de los puntos, yo no me manejo con todo, pero eso como lo básico, como la... (**EM2** comenta algo). Y bueno lo otro es la

subvención a los niveles medios que los quieren sacar de los jardines para llevarlos a los colegios, porque ...

EM2: Mejor empiecen prekínder, si no que empiecen ...

D1: Medio menor.

EM2: Eso.

D1: Con niños de 2 años.

EM1: 2 años que estén en la escuela.

EM2: En la escuela.

EM1: Como que en el fondo desaparezca la...

ETM2: Del jardín (algunos opinan al mismo tiempo).

D1: Yo eso he pensado, eso he pensado porque en el fondo que iba a pasar entre nosotros, con los jardines...

EM2: En todo caso ese es el camino que está llevando la escuela también... Es impresionante porque como ocurre con la educación diferencial, o sea, ya la idea es que desaparezcan las escuelas diferenciales o mal llamada especiales para que ahora el equipo de PIE se encargue de las aulas comunes de alguna manera junto con los profes.

D1: O sea a mí, yo la primera vez cuando vinimos para acá al curso y yo vi lo... Yo no tengo idea de los programas de educación básica. Cuando vi el nombre de nuestra antigua base, o sea nuestras bases curriculares que teníamos, nosotros usamos aprendizajes esperado siempre fueron así y ahora decimos... El objetivo del aprendizaje y cuando vi acá (haciendo gestos con sus manos) para la básica y media, ahí me di cuenta de la vinculación... En en una capacitación que nos fueron a hacer, y la, una de las que participó era toda una eminencia de la educación parvularia, ella estaba muy molesta con el tema del cambio del nombre de la, de las bases curriculares, y claro, nosotros igual porque yo sentía que estaban igual super bien planteadas, yo no sé, nunca sentí como mucho el cambio. Y decía yo objetivo de aprendizaje, empezamos con esa discusión, y claro después cuando supe que eran objetivos de aprendizajes los que usaban en básica y media.

EM2: Le quieren dar continuidad al lenguaje curricular, lo misma pasa con el subsector de lengua lo mismo pasaba con la asignatura de lengua indígena. O sea, sustancialmente los objetivos que están ahora actualmente en los programas de Lengua Indígena no van a cambiar, pero si los títulos como que en el fondo quiere que todos los trabajadores de la educación sepan el mismo lenguaje...

D1: Sí po.

EM2: Homogeneizar el lenguaje.

D1: Hay muchas cosas, muchas cosas que como de institución pública necesitamos, nosotros claro trabajamos como con gente vulnerada, gente que realmente necesita y tampoco están los recursos y como institución pública (hace un gesto con sus dedos) estamos en último lugar. Nosotras que somos las que trabajamos en los jardines somos las más olvidadas, igual que los niños, igual que los apoderados, nosotras somos las más olvidadas y también nosotras estamos peleando por eso, o sea por eso también. O sea nosotras una vez que nos juntamos acá yo les decía a las chiquillas, estoy agota porque yo tengo 2 técnicos más mis preciosos niños y yo estaba sola, sola y no tenía reemplazo. Estuve 2 semanas sola (algunos comentan).

EM2: Y tienen 2 años.

D1: Y me mandaban... (algunos comentan) sin mi personal técnico de las salas. Y me mandaban guías de otras salas, pero un rato, que no es lo mismo y yo ni podía, ni siquiera, yo no me podía desaparecer porque si yo no estaba en la mañana los niños lloraban. Después tenía que acostar y levantar porque yo tenía, como yo me sé todos los nombres de los niños, yo conozco sus bolsas, su ropa todo yo era la que tenía que cambiarles de ropa a todos antes de acostarlos, entonces es un desgaste...

D1: No, si cambiar, dormir, cambiar y dormir así. A quince ...

ETM2: Como lo hiciste.

D1: A quince o a veinte, mientras que la otra niña que estaba acompañándome los cuidaba, pero es un desgaste, pero impresionante. Y no era la única a veces teníamos 7 licencias médicas, que también que, claro también dicen Junji es una de las que más licencias médicas tiene.

ETM5: Claro.

D1: Pero el nivel de estrés que nosotras tenemos y el nivel de desgaste emocional por todo lo que uno ve y las responsabilidades que, hay gente que de pronto acusa, a nosotros nos llegó una acusación este año a una excompañera, pero después éramos todas, todas éramos maltratadoras, todas les pegábamos a los niños y eso fue terrible, terrible pa' todas nosotras y eso fue abril, mayo de este año. Y todas éramos maltratadoras, todas éramos culpables y de gente que ni siquiera había llevado a sus hijos a nuestro jardín porque el jardín tiene 30 años y nosotras tenemos familias que ahora los papás que tenemos fueron al jardín. Y vuelven con los hijos, vuelven con los nietos, los primos vienen, porque saben que en el jardín trabajamos bien entonces, cuando te van a hacer una acusación la Junji ¿qué hace? te acusa a ti, te acusa primero antes de decir ya te vamos a apoyar, vamos a hacer el estudio, te apoyamos a ti pero también vamos a apoyar a la mamá como que escuchan, escuchar las dos partes, acá solo se escucha la familia, entonces igual es complicado, super. Es un desgaste como emocional y psicológico super heavy. Porque además uno vive también las cosas que le pasan a los niños. Así que también conversábamos esta cosa la otra vez y a veces les decía a las chiquillas, como quieren que nosotras hagamos educación de calidad si tenemos niños que no les mandan ni siquiera ropa para cambiarles, que vienen sucios, o sea, cosas muy básicas que en la casa ni siquiera les dan un abrazo. Entonces como nosotras vamos, como vamos a empezar a hacer educación de calidad si ni siquiera ellos tienen las cosas básicas, o tener nosotros las cosas básicas en el jardín para poder mantenerlos bien.

ETM2: Yo decía no si, si pueden estar conmigo que no vayan al jardín, no es nada contra el jardín, pero va a estar mejor en mi casa, va a estar mejor conmigo, con la abuela, le vamos a poder entregar toda su contención.

D1: Claro nosotros igual hacemos...

ETM2: En cuanto a concientizar...

D1: Nosotros hacemos lo que mejor podemos hacer, pero ...

EM1: O si no tener una alternativa.

D1: Claro.

EM1: Es la alternativa.

D1: Y pasa mucho que ahora los papas van como y se desligan. Y los dejan ahí. Y se desligan y claro como en el jardín infantil no aprenden nada, no tengo responsabilidades, es como ya...

ETM5: Saco la tarde.

D1: Claro.

EM2: Papa part time, esa cuestión ...

D1: Sí, es impresionante (comentan a la misma vez). Yo le digo a las chiquillas, mira si no hacemos actividad hoy día o sea no se a mi lo que me preocupa, lo que me importa es que estén bien. Que lo pasen bien y que estén tranquilos y no tengamos accidentes. Eso es lo importante, no sé.

EM2: ¿**ETM5** tú quieres decir algo? Estamos más bien en la hora y ...

ETM5: Puede ser un poquito largo. (se ríen). Así como que hartas cosas que uno hace de buena intención puede ser... Tratar de fascismo y patriarcado, sobre todo, mira ahora en este momento porque nosotros nos organizamos como asamblea territorial, porque nos pasó que había varios proyectos... Que estaba un cabro enseñando tango, dos levantando unos partidos de futbol los domingos, tres que estaban haciendo un taller para niños aquí, otros que, así. Estábamos todos trabajando de a uno de a tres (se ríe), y nos juntamos en un cacerolazo, empezaron a hacer unas reuniones, asambleas y en tres días había 300 personas, una cosa así. Paramos un domingo y nos seguimos juntando dos, tres veces a la semana otros que se juntan en grupitos chicos, trabajar en el fondo en proyectos los domingos. En una de las reuniones se acordó que se armara un cronograma, entonces se dijo ya tal... domingo tanto, el tanto el antipatriarcal y el tanto los pueblos originarios, los otros dos que tiene que ver con el año nuevo lo vamos a dejar uno para el medio ambiente, seguramente hacer manualidades.

ETA: Eso deberíamos hacer.

ETM5: Claro, y la cosa es que esa reunión se llegó a esa parte, sé que siguió la reunión, llegamos y justo van los mapuches (se ríe), había una persona que hablaba mapudungun, pero no era mapuche, los mapuches digamos llegamos un poco atrasado a esa reunión,

así por distintas, tres mapuches llegamos tarde. Y se había bajado el día antipatriarcal y el día de los pueblos originarios, es pos de una actividad de mucho mayor que se iba a hacer de un territorio más lejano, mucho más organizado y que se iba a hacer por los derechos humanos el día 14 entonces este fin de semana la vamos a dejar para descansar y este día domingo lo borramos porque vamos a hacer la actividad el 14 y seguramente los anti patriarcales y los pueblos originarios pueden excluirse de esta actividad en otro territorio, otras fechas, y que le preguntamos a las feministas pero no le preguntamos a los pueblos originarios e igual se hizo el cambio. Una de mis *lamgnen* dijo de no muy buena manera que mejor trabajásemos de manera autónoma. Yo dije que, si quiero seguir trabajando en el territorio, y que otro día se va a levantar los pueblos originarios sí o sí. Y que si no quieren participar porque están muy cansados ese día de la organización, no lo hagan, pueden venir y participen de la actividad como público, y yo dije, pero yo creo que, aunque no sean de malas intenciones lo que están haciendo, fíjense bien los días que están votando en el cronograma. Justamente la última jornada de los pueblos originarios queda abajo y ni preguntas, es la maquina colonial y patriarcal que está funcionando en la cabeza y ni siquiera se dan cuenta.

EM1: Lo que pasa es que a lo mejor se ven influencias también desde los símbolos de pueblos que están en las protestas, entonces por eso yo me pregunto, hasta qué punto es realmente real, o sea como no se po' (comentan). Porque de repente hay símbolos que explotan y que están buenos, que pueden propiciar un piso, pero que ese piso no se vació de contenido. Por eso les preguntaba si había una organización de su parte para que esto no quede solo en sacar la bandera sin profundidad porque bueno, ¿cuándo entran los pueblos? Porque hay cosas que se hacen con la mejor intención, pero no le consultas directamente a las personas de los pueblos cuándo están ahí mismo, es como hablar de EM1, pero sin preguntarle a EM1 y esta ahí.

ETM5: Lo quería amarrar con el hecho de que... Yo no soy partidario de salirme de la asamblea territorial porque esa esquina es la misma esquina por la que paso todos los días y no quiero salirme de esa esquina (se ríe). Pero igual decidimos como mapuche, nos juntamos, tener nuestra propia organización aparte. Entonces las dos que se van a escuchar como mapuche en la asamblea va a tener que ser la voz de nosotros como mapuche dentro del acto de una asamblea territorial. Entonces vamos a organizar la

asamblea y además vamos a autogobernar desde acá, o sea te estoy hablando de la gestión mínima o sea porque a nadie le importa.

EM2: Es super complicado, porque... El pensamiento occidental de izquierda es la extremación de ese problema ¿cachai? Siempre una demanda se pone encima de la otra, es que no, es que está más importante que esta otra. Entonces, como ésta es más importante que todas las demás no sé, después, después vemos porque ahora el tema es la lucha de clase ¿cachai'?, no sé, por decir algo. Entonces lo que pasa y lo que a mí me, o sea yo creo que más preocupa es el desgaste que produce, porque si todos nos ponemos juntos y hacemos juntos cosas compartimos el esfuerzo, en cambio sí tenemos que dividirnos en varias causas que son el mismo territorio, cansa, te cansai'.

ETM2: Por ejemplo, en la escuela un día yo le dije a los niños que los adultos estábamos tratando de entender esto y buscar soluciones, pero no podíamos avanzar porque nos faltaba la opinión de los más importantes, que son ustedes los niños. Como yo los conozco yo voy a anotar aquí todo lo que ustedes quieren y voy a llevar allá donde los adultos para que ellos sepan lo que quieren. Ahh... Se sintieron, así como importantes y empezaron a decidir algunos decían cosas con mucho contenido y otras repetían lo de las marchas, entonces cuando ya dijeron como cinco "fuera piñera", y yo dije ya pero ¿quién es ese viejo?, yo ni lo conozco nunca ha estado al lado mío dije, yo sé, ya sé que es el presidente, sé quién es, pero yo nunca la he visto, ¿tú lo conoces? ¿Has hablado con él?

ETM5: No.

ETM2: No, ¿y al lado de quien estai'?, al lado mío le dije. Donde podemos generar cambios nosotros, aquí en la sala, en nuestra casa si partimos por ese cambio ese otro señor va a perder fuerza le dije, de partida yo ni lo conozco. No sé po' yo lo que les quería decir como lo que dice la **ETA**, partir por nosotros.

EM2: Sí.

ETM2: Por nuestros cambios, en nuestra familia... Mis hijas todo el rato, hijas no peleen, no peleen ya, pero porque el país está así me dicen y yo les digo si ni siquiera ustedes se entienden le digo, ustedes son hermanas. Cómo se va a poner de acuerdo todo el país. Ay mamá me dicen... (**EM2** se ríe). Pero como que apunto a eso siempre, a los cambios entre nosotros, entre el que está al lado. Como se lo habla así a los niños, les llama la atención.

EM2: Ehh antes de darle como, así como la parte que queda de las proyecciones de este proyecto, de pensar que vamos a hacer juntos con esto que vivimos... Em... Quería aprovechar de contar a raíz de lo que ustedes hicieron transformando sus espacios, que nosotros ayer tuvimos una reunión super importante. Fue una reunión de inicio por que recién ayer nosotros nos sentamos a preguntarnos entre nuestros compañeros de trabajo del museo cómo estábamos, recién ayer. Y costo mucho poder tener esa reunión por distintas cosas... Fue complejo, pero finalmente nos juntamos em... Y respecto a la autonomía que nosotros podamos tener o no de las instituciones gubernamentales, yo creo que es un poco ambiguo, encuentro que debería decir que nosotros ehh... Tenemos una total autonomía del gobierno. Los museos nacionales en su mayoría tienen una postura alineada al trabajo gubernamental y eso está claro en el diseño y lo que publican en su páginas web o sea ellos tienen una forma de transmitir un mensaje, de decir, su páginas web son todas iguales, las redes sociales los mismo, bueno, nosotros no, tenemos efectivamente una esfera de autonomía donde las personas que están vinculadas a la institución deciden, trabajadores, directorio, pero ¿qué implica esto?, que acá, aquí hay de todo. El museo es lo mismo que la sociedad, tenemos desde las posturas más radicales hasta las posturas más moderadas o conservadoras, entonces ayer en el fondo eso se evidenció y se mostró en que, en que era lo que pensaba cada quien, y cuáles son las posibilidades, nosotros recién en este momento estamos definiéndonos como espacio y cuál es el rol que vamos a trabajar en esta transformación. Entonces yo no te podría decir... No es que nosotros estamos preparados pa', pa transformar este espacio en una plataforma para y de los pueblos, por ejemplo, pero que quizás sería bueno para nosotros saber que piensan ustedes sobre eso.

EM1: Claro, sí...

ETM2: Es que también desde ahí nace mi pregunta, porque yo pienso a lo mejor desde mi ignorancia que ustedes igual tienen su respaldo de autonomía en cuanto a las piezas que conservan porque ustedes no son un museo cualquiera.

EM1: Sí efectivamente, por ejemplo, comunicacionales ha logrado por ejemplo difundir nuestra postura sobre distintos eventos actuales, cosa que antes era impensada, hubo pronunciamiento respecto al asesinato de Camilo Catrillanca. Pero, entonces nos falta ponernos de acuerdo en qué museo queremos ser, pero dentro de lo que los trabajados de

museos piensan también. ¿Cómo nos vamos a relacionar con los pueblos?, que podríamos hacer ahora desde los pueblos dada la conexión que tenemos, dado lo que son, ¿por qué?, pero tampoco sabemos si somos un espacio querido para eso.

EM2: Podemos saber... Bueno, esta parte viene ahora en verdad, pero lo que quiero decir, con mucha sinceridad es que no podemos decir si este espacio tiene esa autonomía o puede cumplir ese rol, por qué en verdad no está claro. Porque **EM1** y la Rebe, representamos a un área del museo y hay otras. Entonces para nosotros es un insumo saber si efectivamente este espacio quiere ser utilizado, que nosotras tenemos el respaldo de las personas con las que trabajamos, lo que sí. Pero de ahí a como avance la discusión no le vamos a mentir diciéndole que vamos a lograr tener el apoyo de todos.

ETM2: Pero es que como ustedes dicen, es inevitable el lazo con los pueblos

EM1: O sea a mí me parece que deberíamos, pero por ahí yo no sé el grado de gestión que tenemos que podamos tener ...

EM2: ¿Se dieron cuenta que borrarón el “chileno”, al cartel de afuera? (algunos responden sí), ahora dice el museo de arte precolombino...

EM1: O sea fue una persona, nosotros no lo ... (varios comentan al mismo tiempo y se ríen)

(El vídeo tuvo problemas técnicos de audio a partir de este punto por lo que solo se transcribieron fragmentos que permitan comprender la discusión).

EM2: Bueno y eso, retomar un poco... Nuestro contenido elegido fue Rol de los/as educadores y educadoras para el diálogo intercultural, pero acordamos dejar cerca la palabra “docentes” porque no se iban a sentir interpelados por la palabra educador y es a los docentes de aula común que este curso tiene como principales destinatarios. Las partes que vienen son... Creación de objetivo, estrategias y evaluación. Personalmente, me parece difícil continuar tal y como estábamos, no es posible, nada va a ser tal y como era. Me siento muy flexible, abierta a todo lo que podamos decidir. Si esto se instaura como un cierre, será un cierre de este proyecto, no de nuestra continuidad de trabajo en el futuro y a trabajar en otro tipo de proyectos.

ETM1: Hemos estado con muchas cosas en nuestra propia vida en nuestras propias actividades por todo lo que ha pasado y sigue pasando. Cada uno tiene su lugar en lo que está pasando. Hay muchas palabras bonitas que no terminan en nada, se ve el individualismo, siento que tenemos mucho que hacer. Por mi parte trabajo desde la cultura. Ahora la construcción social como mujer mapuche, todavía hay gente que me dice “ándate tú con tu música”, ¿por qué? ¿Qué ha cambiado entonces? Aun queda mucho por hacer [...] Respecto a esto, al proyecto, yo estoy abierta a que podamos continuar, y seguir avanzando. Me pregunto si, hasta qué punto estos espacios son... hasta qué punto a una misma la distancian más de nuestra gente a veces, y que no es menor, y como nosotros hacer entender que no es un espacio con dobles intenciones. Es un grupo humano que hemos conformado. Esta la pregunta cómo lo hacemos, porque los tiempos están así...

EM1: ¿Tú continuarías con el proyecto?

ETM1: Sí po, porque siento que quedamos ahí como ¡cha! Entonces corresponde que lo podamos terminar.

ETA: yo creo que es imprescindible hablar de interculturalidad y conceptualizar muchas cosas. Viendo lo que pasó, no sólo acá, sino también en Bolivia, para mí es importante no solamente hablar entre nosotros, sino abrir este círculo y publicar estas cosas. Generar un espacio constante donde se pueda hablar no solo de lo que estamos pasando, sino para crear.

EM2: Quizás podríamos proponer crear espacios conjuntos de trabajo, en nuevos vínculos con el patrimonio, rutas.

ETA: La gente tiene la idea de que un Museo es algo pasado y no, nuestras culturas son vivas, y seguimos reproduciendo y haciendo vivencia de nuestra cultura. Incluso para la gente que quiere asumir nuestras identidades, que siente aprecio por nuestra cultura, a mí me ha costado hacer entender en su mente que nosotros tenemos tradiciones vivas.

EM1: Una cosa es nuestro trabajo en el proyecto, nuestros objetivos para el proyecto, que puede cerrarse hoy, y otra es tener discusiones y encuentros más largos, armar una agenda...

EM2: Yo pienso, que el mejor ejemplo de cómo trabajar el patrimonio cultural que trabajando junto a ustedes. Yo preferiría cerrar el proyecto como está y concentrarnos en nuevos proyectos conjuntos.

EM1: Este es un espacio para trabajar que es distinto del espacio escolarizado. Y puede escolarizarse y debemos hacer que no sea escolarizado.

ETL: Y qué más.

ETM5: Autoformarnos, no sólo quedarnos en este dialogo entre nosotros, sino que mostrarlas, a nuestros círculos, amigos, compañeros de trabajo, en las comunidades. A mí me gustaría recibir una formación de la *kullaka* por ejemplo, de su calendario, busquemos algo más grande. Por ejemplo, realizar alguna clase en torno a una ceremonia, sobre orfebrería, sobre nuestros saberes, compartirlos. Pero ahora, este es otro Chile. Quiero saber ¿por qué la sala cuna universal no le conviene los pueblos originarios? Nosotros tenemos que informarnos, para luego decir, como educadores tradicionales porque nos oponemos o adherimos a tal o cual propuesta política.

D3: Seguir trabajando.

ETM2: ¿Este es un espacio que nosotros podamos incorporar?

EM1: Sería un honor para nosotros si así fuera.

ETM2: Nosotros queremos ocupar este espacio.

ETM4: No sé hasta cuanto tiempo estaré acá. Aunque no me cierro a ser un aporte, estamos hablando de culturas vivas.

ETM2: ETM4 nosotros necesitamos que se quede para trabajar con su perspectiva masculina, porque siempre que empezamos proyectos terminamos trabajando solo mujeres. Quédese porque su perspectiva es muy muy importante.

Etapa II B

a) Entrevistas

Símbolos de transcripción
<p>E: Entrevistadora. Las intervenciones van en negrita.</p> <p>E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7: Entrevistados</p> <p>(): Descripción de una acción de los actores. Ejemplo: (se ríe), (tartamudea)</p> <p>(.): Pausa prolongada</p> <p>-: Tartamudea o recorta una palabra. Ejemplo: Yo no qui-Yo no quería.</p> <p>‘: Palabras con aspiración de consonantes. Ejemplo: <i>No lo había escucha’o.</i></p> <p>[]: Inaudible o interrupción de la entrevista. Ejemplo: [Inaudible: 01:24]</p> <p>Cursiva: Para palabras de otros idiomas. Ejemplo: <i>lamgnen, warria, apu.</i></p>

Entrevista N°1

E1: Educador tradicional mapuche

Fecha: 09 de enero de 2020

E: ¿Cómo describiría y valoraría su experiencia en las etapas del proyecto? ¿Cómo... ¿Cómo lo evalúa? ¿Cómo lo sintió? ¿Cómo fue para usted cómo experiencia?

E1: Si bueno como experiencia... En primer lugar... No, no me sentí bien al inicio. Porque habían cosas que realmente me causaban dudas y... Creo que también lo di a conocer el tema de las definiciones, de los nombre' y, y la verdad que, como... Yo como... No puedo decir yo representante del pueblo Mapuche, sino yo como mapuche, siendo de un territorio, tengoo... Que cuidar muy bien las definiciones o lo roles que tiene cada... Cada representante de-del *loft* o de una comunidad. Entonces si está el *lonko*, si está el...

E: Claro... (susurra)

E1: ... De ahí partimos las autoridades tradicionales. Y bueno, después poco a poco, me fui, un poco me fui afiatando con los temas que... A veces también como que uno mismo,

como que se encierra solamente en su círculo que le corresponde. Y... Cuando fuimos viendo, cuando se fue explayando todo el tema hacia las otras culturas... Ahí igual me pareció más interesante, de a poquito fui entrando. Hasta el momento en que me di cuenta, cuál era el objetivo de ustedes y para dónde iban, entonces ahí dije ya. aguanto...

E: (Se ríe)

E1: ... Aguanto (Se ríe). Claro porque hoy, hoy en día es muy necesario recopilar mucho' antecedente anterior a lo' que están establecido' en lo' libro' y que eso predomina esa enseñanza en estos tiempo' sabiendo de que hay o-otras cosas que... Que conocer antes...

E: Claro...

E1: Entonces... Y de ese punto, me pareció también estar ahí más que... Estar debatiendo, porque no soy... No soy bueno pa' debatir, pero sin embargo cuando tengo que apuntar algo, lo justo y lo preciso sí. Porque y ahí me di cuenta que cada espacio que uno se le abre, en el caso mío personal, cada espacio que se me abre a mí, yo lo-yo entro a esa espacio a veces sin saber a qué voy y es lo que me pasó acá. Pero al final cuando vi que habían muchos representante' o-o alguien de... De lo' otros pueblos Aymara, Quechua, Lickanantay eso me pareció un poco má' interesante todavía, aunque sí eché mucho de meno'... Eh... L-los hablantes... Que se hablara más en quechua, mas en lickanantay. Si bien había un *peñi* que, era, digamos lickanantay, pero se manejaba poco parece en la lengua que... Rara vez le escuche algunas palabras...

E1: Mmm sí, saludaba en kunza... (susurra)

E: Claro, entonces eso me-me hubiera gustado más. Pero lo que si valoré yo al final todo el esfuerzo que estaban haciendo ustedes como por-para cambiar un poco lo que se enseñaba de hace tiempo atrás, la misma cosa... Entonces y eso lo valoré mucho cuando le dije que el aporte de ustedes no era un, un grano de trigo... Ese es un grano de cachilla cuando... Recuerdo que se los dije, pero no se los dije porque yo lo haya inventado, porque aparte de la preocupación que tenía mi inquietud desde el inicio, hasta ese punto yo no había cómo recibido nada, nada de visión, ni una cosa... Y cuando me toca opinar ese día por el caso que se presentó acá de Jessica...

E: Sí...

E1: Entonce' y ahí viene... Viene esa inspiración y se los dije. Entonce' una vez que uno da esa palabra... Uno ya no-no no se puede retractar, ya no se puede...

E: (Se ríe)

E1: ... Retirar, ni tampoco podía haber dicho yo, ya me voy de aquí y fue algo que tenía que decir y listo. No po...

E: Claro...

E1: ... Eso... me da-me da mayor responsabilidad... Y el hecho de estar hoy día sentado aquí.

E: Así es... Usted mencionó que se empezó a involucrar o a sentir que le interesaba más participar en la investigación, cuando empezó a conocer aspectos de otras culturas y de cosas más antigua'... Se-¿Recuerda algún conocimiento o contenido que le haya parecido especialmente interesante o llamativo e importante de conocer?

E1: Claro, por ejemplo, todo' los... Las vestimenta' de la' otra' cultura', el color, el diseño... Entonce' uno piensa que solamente lo tienen en su cultura propia...

E: ... Claro (susurra).

E1: ... Sabiendo de que son manifestaciones que ellos muestran, en esos diseño' de... De su... De su' telare', de... Y el color. Entonces, como que de pronto uno me dice no, es que a mí me basta solamente con mi cultura porque tiene todo... Pero... Como en general el mundo está cambiando, entonces nosotros tenemos que tratar de llegar mucho más allá aunque no sea en lo físico, pero si en el conocimiento espiritual, en las demostraciones que hay, obviamente que a mí me sirve.

E: ... Y usted dice, “cuando entendí su propósito”, la idea que usted-que nosotros teníamos... ¿Cómo definiría con sus palabras la intención que nosotros teníamos al momento de invitarlos a participar en este proyecto y crear esta instancia para trabajar con los profesores y con los educadores?

E1: ... ¿Cómo lo describo?

E: ... **Cómo lo describiría...**

E1: ... No... E' un paso muy... Muy trascendental que se está haciendo... Aunque en estos temas las cosas se hacen como con pinzas... Entonces e' algo que va a costar... Harto. Y de hecho ya le aseguro que se van a encontrar con muchas barreras... Y la barrera no está alrededor de lo que nosotros conocimos siempre, que sé yo... Sino que las barrera' están como arriba. Entonces obviamente nosotros hacemos' un trabajo de hormiga... Todo, pero no-nos llega el momento en que la hormiga con algo al hombro sube po... Sube y quiere llegar allá. Entonces si ya no hay ningún orificio por donde pueda entrar la hormiga y si entra, va a entrar sola sin su carguita que lleva... Entonce'... creo que le va-le va a tocar un trabajo harto... No sé... con tiemp-ponerle harto empeño...

E: **Sí, compromiso.**

E1: ... Encontrar todas las claves para poder convencer tal vez y poder entregar la información como corresponde po... Como se debe y como se merecen los pueblos originarios. Así que yo lo encuentro como un paso muy... Mire, muy interesante y sí se da, se va a dar bien, aunque yo no tenía idea de est-de este museo. Para que vea. Entonce' si a mí lograron un poco... (se ríe), mover-moverme el, no sé po, mi estructura mental, cerebral que tengo como mapuche, entonce' obviamente que en otras esferas igual van a lograrse... Introducir esas cosas.

E: ... **¿Usted piensa que la metodología, la forma en la que hicimos las cosas fue la correcta? ¿Hay algo que cambiaría? Por ejemplo, yo me acuerdo que usted nos dijo, cuando empezamos la segunda etapa y nos presentamos y hablamos cada uno de nuestras trayectorias, usted nos dijo “esto es educación intercultural...”**

E1: Claro

E: “... No lo que hicimos antes”. Entonces quería preguntarle, que me contara nuevamente, los aspectos que usted le parecieron correctos y los que cree que hay que cambiar o que se podrían mejorar.

E1: Claro, lo que pasa es que había mucha información... Y como le digo, como yo no tenía idea de la exi-o sea sab-había pasado muchas veces por acá, pero de saber de que existía un curso, existían grupos que podían recibir tales conocimientos, yo lo desconocía total. Pero había mucha información muy importante, muy relevante de unas culturas que uno ni siquiera se la' imaginaba... Entonces fue eso como muy rápido, como fue-fue entregado demasiado rápido. Y como que ahí, a veces, me pasaba a mí que tendían como a confundirme. Entonces... Y desde el inicio nadie se presentó y na'a y eso me pareció extraño también porque dije yo claro otra cosa más que nos van a imponer po, o sea, siéntense, ahora escuchen

E: Claro... (susurra).

E1: Entonces después ya la segunda etapa, lo que recalco usted, la segunda etapa cuando empezamos a presentarnos, a conversar, a conocernos un poco más del mundo del otro... Ahí como que se cumplió el objetivo de ser intercultural... O sea de mi punto de vista, yo sé que hay otros términos más técnicos que los manejan los que son profesionales en el tema, pero el hecho de ser profesional en el tema no significa que tengan la verdad absoluta como... [Inaudible: 10:28-10.30] le poneré ejemplo de un abogado... Un abogado sabe muchas palabras técnica' para convencer a un juez o para abrirle la mente un poco al juez y llegar hasta él y convencerlo de algo... Entonces está representando a un obrero, a un simple obrero de la construcción... Claro con todas sus palabras técnicas llega y, pero el obrero no tiene las palabras técnicas, pero a veces tiene mucha más razón que el abogado y es lo que pasa cuando nosotros no escuchamos al resto que nos rodea... Por ejemplo, si a ustedes no los escuchan después que han hecho un trabajo bien, bien amplio, entonces porque el abogado demasiado técnico y le falta cancha, le falta tierra, le falta camino como al constructor, como al obrero de la construcción, entonces cuando se da ese caso muchos planes o obeitivos no... No crecen, no-no no dan el fruto que deberían dar.

E: ... Muchas gracias, E1. Usted cree que en esa segunda etapa en la que logramos... Llegar a un acuerdo en torno a un contenido que era, se lo leo: Rol de los educadores y educadoras para el diálogo intercultural... ¿Qué ideas recuerda de ese concepto, de esa discusión que tuvimos? Si usted pudiera definir el rol de los educadores o la importancia que tiene el rol de lo-de los educadores para una educa-para un diálogo intercultural cómo lo definiría con sus palabras...

E1: ... El rol de nosotros como educadores para el diálogo intercultural si... Primero un educador cuando *tranmite* cumple varios roles, o sea hay que llegar a varias... varias a ver cómo le digo [Inaudible: 12:48]... Varias partes donde el profesor... Como lo del docente-docente no lo hace. Entonces qué pasa que cuando nosotros tenemos esa libertad en una escuela y llegamos a un lugar donde hay diálogos interculturales... Entonces... Y si no se abren a escuchar a los educadores difícilmente se de ese diálogo, porque como le dije de un principio de que muchas veces se dice ya vamos a hacer un diálogo, vamos a instalar un diálogo, pero partimos desde aquí... E ahí cuando a nosotros nos-como que nos, nos remecen un poco...

E: Claro... (susurra)

E1: ... Porque... Estamos hablando de diálogo no de... De algo estructurado... Y por lo tanto, yo como educador necesito ser escuchado, que me escuchen mis ideas aunque lo otro también que las cosas se hagan rápido o se hagan lento, el resultado siempre va a ser el mismo, casi, porque la rapidez es más para tapar, para cubrir una necesidad urgente, pero cuando lo hacemos lentamente como los pueblos originarios, como en este caso el pueblo Mapuche... Entonces se cumple igual el objetivo... O sea, la gente que es de campo, no porque siembre, tire la semilla a la tierra en el mes de mayo va a cosechar en diciembre... salen en el lugar donde plantaron... Los que siembran en ju-en mayo, junio, julio, agosto hasta septiembre cosechan igual en enero. Entonces ahí ya tenemos mayo un mes, junio, julio, agosto, septi-cinco meses... Y la gente dice no es que tenemos que sembrar temprano y llegan otros, los que tienen maquinaria, de la noche a la mañana, aran todo oye, dejan la tierra molia' [Inaudible: 15:11] y siembran... Y el campesino-campesino se toma el tiempo hasta sembrar en septiembre, algunos siembran y a mí también me ha tocado hasta el 18 de septiembre en esa semana... Pero el crecimiento es el mismo, la cosecha a veces es mejor porque no lo pilló la tormenta de la lluvia ni la helada, no se enfermó el trigo y cosechamos todo, a fines de enero estamos todo trillado, todo cosechado'. Entonces a veces aburren estos temas, como que en vez de avanzar lo detienen, como diría un campesino "se espasma la planta al crecer"... Y... Y para eso, para un diálogo realmente cu-intercultural necesitamos escucharnos todos'. Todos, no solamente que me escuchen a mí, obviamente como les digo siempre yo estoy acostumbrado a escuchar profesores, directores, qué sé yo, UTP... al mismo doctor cuando tiene que dar una... Como se llama esta cosa de... Un

diagnóstico que ahí uno tiene que escucharlo no más, porque uno no tiene la respuesta que el doctor me va a dar, el doctor tiene la... El conocimiento y supon-y supone que el doctor está para sanarlo, entonces si todos lo escuchamo' sanamente obviamen-vamo' a crecer y cosechar.

E: ... Cree que, después de lo que pasó, después de estos eventos que tuvimos el 18 de octubre cuando un poco se... Se cambió este territorio... Qué este concepto sigue teniendo la misma relevancia que cuando lo escogimo', ¿es más relevante, es menos relevante?...

E1: Es más relevante... es más relevante ahora...

E: ¿Por qué cree que es más relevante?

E1: ... Porque... Porque la gente o la juventud necesita saber que tiene un origen, que tiene una identidad. Entonces, por eso que se necesitan hacer más... Más cursos, talleres como estos, más conversatorio' y... Y obviamente que yo como educador tengo que-tengo que tomar la oportunidad de hacerme presente porque es el momento propicio para que nos escuchen de verdad... Y-y creo que hay un espacio muy amplio para hacer llegar nuestros pensamientos... Y realmente la gente que enarbola mucha' bandera' pueda decir claro estamos representando los pueblo' originario' y me siento identificado con ellos... Hace un tiempo atrás bueno... Me dijeron algo muy importante a mí que se me quedó grabado, me dijeron que los pueblos originarios... Siempre han sido bien considerado, pero ahora más... O sea, considerado en ciertas partes, pero ahora sí más, se notan más, pero ¿por quiénes...? Por la juventud, por la gente que se manifiesta... Así que...

E: Cree que es todavía más importante... (susurra)... Y... Usted me dijo que no conocía este museo, que no tenía idea que estaba acá... Si tuviésemos que hablar de que este museo en específico es un espacio válido para hablar de educación intercultural, Piensa usted que eso es... ¿Es posible?...

E1: Sí es posible, sí es posible como se lo dije por el trabajo que ustedes empezaron a hacer... Bueno... [...] Como le dije, ya se los dije que probablemente se encuentren hartos obstáculos, porque... Yo no tengo amigo' antropólogo, pero sé que hay mapuche

antropólogos y que ellos son como a veces, no siempre, pero a veces son como el maestro chasquilla'...

E: Yaa... ¿Por qué?...

E1: Que para mostrar una cultura realmente como se debe, ellos tienen trabas... Y entonces hacen parches.

E: ¿Cómo? Explíqueme, explíqueme un poco más.

E1: Lo que pasa es que... Lo realmente qué deberían hacer los antropólogos en este caso, mapuche... E' hacer lo que ustedes están haciendo, buscar cosas reales antes de... Y traerlo a la historia, pasarlo por la historia y después entregarlo como son... Entonces pero... Ellos son muy permisivos... O sea, permitirían por ejemplo un antropólogo le daría lo mismo, permitirían que la *machi* le digan bruja lo que pasó acá, pa' ellos sería algo normal, algo común... Ese es el punto... Entonces por eso lo que están haciendo ustedes ahora y espero que permanezcan firmes en eso o-o, o sean perseverantes.... No sé qué palabra usar, para que sigan con eso, pero obviamente van a tener obstáculos. Por eso les daba el ejemplo de la hormiga, no sé si van a pasar con...

E: Con la carga...

E1: Claro...

E1: Con todo lo que, lo que han hecho y todo... Entonces, porque... Como les dije yo no... No tengo amigos antropólogos, pero si... Si me han comentado que los antropólogos permiten muchas cosas que, que se entregue información que no es real...

E: ... Ya lo entiendo...

E1: Pero un antropólogo nunca se va a ir a una *ruka*... Tal vez lo vea en fotos no sé y tal vez va allá, pero nunca se va a acercarse a una persona que vivió ahí o que vive actualmente tenga 80, 90 años... La información que esa persona le va a entregar es como-como no-no válida... [...] Yo agradezco mucho a mis profes... Mentora que he tenido, que es Katiuska

Estrada. Ella un día nos dijo, cuando yo entré en este tema el año 2015, nos dijo “mira si ustedes no lo hacen en una escuela, lo va a hacer el de educación física, el de música o el de ciencias sociales, el de historia...”

E: ... Y va a hablar por todos...

E1: ... Y lo va a hacer mal y ustedes que deben estar ahí no están... Porque dicen ah no, yo no entro ahí, no entro acá.

E: ... Claro... Sí (susurra)... Si también lo habíamos conversado de cómo entre estar y no estar porque al final igual lo van a hacer...

E1: Igual lo van a hacer...

E: Claro... ¿Qué piensa de el vínculo que nosotros como museo, mejor dicho nosotros como Educación estamos intentando hacer con la escuela y de tratar de formar y de... De educar a los profesores pa' poder también trabajar con los educadores tradicionales?

E1: ... Yo creo que es muy necesario ese... Ese trabajo que... Que están ya planteando, porque... Para nosotros como... O sea, un educador cuando llega a una escuela como que los profes, los docentes no tienen idea quién es, a qué va y por otra parte también piensa que le van a quitar la hora'... También está ese, ese tema que nos toca vivir a nosotros y dice ah y llegó un profesor nuevo, a quién le van a quitar la hora, a dónde, pero resulta que se hacen articulacione' y nadie pierde hora'...

E: ... Claro...

E1: ... Entonce' en esa parte yo creo que... Está muy, muy bien... Muy bien pensado... Hacia dónde va apuntando, para que lo' profesore'... Y ojalá también lo' directore' sepan qué es el rol de un educador...

E: Cuando decimos educador y pensamos por ejemplo que el educador es el educador tradicional, pero también están las educadoras de párvulo y que incluso hay algunas personas que consideran que los docentes son un tipo de educador, en

específico el docente ¿Usted cree que... Esta iniciativa pueda servirles a ellos para tener un-una apreciación distinta de su rol en la escuela?

E1: Sí... Sí...

E: ... ¿Y de qué forma la ve? Porque por ejemplo usted me decía, yo como educador tradicional cumpla varios roles... Más que el de educar... ¿Cuál cree que tendría que ser quizá los conocimientos que los docentes de aula común, el profe de matemática, el de ciencias tienen que tener para poder también ser parte de un diálogo intercultural?

E1: ... Ello' desde un primer lugar deben tener claro que uno es educador de una cultura y que esa cultura no siempre se transmite dentro de la 'universidad' en las cuales ello' pasaron años ... Sino que nosotros heredamos el conocimiento desde nuestra vivencia, desde nuestra crianza... Lo heredamos de nuestros abuelo', abuela', papá, mamá y dentro de la comunidad, de nuestro entorno. Entonces... Pero ese conocimiento es tan válido como haber pasado cinco, seis, siete años en la universidad... Entonces, yo creo que eso es lo que le falta un poco a lo' docente' en sí. Saber realmente que nosotros obviamente yo no, jamás he dicho estuve en un, en una universidad estudiando. He pasado caminando al lado de una universidad y est-estuve en la Universidad de Chile presentando un audiolibro que saqué también acá en la Universidad de Chile con CIAE y la única vez que he estado en una universidad. La Universidad Silva Henríquez también a un seminario, un conversatorio, es toda mi estadía que he estado en Universidad, pero nuestra universidad es nuestra trayectoria de vida, pero conservando lo cultural... No es que yo haya tenido que volver a estudiar para recobrar mi lengua, mi conocimiento cultural... Nuestra plástica, no...

E: ... ¿De qué forma cree que los docentes de aula común podrían participar en este diálogo aparte de... Aceptar que su conocimiento es igual de importante que el conocimiento que ellos traen en la universidad? ¿De qué otra forma usted cree que ellos podrían ser parte?...

E1: ... Yo creo que mire... Estaba pensando en estos días con respecto al museo, los colegio' y la institución del [Inaudible: 32:29]... Y pensaba yo... En que de alguna forma se pudieran armar como una alianza y presentar estos tipos de conversaciones dentro de un

establecimiento educacional, una escuela, lo que se conversa aquí llevarlo a una escuela, una escuela tal vez donde, donde no tengan el sello intercultural, porque mucha' escuela' ya que tienen ese sello, entonce' no necesitan los otros docentes saber que realmente va a llegar un educadora o educador nuevo, qué sé yo, sino que ellos van a seguir compartiendo todos los días de clases junto a la educadora, el educador que-que va a hacer su clase de mapudungun en este caso... Bueno, la asignatura se llama lengua indígena, pero donde se está por ejemplo recién... Cómo se dice concientizando, mentalizando respecto a eso... Podría ser un... Un buen camino, lo que se habla aquí por ejemplo en este museo, llevarlo a una charla, a un colegio, a una escuela... Y tener no sé... 45 minutos de conversacione' con todos como lo hacen a veces los... Por ejemplo los arzobispado'...

E: ... Cuénteme...

E1: ... Este año el arzobispado de Santiago fue a presentar charlas de migración a la escuela de la Reina, donde-porque se lo menciono porque mi' hora' mía me la ocupaban po... Entonce'... (se ríe) Y yo me quedaba en un rincón y hacía sus charla' la señorita que iba ahí con todo... Ya y... Y lo hacía durante dos-dos horas a la semana, las dos primeras hora' me tocaba siempre con el quinto. Entonce' así que mi' primera' dos hora' con quinto no hacía nada yo ese día, entonce' le hablaba de migración... De... De vario' conceptos que los niños le es difícil de... Prejuicio, de todas esas cosas, pero me pareció bien interesante también porque participaban mucho-participaban mucho con lo niño'... Entonce' cuando le mandaban a hacer un, una frase que sé yo con tal palabra, entonce' ahí estaba yo, me llamaba tío venga, venga pa acá (susurra), cómo podemos' armar la frase y ahí estaba yo ayudando...

E: ... Participando...

E1: ... Participando y-pero también introduciendo lo que es la cultura

E: Claro...

E1: ... Entonce' un día le dijeron que dibujaran bandera', dibujen bandera de cuál se identifican ustedede' una o varia'... Entonce' ya tío, la bandera mapuche... (susurra) Así que vario' pintaron la bandera mapuche...

E: Aaay....

E1: ... Así que, pero eso sería como un... Un buen paso...

E: ... Y si hubiera algo en la forma en que los profesores hacen clases, porque los profesores tiene una forma muy particular de hacer clases, y que es muy distinta a la forma en la que los educadores tradicionales trabajan... Hay algo que usted cree que ellos podrían aprender más que les podría servir también para poder mirar otras formas de... De educarse, de conocer...

E1: ... Sí... sí me di cuenta con la anécdota que le conté no sé en qué momento fue que le conté que... Que nosotros estábamos formando personas y no estaba-formando personas de la NASA...

E: Ah fue en la última vez, en el cierre parece...

E1: ... ¡Sí!... (se ríe). Claro... Lo que pasa es que también la educación está hecha para sacar un producto... No personas... Entonce' eso a noso-o sea en el caso a mí me hace... Me hace desastibilizarme un poco... Porque hay que sacar un producto y no sacar gente, *che*... ¿Dónde queda el *che* en ese producto...? Entonce' con nosotros' un profesor, una profesora ya sea matemática, de historia, ella' aprenderían yo creo que a sacar más que un producto, una persona con formación para... ¿Ya? y porque le digo esto, yo le voy a contar una anécdota que me tocó con el profesor de ciencia... Cuatro guías pa'a una sola clase, cuatro hojas... Pero yo sé que lo hicieron a propósito pa'a mi-para mí también, también tiene su... Su qué. O sea, empiezan el profe "y ya bueno chico' vamos a empezar la clase" y todo... En el momen-por qué ustedes dirán porque está el profe de mapudungun aquí, porque cuando lleguemos al tema de la luna, ahí le va a tocar a él. Entonces empieza ya, la primera guía a un niño le repartió toda' la' guía', un montón así... Cada uno cuatro hoja' y a la tercera hoja me tocó a mi (se ríe), pero sabe... El hombre se pasaba en el pasillo explicándole y todo rápido, todo rápido y yo decía caracole'... Y le estoy hablando de un hecho verídico...

E: Sí, sí...

E1: Que me tocó a mi en una escuela de Cerro Navia... Entonce' de ahí, y le decía ya tomen esta guía, ustedes saben vayan anotando con número, anotando con nombre y como lo estoy explicando y no les escribí ninguna cosa en la pizarra, nada... Solo les puso la guía. Tercero básico... Y de las dos de la tarde hasta las tres y media... En ese horario y... Y yo decía caramba... O sea, o sea, dije yo al lado de él yo qué soy... Soy una carreta y él es un... Un auto de fórmula 1 y yo soy una carreta tirada con buey al lado de él... Así como enseña... Entonce' después cuando me toca a mí... Entonce' yo voy... Agarro la guía que me corresponde y le empiezo a escribir en la pizarra, entonces esto se escribe así, se escriba asá, se escribe asá, asá... Entonce' le digo ahora ubiquen bien el dibujo y transcribanlo... Entonce' ahora porque se lo escribo... Para que ustedes no cometan errores porque, así como lo escriban ustedes, asimismo se van a entender, pero un día cuando yo los evalúe les voy a decir está mal escrito si nunca se los... Así que el profe... Y como que me quería apurar... Entonces estuve-pero fueron como diez minutos que me tocó a mí, entonces desarrollamos la guía en el tiempo que nos correspondía... Entonces ya, esto se nombre así, luego a reproducir esas palabras... Las reproducimos entre todos y de ahí en los minutos que alcance si alguien quería reproducirlo solo y obviamente levantaba la mano y ya... Pero... Yo creo que eso es lo que les falta un poco... No, mucha rapidez, no llenar con tanta información a los niños y después hacerle prueba escritas... Es como que están convencidos de que la información, todo lo que le entregaron y el niño va a quedar (sonido de chasquidos), y le va a responder (sonido de shh). Después en la prueba el niño se saca un dos, un tres... Y yo hice una prueba, el año pasado a todos los cursos del segundo a quinto en Cerro Navia hice una prueba... Y tuve también dos... Pero no me hice mal, o sea me probé a mí mismo y también vi si estaba funcionando... Entonce'... Una de las profesoras jefa dice... Por qué... En mapudungun hay algunos de mi curso, de mis niños favoritos y favoritas se sacaron un dos (.) ¿Qué pasó?... algo no están entendiendo, vea, llega la profesora y decía algo no están entendiendo o no comprenden al profesor o la metodología del profe no es buena tatatatá tatata y yo le hice la prueba, después que le hice como tres retroalimentaciones de todo lo que le' había pasado desde abril... Hasta junio...

E: Semestre... (susurra)

E1: Y cerré retroalimentación, que más o menos así va a consistir la prueba... Prueba escrita y voy a evaluar escritura en mapudungun, respuestas también, todo eso... Entonce' claro, me llegan como a cuestionar, obviamente lo hizo, lo hizo directamente... Entonce' dice... Y por qué pasó esto, a ver, niñas, niños necesito una respuesta...

E: Ah y usted estaba en la sala con los niños

E1: Sipo estábamos todos... Por eso-por eso es que a mí me sorprende este sistema de... De educación *winka*, me sorprende a veces me... Me aterroriza

E: Pensé que se lo había dicho en privado...

E1: No... Y sabe cómo uno no habla por uno mismo, yo ni siquiera me quise defender porque sé cómo somos, entonce' va la asistente, que cuando en mi clase se sentaba en la última sillita de un rincón ella le responde... Le dice "sabe tía Maca, el profesor hizo lo posible hasta imposible de que nadie se sacará un rojo... Ya y... ¿Qué hizo?... Como cuatro clases los retroalimentó diciéndole estos van a hacer los contenidos que ya llevamos, que ustedes tienen en el cuaderno, los volvimos a repasar y volvimos a participar por curso", a todo esto yo también cuando alguien participa alguien, levanta la mano y me hace un buen aporte yo voy adjuntando todo en mi cuaderno. Entonces para momento de... De evaluar con nota qué sé yo, voy sacando, voy buscando ahí con mi registro y después voy sumando... Entonce' le dice como "cuatro clase, pero sabe tía Maca ellos son flojos..." Y quedó...

[...]

E: Si usted... Piensa en los aporte' que el museo po-po-podría hacer para la vida de las personas de este territorio, aparte de la educación intercultural, ¿qué otras posibilidades ve?

E1: Yo creo que... Una institución siempre está haciendo aporte cuando se difunden las cosas, por ejemplo si hay un conversatorio, cualquier cosa... Hacer una difusión amplia... Porque a veces tienen razón cuando dicen que una imagen vale más mil palabras, a través de imágenes, distintas cosas, estar siempre mostrando que en el museo se va hacer esto, en el museo se hace esto... Y creo que de esa manera van a estar haciendo un gran aporte

a la sociedad entera... Bueno no sé si los espacios estarán... Pero siempre hay cómo hacerlo y dónde también...

E: Para ir cerrando... la última vez que nos juntamos con todo el, con todo el grupo dijimos que era importante que las conversaciones que estábamos teniendo no quedarán entre los trece que nos juntábamos, sino que las compartiéramos con otras personas, otros espacios... ¿Qué piensa usted sobre eso? Bueno participó con nosotros en el día del... Del parlamento, pero, ¿qué otras instancias usted cree que esto es, es posible?, ¿Cómo ve estas posibilidades de continuar trabajando juntos?

E1: Sí bueno... Lo que... Lo que a mí me parece bien... Bien... Seguir apoyando de que cada uno yo creo que se fue con esa visión de... De comentar, de ir diciendo que eso se está haciendo... Porque esto se viene de años, cierto este curso que hicimos nosotros acá... Viene de años y como le digo yo no tenía idea que existía eso. Hace pocos días comente con alguien, no me dijeron si yo-me dice esa persona "no, si yo lo tomé, lo tomé hace año atrás, pero ahora no-no soy profesora, no ejerzo... Pero lo tomé ahí" y se acordaba de la señora Rebeca y dijo no sé quién estará ahí pero... Entonce' me nombró varias ahí y me-y me dijo no sé si Rebeca estará, si le dije ella está, con ella estoy y las otros dos profesoras le dije son nuevas, son jóvene'. Entonce' y se han hecho, entonce' ahora yo igual he comentado, he conversado con... Con harta gente, o sea, voy transmitiendo lo que se hizo acá y... La otra parte, cuál fue la...

E: ¿Qué tan de acuerdo estaba con esta... con esta afirmación de continuar trabajando juntos?, de poder seguir compartiendo los conocimientos que íbamos generando juntos como, como grupo...

E1: Ah claro po, no yo, no, yo estoy de acuerdo que ojalá se pueda seguir trabajando... De distint-o sea, hay muchas formas como hacerlo... Pero también se podría ampliar mucho más a la escuela', o sea hacer llegar un afiche a una escuela, no solamente los que nos conozcan a nosotros' porque lo... La visión, la visión o misión, la misión que yo tengo ahora es que se llegue a donde no ha llegado nunca un educador, nunca ha pisado... Porque por ejemplo yo estuve en cuántas escuelas en Macul... Tres escuelas ellos ya saben de la existencia de nosotros', que sé yo, que... Fuimos a impartir talleres pero hay otras escuelas que no... Entonce' ustedes para que... Para seguir trabajando en esto, podrían hacer llegar

alguna invitación así, un afiche a escuela' que jamás han tenido interculturalidad de ningún... De ningún tipo o ningún pueblo originario. Entonces' empiezan a enlazar siempre va a haber más de alguien interesado en que va empezar a-a llegar acá y a compartir lo que sabe y obviamente a escuchar a los demás participantes del curso y si no-si en este caso yo puedo, puedo estar presente o puedo hacer mi aporte, también desde luego que voy a estar ahí

E: Le puedo hacer una última preguntita, ¿Qué piensa usted de que la gente vincule el concepto de interculturalidad no solo con los pueblos originarios, sino también con el fenómeno de migración?

E1: Eso es un poco... es como un hecho que, que se va a dar igual... Porque... Cada persona en este caso estudiante que llega de otros países tiene su propia formación cultural también, viene con una cultura entonces si nosotros' no sé, bueno en mí, en mi pensar si nosotros empezamos como a segregar, creo que no sería lógico... Porque ya también hay muchas municipalidades ya lo dan por, por hecho la interculturalidad donde están todos por una parte no es bu-no es malo... Porque es como que se incluye a todos los que llegan afuera cree-pienso yo que creyendo de que ellos tienen una formación cultural o viene con esa formación cultural. Pienso que por ese, esa mirada lo están haciendo de esa forma, pero... Si se sigue sin un ordenamiento eso se va desarmar, va a ser perjudicial más que beneficioso o sea yo perfectamente lo puedo entender porque claro tengo niños de distintas partes también, pero no sé si la gente... La gente que no... No trabaja con grupos de personas donde hay de distintos países que sé yo, no sé si lo va entender así, lo va a comprender o no...

E: ¿Pero usted se refiere específicamente a personas que son de pueblo que podrían no entenderlo?

E1: Claro... Por ejemplo y lo he escuchado también, si lo escuché. Escuché en una reunión el año pasado, no po en el antepasado, de la consulta indígena... Alguien fue muy categórico en decir... Porque tenemos que enseñarle mapudungun a un haitiano... Y un líder mapuche, de acá de Santiago dice eso... Entonces' yo pensé vamo' a tener que hacer otra escuela, escuela exclusiva para haitianos pa que aprendan creol... Creole... Y no esté en el aula que acostumbramos nosotros a llegar, que yo acostumbro llegar...

E: ¿Y usted encuentra que eso sería lo mejor?

E1: ¿Qué? ¿Separarlos? No (.) No, ¿y sabe porque no? porque siempre mi, mi discurso mis pensamientos está en que... No solo tengo que mirarme a mí como persona... Están los otros también, no importa el color que tengan, son persona igual que yo. Entonces, de ahí que yo me tomo del concepto del *che*, *che* gente, persona, humano... Y un rubiecito de ojo color de mar, no sé que ojos tenga... Rubio-rubio con un negrito... Ninguno de los dos vale más, los dos son personas, si yo parto mirándolo' de que son personas, entonce' no tengo porque separarlos, porque si no nosotros también empezamos a separar, si yo tengo ese pensamiento como siendo parte de un pueblo originario, entonces sigue-estoy fomentando el racismo... Y en una sala de clase hay de distinto, distintas esferas sociales, distintos colore' y uno no va a selección, como le dije uno va a formar personas... Y eso es mucho mejor que tener arraigada ciertas costumbres... Que pasa en mi pueblo Mapuche.

Entrevista N°2

E1: Educadora museal

Fecha: 15 de enero de 2020

E: Bueno lo primero E2 es preguntarte por tu experiencia en el proyecto de investigación ¿cómo podrías describir o valorar, el participar en el proyecto entendiéndolo como etapa 1, etapa 2?

E2: A ver-o sea, no ante todo como una tremenda experiencia porque era la primera vez, voy a hablar de la etapa 1, primera vez que sometíamos el programa a... Juicio o valoración de... Educadores tradicionales personas pertenecientes a pueblo si bien antes habiamos, habían participado como por ejemplo Melisa, pero yo nunca me enteré que Melisa era de pueblo. Entonces en realidad esta era la primera vez que con mucha conciencia... Sabía de una convocatoria que era muy distinta a todas las demás. Eso ya fue importante y creo que también hizo que hubiesen otros cuidados a la hora de... De hacer las clases porque en este caso estoy en el rol de... No de quién recibió entre comillas... Clases, sino que de quién las impartió y en eso me di cuenta de... Un rigor particular y un cuidado particular en la forma de hablar, siempre lo he tenido porque es parte de lo que, como además de la línea del espíritu del trabajo, pero fue particularmente apremiante por ejemplo en momentos como cuando fui a dar lo de... Textiles mapuche, o sea, de algún modo mis propias inseguridades en términos de los contenidos y el no querer bajo ninguna circunstancia pasar a llevar o ser... Como dominante al respecto a conocimientos sobre un otro fue... Un otro que estaba presente digamos, porque hablar de pueblos arqueológicos, sociedades arqueológicas... es como mucho más suelto de cuerpo, pero en este caso fue eso super relevante porque... Porque claro, aprendí la profundidad, o sea, fue un aprendizaje para mí, si bien todo el curso no estaba en este otro rol como de supuesto... Como profesor yo estuve aprendiendo y aprendí muchísimo de la experiencia y bueno momentos ta-yo creo que eso es lo que más tengo para decir de... De la primera parte que fueron puestos en... En... En discusión o en... O en juicio quizás como prácticas, conocimientos, contenidos, formas de hacer curso, eso en términos como funcionales del... Del programa, pero también en términos emocionales fueron hartas transformaciones como estas que son mucho más sensibles y que tiene que ver con los cuidados, pero además de los aprendizajes, o sea, si

bien yo he estado consciente intelectualmente de mis diferencias de cosmovisión frente a a pueblo otras formas de, otros formas culturales también hubo muchos otros episodios que las cosas me estallaron en la cara, digamos y que, y que a pesar de ese grado de conciencia que, que uno sabe o cree que tiene fueron bien impactantes también a mis prácticas digamos, como no solamente como persona sino que o más bien no solamente como profesional sino que también como persona.

E: Claro (susurra)... M-Me decías que me querías hablar tanto de la primera como de la segunda etapa

E2: Ah sí, bueno quizás de la-también retomando un poco la primera... Ví también que tenemos necesidades de transformación o de ampliar el programa... Incorporando a los pueblos, eso también me parece... Me parece importante y bueno de ahí también sale la reflexión respecto a si queremos ser un programa de interculturalidad que es una tercera vía sale a partir de esta experiencia con los educadores... La idea de traer a gente, a profesores que sean de... Extranjeros, o sea, pa-pa ser, o sea, finalmente la-la esta primera etapa fue una etapa de mucha reflexión respecto al quehacer, respecto al programa, respecto a los alcances, respecto a otras formaciones, o sea, fue una de las experiencias más profesionalizantes de... De todos estos años en... Haciendo el programa y de la segunda etapa... Pucha, encontré que éramos un super grupo de trabajo y un grupo de trabajo que estaba en una sintonía de no solamente ceder sino que aprender mucho del otro, o sea, fue muy, muy transversal no había verticalidad en el... Y eso me pareció... Importantísimo a la hora de replantear un nuevo formato del programa por ejemplo, o sea, el fin que tenía más allá de la tesis, digamos, el fin, el fin de la investigación era que también tuviera un impacto en el programa entonces veía con muy buenos ojos esta, esta posibilidad porque sentía que estaba construyéndose de manera muy transversal que todos tenía los mismos pesos para decir, opinar, cambiar y estar modo creación eso lo encontré, lo encontré fantástico o sea además veía que a partir de este programa no lo alcanzamos a plantear, de esta segunda etapa, podían salir acciones concretas más allá del programa de formación docente, sino que acciones concretas de transformación del área de educación...

E: Claro... (susurra).

E2: ... En términos de práctica, en términos de pieza [patrimonial], en términos de espacio, en términos de cómo llevar esto más allá de la experiencia profesional que tenemos el equipo de coordinación que hacemos históricamente el programa, sino que podía permear a las prácticas mismas del área de educación con todos sus integrantes' y con-a diversidad de público que ya sobrepasaba al profesorado, a los docentes, a los educadores. Eso se me quedó un poco trunco, o sea, tengo esperanza de que lo podamos retomar y... Pero todo va a depender de cómo sigan las reuniones, de si nos vamos seguir juntando y, y qué proyecciones le damos a esa, a esas, a esa continuidad digamos. Pero... pero eso me pasó en el fondo sentí que, sentí que estábamos en proceso de generar algo muy... Muy bueno desde ese lugar, de que en el fondo la idea de interculturalidad como un trabajo en equidad con la diferencia, me parecía que lo estábamos logrando muy bien todo ese equipo y creo que lo, lo más concreta de toda esa fue cuando logramos llegamos a nuestro concepto. El de educadores... Educador tradicional y profesor...

E: Sí... (susurra)

E2: ... Educador tradicional encontré que eso era para una educación intercultural, entonces encontré que la llegada a ese concepto también fue con voces de todos, fue además dinámica en el, en el quehacer, o sea, digo no es que yo me senté a mirar y hablar, sino que teníamos papeles, fue además física y performaticamente también una actividad que se ancló muchísimo en-en-en mi en lo personal digamos, cómo y por eso la sensación de pucha que lástima que se haya cortado ahí porque no sé qué hubiese pasado, pero también estuve totalmente de acuerdo con que las razones por-para cerrarlo eran evidentes porque ya no era, no era en el mismo país, ni el mismo proyecto, ni las mismas inquietudes, o sea, todo había cambiado y había que dar una respuesta distinta a este, a este proceso de transformación al que estamos como, como país también. Entonces... Claro esas energías ya.. Ya no iban hacia ese proyecto, pero... Pero eso me pareció la segunda etapa como la sensación de un equipo de trabajo que yo estaba trabajando con colegas en igualdad de condicione' y daba lo mismo si yo era representante o no representante del museo como esa transversalidad fue la que me, me gustó mucho, me daba mucha sensación de... Como de esperanza, de augurio, de buenos augurios respecto a cómo iba a seguir el trabajo...

E: En un momento mencionaste E2 que habías tenido muchos aprendizajes emocionale' durante la primera etapa y ahora salió un poco durante la segunda, ¿podrías profundizar un poco más en esos aprendizajes emocionales, en esa otra como faceta de... De lo que fue participar en la experiencia?

E2: Bueno prime- Yo creo que primero fue la sensación de responsabilidad en el sentido que, o sea, tuve conciencia muy clara del espacio de poder que este lugar significa [el museo]. Independiente de que ay que, no sé, dentro de la estructura del museo el área de educación pueda ser de las con menos poder, entre comillas, porque finalmente creo que a la larga no es así, creo que a la larga es una de las más poderosas porque es la que tiene contacto con las personas, pero es un lugar que al estar aquí y al estar cumpliendo estos roles... Es un rol de poder para con las personas que, que nos visitan. Creo que esa sensación de, de responsabilidad en torno a eso fue una transformación... Desde chocante hasta, chocante en el sentido de lo que podí' provocar, me estoy refiriendo específicamente a lo que pasó con Sara, sobretodo porque antes de que pasara lo de Sara, yo ya había pasado por la experiencia de mediar textiles mapuche con lo que estuve agónica, o sea, evidentemente me sentí desprovista de conocimiento, me sentí insegura de cómo enunciar cómo es como en el fondo, pucha voy a dar una clase sobre Gabriela Acuña y voy a describirla y, y voy a decir que usa estos colores porque en realidad es su color favorito porque le recuerda a cuando niña se compraba un helado, no sé... Esa sensación de estar con la persona a quién estoy describiendo y sentir que estoy cometien- que puedo cometer errores o que puedo simplificar o que puedo... Universalizar me hizo hasta dudar de la academia en el sentido de dónde yo saque mi fuente de información cache, o sea, como pucha d-de qué comunidad habrá sido porque probablemente no se sabe... Me hizo cuestionar mucha... Mucha cosa digamos como entonce' ante esa, ante mi propia sensación personal respecto a esa, a ese rol que estaba cumpliendo en ese momento cuando ocurre lo de Sara fue devastador, o sea, puede ser que muchas personas que ni siquiera como que ya fue un error como no-decirle bruja a... Pero no es un error, o sea, si estas como buscando justicia cultural, equidad en lo' espacios, en las formas, en los respetos ya era gravísimo, gravísimo, gravísimo, o sea, al punto de que me descompuso mucho más emocionalmente de lo que pensé que... Qué-qué me podía pasar, o sea, yo estaba muy enojada cuando supe la situación, pero no pensé que-no pensé que iba a terminar en llanto. Por eso digo que claro, que fueron muchas huebas a nivel, perdón

muchas cosas (se ríe) a nivel personal que las que me vi como... Como afectada, afectada también en términos de-de cuestionarme en mi misma, en-en cómo actuó, en que estos espacios de poder al mismo tiempo soy responsable de cuidar que lo que venga de este lugar tiene que tener el filtro y el cuidado que tiene que tener. Entonces, por eso me im-me sigue importando la situación digamos como que no... No se me pasa porque, porque comprendo que este es un espacio de poder donde los discursos que emanan de aquí, las prácticas que emanan de aquí permean o pueden legitimar discursos, prácticas... Formas, por lo tanto, es de mucho cuidado... Ese aspecto en este espacio

E: Estando en una dinámica que buscó crear un espacio intercultural y citando este espacio de poder-de poder que implica el museo con los relatos los discurso que tratamos...

E2: La museografía, la-todo, todo, o sea, la museografía...

E: ¿Cómo... Tú cómo describirías o qué piensas, te lo pregunto así como de forma muy amplia... ¿En qué posición está el museo en este momento para transformar esas relaciones de poder y participar porque...

E2: (Suspira)

E: ... Una cosa es abrir un espacio de educación intercultural dentro de un departamento, ese departamento tiene un programa y ese programa es una instancia de diálogo y se dio-se da un cierta “transversalidad” [entre los y las participantes], pero al momento en que nos pensamos como institución así, ¿cómo ves tú el panorama en, en ese sentido?

E2: Institucionalmente veo que no es mucho, de hecho, no, creo que diría que es totalmente instrumental la relación que... Que es por evento y la mayoría de los eventos han sido provocados por-por esta área que no está haciéndolo instrumental-que creo no está haciéndolo instrumentalmente, no sé qué opinaran otras personas al respecto pero para mí, por lo menos, desde mi quehacer y creo que en ese caso hablo de toda el área de la coordinación del área, no es instrumental... Pero diría que institucionalmente sí, o sea, al punto de que si ninguna de las tres personas de coordinación que está actualmente deja

de estar, se van por x razón del museo, veo que esta para voluntades que no es que hay una política, o sea, ni siquiera como política de educación como no hay-no tenemos política educativa museo, tampoco hemos podido instalar como una obligatoriedad que una línea de trabajo con pueblos que sea establecida y sea con-en ciertos términos... Con ciertas características guardadas, o sea, si ninguno de nosotras está quienes vengan... ¿Saben? Que esta es una línea de trabajo, eso tampoco existe...

E: Claro...

E2: O sea, por ahora sigue siendo hasta en la misma área de educación que la, que lo ha trabajado de otra manera... Sigue alojado en las personas y eso me parece, o sea, es una de las cosas que me parece terriblemente preocupante como por-y veo que además, veo que hay posibilidad de avanzar en una política educativa donde pueda quedar esto y que permee a la institución, pero quizás alojada en un área de educación básicamente más que institucionalmente se vaya a dar, creo que además hay, hay muchos miedos en toda esto, es como estar pisando huevos todo el tiempo, entonces, todo está muy precavido que, que tal vez mejor hasta aquí, que tal vez hasta donde, o sea, cada iniciativa que tenemos con los pueblos, de hecho la tenemos que preguntar y visar como cuatro veces por las suspicacias que podrían despertar, entonces, lo veo, veo que como escenario esperaría como futuro casi a renovaciones completas como si se pueda avanzar con menos miedo y que... Que se puedan transparentar muchas cosas, pero creo que por ahora institucionalmente a nivel museo no veo, no veo que esto tenga un camino si veo que hay un camino en relación a prácticas, por lo menos, siento que el trabajo hecho por el área de educación en esta materia ha visibilizado ciertas cosas y algo se movió, de que algo se movió eso-lo sé pero sigue alojado en personas y eso es preocupante en términos de continuidad, continuidad en términos del área, pero también proyección a cómo impactar institucionalmente pero veo que eso a más-a más largo plazo (.)

E: Entiendo... (susurra) Respecto al, a la experiencia en el curso pensando un poco en la metodología de trabajo y aquí es cómo puede ser quizás distinto para ti, pero si tuviéramos que hablar en la manera que yo gestioné la metodología en la primera etapa y en la segunda etapa, ¿estuviste de acuerdo hay algunos aspectos que podrían haber sido mejores quizás?

E2: ... Uy es que lo que pasa es que la primera etapa en realidad fue el programa, entonces, en realidad no sentí que tu hubieses hecho, tú en particular, un evento distinto a... En-en la primera parte, efectivamente se cambiaron las-las como las actividades pedagógicas pero esas estaban, pero así nos ha pasado con no sé, cuándo hacemos con estudiantes, también hacemos modificaciones, cuando trabajamos con profesores también, o sea, en realidad eso eso es parte del quehacer del programa... Pucha, evidentemente este programa si tuvo menos sesiones que otra y tuvimos menos posibilidades de ir a sala por ejemplo, a sala de exposición me refiero-porque era un programa claramente acotado en relación a... Tuvimos cuántas ocho sesiones o eran seis...

E: Tuvimos siete...

E2: Claro, cuando lo-lo-lo normal son diez o algo así, entonces, creo que eso también... Se vio... O por lo menos lo sentí que-que-que igual se resintió... Sobre todo en la parte de-de las experiencias en-en sala... Entonces, en reali-pero, pero eran las condiciones pa'a hacerlo, o sea, no-no ahí no tengo nada que decir, o sea, es como tenía que ser, punto. Entonces, en la primera etapa en realidad, a menos que recuerde, o sea, a mí no me parece que hubo una transformación particular de tu quehacer a cómo hacemos el programa habitualmente

E: Claro que era un poco la idea también no, tratar de hacerlo de la forma más...

E2: Claro, mostrarlo tal cual para... Claro, entonce', en realidad ahí no. En la segunda parte encuentro que estuviste brillante, o sea, desde como lo planificaste, de qué presentar, bueno presentaste a la Bárbara antes de... Iniciar esta etapa, de iniciar la segunda, entonces, ya todos se conocía-o sea, eso-no si me pareció que tu-tu tu cuidado, tu delicadeza, tu programación para la segunda etapa fue brillante, o sea, desde cómo armaste la-lo-los power point que nosotros que veíamos al inicio como... Potenciaba la discusión, o sea, que el primer día haya sido de presentación que nos gastamos las-jamás pensamos estar tres horas presentándonos, pero las tres horas que tuvimos de trabajo fue de presentación prácticamente fue un momento increíble, porque se sacaron muchas conclusiones ahí, creo que ese día se construyó esa transversalidad, de hecho en las dinámicas que siguieron y de ahí nos quedaron dos clases más... Tu mapa, o sea, mucha-

era-era muy claro además que-no, si fuiste muy clara en... En los procedimientos, en las decisiones y en todo el campo de edición que teníamos los participante', o sea, tus decisiones eran más bien estructurales o de estructura en el sentido de formato en como este es el formato y dentro de este formato... Lo que decidamos hacer, pero sabíamos que estábamos contenidos por un proyecto y que tenía un marco, que tenía ciertas condiciones, entonces no, yo de toda la segunda etapa nada que decir y creo que y por lo mismo retomo lo de... De cuando logramos llegar al concepto de... Educador para el diálogo intercultural...

E: Si de hecho viene más adelante

E2: ... Para-fue un momento no solamente redondo, sino que además se logró a partir de ejercicios, de lecturas, de, o sea, yo creo que propiciaste unos encuentros de transversalidad totales, o sea, éramos todos colegas con el mismo peso, con el misma-y unas de las cosas que... Que además es interculturalidad como... Como, como política como proyecto es una de las bases de eso, o sea, no esta interculturalidad funcional en donde-o multiculturalidad donde aparecen puras extensiones de poder y... Y no hace transformar-no, o sea, me pareció que... Que fue intercultural desde el... Desde la, desde la práctica y desde el inicio y esas fueron condiciones que tu generaste muy inteligentemente digo, para, para todos la-la-las formas en las que se estruc-estructuraron las cosas. Entonces, no. La segunda etapa que sí con-consideró que eso fue totalmente gestionado por ti porque yo al igual que los participantes, a veces me enteraba de otras cosas por-porque trabajamos juntas, pero... Pero así poniéndome sólo como participante me sentía muy contenida en el proyecto y muy... Trabajando muy a la par con todos y que ese-ese-esa contención del proyecto que tú generabas no era agobiante, no me ponía límites, sino que los límites los íbamos construyendo entre nosotros, pero sabíamos el marco, entonces, esa cuestión, o sea, esa-esa posibilidad y ese espacio de trabajo interculturali-intercultural... En igualdad de condiciones, me pareció que fue una tremenda gestión y-y fue pensando... Muy pensado desde-desde ese lugar y ese fue el resultado digamos...

E: Gracias... Alguna sugerencia qué creas que-que se hubiese quizás-quizás dar para esa instancia, para esa segunda etapa quizás...

E2: Es que sabí lo que me pasó con eso, es que tuvimos-se truncó... Porque yo realmente no sé, o sea, hasta ahí íbamos avanzando perfectamente, tal vez se podrían dar problemas o se podrían haber hecho si tal vez lo hubiésemos hecho de esta otra forma... Cuando estuviésemos ya desarrollando el concepto por ejemplo-no sé, es que no sé qué hubiese pasado...

E: Claro.

E2: ... Pero por lo menos las 3 instancias que tuvimos de juntarnos, fueron perfectamente planificadas, perfectamente ejecutadas... Las sensaciones del... Del grupo completo, la escucha atenta... La participación... No jerarquizada, las ideas que volaban... Las personalidades porque más allá (se ríe) de que seas o no seas de pueblos, cada uno tiene una personalidad, un humor, una... Una forma de habitar en el mundo que también estaban ahí, o sea, nuestras propias individualidades más allá de nuestra pertenencia' también estaban puestas en la mesa y eso era fantástico, o sea no... Entonce' tal vez pensar en recomendaciones para, podría haber sido que a futuro en las dinámicas como sí tal vez debimos haber puesto tiempos por ejemplo para discutir-no sé estoy inventado...

E: Claro... (susurra)

E2: ... Esa podría haber sido una sugerencia, pero lo que vivimos a mí hasta ahí fue-fue perfecto. No tengo sugerencias porque no sé qué hubiese pasado... Más adelante.

E: Tomando ese camino que se quedó... Que se quedó trunco, nosotros llegamos hasta un contenido ¿cierto?, seleccionamos un contenido que quedó ahí en suspenso y ese contenido como tú mencionabas delante es-era el rol de los educadoras, de los educadores o educadoras para el diálogo intercultural. Ese era el contenido al que-que logramos armar ¿cierto?, cuando trabajamos en el árbol y quería preguntarte... ¿Cómo explicarías con tus palabras ese contenido al que llegamos? porque todos dijimos ya, este es el que queremos, pero si tu tuvieses que decir, definirlo, cómo lo entiendes o por qué es relevante...

E2: ... O sea, me parece relevante en... Pucha, es que en todos los sentidos porque rol del educador, educadora para un diálogo intercultural están todas las fuentes, o sea, están

desde las fuentes bibliográficas a-a-a lo que uno ha experimentado, a lo que uno ha tratado de hacer que se me vienen totalmente encima digamos, o sea, en mi propio quehacer... Profesional que no-que no lo tenía instalado desde ahí que probablemente lo intentaba hacer, pero ni siquiera lo había intelectualizado y no racionalizar algunas cosas de las que estai viviendo o que estai pasando, eso n-eso de no como concretarlo también hace cosas de-entonce' cuando lo trabajamos como... En el árbol fue-se me hizo super claro, o sea, todo lo que me pasó emocionalmente en la primera etapa es en realidad algo que necesitaba como pensar, repensar, racionalizar para que tuviese un efecto concreto en prácticas concretas como casi un protocolo de... De acción que es además lo que me gustaría reflejar en el mism-en la misma área de educación con todas las personas que trabajen ¿cachai?, como con-con todos los que estén involucrados en el área de educación y ojalá poder expandirlo al-al a la, a los más cercanos en el museo y ojalá que sea una política institucional que eso lo conversamos antes es más difícil, pero, pero partir por esto, o sea, todo lo que me afectó emocionalmente... Cuando E1 dice como... Como esto es de *winka*, esto de andarse... Como interrumpiendo y molestando también fue tan... Evidente como algo que nunca había pensado antes ¿cachai?, como a nivel de-yo sé que yo pienso la interculturalidad y la pienso hace rato y estoy ahí, estoy en la descolonización, estoy ahí, es el lugar como intelectual que habitó, pero también es el lugar emocional que habitó porque... Porque me afecta, pero hasta que no llegamos a la palabra el rol de la educación- o sea, por eso entendí que era tan importante porque las transformaciones pasaron por uno... Como antes de salir a, esa la palabra rol implica que tú te-te autoevaluaste dijiste bueno qué es lo que quiero ser, o sea, para como que finalmente un diálogo intercultural implica que tú como profesional, como docente, como educador, como-como persona con poder de transformación desde el lugar que sea, implica que te miraste po, que hiciste una revisión, que hiciste una revisión de-de prácticas, de formas de hablar, de incluso de gestos, o sea, era... El rol pasó a ser una cuestión como... Fundamental en esa y ya para una educación intercultural, claro ya ahí- ahí ya van otras cosas po, ahí ya van desde los espacios, o sea, ahí ya pensai en-en otro, p-pensai en la ejecución en cómo lo llevai al... Al concreto en distintas cosas, vai-vai como viendo prácticas. Mira esto en realidad es no, es super poco... Esto es muy poco, no sé democrático... Esta mediación tiene este problema esto, o sea, el cuidado que yo ahora tengo con... No digo que no lo haya tenido antes por eso creo que me impacta más porque siento que siempre lo he tenido y lo he

tenido mucho más desarrollado que el-el habitual de personas con los que uno se... Se rodea, profesional igual o de otros campos como que no hay tanto cuidado, pero yo en cambio las pesquise pronto. Pero, así y todo caché que con las experiencias de la primera etapa como que “no mijita falta muchísimo”, o sea, “ute e una apareci’a que está intentando, ta todo bien, pero hay que seguir” y-y haber hecho, o sea, me hubiese gustado finalmente haber logrado hacer con todos los de esa mesa, haber llegado a este rol que implicaba, porque yo soy educada en la formación tradicional, soy formada en la academia, los libros igual están detrás, o sea, yo no puedo evitar pensar en bibliografía...

E: Claro.

E2: Pero es el mecanismo que yo... He aprendido el que sé que, también hay que desprenderse, pero no sé qué de-qué otros mecanismo’ que otros-otros elementos podrían haber salido de esa-de ese rol... Para qué, para qué, efectivamente, este rol de este educador... Qué cosas tendría que tener para... Propiciar relaciones de... De diversidad en el-en-en la igualdad, diver-di-como relaciones interculturales en equidad. Entonces... Me quedé también trunca en ese... En ese espacio de discusión porque lo íbamos a crear digamos...

E: Sí.

E2: ... O sea, desde que te pasó a ti de tu experiencia, entonces, eso era... Era muy bonito, y todavía creo que... Bueno, tal vez lo podemos retomar en... Todo va a depender de cómo... De cómo sigamos y-y bueno por eso también me parecía [Inaudible: 28:23] y a cada rato me parece más relevante convocar o tener la posibilidad de estar con... Profesionales, profesores de... De distintas nacionalidades porque también han visto o han sentido, han estado en situaciones de discriminación tal vez o no y han visto situaciones con sus propios con los estudiantes que eran de otros países, o sea, cacho que... Que ese contexto, no sé yo fui extranjera en otro país en algún minuto, fui migrante en otro país y también hubo adaptaciones y-y hubo un montón de cosas, pero era muy chiquita, o sea, puedo reconocer las que viví de manera... Bueno con adultos y con-con mis pares, pero chiquita que no es lo mismo de cómo alguien que es un profesional de la-de la educación que es extranjero y que además está con esto, o sea, creo que ese es un punto... Relevante para construir este rol de... Del educador para... Para un diálogo intercultural, pero en-en

la mesa en la que estábamos ya me parecía que puta, que era súper relevante construirlo porque implica mucha... Implica toda una pasa'a personal por una transformación personal con un cuidado personal con... Con una conciencia personal y colectiva de... De este rol, por eso... Me parecía, cómo me pareció muy relevante esa... Que llegáramos, que llegáramos a eso que ese fuera el concepto a trabajar y bueno después venía la parte intercultural...

E: Claro...

E2: Diálogo intercultural, diálogo ya implica hablar y ahí ya estoy como ahí te poní' en el punto de las transformaciones materiales, incluso-inclusive, o sea, eso iba a-eso puede impactar desde las formas de las clases, del curso por ejemplo hasta las formas en las que llevándolo al área de educación... Pueden impactar en la'... En las mediaciones, en los talleres, en...

E: Claro.

E2: Diversidad de aspecto' y probablemente a ellos en las escuelas iba a ser lo mismo, o sea, cuáles son las-cuáles son las transformaciones ya materiales que se tienen-que tenemos que tener para que este diálogo, ya que yo estoy tengo las habilidades o he-o he hecho el camino para transformación personal, ahora qué otras cosas se tienen que dar para este diálogo intercultural. Fuera de que además íbamos a discutir interculturalidad como concepto...

E: Claro... claro... (susurra). Tengo dos preguntas, una es si después de-de lo que pasó en el país, después de-del 18 de octubre y de esto que-que cambió las dinámicas de todos desde el proyecto hasta la vida de todos los que estamos en el territorio

E2: Sí... de todos, todas y todes...

E: Primero preguntarte si crees que este concepto al que llegamos sigue siendo relevante y por otro lado... Hablar un poco de esas transformaciones materiales que-que tú llamas, porque me gustaría igual como pedirte que te aventuraras un poquito en ¿qué experiencias crees que son necesarias para que un edu-que un profesor y

que también un educador tradicional o un profesor migrante sobre todo, tenga que vivir para que pueda desarroll-empezar a comprender la interculturalidad?

E2: Ah, pero es que dijiste las condiciones materiales...

E: Sí, o sea, pensando---

E2: Voy a hablar de a una y después me volví a hacer la segunda pregunta

E: Sí... te la repito... sí...

E2: Es que creo que sobre la primera un poco más de lo mismo que ya estaba como respondiendo antes, m-me sigue pareciendo igual de relevante, a pesar, de hecho, hasta tal vez más porque esto ha hecho como la transformación a nivel de país también implicó y está implicando y va a implicar que e' una toma de posesión... Que e' una toma de posesión respecto a mil aspectos que sé-que todos sabíamos que estaban pero que incluso no sospechábamos las dimensiones... Como se destapó una olla que desparramó para todos lados y de alguna forma eso implica una toma de posesión y dentro de eso, el rol, e-el rol del educador llega a ser, o sea, pasa a ser aún más fundamental porque ahora además es con todo esto... Con todo esto que estábamos invisibiliza'o, menos invisibiliza'o, que-que sabías que las personas estaban molestas pero no sabias cuán molestas, o sea, como efectivamente nos cambió el país y por lo tanto hay una transformación de todas y de todos y de todes, pero eso con mayor, creo que con mayor razón implica saber cuál va a ser mi rol, en donde me inscribo, o sea, creo que a esta altura estamos como a punto de claro de toma de posesión y dentro de esas tomas de posesión en qué medida tu vas a participar o va a estar o vas no sé en relación a este rol de la educación al rol del educador, de la educadora. Me sigue pareciendo totalmente relevante y en cuanto a la otra parte de para la-para la-para la diálogo...

E: Intercultural... (susurra)

E2: ... Intercultural también, o sea, por eso mismo qué-qué vamos a entender por intercultural ahora, o sea, no sé, el movimiento feminista sale como ya lo teníamos-lo teníamos, de hecho, incorporado al curso como la parte género porque lo veíamos super importante, pero ahora también hay nuevas discusiones que incorporar a eso y entendiendo

la interculturalidad no solamente acotada como a ... Diferencias culturales en términos de pueblo, sino que... Porque pa'a mí es como finalmente esto es como educación en la diversidad, o sea, ese es mi fin como educación en la diversidad, educación en la diferencia... Pueblos, migrantes, pero no sé po, el día de mañana puede ser no sé po árabes ¿cachai?, o musulmanes o con otras comunidades, entonces, también la diversidad de género, también la diversidad, o sea, todo lo que está pasando a nivel país creo que hace incluso más relevante hablar de las dos cosas... Del rol para una educación en el diálogo intercultural

E: Claro... (susurra)

E2: Una educación en la diversidad, o sea, creo que yo no cambiaría para nada el... si tuviésemos que volver a hacerlo... Yo no cambiaría el concepto, o sea, creo que-que es clave en todos los aspectos

E: Y la segunda pregunta era que pedirte un poquito que te arriesgaras a decir cuáles son esas experiencias y con experiencias me refiero no sólo al... A la experiencia intangible, sino cuáles tendrían que ser los espacios quizás o las prácticas concretas por las cuáles tendría que pasar un profesor de lenguaje o el educador tradicional o el profesor migrante o el profesor de lo que sea, para comenzar a experimentar una relación intercultural o una-una-una-un... Sí una experiencia intercultural

E2: Es que sabe-haber no, sí creo que se me va a hacer super complicada la pregunta sobre todo, bueno primero porque se quedó trunco el espacio donde pensé que lo podía desarrollar pensándolo con más personas... Entonces, básicamente se va a quedar en lo que... En lo que yo creo y que he dado toda la primera etapa en la que tuve muchas demostraciones de que... De que niñita estas aprendiendo entonces...

E: Pero dale, dale...

E2: ... Bueno, pero... Entonces, como me pasa eso la-a lo único que me puedo remitir sería mi experiencia en el-en el programa interculturalidad porque no, no he practicado, o sea, no-no ha habido, no hay otros espacios más que el espacio del museo y lo que me genera el museo donde he podido discutir esto más que el diplomado, pero en el diplomado, no sé

era distinto... Era... Es un espacio bien académico desde las teorías, desde... Me sirvió un montón, pero de ahí a ponerlo en práctica en lo que yo estaba haciendo, en realidad el programa de... Formación docente. Entonces, creo que, y que es algo que me sigue pareciendo muy valioso el programa, creo que como programa logramos... Mostrar la diversidad de cosmovisiones, la diversidad de formas de pensamiento y que esas formas de pensamientos... Son válidas y son alternativas a estas otras, o sea, que la forma en la que tú veí'-actúas en el mundo, piensas el mundo y vives en el mundo es una más dentro de otras y probablemente la occidental a la que, de la que tú provienes es... es la más... Conocida, legitimada desde mucho'... Aspectos. pero no solamente no es la única, sino que además es una que te puede causar mucho daño en términos de... es tan binaria, es tan blanco negro, es tan sin alternativas en muchas circunstancias y es tan exitista en otras que... Que no sé siento que-que esta cosmovisión tiene tanta culpa, tiene tantos miedos que-que puede más dañar a las personas que pertenecen a este campo de-de forma de ver el mundo que-que-que que aliviar o que ayudar. Entonces, creo que eso es muy rele-creo que es muy relevante del... Del programa porque lo hemos pesquisado en la diversidad de... De universos de públicos con los que hemos trabajo, con profesores, con educadores... Con estudiantes, o sea, efectivamente se genera una movilización en ese sentido porque creo que intentamos y creo que lo logramos, puede ser muy perfectible de todas maneras, pero no va en jerarquías y al no jerarquizar ni ir en oposición esta develación de tu... De tu propia cosmovisión frente a otras cosmovisiones de que tú también eres un indígena dentro de este planeta... En el que tú también tienes cosmovisión y que no son solamente como los pueblos los que tiene cosmovisión. Creo que eso lo logramos-lo logramos... Incluso un poco más allá de la... Del programa de formación, no está acabado en nuestras prácticas de área de educación, pero creo que en el programa se-se-se consigue. Sin embargo... Como que creo que falta, o sea, hay que avanzar en una profundidad que no sé cuál es, o sea, tengo sospechas, pero como dije me hubiese encantado haber terminado el proceso porque efectivamente si voy a hablar de interculturalidad no puedo construir sola ¿cachai?, y por mucho que lo construya contigo que y con la Rebe que son personas maravillosas y que están en un... No es lo mismo...

E: Mismo nicho de pensamiento.

E2: Mismo nicho de pensamiento ¿cachai?, entonces, como que siento que... Que ahí nece- que ahí se necesita u-un trabajo, o sea, no hay-no tengo la respuesta porque no lo-no lo pudimos trabajar, pero si tengo algunas sospechas sobre mecanismos de trabajo que por último pueden impulsar.. Experiencias en los otros o que tal vez pueden impulsar. Estoy pensando en que, por ejemplo, e-el formato de la clase, el formato del programa, el formato sigue siendo muy occidental, académico, cuando los educadores decían que ellos trabajan con el mirar, el hace, el aprender haciendo con sus mismos estudiantes, decía bueno cómo podemos... Llevar esa experiencia pragmática, o sea, como experiencial a los participantes de futuros programas. Cómo hacemos para instalar esa otra episteme ahí ¿cachai?, como...

E: Claro... (susurra)

E2: ... Pero no lo sé porque no lo vi, no lo viví (se ríe), entonces, ahí no... También pensaba como dentro del museo... Lo paramos...Posibles transformaciones materiales no...

E: Sí, sí hay quedamos, si hay quedamos

E2: ¿Está-está grabando?

E: Sí, ahora está grabando

E2: Pensaba en el museo como... En que hemos conversado también como el trabajo con piezas, pero el trabajo con piezas que nosotras seguimos-estamos proyectando igual siguen siendo medio occidental como fíjate en el material, fíjate en la... Fíjate cómo lo hubiese trabajado, cómo lo trabajaría un educador, cómo lo trabajaría un profesor extranjero... Qué otras pedagogías trae el que... El que viene de afuera como docente ¿cachai?, entonce' por eso creo que la-la... La construcción de esa posible, como por mucho que uno se está aventurando de manera individual, pero creo que de todas maneras es colectiva, tiene que ser colectiva con distintas miradas para efectivamente... Hacer que el programa que a nivel de contenido logra mostrarte que hay-que no eres lo único que hay- que E1 por ejemplo quiera que sus-que sus colegas, que sus compañeros de... De Macul también vengan porque para él la experiencia de haber conocido de otras culturas... Ya lo amplió, ya lo-le dió otra... Otra mirada imagínate cómo con-cómo sería construir desde distintas epistemologías, desde distintas prácticas, distintas experiencias, o sea, creo que

evidentemente la-la-la transformación de... Para que el curso sea un espacio de efectiva transformación en la que los educadores, los profesores o quienes pasen por-sean un agente de cambio en su lugar de poder... Y en su espacio sea un diálogo intercultural igual tiene que ser construido entre mucho', tiene que ser construido entre esas diversidades porque si no y con un alto nivel de autonomía y por autonomía me refiero a que con-con todo lo vivido tu ahora ser una persona con-con capacidad de tomar decisiones y tomar posiciones también, o sea, creo que el curso tiene que apuntar a eso, como a generar autonomía en las personas que participen de, pero que haya sido una experiencia transformadora y por ahora el curso daba nuestras propias de capacidades y que en realidad, o sea, tampoco nos podemos pedir... Peras al olmo, o sea, no, si eso es lo que-sí esas son nuestras condiciones este trabajo iba hacia allá, pero bueno independiente por todo lo que pasó, pero... Pero veo que le hace falta esa otra mirada, pero como insisto creo que no la podamos construir entre las mismas 3 personas...

E: Claro... quiero preguntarte un poco respecto, no un poco, un poco harto respecto al rol de los museos en la educación y sobre todo en la educación intercultural y su vínculo con la escuela... Primero situar este museo en específico, o sea... ¿Qué tiene que decir el Museo Precolombino o qué podría decir en y para la educación intercultural? ¿Es pertinente que este museo se pronuncie respecto a la educación intercultural?

E2: Totalmente, o sea, totalmente creo que es lo que es la línea... Es la línea estética que el museo tomó cuando se fundó y esta primera línea... Curatorial y de contenidos, nunca lo-nunca lo pensaron en político creo, como esa dimensión porque esto es como super higiénico... Es como sí, es como sanitizado porque es arte y es americano, entonces, te permite la' diversidades de la arqueología, la antropología y vagar por el mundo del arte y las representaciones y que sé yo, pero tiene un... Tiene un cajón político detrás super potente... Que tú lo quieras hacer higiénico, depende de las voluntades y en esa pasada creo que es la historia del museo... Que es como no se mete, o sea, pa'a ya van cachai, no... No se va a comprometer... Sin embargo, creo que como espacio, como espacio es totalmente relevante y ahora si pensamos en que... No sé en que al menos creo que nosotras como área y yo en lo personal estoy totalmente alineada con la idea de que los museos son... Potenciadores y son parte de las transformaciones sociales y cumplen roles

sociales. Entonces, desde esa-desde esa lugar de enunciación para mi independiente de lo que institucionalmente el museo... Haga o decida para mí si es una premisa, o sea, es desde ahí donde hay que trabajar y en ese caso educación intercultural creo que es el-el espacio más-uno de los espacios más pertinentes en términos de museos, no somos museo nacional, no somos el museo de Chile y que con lo que implica Chile, o sea, a esta altura le tengo-uno ya está tan metido en el tema que ya cualquier acto de chilenidad... Como que... A ver, me empieza la urticaria ¿cachai', entonces, estoy muy pendiente no somos un museo nacional... Al no ser un museo nacional, o sea, somos de los pocos museos americanos que hay en... En Chile, por lo tanto, podemos hablar de toda esta diversidad América y podemos pegarnos saltos al mundo igual... Porque hay temas que conectan, o sea, no es nuestro mapa por mucho que sea un bello mapa y que quizás nunca estuvo desde el lugar político el no ponerle las fronteras nacionales, ya implica un material de trabajo maravilloso. Creo que... Que el museo le toca, que debería, o sea, que le toca de todas maneras... De ahí la voluntad es otra cosa, pero por lo menos creo que en la medida en la que está-hasta que nosotras estemos en área de educación, siento que de acá van a emanar las políticas y las transformaciones más concretas al respecto y eso me da tranquilidad

E: Podrías profundizar un poco más en el por qué, en el por qué este museo le toca con tanto... Pensando en cómo si yo no supiera las razones.

E2: Ay... porque partiendo desde, bueno partiendo desde la base de que yo si considero que los museos si tiene un rol social, entonces, ante eso, ante considerar que si tienen un rol social y si tienen una posición que tomar... Por eso creo que le toca, es su tema, su tema es la diversidad y la diversidad es justamente uno de los problemas en este momento en nuestro país y tal vez en... En casi todos los países. La diversidad es problemática en Norteamérica por.. Por-por colores de piel, lo Afroamericano es tema, la diversidad es tema en Europa por las migraciones, la diversidad es tema en América del Sur por las mismas características y por los pueblos, o sea, la diversidad es un problema y-y-y genera... Pucha genera dolor, genera discriminación, genera racismo, genera prejuicio, genera incomprensión, intolerancia, nos lleva a los lugares más oscuros y feos que como humanidad podemos tener, entonces, creo que... Que desde un rol social y de un compromiso y de una-de una toma de posesión que sí creo que los museos tienen que

tener como espacios, no solo este, todos los museo' en general... Esa-esa es su motivo, o sea, somos un museo americano, somos un museo que parte de la diversidad y que es la primera cosa que levanta, p-por mucho que lo haya levantado por arte... Por arte y por geografía que-que eso también es higiénico, está-está dado...

E: Claro.... (susurra)

E2: ... Pero aquí hay una otra parte que... Que es definitivamente la diversidad, la diversidad de las personas y esa diversidad que tiene todo el derecho de existir y todo el derecho a que sea entendida y que-y que lleguemos a marcos de... De convivencia, sin discriminación, sin racismo, sin prejuicios sin, o sea, desde otros marcos incluso económicos, de solidaridades, no sé de, de... Del buen vivir, del buen vivir que los pueblos entregan es toda una línea para pensarse el mundo, entonces es más relevante que nunca y creo que por eso le toca a este museo ese tema en particular... Le pueden tocar muchos derechos humanos, de hecho, lo hemos trabajado...

E: Sí.

E2: ... Pero ese en particular de la diversidad y de educación en la diversidad nos toca, nos super toca, nos tiene que tocar...

E: ... Y del vínculo del museo, como esta institución con un rol social con la escuela...

E2: Pucha es que, creo que ha sido super funcional, históricamente, el-el término guía de sala, también era eso, o sea, así como ya, voy a poner el profesor y yo le paseo por acá y me entrega los estudiantes y bueno y... Entonces siempre creo que ha sido un rol funcional con la escuela... Es que lo que me da mucha risa porque va a parecer que nosotras inventamos todo...

E: No...

E2: Y no y sé que no, pero de algún modo como que tampoco tengo más historia del museo, o sea, no tengo recuerdos del museo... Como asistente, entonces, solo puedo hablar de un museo del presente, pero cuando llegué eso era la instit-ese era la-eso era el guía de sala ¿cachai?, como hacemos guías, hacemos visitas guiadas a colegios, pero sin-sin saber, o

sea, dale el niño venía no sé o el grupo escolar venía del quinto al cuarto básico y tú lo que haciai' a los del cuarto medio, lo que haciai' era como... "Bajar el lenguaje", pero cómo saber que en el quinto pasaban estos contenidos de cuál era... Nunca, tampoco un vínculo más... Más profundo, o sea, yo empecé a hacer talleres antropológicos, que fue una innovación y ya la siguiente innovación porque de alguna manera cachamos, ni la Rebe ni yo teníamos idea... Fue como, fue llamarte a ti y ahí ya creo que los vínculos con las escuelas se hicieron... Muchos más evidentes y totalmente necesarios, o sea, como se evidenció esa... Esa necesidad de primero, ser un espacio distinto a la escuela... Reconocernos como un espacio de educación, no un espacio de guía ni de... Ni de como una colección de datos que vas a venir para acá y te vas olvidar cuando apenas pongas un pie afuera, entonces, no. Un vínculo educa-somos educación... Distinto a la escuela, tenemos que generar distintas experien-experiencias distintas a la escuela, pero tenemos que estar dialogando con la escuela, pero cacho que ese también es un camino en construcción. Creo que está muy bueno como ha ido todo digamos, todo va, se va perfilando pa'a allá y tie-y tiene que ser, o sea, además del rol social de los museos creo que como... Como área educativa, tenemos que hacernos cargo de esa educación en museo', con sus especificidades, con sus particularidade' y con los-los nexos, los guiños, utilitarios, instrumentales o... Positivos con la escuela... O sea, si en el-si los pueblos si Incas, Mayas, Aztecas se pasan en segundo... Ok, tenemos que tener una... Una respuesta para ese segundo que sabemos que es el que va a venir con más, pero tenemos que tener otras ofertas para lanzarnos a una educación que sea transversal, que efectivamente las escuelas vengan que y que no venga solamente el de historia, sino también el de matemática que venga-y ese es un gesto que nosotros por mucho que le discutamos a la educación formal cómo es, que está mala y que-que el curriculum-podemos discutirles de todo o cuestionarlas de todos lados, pero tenemos que generar esos vínculos funcionales para que efectivamente... Más y diversos profesores, escuelas, instituciones y estudiantes puedan venir a este espacio, que este espacio efectivamente se transforme en un espacio de goce... De alegría, de juego, de aprendizaje, de transformación, de... O sea, que tenga todos esos componentes y que-y que generemos la autonomía también, por eso la línea de trabajo de educación patrimonial que estamos tratando de implementar y estudiando y que sí me parece super valiosa, o sea, de todas maneras me inscribo ahí...

E: Y ya para cerrar respecto a la, bueno ha salido hartas veces en... En... En la conversación la continuidad que podemos darle a esta experiencia como... A la experiencia de trabajar juntos en este proyecto con los vínculos que se hicieron, con las ideas que se crearon porque salieron muchas ideas... ¿Cómo-cómo lo ves..., ¿cómo te lo imaginas?, ¿cómo te gustaría que fuera quizás...? Ya lo has mencionado, pero quizás para hacer una síntesis y cerrar, cómo podríamos darle continuidad a esto que se originó en... Acá en el proyecto (.)

E2: Pucha, a mí en verdad me gustaría que volviésemos que-que que llegáramos a fin con el rol del educador para una educación... En diálogo intercultural. Me gustaría mucho creo que sustentan las bases pa'a... Pa'a pensar todo ¿cachai?, como pa' pensar incluso el rol de... El rol de una, el rol mío en particular, el rol de la mediación, el rol de los educadores en su propio espacio, o sea, creo que esa era una conversación, o sea, yo-yo encontré que llegar a esa figura, a ese concepto era... Realmente importante, entonces, me gustaría trabajar esa... Esa línea, no sé... Es que, claro, lo que pasa es que... Como la escuela... Como no es mi nicho de... De trabajo se me hace como que,, sé que es importante pero la pierdo, o sea, como que la dejó en tercer o cuarto plano porque en realidad me gustaría mucho llevarlo a... a la experiencia educativa del museo, entonces, desde el trabajo con pieza, desde el trabajo-o sea, siento que... O sea, me gustaría mucho por eso digo como que estoy un poco corta, por ahí estoy muy egoísta y estoy pensando en un cuadrado muy corto como es-el museo, pero es mi espacio, entonces, lo voy acotar ahí. Puede tener alcances, olvídate así como... Pa'a... Pa'a todos y para cada uno de los que participemos, pero por lo menos en términos de... De mi espacio... Me gustaría llegar a final con el concepto de... Del rol del educador y... Me gustaría iniciar prácticas como taller, lo que más me gustaría son como talleres de trabajo, como talleres para definir, para terminar con esta definición... Tirar lineamiento sigue siendo muy occidental, pero bueno es mi-es mi nicho... Tirar líneas y después como... Ver de qué manera podemos transformar este espacio como, sino puedo transformarlo físicamente... Cómo puedo transformarlo en prácticas o que mecanismo o que elementos o que, se necesitan para. Como que sea un espacio de transformación y de trabajo, de transformación para todas las personas. Eso me gustaría.

Entrevista N°3

E1: Educadora tradicional aymara

Fecha: 15 de enero de 2020

E: Lo primero que me gustaría conversar con usted es de su experiencia con el proyecto en general, si hacemos un poco de memoria este proyecto tenía dos etapas, una primera etapa en la que estuvimos en-en el curso cierto, vivimos el curso tal y cómo era y una segunda etapa en la que nos reunimos en esta mesa redonda donde trabajamos los 13. Entonces, me gustaría preguntarle... ¿Cómo fue su experiencia? ¿Cómo lo vivió? ¿Si tuvo relevancia, si no? ...

E3: Me gustó mucho es un... Ha sido un espacio, más que, un espacio una oportunidad de poder hablar de temas que no se hablan comúnmente en algunas otras actividades y a mí me-me gustó mucho ser parte de este proyecto... Y... Y ver que nosotras como-como pueblos indígenas, como gente de pueblo indígenas podemos hacer mucho y eso me hizo sentir a mí muy bien, no... Que más te puedo decir es en resumidas cuentas un poco lo que la experiencia que tengo-tengo un buen-un buen referente de ustedes han sido muy profesionales al poder dirigir cada sesión... Hacer que uno se enriquezca también con los-la participación de los demás no, eso ha sido importante. Me he visto como un espacio muy horizontal, en donde no me he sentido como-como adoctrinada o enseñada, sino en el que podíamos intercambiar muchas, muchos conceptos, muchas cosas que nos ayudaron

E: Y esa horizontalidad que usted destaca... ¿Siente que la vivió tanto en la primera etapa como en la segunda etapa? o hubo algo-cómo lo vivió...

E3: Un poco en la... En las primeras clases como que había un-un-una direccionalidad desde-desde la del... Desde el, creo que la señora que representa el museo ¿no?, después ya fue bajando un poco la... Esos son como-como la-la tensionalidad a la-a la persona de-de un rango, cómo se puede decir de... De-de un, cómo que de mayor de conocimiento así en el-en-en cuanto a la-a la al museo, pero después de eso ya, yo sentía que estábamos como en un equipo muy, muy, muy bueno en el que podíamos decir las cosas, en el que podíamos participar más ampliamente y en la última etapa ha sido más, más amistosa mucho más... Con mucha más confianza y con fraternidad.

E: Respecto a la metodología que-que que se ocupó en el proyecto. ¿Habría algo, algún consejo que nos pudiese dar respecto de la metodología? ¿Qué le pareció?...

E3: Yo creo que el hecho de ser, hacer que la gente participe y que más bien salgan muchas ideas en-en cuanto a lo que ustedes exponían o sugerían como base de discusión, me pareció una buena-una-una metodología de pertinente porque es difícil-es como muy cuándo-cuándo hacemos una clase normal, una clase en la que una capacitación, una inducción, uno está siempre en el lado del receptor y acatando y acatando todo y eso, no se vio aquí, no. Entonces, uno escuchaba y opinaba y compartía y podías entrar en ese tren de-de... De ida y vuelta de... De, no solamente transmitir lo que sabías, sino de recepcionar el pensamiento de los demás

E: Si tuvieses que darnos algún consejo quizás para mejorar...

E3: ¿Un consejo? Un consejo sería... No sé, especialmente el hecho de... De poder quizás... No sé, no sé nada más que consejo sería como un poco, como una sugerencia... El hecho de hacer prácticas no, a que no se teorice tanto. La teoría es buena para-para el texto, para-para la publicación, para la impresión, pero el hecho de hacer cosas, el hecho de aplicar en ciertos momentos es muy importante no. Hemos tenido muy poca práctica como... Como grupo, no hemos hecho cosas que nos identifiquen como pueblos, tal vez, no sé habría que hacer una... Casi siempre se hacen, pero son muestras de cada-de cada pueblo, algún detalle que nos pueda permitir transmitir nuestra cultura a los demás. Eso fue un poco que faltó no... Todos fuimos a hablar, hablar, hablar y es bueno hablar, dialogar, pero, también es bueno hacer...

E: Se acuerda que en la segunda etapa llegamos juntos, hicimos un árbol. Se acuerda, con unos papeles...

E3: Sí.

E: Y empezamos a definir prioridades y llegamos a un concepto juntos que es: rol de los y las educadoras para el diálogo intercultural. Si yo le preguntara hoy en día, cómo usted definiría ese concepto al que llegamos...

E3: Rol de las educadoras...

E: Sí... Para el diálogo intercultural

E3: Somos como los conectores, la gente que es como educadora tradicional, pienso que podríamos asumir ese-ese papel de conectar las personas, de conectar conocimientos y de poder conectar muchas... Muchas ideas en pos de definir algo. Cómo-cómo sería esto el-el es un rol de mediador más que de... De enseñanza ya, el ser educadora es más mediar, porque todas queremos que nuestra cultura sea favorecida, sea conocida, sea... Sea practicada, pero no tenemos... Límites, a veces... En el que podamos definir qué cosas podemos... Intercambiar, relacionar, no todos están dispuestos a hacerlo... Un educador tradicional tiene que mediar entre eso, entre los que quieren y los que no quieren porque no solamente es como, no solamente está asignado a los que quieren... Obviamente es la... A la primera necesidad que hay que cubrir, pero también hay que-ver que el resto que no-que no carece de esas-que carece de esa información o de sus valores o de esa... De esa cultura también tiene, también merece ser escuchado y también merece el mismo trato que damos a nuestros-a nuestra gente.

E: Eso mismo le quería preguntar. Este concepto rol de los educadores para el diálogo intercultural, ¿Cómo cree que podría ser bueno para los profesores que no pertenecen a pueblo? ¿De qué forma nosotros podríamos... Formarlos, ayudarlo a ellos a que se vinculen o no con este concepto?

E3: Me estas pidiendo la... La fórmula secreta (se ríe) y yo no la tengo.

E: Lo que usted piense.

E3: Y yo no la tengo, pero... Hay que-hay que sentar, yo creo que hay que sentar precedentes no más, con nuestras acciones o con nuestra participación en la tarea que nos den en el colegio, en la escuela o donde nos toque participar... Hacer que nuestra lo que hacemos nosotros, o sea, lo que atraiga o lo que marque esa diferencia... No se puede imponer en la mente de las personas, no se puede como se llama calificar o descalificar.... Otras actitudes, otras co-otras conductas, otras culturas, no. Nos corresponde como te había dicho mediar, entonces, la-yo creo que la mejor forma siempre es el diálogo con respeto y el... Y el poder intercambiar ideas o pensamientos de forma respetuosa con nuestros pueblos. No... No encuentro otra forma va-es un proceso lento el que ellas,

muchas de ellas, comprenden que los pueblos indígenas tienen mucho que transmitir, mucho que enseñar... Ya, no somos solamente culturas folclóricas o culturas en las que sola hacen-solamente hacemos tejidos, cosas, sino que también somos transmisores de pensamientos, ideologías, de emociones y sentimientos que están detrás de cualquier práctica cotidiana

E: Usted cree que... Es importante que... Porque estoy pensando en-en la educación de la escuela no, que es donde hay bastante problemas para conocer y tratar la diversidad... ¿Usted cree que los docentes o de qué forma cree que podría trabajarse con los docentes para que ellos se abrieran o quizás trataran de pensar de forma distinta en el trabajo con la diversidad?

E3: Yo creo que hay que aplicar... Los principios de nuestros pueblos

E: ¿Cómo?

E3: A ver... Un colegio es una comunidad ya, en una comunidad hay diferentes actores, diferentes personas, entonces, de manera frontal o sutil si se-si no se puede decir nosotros tenemos en nuestro pueblo... Tiempos, ciclos de participación en la rotación es muy, se puede aplicar en-en una escuela, en un colegio por decir, ejemplo: nosotros ahora, en este momento estamos a principios de año, del año escolar del año-del año o están, según, en período de receso, pero empieza un nuevo ciclo educativo... Para nosotros no, estamos en la mitad, entonces, hay una divergencia ahí, podemos sugerir digamos de que, para que nosotros también tengamos importancia, tengamos-nos sintamos escuchados y recepcionadas nuestras ideas, también hacer algunas cosas con nuestra lógica... ¿No? Haremos un calendario de celebraciones o de festividades digamos, dentro de la comunidad de un colegio. Qué cosas importantes tenemos que recordar, tenemos que recordar el aniversario de no sé qué, de tal batalla o de una historia o tenemos que recordar el cambio de alguna... no sé po, algo importante... Del colegio y también podemos meter ahí en esas celebraciones... Esta fecha importante, digamos que, el 3 de mayo... O... O el *wilti cuti* o-o el inicio de... De la siembra o el finalización de la siembra o algo, cosas así, que podamos incluirles como actividad... Que se pueda hacer-actividad compartida con los que no son y los que son para conocer nuestras-nuestra' riqueza... ¿No?... Eso se me-se me ocurre y también... Incluir en cada, en cada manifestación conjunta una diferencia que

hacen los pueblos... A-Aymaras en mi caso, si-si todos van a participar en una-en un festival de danza, bueno nosotros quisiéramos participar con una danza de Aymara, si todos van hacer alguna otra celebración o algún otro [Inaudible: 13:51] Entonces nosotros con nuestra muestra cultura que nos corresponde... Ganar espacios es difícil... Es difícil, a veces no-entienden, no se entiende, pero ese es lo no-no-no deberíamos dejar como educadoras tradicionales esa es nuestra fortaleza, nuestra riqueza y no deberíamos concederla sólo a veces por la imposición de otras autoridades, porque a veces hay colegios tan estructurados que dicen no, aquí no damos paso a estas otras cosas vamos a dar prioridad a-a otros, a otras prácticas, entonces, no sé ahí ya es como... Hacerlo mucho más de-de una manera mucho más sutil, ya entre nos, la casa que-solo en la encerrarme en la clase que me corresponde en el horario y entramos en esa en esa... En esa lógica clientelar que si eres buen profesor te quedas, si no ya... no.

E: Usted cree que... Hoy en día después del contexto en el que nosotros nos encontramos a tanto a nivel país como a nivel latinoamericano y yo diría incluso a nivel mundo porque está el mundo agitado, hay transformaciones, hay tensiones, hay dolor, hay esperanza también conviviendo que... Este concepto, el concepto de pensar el rol de los educadores, pero pensando en los educadores no solo como los educadores tradicionales, sino como todas las personas que participan en procesos de enseñanza, de aprendizaje... ¿Sigue siendo relevante?

E3: Por supuesto, yo creo que es mucho más relevante que antes porque tenemos que... Restaurar un equilibrio... Estamos desequilibrados, la humanidad misma, la política, las relaciones, o sea, todo está en un desequilibrio absoluto porque la violencia o la-el hecho de la imposición o las ideas políticas nos han-hacen que el ser humano se olvide de la-de la necesidad humana de vivir en paz de poder dialogar y de sacar... Una-una-un pueblo, o sea, ser cómo se dice... Nos hemos olvidado del *suca camañe* en otras palabras, del vivir bien. Entonces, como educadores tradicionales y teniendo en nuestros referente' los principios valóricos de nuestros pueblos es cuando más tenemos que ver la manera de poder aplicar y transmitir eso... No solo en la niñez, en los profesores, en el ámbito educativo en el que estemos hay... Cómo se puede decir hay muchas... Mucha gente asume el rol de educador solamente por-por-por necesidades económicas o curricular porque ya... Escogí esto y tengo que hacerlo nada más, sin tener esa vocación y ese amor

al poder enseñar, el poder transmitir cosas y... Y nada, bueno también trata-tener que superar algunos desafíos, porque m-hay mucha gente que... realmente uno... No lo valora, lo descalifica, pero nuestra tarea se ha vuelto mucho más necesaria, más imprescindible que nunca. Yo aprovecho todo espacio que tengo...

E: (Se ríe)

E3: Todo espacio... Porque digo, si no hablo en algún momento cuando ya no pueda ni pararme me voy a arrepentir y voy a decir, porque no aproveché esa ocasión cuando había esto y no lo dije, porque no aproveché. Esa es una de las cosas que yo me llevo con gratitud, aunque a veces ni me paguen porque digo-lo dije, por lo menos, dos o tres personas les he movido un poco el-el piso en el que están... Y-y claro, tal vez encuentren otros que piensen de manera similar y dirán bueno, ella nos dice de su cultura aymara tiene estas cosas y en este otro lado también nosotros pensamos así, entonces, la idea es generar un cambio mental en la-en la gente para que no vayamos al abismo. Estamos yendo, de alguna manera, a un abismo no solo de confrontación de... Sino de deshumanización y eso es lo más difícil de... De arreglar, de componer y es más, mucho más importante este tiempo.

E: Pensando en que es más importante que nunca las acciones que tomemos para... Para vivir juntos cierto, ¿cómo ve usted el rol de... De los museos en la educación intercultural, específicamente el rol de este museo en la educación intercultural?

E3: Mire yo pienso así, tal vez, es el corazón que me... Que me manda a hablar, pero con ustedes se llevan la flor... Pero el-el museo en realidad tendría que hacer algo una-un referente de educación básico para todo-para todo-todo el alumnado, porque si tú no sabes tus orígenes, no tienes una referencia de-de qué pasó en tú-en tú vida pasada o en tus-entre tus ancestros, cómo vas a construir una identidad al futuro. El museo se-se y yo lo catalogaría como la, como el cuarto de... como el cuarto de-de riquezas y-y valores patrimoniales de mi abuela, porque eso es, cada pueblo cada, ciudad tiene un lugar, un depositario de valores y de riquezas antiguas. Entonces, a veces eso está como en muchos espacios como muy sobreprotegido y el-esa sobreprotección, a veces, ahuyenta a-a aquellos que realmente tiene necesidad de saber, de dónde son, qué cosas ocurrieron en este territorio y ellos identificarse de qué lado son descendientes... (se ríe) así de simple, porque un museo te puede mostrar cuando encuentras alguna pieza que es de su familiar...

Que tu abuelo, tu abuela lo tenían en chiquitito o lo tenían algo de-tu conectas, inmediatamente conectas y dices claro, entonces, yo debo ser de esta cultura... Si encuentro algún referente que me conecta con mi memoria pasada, con la de mis abuelos, inmediatamente tú puedes construir tu identidad, tienes aún evidencia y eso es muy importante del museo ¿No?, que pueda ser muy claro el hecho de tener piezas y sea-no que sea solamente una explicación técnica científica que pueda conformar algunos eruditos que vienen de paseo y que puedan-se puedan llevar, sino que sea entendible y pueda ser... Como rescatable para aquellos que realmente vienen y lo necesitan no... Y no es porque uno como-como indígena no valore y yo valoro mucho la-la formación de muchos profesionales, pero a veces hacen que nos distanciamos del conocimiento sencillo que debería tener un estudiante, un alumno. Mientras más complicado está la explicación, ah, pa'a que voy a leer...

E: (Se ríe)

E3: (Se ríe)

E: ¿Qué relación ve entre educar en la diversidad y el museo? Este museo...

E3: Educar en la diversidad... A qué te refieres con eso...

E: A la diversidad en sentido muy amplio, de procedencia tanto de pueblos, de países, de formas de pensamiento...

E3: Yaa... Yo creo que todo museo tiene mucho que... Cómo se llama, tiene muchos elemento que-a utilizar en eso a su favor, porque en-en estos territorios las evidencias que tienen de este, no solamente de Chile, sino a veces hay piezas compartidas, piezas que-que no se explican porque están en un lugar, pero que... Se presentan a otros pueblos y demás, creo que habla mucho, tiene mucho que hablar sobre la diversidad... Nosotras también... Somos gente diversa, venimos de-de muchos países, de-de muchos niveles sociales, entonces, creo que el museo es como-como te digo, la-la-la... El... El cuarto de los recuerdos, el cuarto de los tesoros más a-más escondidos de nuestros abuelos y que... Nosotros ahí podemos encontrar muchos referentes, toda la diversidad de gente puede encontrar un sitio ahí... ¿No? Tanto el que es de aquí como el que no es de aquí ¿No? Muchas veces... Yo-yo en algún en MUSEF en La Paz y me-veía cosas que no... ¿De a

dónde se han conseguido estas cosas no?... Es que estamos explotando esta otra área que es muy importante metalurgia, muchas cosas, muy-muy bueno ese museo y ahí aprendí de que... En un espacio no solamente vives tú, compartes con muchos otros pueblos y muchos otros viajeros que pasaron por ahí y-y vas aprendiendo también otras técnicas, otras cosas y... Y ahí adoptas... Otros conocimientos y haces-lo haces tuyo... Entonces, es como la escuela básica, el museo es como la escuela básica para todo pueblo, lecto, no lecto que entienda, no entienda, pero es un-un primer... Un primer espacio de aprendizaje... ¿No? Porque igual no va a estar los niñitos que no-que no tienen de idea, a veces, de... De... De adherencias históricos, arqueológicos, que sé yo, pueden entender de que esto ha-había gente mucho más antigua que hacía cosas de piedra, que hacía cosas, entonces, no te sientes extraño en un mundo en el que apareces con mucha tecnología, con muchas cosas, entonces, ubicas de que estás en una-en un período diferente. Entonces... Es un aprendizaje para quien sea, el museo es valioso para mí. Me-en algún momento me decía, pucha sería lindo yo-yo admiraba mucho el trabajo que hacía un amigo que tengo personal en allá, en Bolivia y fue una de las motivaciones para estudiar antropología, porque... Uno-uno no solamente se identifica con la nación, el pueblo, el origen, sino también con el... Con la defensa, con el-con el valor que le damos a nuestro patrimonio... Y yo decía, pucha nosotros estamos, a veces... Botamos, o sea, no es que botamos, sino que uno se deshace, se desprende fácilmente de muchos-muchas reliquias familiares... ¿No? Y el museo, mi amigo el Milton hacía lo-inclusive si veía alguna pieza muy importante especialmente textil decía no... Él iba y trataba de comp-de-de comprarla y de decirle mira yo lo voy... Esto va a servir para algo y-y no tienes que, no tienes que rematarlo en la feria ni tienes que... Así que sea-que sea para el museo ¿no?, y a veces hay, cuando escuchaban museo ya también se les prendían los ojos a algunos de mis... Y querían sacarles la plata y-y siempre yo también igual inter-intervine, mira si tú estabas apenas creando plata para ni siquiera, para ni siquiera hacer algo bueno, te lo ibas a tomar y ahora que viene el museo le quieres doblar el precio, no está bien le decía, esto también va a servir para poder referenciar de que en tu pueblo ha habido una danza en la que usabas esta pieza y la pieza de tu abuelo va a ser lo principal, por una faja me acuerdo... Un tiempo antes mi amigo decía pucha yo con esto... Unos 590 y con la faja yo dije, yo le llevé a mi amigo al museo le dije, para poder documentar sobre la danza y todo y le dije, “¿qué es de tu faja le dije?, ¿no quieres todavía?” porque es muy bonita tenía muchos-muchos detalles y cuando supo que era del museo dijo no ahora ya no quiero-quiero yo

900, ya querían negociarlos, entonces... Son cosas así... Y pienso que es también nos sirve a nosotros como pueblos para poder no solamente darle el valor, el uso-el uso económico, sino el valor de-de su existencia de muchas piezas. En realidad, tendrían que haber... Representantes, digamos, de muchos pueblos que... Estén como custodios de los mismos.

E: ... Si...

E3: Sé que... Ustedes están calificadas para-para hacer muchas de esas cosas, pero en realidad, a veces a los descendientes y a mucha gente interesada le correspondería, de alguna manera espiritual, eso porque todas las cosas tienen *ajayu*.

E: Sí, de hecho, le iba a preguntar porque, acá se producen debates cotidianamente respecto a si el museo tiene que seguir cumpliendo un rol de custodio de objetos cuando hay comunidades vivas que podrían perfectamente... Requerirlos y decir son parte de nuestros ancestros, de nuestros antepasados y queremos que-que-que vuelvan, entonces también quería preguntarle qué pensaba usted respecto a esa-a esa problemática...

E3: Yo creo que eso-eso... Tendrían que debatirlo con las comunidades de pueblos que se sienten responsables y preparados para poder asumir una-un custodio permanente y seguro, no todos tienen esa-esa capacidad o esa-o esa intención muchas de ellos pueden requerir por el simple hecho de tener un ornamento en su municipio o un lugar donde poder... Concentrar algún referente de su pueblo pero... No sé si aquí lo hayan hecho, pero hay en muchos lugares de Bolivia en algunos municipios tienen sus museo' pequeños, museos de pueblos en los que tienen sus valores, sus piezas arqueológicas muy-muy resguardadas y han aprendido muchos a cuidarlo... Sí y si se puede, si es que el pueblo como comunidad lo-lo requiere, pero para eso tiene que ver organizaciones, tiene que haber instituciones que sean responsables y que puedan asumir eso no... Mientras, yo creo que ustedes son un buen custodio, un buen lugar donde se pueda concentrar esto y está demás protegido... Lo que si tal vez... Ampliar un poco la-la participación y el conocimiento de los descendientes de estos pueblos, por ejemplo, no sé a quiénes somos descendientes de los pueblos indígenas no tendríamos por qué pagar para ver las cosas de nuestros abuelos.

E: Si po', acá no pagan. Pero hay muchos museos en los que sí.

E3: Ah sí, pero hay museos en las que hay en las que tú... Te dicen no, tiene que... Qué... Entrar a un-a sitios arqueológicos, por ejemplo, Cusco todo se ha negociado en-en Tiawanaku, nosotros seguimos con esa pelea en-en Bolivia ya basta pasar los quilates, es que ellos dicen no, a los turistas, ya a turistas pueden pagar están viniendo a conocer y obviamente está dentro de sus presupuestos muchas visitas, pero nosotros... No, nosotros tendríamos que estar ahí, a veces, uno solo quería ir ver por aquí tal vez habrá andado mi abuelo, porque aquí que habrá, curios-por simple curiosidad, pero eso también ya no...

E: Para terminar, quería preguntarle cómo... Ve la posibilidad de continuar trabajando juntos, no solo digamos con este equipo de 13 personas que al final terminamos discutiendo cierto, conversando algunas cosas, sino cómo ver digamos en el tiempo, el-la posibilidad de trabajar juntos y mediante qué actividades, mediante qué experiencias, cómo lo visualiza...

E3: ... Yo soy de las personas que... Le doy más prioridad a la acción y al producto, ¿ya?... Si-si vamos a seguir trabajando se tendría que hacer un plan de-de-de participación y de acción de todos... Es bueno venir a conversar y a poder intercambiar ideas y demás cosas, pero también es-es más-más necesario ver... Hacer cosas, aplicar... Se me ocurre de que... somos cuántos pueblos, la mayoría son ¿mapuche no?, y yo conozco muy por ahí así... En las ferias, en las cosas, en las actividades en las que he participado conozco a los mapuches, pero es importante digamos, tener prácticas... Hechas por los mismos educadores, a ver qué cosas tú le enseñas a-como si nosotros fuéramos los niños ¿No? ¿Qué cosas tú podrías enseñar de tu pueblo entre nosotros? Entonces, si hacer grupos de participación si es que son varios y si no, entonces, al único o única representante de... De cada cultura decirle, bueno usted quiere que nos compartan nuestra-nuestro devenir alguna cosa que sepa hacer, que sepa, que domine o que pueda o que tenga conocimiento de eso que pueda transmitir ¿No? Porque a veces nosotros somos buenos... Buenos comunicadores, pero no somos buenos practicantes de lo que hacemos ¿No? Yo les he visto en mucha gente que se dice indígena que tiene raíz indígena que esto y se ponen la cosa, la manta todo y yo también soy dice ¿No? Pero llegado el momento a ver haremos algo... Un-un plato, una comida o haremos una-una-un textil o haremos... Que sé yo, alguna cosas de nuestros años... Ah no, es que yo eso no sé, es que no-pero algo tienes

que saber cómo pueblo indígena tienes que saber algo de tu-de tu comida, alguna cosa... Ya, sé que para manejo de hierbas, manejo de cosas...

E: Hay un montón de conocimientos.

E3: Un montón de conocimientos y esas cosas son las que deberíamos compartir para aprender nuestras culturas... Si pienso que únicamente así se-se queda y uno compara y uno conecta. Cuando yo veo, yo vi hacerlo el pan de rascoldo, cuando ví hacer las sopaipillas a las-a las hermanas mapuches... Mi memoria de mi niñez, mi abuela una vez hizo así, entonces, yo conecté inmediatamente dije las hermanas mapuches antiguamente han tenido mucho-mucha conexión. Entonces, ha habido esa-esa-esa-ese caminar entre hermanos o entre pueblos en las que se han transmitido estas cosas ya...

E: Si... (susurra)

E3: ... Y cuando se separaron de ese encuentro cada uno llevó eso a su pueblo y ellos también aprenden-aprendieron a hacer algunas cosas que nosotros hacemos allá... No, hubo ese contacto, pero ahora ya no hay, pasa que todos los años unificado en el entorno a la vivencia occidental y claro, todos tienen microondas, todos tiene...

E: (Se ríe)

E3: Y ya, eso es lo único que compartimos, ya no compartimos conocimientos pasados y eso es donde ahora podríamos nosotros incidir, como educadores tradicionales y tratar de hacer práctica de todo lo les-de todo lo que nos queda en la memoria porque ya estamos perdiendo y yo creo que de aquí a unas generaciones, si no hemos logrado transmitir esto va a ser terrible. Si la lengua ya no-ya está en serio-serio-serio peligro de desaparecer, imagínate las cosas que ya no las hacemos. Yo prefiero en este tiempo... No sé, si no hay pan hacerles las-la... La *alpiri* que nosotros nos hacemos o si hay alguna cosa que puedo transmitir eso en mi familia, a estar bueno ya salgamos al paso anda a compra una pizza... Tratemos de hacer algo que hacíamos nuestros abuelos... No... Si queremos economizar o hacer algo, a ver que hacía mi abuela, mi abuelo con esto o cosas así, si no no estamos logrando... Lo que decimos, lo que hablamos se queda ahí en mucho, en un buen discurso, en una buena intervención pero, si no dejamos precedente no pasa nada. Me cuesta, te prometo que me cuesta, a veces... Tratar de armar esto aquí y... Pero estoy logrando el

acompañamiento de mucha gente poco a poco... Esto de las sillas, por ejemplo, hoy día lo voy a volver a hacer en-en la universidad de Chile y las voy a invitar, de hecho, quedas invitada la próxima semana el 25, vamos a tener la' ferias de alacitas en molinas. Sí, esta semana vamos a trabajar duro...

E: Mándenlos por *What's app* porque con E2 vamos...

E3: Ya... Por favor... Y cosas así no, son prácticas, que queremos tocar la memoria de la gente que va a pasar y... Y que se dedique y que recuerden, tenía-yo en La Paz había visto, en tal parte vi, en Puno había... En Perú había, en Allapa claro, aquí también vamos a tener entonces esto, aquí vamos a recordar y vamos a seguir practicando... Eso no que no se pierda... Ese es mi afán, no tenga otra cosa y no es solo por pelear un espacio y decirle a los aymaras no... Sino porque como te digo, más tarde-más tarde ya no voy a poder... (se ríe).

Entrevista N°4

E1: Educadora tradicional quechua

Fecha: 15 de enero de 2020

E: Como le contaba, la primera parte de la entrevista es hablar un poco de cómo fue su experiencia en el proyecto ¿Ya? Sí, ¿cómo-cómo valoraría el participar en la primera etapa, en la segunda etapa? o en general...

E4: En general para mi tiene mucha relevancia esto... ¿Sabe por qué? Porque primero que nada que sabemos que Chile está reescribiendo su historia... Que siempre... Bueno tengo años luchando en esto y siempre he dicho que Santiago es este, tierra incaica, que sé yo, porque uno de repente sabía por los ancestros que le contaban que tampoco tenían idea de lo que... A dónde venía a parar. Bueno son cosas de la vida vine a parar, como soy hablante siempre... Me ha gustado hablar y bueno tanto... Tanto que he andado en este tema de-de visibilizar mi cultura quechua que le gente no creía, que antes se reían y qué sé yo, pero siempre decía yo de que no es así, porque ya hacíamos nosotros como organización los recorridos de *Qhapaq Ñan*... Esta ceremonia que hacemos en el cerro Chena con tanta relevancia y sabemos que los que... Dirigentes antiguos que están en las organizaciones también son parte creadora de esta historia y todo eso y sí-basado en eso, uno firme ha estado dando a conocer esto, que nadie creía, pero después los investigadores como usted sabrá Rubén Steberg, tantos, corroboraron de que sí esto es incaico y por ende, tiene super relevancia y también agradezco la oportunidad que también porque yo nunca he pensando que también se podía llegar a entender yo, que el resto si está tomando consciencia y está entendiendo cuáles son sus raíces... Sí, era bien doloroso, pero a la vez también es rico porque uno dice cargo la pena, está estallando la gente. Entonces, por eso le digo que tiene mucha relevancia

E: De forma muy específica, ¿usted cómo cree que este programa que estamos desarrollando y este-esta experiencia de diseñar y de volver a diseñar juntos con personas de distintos pueblos con profesores, aporta a este objetivo que usted dice que tiene de visibilizar su cultura, de comprender también otras formas de ver el mundo?

E4: Aporta mucho... Para la humanidad, porque uno va a aprender... Cómo antes vivía la gente y nosotros somos conocedores, no totalmente, algo se nos ha quedado y ese algo se lleva compartiendo y queremos seguir compartiendo, al menos el pueblo Quechua no es cerrado para nada y esto te-me he tenido discusiones mucho con aymara y los distintos hermanos que... Siempre también, de repente, me dijeron de que no se debe hacer esto, la ceremonia, no las fotos, no, sin embargo, nosotros estamos para compartir, que la gente entienda y pregunte, dentro de lo que uno entiende le puede decir para que signifique y porque lo ha sido...

E: Perfecto... (susurra)... Si tuviera que describir su-su participación en el proyecto como... Como Santusa trabajar en el museo, trabajar con nosotros en-en las distintas etapas... ¿Qué le pareció la-la metodología, la forma en la que nosotros hicimos las cosas?...

E4: Bueno para mí, le vuelvo a repetir tiene mucha relevancia porque nunca me... Pensé... Tampoco pensé recibir de parte de usted y así, pero es importante, porque mediante este lazo nos podemos darnos a conocer mucho mejor todavía porque... Uno solo no puede... Cuanto más aliados tengamos yo creo que va a ser mejor entender, mejor explicarlo, mejor decir sabe qué así se vive y esta... Es la causa común que tenemos independiente de nuestras miradas, nuestras costumbres, pero podemos vivir de esta manera y podemos aprender a ser más tolerantes, que sé yo y podemos ser también empáticos en muchas cosas...

E: Claro...

E4: Porque si no nunca vamos a aprender ni nos vamos a enterar...

E: Respecto a la forma en la que nosotros... Enseñamos, por ejemplo, la-se acuerda que en la primera etapa estuvimos, tu-tuvimos varias sesiones...

E4: Sí.

E: Donde trabajamos distintas culturas y ustedes estaban se-sentaban, otras veces salíamos a las salas de exposición del museo, ¿qué le pareció la forma en la que

nosotros explicábamos las cosas, en la que la forma en que nosotros trabajamos con ustedes?

E4: Para mí me pareció súper potente porque así yo puedo también entender de las otras culturas... Si bien es cierto que yo soy criada en la Puna y la Pampa y tengo las costumbres, pero no lo sé de Rapanui, no lo sé de los hermanos mapuche. Nosotros todos los pueblos tenemos algo en común, pero no totalidad. Entonces, para uno es importante aprender también... Si eso, así que potente.

E: **Y de la segunda etapa, cuando nos juntábamos los 13 y conversábamos y-y en el fondo intentamos escoger un-un contenido, que nos hiciera, que nos representara a todos, ¿qué le pareció esa metodología?, porque era muy distinta de la primera.**

E4: ... Por ejemplo esto que hemos hecho con [inaudible 6:24] super relevante... Super relevante porque la mujer de la urbe no sabe comer estas comidas y son saludables, no lo digo yo, lo dice la gente de la NASA que aún siguen consumiendo algunas cosas y lo dice la FAO. Entonces son alimentos que nuestros ancestros han comido y han vivido sanamente y nosotros podemos hacerlo, pero no los sabemos ocupar, entonces, es potente... Y... Super buenísimo, poder enseñar y poder traspasar estas cosas...

E: **La experiencia que vivimos con-con *saramama* con el maíz....**

E4: Si, si, si

E: **Fue una experiencia que vivimos después, de que ya habíamos tenido la-la primera y la segunda etapa, pero de la segunda etapa en específico se acuerda cuando nos sentábamos en la mesa... Redonda...**

E4: Ahh sí...

E: **Ahí... ¿Qué elementos de ahí le llaman-encuentra positivos y cuáles cambiaría?**

E4: ... Bueno para mí todos son muy importantes, el ser humano para mí es día a día aprender. No puedo decir, claro me enseñan a mi el seis y tampoco soy dueño de la verdad, de-de todo, sino... Es importante para mí seguir aprendiendo y aprender y si hermano no conoce darle a conocer también...

E: Si hoy tuviera que darnos algún consejo a nosotros, a mí, a E1, a la Rebe para mejorar la forma en la que enseñamos en el programa, ¿qué nos diría?...

E4: Ojalá más, más talleres y más tiempo...

E: (Se ríe)... Más tiempo

E4: (Se ríe)... Pero yo sé que es acotado los espacios, pero ojalá más tiempo

E: Más tiempo

E4: ... Dura-la duración no sé po si... Tiene una etapa ojalá fuera un poco más, entonces, se ampliarían las cosas, de repente muchos más conversatorios, que sé yo, una cosa así...

E: Más, más.

E4: De repente... Podemos conversar entre todos, un conversatorio de un tema.

E: Perfecto, muchas gracias. Pasando al segundo ítem, se acuerda que cuando nos juntamos en la mesa redonda y éramos los trece, llegamos a una conclusión, escogimos- se acuerda que hicimos un árbol de contenido

E4: ¡Ah sí!, un consenso hicimos...

E: Y llegamos a un consenso y ese concepto era rol de los educadores para el diálogo intercultural, hasta ahí llegamos. Que era importante para nosotros trabajar pensando en que teníamos que educar a los profesores y a otros educadores sobre la interculturalidad, era importante hablar del rol de los educadores y educadoras para el diálogo intercultural ¿Cómo explicaría usted ese concepto? ¿Cómo lo entiende hoy en día?...

E4: ... La educación intercultural

E: El rol de los educadores para el diálogo interculturalidad

E4: ... Nosotros... Entendemos esa parte, pero yo creo que la mente occidental todavía no ha entendido

E: ¿Y qué es lo que cree que hay que explicarles para que la entiendan?

E4: ... Sensibilizar y poner yo creo más énfasis en esa etapa, porque... En estos tiempos que he estado trabajando en las salas cuna', he encontrado la mayoría de las salas cuna' no voy a poner nombre ni apellido, pero que ha habido por ejemplo las directoras o... O las hermanas que hayan sido de "x" cultura... Han pasado a avasallar la otra cultura.... No le quiero decir el nombre, pero... Como educadoras en la R.M nosotros sabemos cuántos somos y quiénes somos. Entonces... Yo entiendo que esta persona, yo sé que ha habido las charlas de sensibilización, pero parece que ha sido muy poco... O no lo entendió... O simplemente es muy cerrada... Porque nosotros entre nosotros-yo pueblo Quechua tengo niños haitianos, tengo otros niños, yo no he... A lo contrario he visibilizado su cultura, no podemos ir imponiendo, sino ayudar a que salga todo eso, entonces, bajo ese contexto una observación sería volver a recalcarle a sensibilizar a los educadores de mente occidental de que entiendan, primero, la interculturalidad que es...

E: ... ¿Y usted cree que es suficiente hablarlo con ellos, hacer charlas? ¿O en verdad hay que hacer... ¿Qué-qué tendríamos que hacer?...

E4: ... Yo creo que eso, desde la parte política no hay voluntad. Ahora-ahora no hay voluntad y si no hay voluntad... La ministra qué va a hacer... No es voluntad política, pero sí como usted que está acá y a podido dar fuente enseñando esto, puede hacerlo perfectamente... Y aquí hay la voluntad de este departamento de trabajar así... Eso-eso yo, por lo menos, mi petición sería como pueblo Quechua a que nos ayude a hablar sobre esas cosas, a sensibilizar má'. Claro, heredamos este-esta herencia que no ha sido validada y no ha producido como que, como debe de ser... Estoy entendiendo dentro de mi ignorancia que es un fracaso, pero sin embargo nos toca trabajar a todos en esto, en hacer consciencia y trabajar desde nuestra consciencia, pero qué pasa que hay profesores y profesoras, directoras y directores. En vez de arreglar la directora en su círculo en su equipo técnico, no lo hace, es más, avala los abusos... Entonces, eso es fuerte...

E: Sí.

E4: Pero, toca trabajar

E: Le decía si era suficiente conversar porque siento que a veces nosotros podemos dar una clase donde las personas nos escuchan, conversamos, pero de pronto siguen sin ser suficiente... Siguen sin poder abrir su mente...

E4: Y yo creo que nosotros desde abajo tenemos que llevar la'... Propuestas políticas que haiga' para estos resguardos de estas cosas, porque esto no puede seguir pasando.. El ser humano no se está humanizando, no-no vamos a poner, no sé po' una flora por encima y adentro temblores...

E: Pero imaginemos que las tenemos, que tenemos buenas políticas...

E4: Ya...

E: ... Pero las personas siguen sin transformarse... Cómo lo hacemos entonces, porque pasa-por ejemplo nosotros ahora en Chile tenemos algunas políticas respecto a educación intercultural que son bien limitadas, pero que ni siquiera ahí... Los profesores han llegado, todavía siguen muy cerrados muy de-mi cultura es la correcta y como usted dice avasallan a otras culturas, incluso también gent-personas de pueblos avasallan la cultura de otros pueblos. Cómo-cómo, cuál es la estrategia concreta, práctica que usted cree que es la más efectiva, porque por ejemplo a veces uno conversa y te dicen sí, sí yo estoy de acuerdo con lo que usted me dice, pero después cuando llega el momento de ponerlo en práctica...

E4: Es otra cosa. Es que como yo le digo este es algo delicado, si no tenemos de arriba leyes, si no tenemos después de que se han armado las leyes no hay gente en el parlamento abocado a este trabajo que haga respetar y no hay gente con entrega total que vaya después de la persona está trabajando, ah sí, yo voy ir a ver cierto o mentira, entonces, no hay esas cosas nunca... Le cuento, hace siete u ocho años yo fui invitado para recorrer Magallanes. En uno de esos me tocó unos colegios, unos colegios de niños especiales, yo cada que me acuerdo me aterro todavía hasta ahora... Resulta que desde acá llegaba la leña para el tiempo... Difícil había un montón, pero ese montón ya no llegaba... Me llamaron un día en la noche, dos de la mañana, yo estaba en el hotel durmiendo, me asusté porque para que me llaman si el seminario es en la mañana [Inaudible: 16:09]. Para qué cree usted, eran profesores llorando que decían que ellos ni podían ni quejarse na'a porque los

amenazaban con botarlo' y no llegaba nada de lo que supuestamente salía desde arriba hasta abajo, yo vine a denunciar y hablar y a mí se me armaba la torre y quedó ahí también. Y después quedé... Como la mala de la película nada más, como la habladora y todo eso, pero son niños especiales esa directora y su equipo lloró y le dije vamos acompáñenme. Yo soy una mujer que me gusta la justicia nosotros hemos metido a varios. Soy todavía de la época de Elena Moyano que la mataron, soy de las personas que hicieron las ollas comunes en Lima, yo sé cómo se lucha, le voy a ayudar y ella dijo que no podía hacerlo... Que estaba siendo amenazada...

E: Tenía miedo.

E4: Y al día siguiente hicieron sopaipillas no sé, cómo, pero yo decía si están cocinando ustedes así para los niños, son niños que tenían problemas, no eran niños sano', eran jardines con-de esa magnitud, entonces y hasta ahora me siento mal, porque yo no pude hacer na'a... Ni siquiera un paseo y yo postulé varias veces pa'a que lo trajeran los niños y ni siquiera eso. entonces son cosas así. Entonce'... Si no tenemos aval desde arriba... Estamos trabajando en vacío, pero no importa, alguien llegará con voluntad y se podrá hacer y yo todavía creo en la gente tengo fe, que a veces digo ya no creo en nadie...

E: (Se ríe)

E4: Pero creo, tengo fe... Por eso cada vez siempre que hago ceremonias siempre pido que en mi camino haya gente que tenga ese corazón de dar al prójimo porque si no no tiene sentido nuestra vida...

E: Muchas gracias, tome aguita...

E4: Los abuelos nos enseñaron esas cosas... Y no podría ser menor, así que por eso, que yo ando metido por aquí, por allá...

E: (Se ríe)

E4: Porque... (Se ríe)

E: Haciendo...

E4: ¡Algo! ¡Algo!

E: **Todas las cosas que se puedan**

E4: Todo lo que se pueda hacer por donde quiera que sea, aunque a veces dicen en la cultura de... De la otra parte, quien que mucho abarca poco aprieta sí, pero algo se quedará, algo, aunque no sea 100% con que su corazón se haya sensibilizado o por lo menos sienta esto y yo creo que estoy más que pagada... Aunque yo no gane un sueldazo que sé yo, porque si a veces me dicen si usted se ha quedado más de tiempo si acá a usted le pagan no sé po, 200 soles no es nada, 200.000 pesos no es nada ¡claro! le digo para mí no es nada porque pago yo arriendo, yo pago casa, yo pago esto, pero es así porque... Me toca hacer lo que tengo que hacer, terminé de criar los hijos, terminé esto, ahora yo trabajo en esto a diestra y siniestra por todos lados.

E: **(Se ríe)**

E4: (Se ríe)... Ojalá... Yo creo que algo tiene que atraer-caer en terreno fuerte

E: ... Yo siento que... Bueno para-para mí y para-para E1 probablemente también... fue muy importante poder trabajar con ustedes, conocerlos como personas porque... Bueno no-nosotros también tenemos esa alma de-de justicia ¿No? De querer que-que todas las personas se sientan igual en dignidad y que todas las personas se sientan que pueden-que no están solas y que puedan contar con otros y... Que sepa, que tenga la calma que al menos nosotros acá estamos conectadas con el mismo espíritu...

E4: Noo, eso se siente...

E: **(Se ríe)**

E4: Eso se siente y ese es un motor para uno, para seguir y para mañana levantarse y decir tengo que hacer con mayor pasión todavía...

E: **Sí porque hay mucha gente más que-que de a poquito va abriendo a-nosotros que tenemos tantas cosas que aprender de u-de ustedes y seguir aprendiendo de otras personas, entonces darle las gracias y que sienta que, o sea, cuando usted me cuenta**

lo que pasó en-en Magallanes con esta escuela, yo la entiendo, o sea, yo trabajé en escuela pública... Un tiempo y-y cuando trabaje en escuela pública los dolores que vi en los niños no eran niños que estaban en situación en discapacidad no, pero el dolor que ellos viven por-por la injusticia en la que viven, es algo que-que a uno lo marcan... Y eso te mueve a-a querer terminar con eso...

E4: Estas cosas del estallido, estas co-abren heridas que de repente para mí estaban cerradas, yo viví el tiempo de Sendero Luminoso y yo viví muchas cosas como dirigente allá hemos sido perseguidas, encarceladas y todo esto, es super fuerte, es super fuerte, entonces, volver a vivirlo acá otra vez y por eso que yo lo decía... Hasta donde yo vivo... Es prueba de lo que yo aprendí porque allá, por ejemplo... Uno dormía, pero no sabía si-si mañana regresabas de tu trabajo, entonces se despedía como si más tarde no regresas. Entonces, las-porque los coches bombas en cualquier momento reventaban, por eso aprendí a vivir cerquita del gobierno, porque cerquita del gobierno nada falta, ni agua ni luz y si falta, falta pocas horas, entonces, también no me voy a morir, por eso es que vivo también cerca... (se ríe)

E: ¿Físicamente?

E4: Si físicamente (se ríe), tanto en Lima como allá así que son cosas esas que uno ha olvidado [Inaudible: 22:50] viaja uno va a pasar, pero sabemos que Latinoamérica está... Podrido de corrupción, de todo. Aquí no hay santo que podemos decir por él o por ellos, porque a estas alturas... Tantos años que he visto tantas cosas, no hay político de manos limpias ya no sea por esto, por esto, por otro, pero están desde el cuello hasta arriba... Nosotros tratamos de ser justos, tratamos de hacer pero qué hacemos con ellos, que los padres que están sentados ahí y que no hacen nada por nosotros solo piensan en ellos... Yo creo que ellos piensan que eternamente van a vivir, ellos y su... Dios dinero, y no es así... Si la vida no tiene sentido de ese modo...

E: Sí... (susurra).

E4: De los extremos de ningún lado sirve...

E: ... Sí... está complejo ese tema y bueno, como usted dice mientras no trabajemos todos juntos y con todos juntos los que estamos, los que no estamos metidos en políticas y los que estamos fuera, los que queremos estar y tener incidencia, e-es difícil cambiar ciertas cosas, pero como usted también dice... Hay que seguir trabajando...

E4: De todas maneras.

E: Porque si se para, si se bajan los brazos.

E4: Es peor

E: Es peor y... Retomando un poco... Esta idea de que... Es importante que-que los docentes comprendan el sentido de la interculturalidad... ¿Usted cree que en el fondo esta conclusión, este-este-este propósito de hablar sobre el rol de la educación o de los educadores para lograr la interculturalidad es un contenido que está vigente?

E4: De todas maneras es necesario seguir formandolo' porque si hay personas que sí, hay de corazón como nosotros, como usted, como esta voluntad que nace de este espacio, hay gente así también, no todos son así como las otras personas porque no podemos juzgar a todos por igual porque si hay gente que todavía quiere dejar... Una buena herencia para sus nietos... No todo' están pensando en el momento ni en el dinero, sino están pensando como su tataranieto cómo quiere que viva... Entonces hay gente que, como nosotros vale la pena seguir luchando con ellos, vale la pena seguir hablando, discutiendo...

E: Para ir cerrando, cómo ve usted el rol de los museos, y de este museo en particular en la educación intercultural...

E4: ... En la educación intercultural bueno, es un aporte super bueno porque acá cuando vienen los niños ven esta parte como es andino, como es aymara como es mapuche, de ese modo, está empujando a la gente... De ser si no tiene la oportunidad, no sé, alguien compart-pertenece que te lo pueda explicar porque acá se enteran de todas maneras, entonces, es súper... Importante que esto siga adelante, porque si no hay esa visibilización...

E: O sea, usted cree que... El museo tiene un rol...

E4: Por supuesto, por supuesto

E: Y ¿de qué forma?, porque pienso nosotros hemos hecho en este tiempo que llevamos conociéndonos y trabajando juntas varias cositas, pero ¿hay alguna otra forma en la que usted cree que el museo puede aportar a la educación intercultural?

E4: Sí... De repente el museo puede llegar a-a los colegios, a la universidad, a las salas cunas, o sea, a todos los espacios llega de todas maneras y converge mucha gente de toda índole. Entonces es una tarea fuerte (.) Para mí es super relevante...

E: Una pregunta aparte, usted qué piensa de que los museos tengan colecciones formadas de piezas que corresponden a pueblos que hoy en día están vivos, piensa que es correcto que las museos resguarden ese patrimonio o piensa que es bueno que se devuelvan a las comunidades...

E4: Se debería devolver a las comunidades, porque no es de su pertenencia tenerlos, pero sin embargo, por ejemplo yo como organización... Se me entregan no-no tendría donde guardarlo, dicho sea de paso yo he estado peleando mucho y bueno muchos de los caballeros me dijeron si te lo vamos a entregar E4, pero me cuesta pensar si no tengo una casa andina donde resguardarlo, pero sí nosotros podemos trabajar con estas piezas como ahora mismo lo estamos haciendo. Entonces, es poder decirles esto existe y esto es por esto y esto es por esto y por esto y enseñarle así a la gente y a la forma en que esté ustedes encuentren como museo y es importante... Super importante, por ejemplo, hay mucha gente que no sabe qué esta la Plaza [de armas] es *ushnu*... Y yo lo hago caprichosamente todos los años ceremonia ahí quiero hacer, pero está la pileta lo hago a un costadito. Entonce' a veces hay mucha gente que no sabe y-y hace cosas y a veces yo ando en la plaza, yo ando en la catedral... Como sé que es la casa espiritual de mis ancestros no permito ciertas cosas...

E: Sí.

E4: Y como autoridad protesto y lo protesto yo ante cualquiera, entonce' pasa esas cosas, la gente no se entera, de repente estos señores que hacen el turismo tendrían que

empaparse de todas esas cosas, no solamente ciertas cosas, sino todo eso para que la gente aprecie que suelo está pisando también...

E: ¿Es ushnu?

E4: Sí... esas cosas. Entonces es super como yo le digo para mí, todo es importante todo tiene vida (.)

E: Cómo-¿De qué forma cree usted que podríamos... Darle continuidad a la-a la experiencia? Conti-continuidad a este trabajo de entre el museo, los educadores y los profesores también.

E4: Educadoras, profesores y museo, yo creo que todos deben trabajar... Todo en conjunto... Y visibilizar y darnos a conocer entre todos, porque de no ser así yo creo que estamos mal... Yo no puedo decir este, sabe qué, bueno acá es pueblo Quechua y como tal quechua, se enseñe quechua no más, porque a veces los hermanos mapuche hacen eso ¿No? De que, por ejemplo, le digo, ha habido... Un jardinero donde han trabajado andinos, vamos a decir que aymara, claro han ido a *aguayos* y cuando llego esta persona que es de educadora tradicional, pero mapuche... De entrada empezó a renegar y hizo que lo-la directora nos sacara todos los adornos... Entonces está mal... Nosotros no, no sé si usted ha tenido la oportunidad de apreciar el Inti Raymi.

E: No, o sea, lo he visto, pero el que hacen en Cusco por-por el computador, ese he visto

E4: Porque si usted observa eso todo, toda' la vida nosotros hemos sido interculturale', porque de todos los pueblos, todas las polleras bailan a un solo tono, sepa o no sepa, qué quiere decir eso... Que todos estamos juntos... entendemos que desde siempre el ser humano ha sido intercultural, que siempre tenemos que ser tolerantes porque yo estoy contigo bailo aunque no sepa por respeto... Entonces eso es lo que no entienden los otros hermanos...

E: Ay, es difícil también.

E4: Sí, pero no es nada que no se pueda hacer también.

E: Sí, bueno usted conoció en el curso también a algunos educadores mapuche que también están en un postura más abierta... Que-que también quieren conocer de otras culturas, que quieren participar... Y yo creo que claro es un trabajo que hay que seguir haciendo... Fuertemente...

E4: De hecho, los-los *papai* antiguos que ya están viejitos, los hermanos mapuche siempre adonde voy y si hay un día importante como el *We tripantu*, ellos siempre van a paralizar y lo invita a su lado para hacer la ceremonia juntos, ve... ¿Qué maravilloso es eso...?

E: Sí...

E4: Por eso le digo que estamos en el tiempo que el cóndor de acá y el cóndor de allá se harán uno solo... Así que... para mí es súper potente y si puedo cooperar en algo... yo agradecida de todo

E: Nosotros agradecidos de usted, muchas gracias vamos a seguir trabajando en-en lo que... En tratar de... De crear estos espacios, si yo creo que eso es lo más... Cada vez tengo más el convencimiento de que abrir los espacios es importante para que la gente pueda... Conectarse con estos temas, conectarse con otras personas distintas.

Entrevista N°5

E1: Educador tradicional mapuche

Fecha: 20 de enero de 2020

E: Lo primero que me gustaría preguntarte o más bien, que me hables un poco es respecto a tu experiencia en el proyecto en-en general, cómo lo podrías describir o cómo valorarías el participar en el proyecto de investigación del-del rediseño...

E5: Que... Dentro de todo cierto, desde el principio...

E: Puedes-cómo tú quieras, puedes partir contándome cómo fue la primera etapa y después la segunda etapa o más bien general.

E5: ... Bueno yo creo si ha sido una experiencia... Relevante, importante y que ayuda al menos al proceso que yo estaba viviendo, porque fue el primer año que me desempeñé como educador tradicional y por lo tanto igual me sentía lejano a ciertas cosas que son de la práctica docente y que... Claro, dentro de los contenidos que se abordaban del-de la primera etapa... Venía a unir un poco esto lo que es la interculturalidad con el espacio escuela y desde la mirada de-desde otros pueblos también, porque uno siempre también se enfoca mucho en el-en el pueblo Mapuche y no, aporta mucho también ver la mirada de otros pueblos como son los hermanos no sé po, azteca, maya... Incluso con y darse cuenta yo creo que es una de las ens-enseñanzas como que conectaba mucho darse cuenta que también el occidental tiene su propia cosmovisión por así decirlo, así fue como muy... Muy clarificador. Y de la segunda etapa poder dialogar de esos procesos... También fue súper enriquecedor ver personas que quizás tengan más años o que sean de otros pueblos que uno siente que van por un camino similar pero claro po, están en otras etapas, tiene otras reflexiones que también super enriquecedoras, super constructivo todo el proceso de... Yo creo que fue el-fue el proyecto de investigación pa'a-pa'a las personas que estábamos participando. Bueno hablo por mí, pero me imagino que e' un poco lo que se compartía entre estar ahí.

E: Mencionaste que fue importante para ti conocer... A otros pueblos...

E5: Sí... sí

E: Podrías, quizás, profundizar un poquito más sobre eso y en-en-cuando tu dijiste se habló de la-del vínculo entre la mirada intercultural y la escuela... De esos dos aspectos, contarme un poco más...

E5: Ah ya, lo que pasa es que bueno uno... Viviendo en el... En el territorio que-que llaman Chile... Cuando se habla de los pueblo' originario' hay un mapuchecentrismo como se-se tiende a hablar mucho más del mapuche, yo creo que por un tema de cantidad también y... Por-porque los procesos históricos han sido más visibles y uno al ser mapuche, esa tendencia (se ríe) e' aún más fuerte po', como que uno se centra mucho en la-en la propia mirada, entonces, y al enfrentarse al occidental hacen entender que uno tiene la propia verdad... Esta... Que como mapuche, pero al dialogar con otros pueblo' bueno hayan sido lo'-lo'-la' hermana'-hermana' que participaron con nosotros o los que estaban dentro de los contenidos también... Por eso nombré a los mayas, a los aztecas... Te das cuenta que hay similitudes, que hay cosas que podemos unirnos realmente así como-como dentro de todos los pueblos podemo'-hay cosas que podemos... Trabajar juntos y hay diferencias y hay hartas diferencias que serían muy buenas... Que-que todo el mundo yo creo, conocerlas, pero también importante pa'a uno como perteneciente a los pueblo' saber estas diferencias saber cómo que oh, no sé po, pa'a nosotros es importante el dos y el cuatro, pa'a ustedes el tre' y el uno, no sé po... [...] Eso... Siento que e' importante y además muy lindo, muy lindo entender que-que hay otras formas de entender las cosas y que también... Resultan po (se ríe), que también resultan, que no hay una única forma de hacer las cosas... En armonía con-con el sistema por así decir, con el sistema natural de la naturaleza del hacer. Y la interculturalidad en la escuela cierto, claro que... Como yo no-no tengo estudios, pa'a mí llegar a la escuela, ingresar ahí... Mi única experiencia había sido como estudiante po (se ríe)... Entonces, llegar a esa...

E: Que-que es una gran experiencia

E5: ¡Sii! (se ríe). E-Es una experiencia larga y-y pero desde el otro lado, desde la mirada del profesor... Hay muchas cosas que uno entra como educador y que en verdad no-no tenía el manejo ni la práctica y no le encontrái¿ el-también mucho sentido pa'a la pega que uno quie-quiere llegar hacer po, como... No, yo quiero llegar y hacer las cosas de esta de esta

forma, de esta manera y me gusta est-quiero enseñar esto... Y al final llegai' a la escuela y te dai' cuenta que hay una forma de funcionar adentro donde tu ingresai'... [Inaudible: 5:36]... Pero ahí, claro ahí uno entra y aprendiendo un poco como el funcionamiento interno de la escuela sobre todo esta parte de la-de lo que fue la planificación y explicar por qué la planificación no es llegar y llenar un papel no más, que en verdad si uno no sabe pa'a qué es, e' un trámite no más e' un papel (se ríe) y.... No creo que tenga mayor función, a menos que, sepa pa'a que sirve y por qué y ahí ya hay una diferencia, ah por eso se hace, pa'a esto sirve como que en verdad incluso podría haber... Podría decir que en algunos profesores: Ay hazelo así no más (se ríe), sino la van a leer.

E: (Se ríe)

E5: Y en verdad yo creo que pa'a el trámite com-pa'a el trámite funciona igual po, hacerlo así no más, pero claro si tú le dai' un sentido y sabes por qué y para qué puede volverse una herramienta a tu favor, pero si eso uno lo sabe, no lo maneja yo-no sé creo que una vez hablaba desde-desde que la gente está tan acostumbrada a hacer cosa' con el lápiz azul que nadie te lo explica, como (se ríe) es desde ese punto hasta pa'a qué e' una planificación todas esas cosas son como-como que se les pasa por alto a las personas que-que trabajan en un colegio y cuando llega alguien que no es profe como no... No esta esa explicación de cosas que pa'a ellos son como muy básicas, muy... Claro, entonces, te dicen no tú tienes que ponerle pasión a estudiar...

E: (Se ríe)

E5: Obvio sí, yo igual quiero ponerle pasión a lo que hago (se ríe), si no estaría haciendo cualquier otra cosa, pero consejos más prácticos, como eso siento que fue muy práctico; también, aparte de todo lo lindo, la experiencia fue práctico lo que-lo que estudiamos por así decirlo... ¿Sí?... ¿Respondo un poco la pregunta?

E: ... Sí, sí y resp-respecto a la-lo que me-me llamó la atención el enunciado de la interculturalidad en la escuela, ¿tú crees que con todas estas... Formas que tiene la escuela de funcionar, hay cabida para la interculturalidad? y antes de responder esa pregunta, quisiera un poco que me profundizaras en tu noción del concepto de interculturalidad

E5: Ya... Bueno, la interculturalidad que es algo que me venía aprendiendo el último año... Para mí tiene que ver mucho con... Podría ser cualquier lugar, cualquier momento donde... Bueno, normalmente como que uno consideraría cultura como... Que se... Que se van definiendo, por ejemplo, yo podría identificar que la cultura haitiana por su composición social es muy diferente por ejemplo a una cultura má'... caribeña por así decirlo, Colombia, Panamá, Venezuela que una mapuche. Entonces, cuando ya se juntan tre'-dos, tres personas o más en un lugar y que son de distintas culturas y al mismo tiempo se relacionan, esas relaciones llegan a ser enriquecedoras, yo creo que ahí, nos podríamos enfrentar a lo que... Uno espera encontrar cuando escucha la palabra interculturalidad: experiencia enriquecedora donde comparten distintas cultu-dos o más culturas, pero creo también que si uno lo amplía, cada persona puede llegar a ser una cultura, entonces, dentro de eso... Cualquier lugar donde se relacionan dos personas debiera ser un lugar donde se puede crear relaciones interculturales, o sea, enriquecedoras dentro de esas dos formas de ver el mundo... Eso es-es lo que yo más menos, espero cuando escucho la palabra intercultural... Ya una experiencia enriquecedora de la mirada de otra... De-de otra gente (se ríe). Y... Creo que en el colegio la estructura en la escuela, yo creo que hay cabida pa'a todo de ahí, de ahí a que las cosas funcionen (se ríe) como se escriben en los papele', es mucho más difícil... (se ríe). Yo creo que de-de verdad uno po-podría hacer lo que quisiera dentro del colegio porque siempre hay puntos ciegos que se escapan al... Al-a esta, no sé, a-a esta idea de separarnos por así decirlo. Siempre hay puntos ciegos, entonces, yo creo si hay cabida. Ahora que-que la-que sea fácil no, no, no, no va a ser fácil, no es fácil y dudo que llegue a ser fácil en todo aspecto, pero... Pero sí creo que se podría mejorar dentro de lo que hay ahora se podría mejorar, afinar; incluso pienso en-en lo que estamos viviendo en este momento... La reformulación de lo que es el sistema de la educación va a tener que dar cabida a esto, lo intercultural... No sé cómo-cómo llegarán-llegará a ser el tema de la constitución, pero si se nombra ya lo plurinacional van a ver otras (se ríe), pero desde ahí yo creo que sí que-que en este-que hay cabida no como uno quisiera y que de aquí en adelante debiera haber mucha más cabida y debiera ser mucho más efectivo los proceso' interculturale' dentro de las escuela y más transversales creo yo, desde el momento que estamos viviendo ahora como país.

E: Volviendo un poco a la experiencia de estar en el proyecto, en la primera etapa y en la segunda etapa ¿qué te pareció la metodología del trabajo, en el primera etapa y

después como se plantearon en la segunda? ¿Crees que esa metodología fue intercultural según como tú lo estas defendiendo?

E5: ... Creo que sí, creo que... No sé si la metodología en sí misma, pero el ambiente... El... A ver, porque la metodología en la primera etapa fue más bien expositiva, entonces, más bien lo que uno estaba súper acostumbrado lo que e' el tema... Occidental, entonces, igual nos entendemos dentro de eso viviendo como en Chile, como nos entendemos que está la persona adelante, nos explica un tema, participamo' de manera ma' meno... Igual entiendo yo... Unos proceso' de tiempo y ya al último parece que fue el-en-en lo' último' proceso', cuando ya nos sentamos en círculo a trabajar en equipo, en grupo, m-me parece muy de lo que uno está acostumbrado dentro de los procesos como del colegio. Y... Bueno después-después uno entiende un poco mejor la' cosa' y en la segunda etapa ya cambio, nos sentamos en una mesa circul-nos sentamos en el círculo, compartimos alimento'... Pienso que tal vez fue intencional cierto... ¿O sí? ¿Fuen inten-(se ríe) Ya sí (se ríe) pero de todas formas las personas que estábamos ahí, durant-mientras se daba el... la parte expositiva en la primera parte, de todas formas, pretendía-rompíamos mucho el esquema (se ríe).

E: ¿En la primera parte dices tú?

E5: En la primera parte sí, como nos fugamo' en el hecho de que hacíamo' preguntas, exponiamo', cambiábamo' los tiempo, acortabamo' otros porque (se ríe) siento que se escapaba un poco de las manos cuando nos poníamos a hablar... Eso. Entonce' igual había una interacción, una conversación cual el... Ahí eran fugas, fugas de... (se ríe) de la dinámica y ya en la segunda parte, claro po', se ve la intención de compartir esto en lo' alimentos, en círculos, de entregar la palabra...

E: Lo de los alimentos no fue tan intencional

E5: ¿No?

E: Lo del círculo sí, no es que-no es que Jannet siempre nos traía cositas para compartir

E5: Sii (se ríe) ah ya, no fue intencional

E: No, no fue tan, o sea..

E5: (Se ríe)

E: Siempre la idea fue... Que para codiseñar tenemos que mirarnos las cara'

E5: Ya...

E: ... Era-e'-era una dinámica distinta en el fondo y yo buscaba también que fuese distinto, pero en cambio en la primera etapa, era el programa tal y como funcionaba. Entonces había que ser realista...

E5: Sí.

E: ... Así funcionaba. Entonces, después en la segunda... En el fondo miremos hacia atrás y-y re construyamos...

E5: Claro, y la seg-claro en la segunda sí, bueno ¿ve? ahí hay una porque ya se fuga po', la-la actividad que habían hecho la Jannet se fuga poniendo los alimentos. Claro, esa-esa permitir esas fuga', yo siento que si interculturale' porque hay cosa que, a veces, no están, no están (se ríe) consideradas y pasan no más como que... Cuando yo me enfrentaba en la sala de clases también a los niños claro, como... esto no, no, no y de repente pasaban no más (se ríe) y se fugaba y era como bueno eso sirvió pa'a la clase, después pusieron más atención y en verdad (se ríe)

E: Claro po

E5: No fue tan grave (se ríe)

E: Claro y no en la-en la día original era el coffee po, en el fondo tú estás conversando y después tienes el coffee allá lejos, tu vas hacia el coffe, pero después ya como que, pero por qué no hacemos-por qué no incorporamos lo que hace Jannet y ponemos las tazas en la mesa.

E5: Sí (se ríe)

E: ... Si conversamo' mientras comemos, sino hay ningún-claro, esos son la-ahí se van haciendo la'... Las transformaciones.

E5: Y son fugas po, claro y a vece- oh no, no fue tan terrible [Inaudible: 14:28] lo incorporamos. Yo siento que así igual-igual pueden hacer oportunidades pa'a la escuela, eso mismo que nos pasó a nosotros podrían ser las mismas oportunidades pa'a las escuelas, así como oh en verdad no fue tan grave funciono, pero a lo mejor si los sistematizamos si... Claro se podrían tener las reglas más claras, pero si no si lo prohibes de frente cuando pase en verdad... Ya todo está mal po (se ríe).

E: Si tuvieras que darnos un consejo para la metodología de la primera etapa y la metodología de la segunda etapa, que nos dirías...

E5: ... Sí, si fueran para trabajar con bueno, no sé cómo serán los profesores, pero si vuelven a trabajar con... Con educadores tradicionale' en la primera etapa van a tener que considerar sí o sí lo-os tiempos de conversación para que no (se ríe) para que no queden cosas muy-muy afuera. Así tal cual está la seg-la primera etapa, por así decirlo, pero considerando el tiempo de conversación porque en verdad parece que son muy bien buenos para estirar la lengua y en la segunda etapa... Considerar desde el principio, el tema de los alimentos, pero de lo demás yo creo que... Creo que fue... Las personas que participamos no-nos adaptamos bastante bien y siento que es por el interés que despertaba el mismo tema, la misma temática, o sea, la interculturalidad y además como replantear esto mismo que estábamos viendo, pero desde nuestra mirada era muy interesante en verdad, por algo la cantidad de personas que necesitabai se sobrepaso (se ríe) en la segunda etapa porque... El-el tema generaba interés, entonces, en el fondo igual uno se adapta, pero pa'a no perder por ejemplo los contenido' algo, quizás considerar este tiempo de conversación y pa'a-pa'a hacer má' ameno y todo, considerar los alimentos en la segunda parte como que eso. Yo siento que-que las mismas fugas que se vayan dando, quizás, llevarlas a la sistematización po. Las mismas fugas de lo que ya está, podría sistematizarse...

E: Claro (susurra)... Te acuerdas que en la segunda etapa nosotros llegamos a un- hicimos un árbol y construimos un contenido entre todos...

E5: Sí, gigante.

E: Y ese contenido era rol de los y las educadoras para el diálogo intercultural y cuando hicimos el árbol que funcionaba con do-dos conceptos me acuerdo y nos pusimos de acuerdo, teníamos que pensar en un destinatario y ese destinatario eran profesores de aula común y otro tipo de educadores, cierto, teníamos un-desde los tradicionales hasta las de párvulo hasta todas las personas que se involucran en el proceso de-de enseñar y de aprender dentro de la escuela, eso sí...

E5: Sí.

E: Me gustaría preguntarte si piensas que ese contenido sigue siendo relevante, pero primero cómo lo definirías hoy en día con tus propias palabras (.)

E5: Cual era el título del...

E: Es rol de las educadoras, de los y las educadoras para el diálogo intercultural

E5: Para el diálogo intercultural... (susurra)

E: Cómo definirías ese-ese rol, ese concepto (.)

E5: No yo creo que-creo que el título sigue siendo... Sigue estando vigente. Creo que sí, el rol de la-como el contenido de para el diálogo, quizá', le agregaría ya a este punto el diálogo y la práctica, porque pienso que claro estas cosas... Las llegamos a pensar justo-justo antes de lo que fue la revuelta del 18 de octubre... Entonce', claro yo-yo pienso que bueno una percepción quizás un poco tira de muy cerca la recomendación pero (se ríe) pienso que-que siempre el pueblo Mapuche y ahora conociendo a las hermanas andinas también, van a unos pasos más adelante siempre que la sociedad chilén-que las chilenas al menos (se ríe).

E: Quiénes, quiénes

E5: El pueblo mapuche, al menos, y ahora conociendo a los hermanos andinos siento que los pueblos, en general, nuestras discusiones ya van unos pasos más adelante siempre que-que la... Que la sociedad chilena sobre todo de estas cúpulas que se forman, entonces,

estábamos pensando el rol de educador pa'a el diálogo porque siempre pensábamos que s-que iba a haber algún cambio (se ríe) pero quizás ya-ya llegó la hora del cambio entonces además de dialogar, también ya hay que ponerlo en práctica. Como que siento que a lo mejor estábamos mirando mucho las cúpulas y en verdad quizás la gente que... Que-que llevó a esto que son los estudiantes secundarios, quizás, ya están pensando en la práctica intercultural. Quizás ya están dialogando, quizás ya lo están practicando y no con todas las herramientas necesarias, porque en el momento uno que se levantó la... Este esta-La revuelta del 18 de octubre que yo pienso que e'-e' muy significativo, porque no' hizo cortar la-no' hizo cortar la investigación en un proceso súper importante porque es otro país... Ya no es lo mismo entonces estábamos pensando en un diálogo para la interculturalidad, como algo que llevará hacia la interculturalidad, pero creo que ya los educadores que son, yo creo que son los que le faltan más herramientas pa'a-para la práctica y pero sí quizás a los jóvenes secundario le faltan muchas más herramientas para el diálogo o para los estudiantes más chicos para el diálogo intercultural pa'a hablar de eso que se está haciendo, no solamente llegar y hacerlo, sino que hablarlo. Entonces, quizá'... Y quizás los profesores si tengan más herramientas y quizás los necesitan mucho también, pa'a dialogar sobre ese proceso... Con los jóvenes, pero a ellos mismo tener herramientas pa'a practicar la interculturalidad dentro del colegio porque yo siento que en ese sentido los niños, lo-los jóvenes son mucho más libres de poder practicarla, aunque no sepan bien qué es lo que están haciendo porque son todos conceptos igual uno podría decir que no toda la gente los maneja todavía, o sea, interculturalidad no necesariamente lo va a manejar una vecina mía como que no... No sé si mi vecina es tan cercana a esa palabra, entonce' y quizá' los niños y los jóvenes los practiquen pero tampoco tengan las palabras para dialogarlo. Entonces en ese sentido siento que tienen que tener herramientas pa'a dialogar de interculturalidad con los jóvene' y al mismo tiempo tener herramientas pa'a llegar ellos mismos como educadores, profesores sobre todo lo más profesionalizados... En esta práctica que- herramientas pa'a practicar la interculturalidad...

E: Respecto a ese rol de lo' educadore' y que podríamos traducir como rol de los docente', rol del educador tradicional, rol de la educadora de párvulo ¿Cuál crees tú que es ese rol para poder alcanzar el diálogo intercultural y/o la práctica intercultural? ¿Qué tiene que tener? ¿Cuál tiene que ser el perfil? (.)

E5: Respetuoso, primero hay que ser respetuoso. Yo creo que lo primero pa'a poder conversar de algo es respetar, porque si no no, no, no vale la pena ni intentarlo... Tener interés en el-en el bienestar del otro y el propio, tener un interés en el bienestar general, no-no solamente en tampoco en las personas, sino que en el-en el bienestar general de las cosas donde uno se mueve, porque hay gente que-o está muy enfocada en el bienestar propio o muy enfocada también del otro que pueden ser puras personas o que están muy enfocadas en el (se ríe) en el no sé, en el medio ambiente, mataría a toda la gente pa'a que el medio ambiente este bien ohh (se ríe).

E: Si hay mucha gente que tiene ese discurso

E5: Posiblemente-posiblemente esa gente que mate sea gente indígena, sea gente negra, sea gente pobre, sea mujer (se ríe) más que quizás no llegue a matar a los ricos que provocan la mayor devastación de (se ríe) entonces, a veces, la gente... Hay que tener una preocupación del-del bienestar de general del entorno donde se incluye al otro y a uno mismo, creo que e-eso es muy importante o-o daría todo para los demás y al final creo que no te sirve una profesora destruida para delante pa'a cuarenta alumnos porque... No, no es sano, no es sano... Y tampoco creo que el bienestar propio, porque creo que eso es lo último, lo último que necesita un educador es una persona que busque solamente el bienestar propio no po', estoy tratando con cuarenta la mayoría en la naturaleza cuarenta crías (se ríe) y las crías hay que cuidarlas, no sé po', pa sostener todo el equilibrio que... Que debe haber. Creo que eso, uno respeto y el otro como buscar ese bienestar del entorno en general, ser asertivo-ser asertivo porque se te puede escapar una palabra y puede ser la destrucción de otra persona en formación... Por ejemplo, me recuerdo que el año pasado una persona-una profesora perdió los estribos y se mandó un comentario propio de la Bolocco como les grito porque estoy en mi país, cuando en un colegio la mitad son migrantes no-no-no, pero tampoco creo que ella sea mala y ni el demonio, pero wow poco asertiva total, o sea, (se ríe)... No, claro, no podía seguir ahí en el mismo espacio que donde la mitad de los niños son migrantes y gritarles algo de esa forma porque perdió los estribos... No sé, podría haber salido arrancando de la sala quizás mejor, hubiera sido menos dañino, no sé... Ahí creo que eso ser asertivo... Qué más, ser afectivo creo que igual parte de lo que y no necesariamente [Inaudible: 24:54] y al mismo nivel, sino que hasta-hasta la primera palabra que tú digas va a ser el-el buenos días, que sea con

afectividad que no lo digai' porque... Porque es lo que hay que decir no más, sino mejor di hola no más, hola (se ríe), pero si va a ser un "buenos días" que de verdad quieras unos buenos días pa'a la otra persona como demostrar esa afectividad también, ser humano, ser-ser real, no-no-no ser un... No ser invencible, no-no que no comete errores tampoco eso no es real, no es verdad y no-a los niños no les sirve-ni a los niños, ni a los adultos ni a nadie les sirven las mentiras... Eso, creo que respeto... Qué-qué era lo segundo...

E: Fue respeto, fue ser asertivo, fue...

E5: Buscar el bienestar...

E: Buscar bienestar general y la última que dijiste no me acuerdo

E5: Afectivo

E: Afectividad

E5: Si, creo que esas son cosas super importantes...

E: Cuatro principios super importantes, tú crees que... En el marco del curso, del curso en el que tu participaste ¿Se pueden potenciar, fomentar ese tipo de características?

E5: Sí, creo que sí, que sé-que sobre todo como el mismo hecho de conocer más, también te lleva-es parte de este respeto como ir acercándote a ese conocimiento creo que... Que sí, que si te dan como que, de hecho, hay mucha gente que no sé hasta-hasta recuerdo que como "no esta gente *pachamamica*" ¡oye! estamos con los pueblos andinos, no podemos usar la *pachamama* pa'a insultar a otro, ¿cachai?. Ya, desde ahí, desde esos mismos conceptos ir estudiando esas palabras, ya te va dando un poco más de respeto, ah ya respeto lento, lento por las piedras, porque sí yo siento que... Que sí, que entre los contenido' y también el ambiente que se generó. No solamente las personas que participaban, sino que también ustedes que lo organizaban po', también había un respeto en lo que se estaba haciendo, había una asertividad porque o si no te aseguro que más de un... Más de algún parale hubiera llegado dentro del curso; también somos muy-somos tranquilos, pero... Sabemos cuándo el parale. Entonce', también hay un-hay una asertividad

ahí y se-se manejaba igual ¿sí? siento que se puede potenciar ese-esos temas... Hasta la afectividad.

E: ¿Y mediante qué estrategias, mediante qué prácticas?... Porque ahí es donde entramos en el terreno difícil.

E5: Sí, yo creo que ahí sí... Potenciarlas dentro del mismo curso, pero ya pensando en prácticas dentro de... Me imagino algo así como, [Inaudible: 28:16] estaba imaginando ya...

E: Dale, dale no mas

E5: No sé si has visto cómo ese meme de... Hacer un carrete que cada uno traiga una disertación como hecha ¿ya? (se ríe)

E: Ya (se ríe).

E5: Como... Algo parecido pero por ejemplo, ya, vamos... Tal día, no sé po', hagan una presentación la-los educadores tradicionale', otro los profesores... Pero desde el momento uno, así como hagan pasar a la gente, o sea, el coffee break... Y los temas elijanlos, expóngalos ¿de qué manera van a hacer power point? ¿van a usar otros recursos? seguramente se harían cosas muy interesantes si lo-si se pudiera trabajar como en grupo este tema como de... Hacer por ejemplo una presentación bajo la mirada de... Bajo la mirada de los pueblos, bueno pensando en los educadores tradicionale' de los pueblos; otra desde la mirada de las educadora' de párvulo seguro que sería de otra manera, totalmente distinta quizá' una organizada por lo' profesores, se me ocurre algo así como (se ríe).

E: ¿Y bajo que tema, por ejemplo?

E5: ... Ahí podrían ser-podrían elegirse los mismos... Por ejemplo, los mismos contenidos que se pasaron, por ejemplo... No sé po', cómo presentarían los profesores la reciprocidad... O cómo le-cómo nos explicarían... Lo' educadore' tradicionale' la' planificacione', así como muy (se ríe)

E: Y tú crees que sería...

E5: Hacerlos pensar cosas de los otro', desde un-desde una propia mirada.

E: Aaah yaa, ah okey, entonces, sería como que por ejemplo ya los educadores tradicionales tendrían que hablar sobre un tema que...

E5: Como más relacionado a lo que es la pedagogía...

E: Con el otro, con el otro...

E5: Claro

E: Okey, o sea, y tú crees que... ¿Es más adecuado que trabajaran, por ejemplo, todos los que están relacionados en el mismo campo o qué se mezclaran? Porque la gente no sé po', me-me imagino yo... Normalmente, también cuando armamos los grupos en la-en la primera etapa que hubiese en el mismo grupo educadores de párvulo, docentes y que se pudieran-que se pusieran de acuerdo ahí en ese momento. ¿Qué crees tú que es mejor?

E5: (Se ríe) Sí, ese-ese igual e' interesante, porque ahí...

E: Por supuesto

E5: ... Se daría la-el término intercultural desde-desde el grupo mismo, si eso... Sí, puede ser mucho más interesante (se ríe) o quizás probar las dos formas.

E: Las dos formas...

E5: A ver-que van hacer los educadore', que van hacer lo' profesore', que van hacer la' parvularia' y ahora todos mezclados (se ríe) a ver que sale, que quizás qué pase po. Porque-porque yo creo que igual hay cruces po'... Tienen que haber educadore' tradicionale' que tengan estudios universi-pedagógicos, tiene que haber profesores que sean de pueblos, tienen que haber parvularias (se ríe) que sean de jardines interculturales... Entonce'...

E: Sí

E5: ... Sería igual interesante... hacer un... Quizás como... Si mezclarlos-mezclarlos siempre e' útil, porque tienen distintas herramientas po' y aprenden a trabajar con el otro

E: Si tu-tuvieras que pensar en-en más experiencias como por ejemplo que-porque yo siempre pienso en el... En cómo sería... Poner a trabajar a lo' profes de aula que no, ni siquiera conocen a un educador tradicional, el mismo espacio que un educador tradicional, que una educadora de párvulo y que un educador de liceo TP, técnico que en el fondo que estén ahí todos junto'... ¿Qué experiencias crees tú que son buenas para en el fondo, empezar a pensar el diálogo intercultural, la interculturalidad además de este que acabamos de comentar?

E5: Si-siempre es bueno por ejemplo la participación comunitaria un-por ejemplo en el... Si uno celebra *We Tripantu* por ejemplo dentro de un colegio, es muy difícil que la gente te ayude porque no entiende mucho. Entonce', aunque tengan muy buenas intenciones es como muy pone estoy ahí... No era ahí, era justo al lado (se ríe) entonce'... Creo que conocer por ejemplo, quizás, cierto tipo de... No sé... A ver, de un mismo tema, pero de distinta mirada... Por ejemplo podría... Conocerse baile, entonce', baile por ejemplo desde el occidental, no sé, el breakdance que lo-desde la mirada como más occidentalizada, por así decirlo, pero igual tiene su historia, tiene un profundidad... El *purrum* mapuche... El que a veces se-se enseña y se enseña más bien con música occidental que trata de explicar lo mapuche. Entonces, a lo mejor no, mejor hagamos, ustedes mismos hagan, ya quien va a bailar, bailen, ya quien va a tocar la música, ya tomen aquí tienen los instrumentos, toquen (se ríe). Eso por ejemplo yo siento que acerca mucho la gente a lo mapuche dice oh que lindo esto, que ganas de aprender más, como ese tipo de experiencia porque el que-el que no baila toca música, el que no... Canta, el que no... Baila, el que no mueve las ramitas... Siento que quizás ese tipo de experiencias acerca a la gente a lo mapuche y ayuda a un diálogo intercultural, me imagino que desde los otros pueblos también... Estas prácticas ayudan a acercar y desde lo occidental podría tomar estos elementos y llevarlos a... A generar contenidos también dentro de eso, porque no es solamente estar tocando y divirtiéndose también... Hay un por qué, un cuándo, en qué sentido. Entonces, quizás, también lo... Esas experiencias más móviles, quizás, como más sonoras más de... A la gente le-le lle-le da más interés de aprender un poco más. No sé si respondí bien la pregunta...

E: Sí, sí de todas-son-e' un diálogo así que... No hay una respuesta única...

E5: Ya (se ríe)

E: ... Me quedé pensando que dijiste al principio de la entrevista y ahora lo-ahora me acordé por algo que dijiste, que... La interculturalidad, cierto, es el encuentro entre culturas distintas, pero que se enriquecen mutuamente en este... En este compartir ¿cierto? ¿Cómo-cuál es tu perspectiva... Respecto a la... Diferencias que últimamente se han hecho entre la interculturalidad para pueblos originarios y la interculturalidad para migrantes? ¿Cuál es tu postura?

E5: Claro que-sí, la otra vez lo-lo-lo nombraba cierto, que hablaba como de la dicotomía que... Incluso el otro día me enfrente a eso, porque fueron los [inaudible 35:06]... Al colegio, a mostrar como los resultados. Entonces, yo-yo hablaba de la dicotomía po' de que, "o te preocupas de los pueblo' originario' o te preocupas de los extranjero' a, entonces, vienen todo' los extranjero', vienen los haitiano' y les dan más beneficios a ellos que a nuestros pueblos originario' lo' mapuche, por ejemplo. No les devuelven las tierra' a lo' mapuche y les dan casa a lo'-a lo' venezolano'. Que al final e' hacer una diferencia de o me aceptai' a mí o a ellos", en verdad... No-no creo que corresponda, una porque mucho' de los migrantes sobre todo los que vienen llegando hace décadas atrás como bolivianos, peruanos pertenecen a pueblos originarios y hoy día te enfrentas a venezolanos que son, ellos dicen descendientes todavía, bueno yo-acá en Chile todavía hay mucha gente que se denomina descendiente de, apellido de y también pasa mucho con los migrantes porque... Los mismo' venezolanos, colombianos uno se puede encontrar fácilmente gente que viene descendientes de los pueblos originarios, pero acá te hacen una diferenciación. Y claro, incluso E4 lo hablaba una vez, no existían los quechuas en Chile y el día que llegó una mujer a gritar quechua al congreso (se ríe), ahí estaban los quechuas... Claro, porque están ahí po... Y ah es peruana, entonces, es infiltrada no sé qué... Pero al final el territorio Quechua es previo a los Estados, el territorio Aymara es previo a los Estados, por lo tanto, nuestros hermanos aymaras que vienen de Bolivia o quechua que vienen de Perú o los diaguitas que puedan venir de Argentina, van a seguir siendo igual. Entonces'... Seguir haciendo esa diferencia... Va a invisibilizar o al uno o al otro, depende de la perspectiva que le des, porque el mundo no es dicotómico, no hay una opción A y una B y los grises entre medio, sino que yo creo que es mucho más amplio, más abanico, más de estar el punto A y el B y están todo' los otros puntos que (se ríe) podría no ser necesariamente ser un gris, sino que escaparse de esa línea, de esa línea. Siento que muchas veces que el occiden-e-este

pensamiento occidental que no necesariamente son gente occidental, sino que el pensamiento occidental que se te instala, se te instala desde la dicotomía que es A o B o un gris de aquellos dos, pero no-no-no pueden arrancar del pensamiento, e-expandirlo, entonces... El mismo Paso C por ejemplo decían que tantos estudiantes... Eran chileno' y tantos eran migrante' y... Les pregunté oye y la estadística del... De los pueblos originarios de los alumnos que han participado de Paso C y la permanencia que han tenido en la universidad ah no, no está, pero yo conozco uno, yo conozco otro... Pero eso es un dato informal, al final pa' los sistema' occidental que es el Estado, es la empresa, que es la fundación lo que vale es el papel, si no está escrito que tu sepa' donde está no importa po'... (se ríe) Y les dije bueno y lo'... Y lo' personas que son migrante' y son pertenecientes a pueblos originario' y ahí me enteré que no, que eso ni lo cuentan, o sea que, el otro día de hecho me metí, después me metí a leer el... La CONADI y si eri' de otro país, no puedes tener certificado de los pueblo' originario' y dije oh (se ríe), pero ¿cómo? si... Por ejemplo, si llegara un argen-yo digo si llega un argentin-del *Wallmapu* (se ríe) un puelche lo que... ¿Dónde están sus derechos como mapuche si también son sus tierra'? como que (se ríe) no puede, no accede, no solamente de ahí para allá. Entonces, ya están limitando lo' derecho' de los pueblos originario' que son pueblos preexistentes a los Estados que tenemos la legaza-la legalización internacional que no' avala, la-se las están pasando... no (se ríe). No están respetando, no están respetando los derechos que-ahí una legalidad internacional no son ideas de uno po', no son cosas que uno se-se sueña, que no estén escritas en ningún la'o, si son cosas que están escritas en la legalidad internacional y la frontera que-que estableció Chile y Argentina fue una frontera imaginaria que se pusieron ellos si al final la cordillera es pa'a unir las dos tierras, une las dos tierras, no las separa. Esa es una idea que tienen... Conceptualizada desde el pensamiento occidental (se ríe), no, no, no es algo que acompaña a los pueblo', o sea, nadie se paró en la montaña más alta y dijo ya de aquí pa'a un la'o una cosa y de aquí otra... Yo creo que no mucha gente se le ocurriría eso, quizás con un río muy ancho sí, porque si realmente te separa po (se ríe) pero no una cordillera porque hay pasos que se hacen en verano o incluso en invierno uno podría cruzar. En fin, no es dicotómico, o sea, tú puedes ser de un pueblo originario y puedes no ser chileno...

E: Exactamente... (susurra)

E5: ... Y-y las po-y las políticas deberían incorporar eso, también, de que a lo mejor no necesariamente la gente, a lo mejor alguien que venga de.. De Venezuela no necesariamente va a tener que estar bailando... No sé cuál es el ba-el baile nacional criollo que tiene Venezuela, pero debe tener alguno, sino que a lo mejor tiene que esta bailando, no sé... Toba, porque es más cercano a la selva, qué sé yo como que (se ríe).

E: **Y qué pasa cuando los migrantes, por ejemplo, ya no se identifican con un pueblo originario y llegan al territorio chileno, ahí se sigue hablando de interculturalidad o ya ahí que no lo denominarías como interculturalidad, a pesar de que vengan de un... Territorio...**

E5: Yo-yo creo que sí, porque la-e' uno de los derechos que están de los pueblos originario' es la autoinscripción, o sea, si la persona no se va a nombrar... Una lástima pa'a nosotros porque siempre es bueno que nuestra gente se reconozca, pero hay un montón también de mapuche o descendientes mapuche, apellido mapuche que están por ahí, que no son mapuche que son chileno', "no, yo no soy mapuche soy chileno, no me reconozco, no, no quiero ir a buscar la certificación a la CONADI", "no o si-o si la voy a buscar, pero voy calla'o a buscar la' beca' indígena' y no digo en voz alta que soy mapuche" y también son decisiones que toman po', a lo mejor uno no puede estar muy acuerdo, pero hay un montón de cosas que la gente hace día a día y tampoco estoy de acuerdo (se ríe) y no-y no por eso uno le va... Le va a imponer su forma de pensar, también ahí está el respeto, bueno es tu forma de pensar, mientras no me falte' el respeto... Podemos seguir conversando...

E: **Pasando, bueno relacionado, pero pasando quizás un poco a otro tema... Este proyecto en el que estuvimos trabajando se-se hizo en un contexto específico que es un museo...**

E5: Si

E: ... **Estamos trabajando en un museo. Entonces, quería preguntarte y que me conversaras un poco, respecto a, ¿cómo ves el rol de los museo' en la educación y sobre todo... ¿cómo ves el rol de este museo para la educación intercultural?**

E5: Ya... Creo que los museos son muy importante', que si un poco desaprovechado por lo que es el sistema educativo chileno, que quizás los niños deberían pasar mucha' más hora' durante el año en museos, que no es un recurso que yo sienta que se está aprovechando porque en verdad o quizás estoy muy desactualizado, pero... Creo haber escuchado como unos dos paseos al museo durante el año de lo' chiquillo' de básica y creo que una vez al mes en el museo, cual-hay hartos museo', un montón de museo', uno en la quinta normal puede estar harto rato... (se ríe). Entonce', no es tan inaccesible porque igual hay... Hay y no hay, pero habrían recursos pa'a mantener a los niños muchas má' horas en el museo y aprovecharlo como recurso, quizás, pa'a muchas clases, quizás sería mucho más interesante, no sé, pienso que-que es un recurso que está que es importante, pero que está siendo desaprovechado... Y específicamente el Museo Precolombino, creo que claramente que si queremos hablar de un diálogo intercultural, un lugar donde se juntan tantas muestras culturale', o sea, de tan diferentes cultura' es muy importante pa'a ese diálogo, y sobre todo que los chiquillo' vean... Que la interculiari-interculturalidad igual es tangible, o sea, no es-porque igual los chiquillo', a veces, son más práctico'. Entonce' como poder aprovecharlo y no solamente pa'a los niños, sino que también pa'a los adultos, porque también quizás a veces no' hacemos' como que somo' menos infantiliza'o, pero quizá' no' haga mucho más falta devolverno' en esas prácticas que-que lo' niño' la saben aprovechar también po'. Creo que este museo en particular e' un lugar que tiene que ser partícipe del diálogo intercultural, e' un lugar... Que tiene mucha información, tiene mucho conocimiento, que no necesariamente e' occidental y por lo tanto puede escapar de esta línea que seguramente del cual ya se está pensando hoy día de-desde la cúpula de la sociedad chilena que es occidentalizar y mucho má' en su' cúpula'.

E: Claro...

[...]

E: ¿Y cuál es la... Sería la relación entre toda la problemática a nivel político y la educación intercultural? Porque en este momento a nivel legislativo en Chile tenemos'... La ley la indígena, tenemos las afiliaciones con los convenios internacionales de la ONU...

E5: El 169 si...

E: Y... Nada más... En la ley general de educación yo les mostré que se menciona interculturalidad, pero en verdad eso es... No-no... Es multiculturalidad... Entonces cómo...

E5: Claro donde está el presente...

E: Cómo ves tú esa-esa relación entre ambos...

E5: ... Bueno en este momento yo-yo creo que al gobierno que tenemos, el gobierno en este momento, n-no creo que sea una de sus principales preocupacione'... Creo que la principal preocupación que están... La están resolviendo o no la están resolviendo, creo que es la descentralización o la desmuci-la desmunicipalización de la educación creo que es una de las cosas que el gobi-el gobierno que está presente ahora, está tratando de trabajar... La interculturalidad... Está-ha estado tomando un poco más de fuerza, pero... En la práctica, al meno', acá en lo urbano se da más con lo que es la migración y muchas veces más por lo que es las voluntades de persona' que podríamos hablar de profesore', algunos caso' UTP, directore' que más que una voluntad institucional porque si hubiera una voluntad inst-institucional tendría que ser desde lo más grande hasta lo más pequeño, o sea, estamos hablando de ahora la ministra de Educación

E: Claro

E5: Que, no hay una preocupación, o sea, el precedente- la principal preocupación que tiene la ministra de Educación hoy en día es la criminalización de los estudiante' (se ríe) porque eso es lo que-a eso sale hablar ella, siendo que quizás sean temas que tendría, si están involucrados las fuerzas de orden público debería hablarlo el Ministerio-el Ministro del Interior, pero porque la ministra de educación sale a hablar solamente esas temática', no sale hablar la otras temáticas las que están hablando los estudiante del proceso de selección universitaria, si no le interesa lo que están hablando los estudiantes en voz fuerte y clara que es la... La... La-el proceso de selección universitario, hoy en día el... Menos le va importar algo que lleva un grupo de persona', porque son un grupos no más, por así decirlo, que ahí hay masa pidiendo el fin de la psu, pero pidiendo la interculturalidad no hay una masa. Entonces, quizás y según lo que yo pienso la' autoridade', en general, occidentale' (se ríe) trabajan por presión social, o sea, si no re difícil que trabajen po. El otro

día vi que... O sea, el-el empresario este que torturaba a su trabajador antes de que saliera en la tele estuvo dos año'... Y no pasó nada, ya-ya estaba en conocimiento de la justicia. Entonces, cuando salió en la tele oh dijeron-todos dijimos oh que horrible, que atroz, presión social. La' autoridade' trabajaron, se hizo un juicio todo, se llegó a un fin. Hasta está en la cárcel, no sé si le ira a hacer efectiva pero... En don-pero no trabajaron porque estuviera ahí, porque decir-porque fuera grave el caso, o sea, llega la justicia este tipo de... Tortura en un ambiente laboral, altiro actuai po, no esperai la presión social. Entonce' si hay, hoy día vemos que hay una presión-por algo hay tampoco aprobación, hay una presión social al fin de la psu... Y no hay una respuesta (se ríe) los que están dando respuestas son... Rectore', u... Voluntade', voluntade' personale', pero no hay voluntade' institucionale'... Estatale'. Entonce', pa'a poder lograr realmente una interculturalidad yo siento que va a tener que haber una masa y cómo generar esa masa venciendo la dicotomía po, tenemos que dejar de trabajar como pueblo originarios o migrantes... Va a tener que haber una, una... Pa'a poder generar una masa que haga presión social, que haga que en realidad la' autoridade' trabajen... Porque o si no, no trabajan (se ríe) vamos a tener que vencer la dicotomía entre nosotros', entre lo' pueblo' originario', entre la-entre la organización migrante y generar una masa que exija que haya... Una interculturalidad que funcione, que sea práctica, que sea efectiva. Creo que eso podría resolver... La-sólo la presión social, no tengo una confianza en-en una-en alguna autoridad perce, no sé si me entiende...

E: Sí. Y esa... La-el-el la digamos el... La responsabilidad de configurar ese, ese grupo de persona'... ¿Tú crees que recae en... En los pueblos y en los migrante' o en lo' pueblo', lo' migrante' y en lo' chileno'... ¿Có-cómo-cómo ves el tema de las responsabilidad' para transformar el tema de la interculturalidad en-en un tema del que hablar?

E5: Tiene que-diálogo. Diálogo sí, diálogo entre todos lo'-entre todos lo' participantes. Diálogos primero en grupos (se ríe). Primero-pri-primero tendrían que dialogar los pueblos originario', tendrían que dialogar lo' migrante', tendrían que dialogar lo' chileno'... Y tendríamos que unir estos diálogo', o sea, unirnos primero entre migrante' y pueblo' originario' y presentarle' nuestras propuesta' a la gente chilena nos-cachai (se ríe). Un trabajo de hormiga yo lo pienso, pero a lo mejor como ahora los cabros son tan... Los jóvenes más jóvenes que yo porque... (se ríe). Los jóvenes dicen, pero tú eres joven, pero

hay unos más jóvenes que yo que tienen una forma de utilizar las redes que realmente casi cualquier cosa que hacen la pueden volver viral, entonces, a lo mejor el proceso es más rápido de lo que yo pienso, pero creo que sí es un trabajo de hormiga, que, si tenemos que dialogar como pueblo, que quizás los diálogos en ese sentido no estén hechos... (suspira) ¿Estoy alargándome mucho?

E: No, para nada.

E5: Ya porque a veces los... Cuando pensamos como pueblo originario, yo que soy mapuche, muchas veces los mapuche, solemos agarrarnos de los pensamientos que la gente... Al sur del Biobío genera, generan pensamiento y nosotros no agarramos de esos pensamientos... Pero eso no es pensar porque [Inaudible: 1:06:49-1:06:51], o sea, otra tierra tiene otro pensamiento, otra forma de organizar las necesidades, por así decirlo, *raquizuam* como contar necesidades, pensar... Entonces... Estamos en otra tierra (se ríe), totalmente distintas las realidades que vivimos son totalmente otras. Entonces, claramente el mapuche allá, está preocupado del respeto al tratado Tapihue, la frontera del Biobío, la autonomía territorial... Realidad que nosotros en la legalidad internacional no tenemos, al norte del Biobío no tenemos una legalidad internacional que respalde esa autonomía territorial, porque en realidad este territorio en ese tratado que hicieron al sur del Biobío quedamos dentro del Estado de Chile (se ríe). Entonces, en este Estado de Chile nosotros vamos a tener que ser capaces de generar pensamiento, mira, como mapuche, como pueblo originario, después en conjunto con el pueblo con el pueblo migrante... Generar que no estamos allá (se ríe), estamos acá. Entonces, si quieren pensar allá, yo... Quizás no sería correcto, pero yo les diría a mis *peñi* a mis *lamgnen* devuélvanse pa' allá po, devuélvanse allá y piensen allá, porque los que estamos pensando acá y que nos vamos a quedar acá que es algo que, incluso, te pueden llegar a criticar desde la sociedad mapuche quedarte acá... No es eso lo que estamos pensando, porque no estamos allá. Yo lo apoyo lo... Los entiendo y quiero que se logre... Porque son mi gente, pero yo estoy acá y yo quiero pensarme con mi pueblo Mapuche, quiero pensarme con mis hermanos de otros pueblos. Te estoy hablando de que, por ejemplo, en Peñalolén nosotros vivimos mapuche, lickanantay, vivimos aymara, rapanui, gitano y migrante. Quiero pensarme con esos otros pueblos, pero resulta que, yo siento que somos inmensa mayoría una inmensa minoría (se ríe) casi que, casi que... Cómo que se llama, la minoría no-no me resulta esa palabra, pero

claro somos tantos, pero estamos tan preocupado' de nuestro propio beneficio, o sea, como... Yo como mapuche, no sé, no sé, hacer las asociacione' y poder hacer el *guillatun* en la quebra'... Yo como aymara, ya que hagan la'... Que hagan las terrazas aquí pa'a poder mantener las ceremonia' donde hacer las reunione', lo' rapa nui-lo' rapanui, lo' mapuche y lo' pueblo' andinos lograron hacer una centro ceremonial dentro de... De Peñalolén. La raja... Pero ahí po, en un rincón del parque no sé po (se ríe), al final... No sé si toda la gente valora acceder a eso, me entiende, no sé cuándo lo van a abrir pa' público en general, puedo llegar e ir... Y están los hermanos migrantes al mismo tiempo, al la'o cachai, con sus propias problemática' y que también necesitan de esa educación intercultural que tienen que hacer valer en todos los aspectos, pero sobre todo en el colegio, ¿cuántos de esas personas participan en el colegio? ¿cuántos son apoderados? ¿cuántos son alumnos? ¿cuántos son profesores? ¿en qué momento se juntan como mapuche, como pueblo originario? ¿cuántos son migrantes? Hacer la masa, entonces, tiene que haber el diálogo. Yo creo que primero hay que convencer a la gente chilena, como si somos tantos, si al final yo creo que los chilenos que no son descendientes de pueblo' originario'... No sé si sean tantos... (se ríe)

E: Es porque no lo saben.

E5: La mayoría es porque no lo saben, eso es. Hay un desconocimiento...

E: Sí po, no es porque no haya sangre, estoy segura... Yo tengo sangre cachai, pero no-no sé quién es mi abuelo, mi abuela y la mayoría del chileno es... E' una-e' una-e' una historia borrada en el fondo po, una historia borrada...

E5: Sí po, esa gente que no-no tiene certificado por ni una parte y tú los mirai... Y sabí' que... (se ríe). Que embarra, que embarra sus documentos, que embarra su historia, quién dejó de contarla, quién dejó de decirla. Entonces, yo de verdad que siento que si uno se pusiera a pensar en esos términos dicotómico' que también es algo que aplica, también al sur del Biobío lo aplican así po, o eres mapuche o eres chileno. Yo también lo veía así hasta antes del 18 de octubre, yo creo que lo dije la otra vez, así como... Me cuestiono ahora porque quizás me siento un poco-me siento chileno en el momento en que la gente sale reclama por la gente-por las cosas que uno siempre reclama po, el derecho al agua, el derecho a la naturaleza, el derecho... (se ríe), el derecho a una casa, el derecho a plantar,

a tener un patio pa'a plantar tu huerta, no sé, como que ya no son locuras po, son... Oh, lo estan hablando y por qué no lo dijeron antes, ¿cachai?, de a dónde viene ese reclamo cachai, a lo mejor no erí el primero de tu familia que lo reclama, no erí ni el último-no vai a ser el último...

E: Claro

E5: ... Entonces, ahora sí me cuestiono y digo oh, soy-soy chileno, pero no porque el carnet diga chileno porque eso pa'a mí nunca ha significado nada. Soy chileno, porque mi' hermanos chileno' están saliendo a reclamar lo mismo que yo, significa... Que sient-yo digo la rabia pa'a mí está muy relacionada con el amor, como que (se ríe), si no conocí bien la rabia, no conocí bien el amor porque encontrái-algo daña algo que tu amai', te despierta una rabia, te despierta una (se ríe), no sé cómo pegarle a tu mamá cachai (se ríe). Entonce' y-y lo siento ahora po, siento que de verdad y esa es mi gente y ahí te cuestionai, no vai a dejar de ser mapuche por eso, pero ahí está lo dicotómico o lo mapuche o lo chileno (se ríe). Hay, siento que hay el 18 de octubre me ayudó a vencer esa parte sigo relacionando mucho esto porque el proceso de investigación estuvo cuartada ahí po', pero es porque claramente po', ve, de toda la investigación quizás todo lo que yo había dicho ante' era sin sentirme nada chileno... (se ríe)

E: Claro

E5: Nada chileno.

E: Hay una construcción de identidades distintas...

E5: Sí... Ahora tengo, una parte de mi se siente chilena, pero eso no significa que yo vaya a abandonar mi...

E: Tu parte mapuche

E5: Mi parte mapuche, claro po, sino que significa que quizás convencer a esta gente que todavía se siente muy, muy chilena y nada, nada de pueblo originario o nada, nada migrante, cachai (se ríe). Claro ,y los que no tienen la parte, que no tienen de ascendencia

de pueblo originario, la tienen de-de migrante. Si al final de a dónde van a salir (se ríe). Si Chile es una construcción po, de-de esas...

E: Claro

E5: ... De eso... Entonces, convencer a esta gente pa'a que también sean parte de ese proceso de-de generar masa y exigirle a sus autoridades que hayan en... Una enseñanza intercultural, porque a lo mejor las prioridades de esa gente que se siente muy, muy chilena y muy, muy mi-migrante sepa estudiar inglés 'cachai? y no sea a lo mejor... ¿A ver, qué querrán? no sé... Estudiar química, biología ponte tú, no sé qué esté la opción, que estudien inglés, que estudien mapudungun, que estudien aymara; yo por mí que supieran un montón de idioma' y que entendámonos mejor y que ahí esté la interculturalidad en saludar... Buenos días, buenas, *iorana*, *kamasaraqui* (se ríe) y poder hacerlo y que-y que no sea incómodo y que no sea feo, que no se pa'a callao, que no (susurra), que se hable entre los pasillos, que-que tu familia lo hable en tu casa, pero no afuera. Entonces ahí una part-después como que la gente sale del closet de alguna forma (se ríe), como al exterior como... Mi familia... Es gitana... y toda la vida con el vecino al lado y jamás sabiendo que el vecino es gitano es como (se ríe) ya y... Eso te cambia en alguna forma, ya lo conocí, pero no conocí' que era gitano. Entonces, a lo mejor sabe unas palabras en romané y siempre tuvo que ocultarla' y aprender a decirlo a tu forma (se ríe). Yo hace poco me entere que tengo unos vecinos gitanos... (se ríe)

E:¿Cómo ves el rol, la relación, del museo con la escuela, es necesaria, no es necesaria?

E5: Sí, yo creo que la relación del... Del museo en la escuela es muy necesaria, de este museo y de hartos museo', pero si vamos a empezar a hablar de interculturalidad, si vamos a hablar de pluri- si la gente va a empezar a hablar de lo que es plurinacionalidad necesita tener más herramientas, al final mucha de la gente que no tiene... Mucha educación formal hoy en día tiene a su hijo, hija... Estudiando y parte de hacer un cambio, no solamente porque lo' niños sean el futuro, sino porque también son el presente porque muchas veces los niños y las niñas son educadoras en sus hogares, porque ellos son los que acceden a la educación formal y muchas veces sus padres, sus madres no acceden a esa educación, entonces, ellos pasan a ser educan-educando (se ríe). Los que educan a sus familias en e-

los aspectos formales, entonces, a lo mejor la escuela debiera asegurarse de que si vamos'... Bueno, obviamente hablar de todo lo que e' el proceso constituyente, todo... Pero también, asegurarnos que los niños y las niñas, si vamos a vivir en un país plurinacional que tengan herramientas pa'a hablar de ello, no solamente que esté escrito en un papel po, sino que los niños y niñas tengan herramientas para dialogar y para poner practicar y al mismo tiempo educar a sus familia' y el museo... Tiene herramientas po', tiene herramientas que a lo mejor no todas la' escuela' acceden, entonces, hacer esa alianza entre las escuela' y entre lo'-entre el museo, entre los museos y este museo específicamente tendría diálogo intercultural para llevar a la práctica intercultural es super bueno po', es super bueno que las escuelas accedan, sobre todas las escuelas que no tiene sus propias herramientas porque aquí hay herramientas y están-están las piezas, están lo'-lo' guías, está el área de educación, hay un montón de herramientas pa'a poder trabajar en la intercultural y trabajarlo con los educadore' tradicionale' como con otros educadore'...

E: Y la última pregunta era la de la continuidad, cómo veías la continuidad del trabajo con el museo y el equipo de trabajo que conformamos que era un equipo diverso ¿no? había educadores tradicionale', habían educadoras de párvulo, habían personas de... Profesores de aula, cómo ves la continuidad de... De ese trabajo...

E5: Bueno, al-al menos, desde mi parte siempre hay un interé' en ge-no solament-claro, de trabajar y en generar conocimiento, y no en todos lo' espacios se dan los espacio' pa'a generar conocimiento... Lamentablemente (se ríe). Perdí el trabajo, el tema de la [Inaudible: 1:17:58]...

E: No, Pato...

E5: Pero estoy... Estoy tratando de trabajar con [Inaudible: 1:18:02] y de ver algunas otras opciones, sino... Tengo otros planes que quizás después te pueda contar, pero yo creo que pa'a trabajar en el museo hay... Es necesario, sí, porque ustedes como área de educación abarcan, pero... Pero también e-es necesario que estas piezas que están ahí, tenga voz y muchas de esas voces pueden-vienen-pueden venir de nuestro' pueblo' y es importante también, siento que hay reflexiones profunda' que se han llegado que no creo que en cualquier otro espacio se den, por lo que te digo, porque muchas vece' el pensamiento occidental se mueve entre el A y el B y los grise' y no es necesario y no hay fuga, siendo

que somos un espacio de la fuga del pensamiento occidental que ustedes generaron el espacio y entre todas las personas que lo'... digamos lo' construimos también y... Y se genera un pensamiento y no-no es fácil pensar, mucha' veces la gente lo confunde con recordar o con imaginar, pero pensar en un-es tener un espacio donde se genere pensamiento y gen-y pensamiento... Descolonizante, descoloniz-no sé si descolonizado, pero si descolonizando un pensamiento descolonizando, es difícil, es difícil de agarrar un espacio así, sobre todo un espacio que tenga o quizás no es tan difícil generarlo, en realidad, hay varios lugares' donde se da, pero no hay un aval institucional que diga "oh esto realmente son pensamientos válidos", no sé si me entiende ahí. Yo creo que hay muchos espacios donde se está hoy día pensando en la-descolonizándose, pero no tienen un aval, no tienen un-un apoyo... Una... Ay no sé... Validación, una validación de esos pensamiento'...

E: ¿Y esa validación quién la tendría que dar?

E5: O sea, entre nosotros' (se ríe), nosotros' mismo'... Pero para el mundo occidental siempre tiene que... Es quien da, esa validación...

E: Okay, okay-

E5: ... Y esa validación la puede dar una-una institución que tenga un prestigio tal como el Museo Precolombino de... ¿En-entiende?, o sea, el Precolombino... Porque para el occidental tiene que haber esa validación, porque si yo estoy generando pensamiento... Pensamiento académico, decolonial, no sé... N-no me van a aceptar que yo esté parado en la esquina de mi plaza... Pero a lo mejor sí po', si estoy paran(se ríe)-si estoy pensando decolonialmente en la esquina de mi plaza con los dos, tres flaites que se paran ahí a hablarme po', pero no lo van a validar po', ¿cachai? (se ríe).

E: Claro, sí.

E5: Pero, entonces, aquí donde nos reunimo' y hacemo', generamo' pensamiento decolonial, de-descolonizante, pero con un aval y ahí está ese aval de-de una institución de prestigio, que en el caso de poder hacer políticas públicas tendría que ser sí o sí el estado o no sé, el Ministerio de Educación. Que también en el Ministerio de Educación se-s-se dio

paralelo a esto, por ejemplo, con-con... No sé de qué manera, pero gestionó capacitacione', pero esas capacitaciones son distintas por eso que son personas que no' enseñan a nosotros. Entonce', nosotros estamos adquiriendo conocimiento, no estamos generando conocimiento, esa es la diferencia ¿me entiende?', porque ahí hay un aval del Ministerio de Educación, de la Seremi, de la educación en que nosotros estamos recibiendo conocimiento...

E: Capacitándose.

E5: Capacitándonos.

E: Que es la noción de la capacitación.

E5: Sí, sí, pero aquí en cambio, a pesar de que no es estatal y que es una fundación, está el museo tiene su prestigio porque por al-y tiene un prestigio más allá de, no solamente de... Como institución sino pa'a la gen-pa'a la gente porque el otro día los miraba y no está tan rayado, casi no está rayado... El vándalo del spray en la mano lo valida, pero también hay una validación como institución dentro de otras instituciones, dentro de eso el Estado. Entonces, que estemos generando pensamiento y hay un aval que, además-que además de institucional tengan un reconocimiento de la gente e' importante pa'a que esos pensamientos sean válidos pa'a las personas que no- por ejemplo pa'a mi habla un *papai* y donde hable yo la voy a validar, porque como mapuche, pero la gente que no tiene esa noción necesita otra validación.

E: Claro...

E5: No sé si me entiende...

E: Sí.

E5: ... Tiene que ver con la validación. Entonces, pa'a mi es super importante que existan lugares donde generar conocimiento y donde generar conocimiento más encima en un diálogo con otros pueblos, porque a veces uno genera conocimiento también po', generalí' conocimientos con gente de tu territorio o gente de-o con tu gente mapuche, pero no generalí', al menos a mi pocas oportunidades fuera de esto y una gracias a un *peñi* que fue

a Arica tuve la posibilidad de convivir con personas de los pueblos andino', convivir, o sea, estar ahí en el hogar, desayunar con ellos (se ríe), salir a pasear, a caminar, ir a la biblioteca y conocer sus formas de pensar que no son ni tan distintas ni tan parecidas (se ríe).

Entrevista N°6

E6: Educadora tradicional mapuche

Fecha: 30 de enero de 2020

E: El primer ítem o la primera pregunta es relacionada a tu experiencia en el proyecto de investigación. Cómo lo describiría' y cómo valorarías el participar, tanto en la primera etapa como en la segunda etapa

E6: Como experiencia fue super bonito... Trascendental diría yo, porque tuvimos que... Como tú decías no es lo mismo cuando, te lo dice una institución que está a cargo del, cómo de custodiar esto del... De la historia precolombina, como que hay una base mucho más potente. Entonces, es cierto que en los temas que tocaron quizás mucho yo tenía noción, pero no la profundización que pudimos lograr en ese entonces. Entonces, eso me pareció... Super importante y... Y me imagino que... Como curso, o sea, como grupo que trabajamos debe haber sido muy diferente a otro grupo. Entonces, este grupo también yo creo que enriqueció el proceso, porque no es lo mismo enseñarle a personas que por voluntad, por vocación, por trayectoria, por conciencia, quiera estar a que te obliguen por, porque alguien te mandó a un lugar, no es lo mismo. Entonces, siento que de parte de nuestro' compañero' tanto como ustedes como los compañero' fue súper enriquecedor el proceso. Pudimos tocar temas muy muy muy antiguos, pero que también seguían vigente en la actualidad, por lo menos, para nosotros como pueblo, como vaya a saber la escucha que ustedes nos decían que ya ciertas cosas las decían en otro grupo y era ¡pero cómo! (se ríe), en cambio, nosotros ah, sí claro, pero obvio y como que todos aportaban más que en cuestionar lo que ustedes decía o en cuestionar las formas de vida de los pueblo', fue muy enriquecedor porque también entiendo... O lo adquiero como proceso de vida personal también el entender el uno, que... Que a uno piensa que uno es uno no más, pero cuando tienes a tu complemento te das cuenta que ese uno es mucho más, por eso ahora el proceso de casarme yo le decía a mi amiga, porque muchos dicen ay pero para qué, yo le decía no es que-e que es algo que nosotros tenemos que vivir como pareja también, como rito de amor y... Y socialmente, igual siento que es como más adulto (se ríe) como que también es otra etapa, por ejemplo cuando saque mi licencia de conducir, yo la miraba y decía ya soy más adulta, y ahora casarse es como lo mismo; entonces, esta experiencia la

traspaso a lo que eran los pueblos andino', el-el que cuando tú te casabas, recién pasabas a ser como un adulto o poder tener decisión dentro de-de lo que se iba-se estaba haciendo, también me hace mucho sentido

E: ¿Qué opinas de la metodología de las etapas? porque en la primera etapa éramo' el grupo ¿no? el grupo grande trabajábamos con las clases y después en la segunda etapa, tuvimos una metodología totalmente distinta porque éramos menos, nos sentábamos en una mesa redonda, ¿qué opinas de la metodología de ambas etapas? si nos pudieses como dar un-un consejo o destacar los elementos positivos o negativos de ambas etapas.

E6: En... en la primera etapa cuando éramos muchos, igual encontraba super... Bueno de parte de ustedes e-el tiempo que nos daban de poder expresarnos nosotros, siento que no era solo ustedes como un monólogo de derrochar información, sino que era una retribución de informacióne', un diálogo mucho más enriquecedor, entonces, eso lo encuentro súper positivo, porque hay lugares que no... No se toman ese tiempo de escuchar... Con detalle, porque al final cada uno de lo' participante' que estaba ahí, tenía tanto que aportar. Entonce', eso me gustó mucho, porque aprendía tanto de ustede' como de mis pares y eso como metodología lo encuentro super bueno, la retroalimentación, el escuchar, el... También... No, como no invisibilizar o disminuir en ciertas opiniones, sino que todas eran importante'. Y en la segunda etapa, claro que era má' e... Como familiar o más cercano el... El sentarno' en círculo ya, bueno en la me-en rectángulo (se ríe), pero poder mirarnos... Que también tuviéramo' más tiempo eso fue súper bueno, ya después lo que pasó del contexto social todo' lo entendemo', lo comprendemo' y aún así, también logramos juntarnos otra vez más. Entonce', encuentro que tú como profesional y bueno en especial todas, pero en este caso contigo... Encuentro que han tenido mucha empatía con los participantes como el-el darnos el tiempo, la prudencia de preguntarnos qué nos parece, si en qué horario, como que eso lo encuentro super bueno, lo hace mucho más cercano, mucho más agradable; siento que logramos formas lazos de-de cariño, a pesar de lo poco que nos vimo' era un lugar super agradable de estar, porque es cierto por ejemplo venir martes, no sé era miércoles y jueves...

E: Sí, primero sí (susurra).

E6: ... Después del trabajo era... Yo me imagino porque... Me pongo en el lugar de los profesores de la escuela que yo estoy, que les digamo' que tienen que venir jueves, miércoles acá a Santiago centro desde Isla de Maipo, nadie vendría (se ríe). O ven-o no sé de-quizás una, pero entonces encuentro que... Que usted'e' logran e-enganchar, por decirlo, para que nosotros siguiéramo' en esto. Bueno, también está eso de que todos nosotros veníamos porque nos gusta, porque... E' lo que nos enriquece también, nos forma como-como educadores para los niño' y co-y entrar a este espacio que-que como tú dices socialmente es super respetado [el museo], pero también es como lejano, es como ay no ay-así como no hables, (susurra y se ríe). Es como todo el día (se ríe), entonces, entrar desde un lado más cercano fue muy bonito

E: ... **Qué bueno, dijiste que ustedes como grupo tenían una característica especial ¿podrías profundizar un poco más en-en eso, quizás, tanto en la primera etapa como en la segunda?**

E6: Claro, porque entiendo que todos los que fueron convocado' tienen algo que ver con la educación y perteneciente' a pueblos originario'. Entonce', para nosotros como educadores igual siempre aprovechamo' cada instancia de poder nutrirno' o lo'-o lo' solo el hecho de conversación entre nosotros, nosotros la valoramos como algo que nos enriquece, siempre vamo' ir aprendiendo del otro. Entonce', como grupo siento que era una bonita oportunidad para... Acercarnos a este espacio que-que te digo que a veces desde la sociedad se ve así como lejano po, como... Como que hasta a vece' hay gente que lo encuentra fome. No es mi caso, siempre me gustaron lo' museos, siempre que voy (se ríe) de paseo a algún lugar voy al museo, pero también siempre desde el espectador no más po' y de como quedarme con lo-con mi impresión a lo más leer el letrero, pero ahora lo-siento que fue una vivencia mucho más... Más cercana a lo-a lo que son las piezas, lo que es la historia del museo, a lo que es la historia de los pueblo'. Siento que fue... No sé a mí me encanto la-la experiencia de estar acá y... Par-personalmente y creo que a muchos de los que participamo', nos va a servir mucho para... Como enfrentarnos a nuestro' estudiante', para poder... También abrir nuestras vision'e', porque cada uno pertenece a un pueblo y sabe desde su pueblo, pero esto nos permitió como abrir la gama del conocimiento desde-desde todo América, porque yo puedo saber mucho desde la cultura mapuche o quizá poco también, pero desde ese es mi-es como lo mío y no-no voy a-no sé mucho más de lo otro. Entonces, esto

encuentro que nos permitió tener una visión más global de lo que es lo que precolombino, los pueblo' originarios.

E: Muchas gracias... Si tuvieras que quizás... Mencionar aquellos aspectos que sientes que te aportan en ti, como para tu formación profesional o quizás para formación personal-has mencionado algunos, pero si pudieras como...

E6: Siento que el... El tener es-o sea, el primero que nada entender lo intercultural y multicultural, ya eso fue así un cambio... Rotundo, porque a lo mejor yo lo podía entender, pero no tenía como las habilidades para poder explicárselo' a los demás', porque los demás' entienden que es lo mismo y no es lo mismo. Entonces, justo coincidió después que... En la escuela hubo una reunión como de... De integración, entonces, hablaron-se tocó la interculturalidad y la multiculturalidad y ahí yo me sentía super... Super empoderada en poder explicarle' y-y para mis compañeros también fue así como-como es verdad po', no, no nos sirve de nada ser multicultural, si no somos interculturale'. Entonces, desde esa base, desde el poder entrar al aula y vivir la interculturalidad más allá que de los pueblos, sino que también socialmente, porque para mí la interculturalidad ya es, es más. Es también escuchar ese niño que no sé po', vive en contexto super de campo, de criar animale' y poder escuchar al otro niño que-que solo... Su familia le entregan tecnología para que él se desenvuelva y poder ser empática con ambos y-o interrelacionarlo, encuentro que... En este espacio como que pude adquirir... Mejor esas habilidades, como entenderla bien, porque a lo mejor yo tenía noción, pero no-tampoco hacía esa diferencia. Y... también lo otro po', el-como ustedes no' escuchaban, el también ser siempre empático con los niño', una vez.... Hablábamos del... Parece que en el di-en el contexto de la mujer indígena, el día de la mujer indígena y habla-yo les contaba de la importancia de la dualidad... De que... De que siempre tenía que estar el hombre y la mujer por ejemplo en la siembra, el hombre abría la tierra y la mujer ponía la semilla. Entonce', el-el niño me decía "aah, por eso ahora entiendo porque mi papá, cuando me pide que le ayude, él va con el arado y yo voy poniendo la semilla", él lo vio como al... Como a la complementar del niño y su papá adulto, pero en-como que encontré que les hizo sonido, como que lo hizo, lo entendió desde su vivencia. Entonces, cuando un niño... La profesora logra entrar en... Como que el niño lo relacione con su experiencia de vida, el aprendizaje ya e'-es mucho más significativo...

E: Claro... claro (susurra) (.)

E6: El poder también explicarle lo del Inka y la Coya, que también en la escuela o en lo' libros siempre no' hablan solo del Inka y que el Inka, el Inka, el Inka ¿y la Coya? Entonce', cuando le emp-hablamo' de dualidad, ello' lograban entender que era super importante la Coya... También me tocó hablarlo un día con un profe de historia y el... Siendo profe de historia, no-no lo dimensionaba desde ese punto. Siempre era como el Inka, el Inka ¿y la Coya cómo? Y me-ahí como que yo le explicaba que no po', que el tenían que ser, no podía ser el uno sin el otro.

E: Claro... (susurra). **Mencionaste algo super importante, quizás me voy a... Adelantar un poquito, pero respecto a la relación con los profesores de aula... ¿Cómo crees que la experiencia que tú viviste... Sobre todo en la primera etapa, porque en la primera era el curso muy similar a como era, en verdad y supone que luego de la segunda etapa, ahora nosotros vamos a someter varias transformaciones gracias a los conocimientos que ustedes nos aportaron, pero si pensamos en la etapa uno, como tú la viviste. ¿Crees qué es relevante para los profesores de aula?**

E6: Super relevante, es super necesario porque... Yo creo que la formación tradicional no te entrega todo' lo' conocimiento'... Como para llevarlo al aula, es como super básico siento yo. Entonces, esto es una profundización... Super importante, de hecho, yo igual me cuestiono eso del... Porque una vez, no sé si lo comente contigo o con E2, de que ustedes primero habían como... Dentro del... Del terre-del territorio se habían escogido varios profesores como para abarcar harto territorio, pero en el concreto no servía, porque era uno, como islas no más. Entonces, después como que se concentraron en buscar suponte equipos de trabajo, que eso era mucho má'... Eficiente y yo me imaginaba que por qué ustedes como equipo de trabajo no se movían a las comunas, por ejemplo, es que lo veo desde mi comuna cómo se está trabajando la interculturalidad, porque allá en Isla de Maipo... Como por-desde el alcalde, la corporación, ellos implementan y la dan el realce a la interculturalidad. Entonces, yo el otro día hablaba con la jefa ahí de la corporación, le contaba del proyecto, el museo y siempre fascinada con esto (se ríe) y les decía po', que Pamela porque los profesores no van a ir para allá, les va a dar una lata (se ríe)... Pero ellos necesitan... Tener a éste, a ésta como institución, el respaldo de la institución que les diga lo que nosotros les hemos dicho siempre (se ríe), pero no nos pescan mucho porque... Está típico esto de la jerarquía de roles como ah-como me... Entonces, pero si van ustedes, ellos

ahí como que van a quedar así como ah, no-no pueden como cuestionarlo. Entonces, como sugerencia o no sé si será posible o muy imposible, quizás que ustedes se muevan al... Al lugar y allá, por ejemplo, hay cinco escuelas municipale', si no sé sacan cinco profesores que tengan relación de cada escuela ya es un número amplio de docentes y que más encima es un equipo a nivel comunal de trabajo po, yo creo que podría tener mucho impacto, aparte de nosotras que somo' las educadora' tradicionale'... Y ya ahí como que no tendrían excusas de no ir, de no estar, de no...

E: Claro... Hablaste de la formación tradicional... Yo tengo algunas nociones de como ustedes sacan, digamos, en el ministerio... El-la-la certificación de educador tradicional. ¿Me podrías hablar un poquito más de eso?

E6: ... Igual siento que esa-esa, como esa certificación no siempre es tan... Como tan eficiente, porque a veces es muy-son períodos muy cortos como mucha carga, así como ah, todos juntos y que nos vemos sobrecargados. Siento que el... El la formación más grande o lo más valioso que tiene cada educador tradicional es su experiencia de vida más que esa certificación, porque esa certificación es como lo que la institucionalidad nos pide para-para estar. Siempre se aprende mucho, el año antes pasado, tuvimo' a Clara Antinao, la mujer-la ñaña que expuso acá las joyas y ella en el mapudungun es una eminencia en lenguaje, pero también... Por ejemplo para mí, que tenía la fortaleza, las ganas, quizás el conocimiento un poco previo... Pude salir bien de eso, pero también hubieron otros lamngen que no po', que desertaron porque se vieron así como, "ah, es tan difícil", no... Nos va a echar, nos va. Así como que muchos entraron como en pánico. Entonces, tampoco es tan... Yo siento que la... La formación que nos ha dado el ministerio... Va a depender mucho del educador, cómo le saca provecho a eso. Porque es cierto que habemos mucho, pero no todos logran lo mismo o no todos... Quedan en el mismo nivel al momento de la certificación... Eso igual pasa por algo personal también po, por un trabajo personal de... De qué-qué tan comprometido o que tanto quiera dedicarse a esto la persona o la vocación que tenga para ir al-a la-la aula.

E: Entonces, ¿tú crees que tiene que ver con una, con una-con un interés o con una voluntad personal y no con las estrategias que está usando el ministerio...?

E6: Es que las estrategias... A veces, o sea, igual... Es que son muy poquitas. Por ejemplo, cuando tuvimos la clase contigo, yo no pude ir y después no-no la tuve no más, ¿cierto? (se ríe). Entonce'... Y con-por ejemplo, con el huerto, también. Los chicos eran excelente', tu trabajo excelente, pero era muy poquito. No, como que no logramo'... Como vivenciarlo o... Cómo digerir la información, entonces, siento que en ese sentido nos quedamo' ahí como débile'. Agradezco y valoro que se no' entreguen nociones de cada una de las cosas, pero... Pero a veces mucho, o sea, menos es más. ¿Cierto?

E: Respecto a los tiempos que mencionas que-dices que es poco tiempo para digerir, ¿cómo ves la instancia del museo, de la-sobre todo de la primera etapa, sientes que hay más tiempo, que es igual de denso... ¿Cómo lo ves?

E6: Es que... No sé, por ejemplo como cuando a ti te gusta algo, siempre quieres más (se ríe) y aprender más...Más, más y yo hubiese venido así como solo por venir, por recibir el certificado, quizás sin interés hubiese dicho hasta como "oh que lata, tantas hora', dos día". Es probable (se ríe), pero como no-yo por lo menos venía como "oh que bacán", tengo muchas ganas de aprender, uno siempre quiere seguir aprendiendo más. Pero encuentro que fue... Fue bueno, fue bueno el po-el que tuvieran dos días junto' porque así no había como tanto intervalo para resolver o... O mencionar cosas que no' hayan quedado como pendiente al día anterior. Encuentro que-que se hayan... Que sean junto', ayudaba un poco a eso, como a seguir el hilo y no una semana a otra... Si era mucha información, creo, no sé puedo hablar por mí... Qué si era demasiada, pero a lo mejor para otros quizá... No alcanzaban a... A entenderla toda. Siempre... Quedan ganas de-de profundizar más en los temas po', pero también entiendo que la vida es rápida (se ríe) que-que a veces las cosas hay que hacerla'... En tiempos acotado', pero ahí también va como de mi formación como persona, el-el ser autodidacta. Entonce', por ejemplo, de las capacitacione' del Ministerio queda en uno también que más lo profundiza o lo lleva, lo hace concreto, porque... Así como el año antepasado o el-el más antepasado y el que pasó encuentro que... Hay compañeros que te dan una información y la trabajan, la profundizan, la practican, la comentan y hay otros que la dejan ahí anotada en su cuaderno y después no... No la ocupan como herramienta, pero eso ya pasa por algo personal po', por la vocación como te decía o la forma de... De cada uno de aprender...

E: ¿Qué opinas de los-de las trabajos en grupo que teníamos en la primera etapa?

E6: Encuentro que... Para ser como... La planificación, encuentro que igual tuvimos poco tiempo, de hecho, después preferí hacerla sola porque era muy complejo quizás juntarme con alguien... Sipo, a lo mejor el tiempo es poco, pero... (se ríe)

E: No, pero dale no más

E6: Sí, quizás el tiempo es poco, pero... Pero de lo que se-é que estuvo lo agradezco y... Y encuentro que por ejemplo esas dinámicas que ocuparon... De juego, por decirlo, también nos sirven-sirve mucho po', los niños aprenden mucho más así experimentando, viendo lo real que tanto copiar, pegar, leer. Está bien que tienen que aprender leer, a escribir y todo eso, pero son niños y yo cuan-yo siempre recuerdo cuando yo era niña y recuerdo que para, o sea, quizás escribí cuadernos, millones de cuaderno' y no recuerdo nada de eso, pero sí cuando la' experiencia' fueron significativa nunca más las olvidé po' y no hubo necesidad de escribir ni una letra de eso, porque quedó acá, quedó acá, quedó en la experiencia. Entonces, siento que esa' habilidades más lúdicas sobre todo con los niños tan pequeñito' o el... O este mismo el hecho de cuando yo explicaba la Coya y el Inka, el niño como me dijo así como "ah tía, entonces por eso mi papá cuando-y yo pongo la semilla y mi papá hace esto o mi mamá hace esto y yo hago esto otro", como que lo entendieron como un complemento. Entonces, siento que ahí él... Él ese niño, por lo meno', lo entendió super claro

E: Te acuerdas que nosotros... En la segunda etapa, llegamos a definir juntos un contenido, y ese contenido hicimos un árbol, esos conceptos que ordenamos en el árbol emanaban a partir de un análisis que yo había hecho de las cosas que ustedes habían dicho en la primera etapa y ese concepto era, rol de los educadores y educadoras para el diálogo intercultural, entonces, me gustaría preguntarte cómo explicarías hoy ese concepto y si crees que sigue siendo relevante

E6: Por ejemplo, si me tocara explicarlo a los profesore' en la escuela, le' diría que... Más-como que lo definiría en empatía con los niño', porque al ser empático tú puedes entender y aceptar, comprender, integrar, sus formas de cultu-que tienen culturalmente cada uno... Lo-como en el ponerse en el lugar del otro, de que si tenemos una diversidad de... De niño' extranjero', niño perteneciente a los pueblos de acá, niños que vive en un condominio, el otro vive en la población. Siento que... el... El concepto más grande tiene que ser la empatía

con ellos, porque yo igual lo-lo-lo he visto en la escuela que, a vece', eso no... No se da po' y lo he visto, es fome igual sentir que mi hija que también está en el escuela, quizás puede sentirse así, quizás a ella no la retan porque se porta mal, pero igual está en ese contexto de, de que-de que retan a su compañero que está al lado po'. Igual escucha esos gritos, igual siente esas miradas, así como de superioridad del profesor hacia el niño y si pienso yo que no... No e' un contexto que ninguna mamá quisiera para su hijo, ni tampoco un contexto donde una se va sentir grato de... De aprender, porque vai' a estar ahí como estresado. Entonces, siento que nuestro rol como docentes para ver este tema de la interculturalidad, primero es el ser empático, en el ponerte en el lugar del niño, de sentir al niño como el... El importante en la sala, que el niño se sienta escuchado, se sienta en un lugar de contención más que de represión, que muchas veces es como se genera el ambiente del aula y a veces cuesta entenderlo porque él... Él que uno no sea tan represivo o tan esa... superioridad con los niños en, para los pares y los docentes los ven como que no tenemos control de grupo, pueden decirle ah, sii, pero no los retan, pero es que no es lo que yo quiero entregarle a los niños y por lo menos siento que, que aunque sea una profesora en su vida, les muestro otra forma va a ser mucho más significativo que los 20 otros profesores que siempre, quizás cayeron en lo mismo, ojalá que no, pero siento que el... Que el nuestro rol... Es ese po', escucharlo a ellos. Cómo vamos a hacer interculturalidad sin escuchar sus opiniones, sin aceptar sus formas de hacer las cosas, sin ponernos en el lugar de los niños. Y así, yo creo que en la sociedad en general...

E: ¿Y crees que este concepto sigue siendo relevante todavía?

E6: Si, porque (se ríe) si no hay empatía, no va a haber recepción de los niños. Va a pasar a ser de nuevo un cuaderno lleno que después a fin de año se va a ir a la basura. En cambio, si el niño siente que la profesora es empática con él, los aprendizajes van a quedar para siempre dentro de ese niño.

E: Ha-has mencionado muchas veces la palabra empático, en relación a la palabra interculturalidad, ¿me podrías profundizar un poco más en cómo entiendes el concepto de la empatía?

E6: Del... Entender el otro, del escucharlo, del aceptar, de respetar su forma, de (se ríe) en cuanto a los niños, ellos le llaman mucho la atención cuando yo llego a la sala y-y les pido

su opinión y escuchamos la opinión de todos. Entonces, eso para ellos igual es como diferente a lo que e' un contexto normal del aula, de hecho una vez una profesora me dijo así como crítica (se ríe) me lo dijo, ay E6 es que tú te da-te tomas mucho tiempo escuchando a los niños y ahí se te va la clase y yo le decía pero es que de eso se trata (se ríe)... No, pero es que no tienes que escucharlo' (se ríe), pero es-pero es que si un niño, llega en la mañana y yo lo saludo y me dice que no sé, en la mañana atropellaron a su perrito. Cómo yo puedo seguir la clase sin... Sin por ulti-sin... Sin decirle como oh, lo siento que triste, pero ya que-quedate tranquilito el perrito no sé, va a estar bien. No puedo hacer la clase si el niño tiene esa pena en el corazón, a lo mejor pa'a nosotros los adultos es como ah, una tontera, pero para los niños las penas del corazón son super importantes y puede ser desde que no se despidió de la mamá en la mañana o-o que no sé po, se le perdió algo en el furgón y ya el niño va a estar inquieto todo el día porque va a estar pensando en eso, en cambio si yo soy capaz de escuchar o de-de que alguien que tenga alguna de esas penitas o inquietudes poder escucharla y va a decir ah ya, se lo dije a la tía, la tía me escuchó y ese niño va a estar más dispuesto a escucharme el resto de la clase.

E: En términos institucionales de la escuela, del museo, que son dos espacios distintos, ¿qué crees que se tendría que hacer, también quizás un poco a nivel país ya respecto a las-a las políticas, a la normativa para que sea posible desarrollar esta empatía que tu defines tan en vínculo con la interculturalidad?

E6: Primero... Bueno, es que es tan difícil (se ríe), es como super lo soñado no más po' (se ríe), pero primero que todo el-el dejar eso... Como esa jerarquía, esa autoridad del profesor y calléense, sientéense, no. Me-me-me molesta mucho a mí, yo no sé cómo poder abordarlo con los profesore', porque es su forma de... De educar que-que ellos saben o a lo me-igual lo-lo entiendo que es lo más fácil, porque es lo más fácil poder ponerte en-en tu rol de adulto y retar a los niño'... En vez de... De escucharlo' a ellos po'. De partida no sé po' el... El que los niño' aprendan haciendo más que como una máquina grabadora, repetidora, encuentro que el aprender haciendo es... Nunca más se te olvida, el... El que las salas de clase estén hecha de forma agradable para los niños... No sé po, nosotros siempre soñamos con la sala de la interculturalidad, de que, de que sea-lo ideal sería en un contexto con-en una *ruca* que lo' niño' entren a ese espacio, que salgan de su sala tan estructurada que es todos mirando al pizarrón, el niño de atrás que está durmiendo...

E: (Se ríe)

E6: ... O el que siempre se va a sentar atrás porque no quiere... El... El sacar esa como, esa estructura y poder mostrarle otros espacios, integrar el huerto, integrar salas de arte, salas de música como más, como salas más temáticas que solo multifuncionale'. Porque el... Como-cómo cuando uno entra aquí al museo po, automáticamente hablan más bajito (susurra) como que te-te... Te acomodas al contexto donde vas. Entonces, si nosotros yo lo veo desde mi área, si tuviera la sala... Ya por últ-no la *ruca* es mucho, quizás todavía no la vamos a tener, ya pero la sala quizás donde no hayan las típicas mesas, sino que estemo' en círculo, que podamos, no sé tener todo el-el material con el que queramos trabajar, que los niños también, no sé po, tengan sus telare'. Ten-en... En el escucharlos también, si en la planificación viene, no sé trabajo manual previo... Preguntarle a ellos qué... Qué es lo que más les gusta hacer, porque no todos somos buenos para pintar (se ríe), no todos somos buenos para tejer y se te obligan a tejer y tú no eres bueno, caí en la frustración y después más lo odias, porque es como un rechazo. En cambio, si ya te dicen-ya, no sé yo quiero pintar, yo quiero moldear, yo quiero tejer; ya tu tejes, tú pintas, tú moldeas. A lo mejor el que tejió, después va a mirar al que moldeó y va encontrar que es tan bonito y solito va a querer ir pa'a allá y al revés, pero si yo se lo impongo así como no, tu tejes y todos tejen, porque vamos a tejer... No po (se ríe)... Recuerdo a mí cuando niña po', lo que a mí me hubiese gustado cuando niña, como la profesora o profesor... Hubiese hecho su clase. Entonces, cuando me pongo en ese, me doy-invirtió lo roles siento que-que para los niños es mucho más significativa la clase. El darle la opción o-o el decirle que al final no es una opción es una realidad, de que todos somos diferentes y que todos aprendemos de formas diferente' el niño se siente-los niños se sienten escuchados po'. Ahí está de nuevo la empatía y cómo podemos abordar la interculturalidad po'.

E: Yo sé que es difícil, de hecho, tu dijiste no sabría cómo, pero si tuvieses que pensar en una... En una actividad, en una experiencia para los profesores que les sirva para comprender estos contenidos, estas manera'... ¿Se te ocurre alguna?

E6: ... Por ejemplo, ponerlos en contextos de niños po'... No sé, por ejemplo si tenemos niños ciegos, taparles las ojos también a los profesores. Si tenemos... Como también someterlos, no sé po, el que no sabe tejer, obligarlo a tejer (se ríe). No sé po', a sus mismas dinámicas que me acuerdo... Que una ve', una profesora tenía que, tenía el acto ella a

cargo de la *pachamama*, el día de la *pachamama* y yo así como “oh que bonito les va a tocar a ello” y justo a mí me tocaba entrar a la sala en el horario previo, porque el recreo venía el acto y yo dije ya, entonces, así puedo ayudar a los niños también y veo y me encuentro una profesora histérica, enojada, retando a lo’ niño’ y que por qué no trajiste el disfraz, ay y tu mamá que es irresponsable, entonce’, no vai’ a salir en ninguna parte [Inaudible: 37:25] y yo así como ay cómo lo hago y yo así como yo tengo un disfraz; No, no, no se lo traiga E6, porque él ni-él tiene que ser responsable y la cuestión. Ya, pero si queremos que participe, a mí no me cuesta nada, vivo al frente (se ríe) más encima y no, no. Y despué-y-y-y después muchas cosas así como retándolo, ya paréense y [Inaudible: 37:45] y yo decía cómo le explico a la-y después... Ya, niños cuando-cómo que la dejé a ella, la ayudé, un montón de cosas y la dejé ahí como que estaba en su locura, en su estrés y después como antes de que salieran: Ya niños vengan, vengan. Ya, sentémonos aquí, miren el día de la *pachamama* e’ un día muy importante, e’ un día bonito que tenemos que hacerlo con amor, con tranquilidad. Así que ahora ustedes cuando vayan... Dejen atrás todas sus rabias, sus pena’ y vayan con su corazón dispuesto porque lo que van a hacer es muy significa-y así empecé a hablar a los niños de la empatía, porque la profesora no lo hacía. Entonces, después igual hablé con la profesora y le dije pucha... Trate, o sea no sé, trate o dígame a los niños la importancia de esto, está muy nerviosa (se ríe), le decía yo y no, pierde el sentido...

E: ¿Y ella qué te dijo?

E6: Me decía sí, sí, sí lo vamos a hacer, lo vamos a hacer (se ríe), pero no-siento que no lo logran entender. Entonces, después igual me dijo “ya E6 podí traer al disfraz y todo” y yo [Inaudible: 38:49] así como pa’a qué retó al niño de esa forma, si la mamá no lo baño, si la mamá no le mandó el-no es culpa del niño... Ya es un ámbito que trasciende a su... A su contexto familiar y-y nosotros no podemos caer, más encima en criminalizar eso, o sea, como culpabilizar al niño po’. Entonces, como que ahí yo decía como ah pa-para qué-para qué hace eso. Entonces, como que siento que... Esas formas de cómo... De cómo van, como que siento que todo lo hacen para cumplir, pero no lo hacen significativo. Entonce’, ahí me pierdo en la escuela po’, ahí como que digo no, ¿por qué esto es así? o cómo yo también le hablo a esta profesora para que ella, no se lo tome a mal porque... Porque si yo se lo digo bruscamente, ella me va... Se va a ir contra mí y al final yo trabajo con ella,

entonces, no tiene sentido tampoco... Pero... No sé, siento que a lo mejor para los profesores tenemos que ponerle... Como video' que... Que les muestren eso. No sé po', vi otra situación que me pareció super fome, una asistente que tenía que llevarse a los niños a-a hacer un prueba atrasada y también así, ya apúrate vamos ya y yo así oy son las ocho de la mañana y esta mujer está mirando con esa cara a lo' niño', que injusto. Entonces, siento que eso no... Es lo que odio de la escuela.

E: ¿Y tú sientes que eso viene de la formación de los docentes o en verdad tiene que ver con la institución escuela?

E6: Yo creo que con la institución escuela, porque si es por formación todo' igual entra con una vocación... También siento que, a lo mejor es personal no más, porque no todos los profesores igual son así, pero... Siento que también es el estrés de la sociedad. El... El no ser felices, el... La disconformidad de todo po'. Siento que... Eso también hace que los profesores o a lo mejor, quizás, en todo ámbito laboral tu vai' a encontrar esas situacione', pero siento que-que como que la raíz es el que la gente no... No, desde niños no te enseñan a a-a entender qué es lo que tu vienes a hacer a este planeta, porque como te decía no todos los niños van a tejer, no todos van a pintar, no todos van a poder cantar. Entonces, como que la escuela no te... No te entrega esa formación po', no te... No, al contrario cuando uno dice que quiere ser artista, pintor, músico te-te tiran pa'a abajo siempre. Teni' que ser muy convencido o muy o tener un apoyo familiar para que tú de verdad puedas lograr... desenvolverte en ese ámbito y eso hace que después la gente ande toda enoja'a, estresada, enferma, con cáncer y eso repercute, al final siempre en los más débiles y en el contexto escuela siempre van a ser los niños, porque al final en-en el libro tu va'a a llenar tu contenido va estar tu pega hecha, en el acto los niños se van a presentar igual, el acto va a estar hecho, pero en el trasfondo. Siento que a veces muchas cosas se hacen pa'a llenar papeles no más, pa'a justificar, pero no-no todas se hacen como para tener un impacto real en-en quien tú quieres, con quien tu estas trabajando. (.) Si igual una vez una profesora me-me cuestionó esa, mi visión que yo tenía de la escuela po me decía ay, pero E6 es que tú eres muy dura como que englobas a todos los profesores y no todos son así y le decía que sé que no todos son así, pero es lo que a mí me ha tocado ver y... Y no... No encuentro que... Que sea lo apropiado. Encuentro que lo' niño'... Son tan... Tienen

tanta capacidad de aprender, pero desde el juego y siento que la escuela se olvidó que los niños son niños.

E: Y qué piensas del rol del museo... Porque la escuela, cierto, es una institución que tu conoces en tu experiencia particular que tienen ciertas prácticas, pero qué piensas... Sobre el rol del museo en la educación y específicamente en la educación intercultural, de este museo...

E6: Lo veo como... un gran aporte. Por ejemplo, esa vez que nos graduamos, fuimos con mi hija a esa sala que era especialmente para niño' y para ella fue super significativa la sala, le encantó, de hecho, siempre me dice mamá vamo' al museo (se ríe), pero solo quería esa sala. La otra sala la encuentran fome y-y-y de hecho, yo como mamá, me sentí también hasta como... Como ay ya, vámonos que estas corriendo, que la cosa, no toque eso, ¡No! (se ríe). Entonces, también pensaba eso po, como a lo mejor no e' atractivo para el niño la sala común del museo... Porque es muy así como cuidadosa o como "oh que fome", que esto (se ríe), pero por ejemplo mi' hija' que habían visto el Tikitiklip precolombino y que siempre lo' vemo', para ella' igual fue más significativo: "¡mamá está-está el tato, está la *pachamama!*" y como que la-al verla ahí y verla e-en el video y ver que también habíamos trabajado ese-ese-ese canción con lo' niños en la escuela y verla ahí es como "oh conocimos a la *pachamama*", después fueron viendo diferente' figura' que aparecen po: el sapo feo (se ríe).

E: Lo aman

E6: (Se ríe)... ¡Mamá encontré el sapo feo! y para ella' era como que lo vieron así como un juego, como que iban encontrando los personajes del Tikitiklip. Entonces, a lo mejor como material pedagógico el Tikitiklip previo a la venida al museo e-e' bueno. Entonces, siento que el... Que igual ustede', el como institución ha cambiado hartito su mirada po', ya el hecho de está el área de educación... De-de preocuparse de lo que está pasando en la' escuela', en el aula con lo' niño' porque yo siento que... Esto también nace a raíz de eso po', de cómo se está entregando... Esta información en la' escuela'... Porque... Yo creo-o no sé po', lo he visto en... En los profes que lo hacen como un contenido así como ah [Inaudible: 46:24] pasó (se ríe) y no... No alcanzan a dimensionar la importancia, la profundidad, todo lo que podemos tomar para-para el buen vivir de ahora po', para formar a lo' niño'. Entonces,

siento que el área que ustedes abrieron este espacio, para mí como E6 es super enriquecedor, porque siempre venía al museo, pero lo miraba así como externo. Nunca tomé una visita con guía, entonces, siempre desde lo que yo podía captar, desde lo que leía en los libros, desde lo que yo podía investigar, pero nunca se me entregó como una instancia de... De mayor aprendizaje o de poder conversar, de tomar con más calma lo que era el museo. Entonces, siento que es súper gratificante que... Que era que es un... Una instancia que o un rol que el museo tenía que tomar, porque no sirve de-es bonito, pero no sirve de nada que sea solo bonito (se ríe).

E: ¿Respecto a los contenidos del museo? Por ejemplo, tu destacabas que al principio, en la primera etapa, fue relevante conocer de otras culturas. Qué piensas respecto a ese rol, de mostrar muchas culturas americana'...

E6: Lo encuentro super importante sobre todo para la gente que le cuesta entender un poco más esto, el... Los años, el pensar que tanto años atrás toda la vida funcionaba bien, funcionaba en armonía, porque la gente siempre piensa que lo anterior era más precario, que no había mucha como... Ingeniera en sus temas y no es así po. Entonces, encuentro que... Cuando ustedes lo muestran de esa forma si nos venimos aquí al 2020, yo me siento como sociedad que somos super precario', super vacíos. Porque no tenemos', necesitamos' de... De cosas que no... No son fundamentales, como se está explotando el planeta, como... La gente quiere satisfacer o busca la felicidad en... En cosas que no... No lo es po' y esta super aceptado socialmente que... Que con lo material la gente quiera satisfacer carencias, pero al final te da pura-te da más insatisfacción porque no lo-no lo encuentras. En cambio, siento que lo' pueblo'... Desde su vivencia con la naturaleza, desde su... Desde sentirse parte de un todo y no como el dueño de todo... E' mucho más sano.

E: ¿Podrías contarme un poco qué piensas de este vínculo que se está haciendo lentamente entre el museo y la escuela?

E6: Desde la Isla de Maipo, lo encuentran así maravilloso (se ríe). Si por eso decía: "no, pero por favor que vengan ellas, que-que nos hagan esta capacitación acá para nosotros. Nosotros ponemos las instala-todo. Le damos tiempo a los profes pa'a que salgan del aula"...

E: Lo voy a-lo voy a anotar ah, porque tenemos un plan de visita este año.

E6: Sí po'... Y ellos pueden articular... El tiempo de los docentes. Entonce'... Siento que el... Que el museo en la escuela va... Va a ayudar mucho. Yo les hablaba de que podríamos traer a lo' niño', de que... Pero más que nada-si los niños no es el problema en la escuela (se ríe). [Inaudible: 50:24] Son los profes los que necesitan abrir como... Su perspectiva, dejar de... De pensar que... Que lo antiguo quedó en el pasado y que, sino que también valorarlo, traerlo ahora porque... Como sociedad estamos tan carentes de... De cosas fundamentales, como son la alimentación, la espiritualidad, el-la empatía con el otro, la reciprocidad con el otro... Que son, no sé po', son valores mínimos, o sea, fundamentales siento para los pueblos, pero que aquí en la sociedad actual no... No-no está po'. Y por eso, repercute después en ese estrés po', en el-en el caer en el... En celebrar el día de la *pachamama* así toda enoja'a, retando a los niños (se ríe). Nunca entendió el sentido...

E: ¿Qué aportes crees que puede hacer el museo para el-para este territorio?...

E6: ... ¿Cómo Región Metropolitana?

E: Como tú lo quieras entender... Como tú veas que, de hecho, podría ser mayor el aporte...

E6: El... Es que encuentro que el área de la educación es como un gran aporte, porque al final el educarnos... Vale más que cualquier otra cosa. Porque e' algo que queda, entonces, ya como educación está super bien. Ese espacio que-que hicieron pensando en lo' niño', también súper bueno, porque tenía lo' elemento' atractivo' para lo' niño'. Entonces, podíamos bajar la información que e' un poco más sofisticada, pero a contexto de niño', para ello' era muy significativo.

Siento que el... Que el hacerlo el espacio como má'... Que no esté solo en el pasado, sino que esté en el presente, puede ser un aporte super grande. Porque el... Siempre se habla todo en el pasado, que antes, que todo que, pero el abrir las puerta' a la comunidad... Lo encuentro súper significativo, el que la gente o nosotros que pertenecemos' a los pueblo' nos sentimos parte de acá... Es sanador también. Porque igual... Es duro también ver a la'-las piezas porque para mí, por ejemplo, es inevitable pensar que hubieron-tuvieron que usurpar millone' de espacio', violentar a gente, para que logran tener la' pieza'. Pero lo-lo logro

entender o trato de entender (se ríe) y como de compatibilizar esa sensación de usurpación, de saqueo con... Con el aporte a-a traer lo vivo po', a traer lo ahora vigente. Pero, por ejemplo, mucha gente no... Los museo', no, no van la museo porque les parece una lata... Fome quizás, no sé. Entonces, siento que hacerlo vivo o hacerlo... Más concreto, más-que la gente participe puede ser un espacio má' atractivo para ese que quizás nunca vino al museo, pueda ahora si querer venir; y sanador, como te digo, para nosotros como pueblo el... El cómo ya, si se usurpó esa pieza, si se movieron tanta' energías, por lo menos, que estemos disposición de-de un enriquecimiento cultural-social. Porque igual es dura esa otra parte. Y es algo super real que no nos podemos hacer los loco'. Entonces es complejo.

E: Sí... ¿Qué piensas de cómo tratar esos temas con-con la' persona', con lo' profesore' y con-con lo' niño' también, respecto a-a cómo se formaron los museo'? Porque como tú efectivamente dices lo' museo' se fundan en base al saqueo y en una relación de superioridad, respecto a lo que tú en el fondo estabas interviniendo, porque no-muchos casos no es... No es un saqueo a un espacio fúnebre occidental.

E6: No po...

E: Entonces, ¿Cómo-cómo crees que se podrían tratar esos temas? Porque oc-dejame contarte que ocurre el debate, o sea, acá hay personas que llegan y dicen este es un espacio de-de robo y es real. Entonces, nosotros estamos en la disyuntiva de-claro tenemos este todas-todas estas las piezas, la colección que están de-descontextualizada, desarraigadas de sus territorio' y de sus funcione' originale' también, pero al mismo tiempo ese desarraigo e' el que como tú dices, nos permite hablar sobre prácticas que mucha gente considera que están muertas, pero que cuando vienen personas de diversos pueblo' dicen "pero si esto se sigue usando". Esto, todavía funciona y-y contextualizan, le dan cuerpo, le dan cara, le dan... Le dan todo. Entonce'... Claro, nosotros podemos utilizar ese argumento, pero me gustaría saber desde tu perspectiva, ¿Cómo crees que-que se puede abordar con las personas? Grandes y chicos.

E6: Yo creo que... De partida reconociendo la usurpación. Como darle, como decir sí claro (se ríe), así es. Es real y... No es algo que tampoco ustedes se sientan así como orgullosos de usurpar ciertos espacios, también como con ese... Respeto, que implica el lugar. Pero

también abordándolo desde el... Desde el que tengamos la oportunidad de aprender, de valorar, de... De... No sé po, del... Del aprender desde el-desde que antes también se hacían, desde que antes habían otras formas de vida, que podemos también aprender de ellos.

Entonces, cómo abordarlos desde el... Como guardianes también de-de piezas, pero también... Como queriendo... Darle valor a eso' pueblo'. Por qué si e'tan solo enterrados... Ustedes no podri-no tendrían como la herramienta o la pieza para decir "No po, mira aquí pasó esto y había tanta tecnología y la gente funcionaba de esta forma y la sociedad [Inaudible: 57:33] de esta forma". Porque si lo dejaran solo ahí, no... No estaría lo tangible y lo tangible igual no' ayuda a, por lo menos como yo lo veo, como a... A darme cuenta de que nosotros' somo' nada (se ríe). De que... De que el-la tecnología que pensamos que tenemos' y no' creemos' tan evolucionado' por eso, no es nada. Entonce', ayudar también como al entender que... Que nos falta mucho por aprender po'. A entender también la vida cíclica quizás. Porque por ejemplo si no si hubiesen hecho hallazgo'... De tanto tiempo atrás, como que lo' pueblo' no tendrían el peso que hoy en día tienen. Por ejemplo, ese-el hallazgo de Monte Verde, como que viene a cambiar muchas cosa' de la historia. Desde como el-el mundo se movió, entonces, no (se ríe). ¿Qué hacemos? (Se ríe) ¿Cómo cambiamos los libros?, ¿cómo cambiamos?... Porque... E-encuentro a pesar, de que es una usurpación y todo, encuentro que igual e'-e'... E' bonito eso que, como que nos viene a hablar de otras cosa' po'. Nos viene a hablar y a veces nos ha dejado la boca tapada de muchos, porque... No sé po, que imaginar que hace tantos millone', mile' de año' sucedían ciertas cosa' que nosotros' ahora necesitamos' tanta herramienta' o tanta cosa para hacer algo que antes se hacía de otra forma. Por lo menos para mí como orfebre, cuando veo las piezas de joyería como que no paro de mirar [Inaudible: 59:26] ¿Y có-cómo lo hacían? y yo que-que tengo todo para poder hacerlo, toda' la' herramienta', la tecnología, aun así, me es difícil. Como que no logro dimensionar la-la tecnología o lo avanzado que eran en-en intelectualmente lo' pueblo' pasado' po. Entonce', me-me pasaba eso que a vece' en el museo me quedaba así como y lo miraba y lo miraba y lo miraba [Inaudible: 59:53] no, pero como (se ríe). Como esa admiración hacia lo' pueblo', si no estuvieran el museo no podríamos' tener esa admiración, ese respeto, ese aprendizaje tampoco. Y también en-entender en la vida cíclica y que lo' objeto' hablan y que, si son encontrados, tratar de-de entender que-algo nos quieren decir. Porque igual de-hay un hilo, me imagino, muy, muy, muy delgadito que pasa

en el... En esa admiración, contemplación de 'de lo' pueblo' a-al saqueo po'. Al sacar indiscriminadamente para poder venderlo, entonces, ahí yo creo que como en ese hilo muy delgadito en el que ustedes también tienen que moverse, porque al final el museo e' un espacio abierto para todos y no para-no como en un inicio cuando ustedes nos comentaban que era coleccionista y que se vendía y... La gente muy adinerada solo podía verlo. En cambio, ahora eso ya cambió. Ya ustedes, entiendo que tienen otro respeto a las pieza'. Es-Pienso-espero imaginar que si hay cierto' lugare' que-que ustedes sienten o hay otra persona que les diga "no, hasta ahí no má'", ustedes puedan tener también el... El respeto de decir "ya, hasta ahí no má'". Como que... Si están esa'... Eso' como tomando en cuenta esa', eso' parámetros de... De usurpación-saqueo o... Educación y admiración-contemplación, se puede entender.

E: Qué piensas respecto a-ya para cerrar a la-de la continuidad de la experiencia de seguir trabajando... Ustedes como educadores sean de pueblo o sean de aula común con el museo... ¿Cómo ves nuestro futuro?

E6: Debería seguir siempre trabajando mucho más po', porque o sino el museo pierda esa sensibilidad que-de la que te hablo. Pasaría a ser una vitrina más no más po', una vitrina muchas veces incomprendida por mucha gente... Pierde esa esencia de la que te estoy hablando, del... Del poder aprender de lo-de lo-de lo pasado de... Del poder también nosotros' en la actualidad, darnos cuenta de que... No somos nada en comparación a lo que lograron otros pueblo', porque no somos ni capaces de mirarno' en la calle. Entonce', ya desde ahí... Que el museo pueda tener esa... Esa mirada de-de integrar a la gente, de... De que lo' niño' entiendan también de que... De que un celular no lo es todo en la vida, porque ahora así es como la sociedad se está formando po y... Y e' injusto, porque siempre la culpa o toda va-o-o el más perjudicado siempre va a ser el-la niña, el niño, porque no logra entender, no sé cuando... Nosotros que vivimos allá en Isla de Maipo, mucha gente viene a trabajar a Santiago. Para llegar acá a la' ocho de la mañana, teni'que salir a las seis de la mañana. Por ende, implica salir de tu casa antes que tu hijo despierte y después llegai' allá, no sé como ocho, nueve y a veces lo' niño' están durmiendo. Entonces... El sistema te impide... Ejercer tu rol de padre como debe ser, sino que solo eres un proveedor de dinero a esa casa, porque no... No estás viendo a tu niño en el día, no estás viendo lo que come, no les están enseñando como valores como mínimos que uno debería poder estar

con su' hijo'. Entonces, después esa misma frustración del niño, de la niña de no ver a sus padres, de no-de sentir esa carencia la lleva también a la sala. Y también por eso del-ese como "aah, odio, golpear" y también le pasa al profesor po', como "ah estos niños" y así es como un ciclo igual la-la cosa. Después ya la mamá, el papá le pagaron, entonces... "Ya vamo' al mall, ¿Qué quieres que te compre, te compro lo que tú quieras" Entonce', ahí de nuevo el materialismo sobre lo' valore', sobre el vivir, sobre... Y al final el-el niño, no sé po', el juguete después lo bota. No-no-no ese juguete no-no-no va a suplir las carencias de amor, de afectividad del-de una madre, de un padre; pero eso ya es sup-como te digo cuando me dijiste cómo cambiamos el aula (se ríe), ya es súper difícil porque es cambiar tus forma' de vida, pero siento que... Por lo menos, desde que yo era chica hasta ahora, he visto que si hay gran parte de la sociedad que si se está dando cuenta de esas cosas y eso igual me hace tener mucha más esperanza po', de que si hay gente que... Que está viendo otras formas, de que está viendo, haciendo escuela de otra forma, de que se está dando cuenta de que es mucho más valioso poder estar con tu' hijo' que ganar un sueldo... Millonario que... Al final es más gratificante poder compartir el almuerzo, que a fin de mes ir al mall. Y, a veces, vivir una vida más... Más sencilla te hacer ser-ser mucho más feliz que... Que apuntar a lo económico, a lo material, a lo estatus social. Cuando yo era pequeña, mi papá era artesano po', entonces, como que desde niña igual... Entendía y valoraba eso de-de parte de él. Entonces, cuando yo despué'... Creo que la otra vez te lo comentaba que al momento de salir de la escuela... La única opción era endeudarse para estudiar y yo sentía que no po, que yo también podía aprender de otras forma' y que el oficio de la-del arte, de la artesanía, también me iba a permitir ser más libre po'. Y enten-o sea, todo partió por entender que a la vida vinimo' a ser felices. No vinimo' a generar dinero (se ríe), ni a comprarnos zapatos, ni nada de esas cosas (se ríe) y si no estas con tu hijo es difícil poder ser feliz y poder formar adultos felices también po. Porque al final... A mi hija, quizás, si yo vengo a trabajar acá no le va a faltar nada económicamente y todo, pero le va a faltar lo más importante po... Que somos nosotros los padre'. Y... Y así después va haber hacer un ciclo de-de ella como adulta también, con sus carencias, sus frustracione' y no... Ese ciclo nunca se va a sanar

E: Claro... (susurra).

E6: En cambio siento que si uno es valiente y toma la decisión... De que te va a costar, de que la sociedad no te va a entender, pero al final tú eres feliz, si al final uno tiene que ser feliz (se ríe) y si yo soy feliz, mis hijas van a poder ser felices también. Entonces, entender la felicidad o entender que la vida vinimos como a cumplir ciertos role' y cuando tú cumples ese rol, entonces, puedes ser feliz. Porque me imagino, a ti te encanta lo que haces. Sientes satisfacción haciéndolo, sientes esa felicidad. En cambio, estar en un trabajo que no te gusta, que te traten mal... Vai' a llevar toda esa rabia siempre a tu casa, después, el niño lo va a llevar a la escuela, en la escuela profesora enojada (se ríe). Y así la vida va a seguir en ese círculo, pero siento que ahora, como que estamos ahí-ahí... Gran parte de la gente que se está saliendo un poco de ese círculo.

E: ¿Y por qué crees que está pasando eso?

E6: Yo creo que... Es desde el... Desde el cómo nuestro padres también vivieron tanta represión po'. Mi caso especial, mi mamá, mi papá no, pero no puedo ser indiferente a lo que como contexto social les tocó vivir. Entonce'... Entender a eso-eso-ese-esa generacione' son como la' generacione que tienen má'... Trabas, a veces, al desenvolverse, pero nosotros que somos sus hijos, ya no. Y nuestros hijos, menos (se ríe). Entonce', por eso también el-el que ahora los movimientos los están formando los más jóvenes. Entonces, siento que... Que viene desde ya hace rato, desde el... Desde-desde esa angustia de vivir la represión ante' de nosotros como hijos observar y verlo super injusto. Entonces, tampoco querer repetir ese-ese patrón, esa-y el... Como dice mi amigo "rompe las cadenas, libérate" (se ríe)... Como cortar los ciclo' o cortar ciertas... Patrones familiares que no... No son beneficiosos po'.

Entrevista N°7

E7: Directora de jardín infantil con sello intercultural

Fecha: 26 de febrero de 2020

E: Primero, preguntarte por tu experiencia en el proyecto en general, ¿cómo fue participar en la primera etapa? Que es cuando participaban en las clases, cierto, con el sistema más tradicional, después cuando-después cuando estuvimos más en la segunda etapa.

E7: Ya... Bueno en la primera etapa, igual fue un-un... Un momento enriquecedor para mí, porque habían muchas cosas que yo no manejaba y tenía conceptos bien... Distintos a los que se plantearon acá, ¿ya?... Como por ejemplo que en la interculturalidad desde otra perspectiva, desde las vivencias que ustedes tuvieron, desde... Como yo también pude cambiar un poco esa percepción que yo tenía. Siempre yo he tenido... Una opinión distinta a la interculturalidad, ya, porque la he vivido. Porque-porque yo en mi trabajo tengo un jardín que e' intercultural, me he relacionado mucho con gente de pueblo originario. Entonces, mi-mi-mi etapa venía más-o sea mi-mi... Mi' expectativa' que yo traía hacia el curso primero, era aclarar cierto' concepto', como que era la interculturalidad en sí. Porque ese e' un concepto que está muy manipulado y... Y no se llega a profundizar en el fondo lo que es, que-que al final yo por lo que aprendí acá, que era algo tan sencillo, que para mí era-era como más... Yo sentía que era... Algo má'-má' elaborado y no con todo lo que escuché acá, fue distinto, ya.

E: ¿Podrías profundizar un poco en cuál era tu concepto anterior y cuál e' el concepto que finalmente formaste de interculturalidad?

E7: Ya, yo primero lo-la intercultural yo siempre la relacioné a los pueblos originario'. Para mí, eso era intercultural, ya... Incorporar también, las distintas cultura', pero cuando yo llegué acá me di cuenta que la interculturalidad era la relación que uno tenía con un otro, ya sea de un pueblo originario, ya sea un migrante, ya sea con un otro, con cualquiera. Una persona que no tenga ninguna raíz... De pueblo originario-no con cualquiera, sino que una relación y una forma de comunicarme con ello' con respeto. Respetar su cultura y respetar la mía y eso no quiere decir que yo deje de lado lo que yo piense o lo que yo crea, no

necesariamente querer cambiar al otro. E' ahí lo que yo aprendí acá, de que es tan respetuoso, es tan respetuoso; el escuchar a otro y-y no influir mucho con una opinión o querer cambiarlo, sino que mi verdad a lo mejor la verdad del otro es tan importante como la mía. Sin embargo, creo que a veces' la cultura igual e' modificable, nosotros en-educación, ya, porque a lo mejor un pensamiento de una persona ya más adulta es muy difícil, pero sin embargo desde-desde la formación que uno tiene que entregar a lo' niño' má' pequeño', uno puede ir modificando la cultura. De acuerdo a lo también, uno va aprendiendo y-y de acuerdo a lo que uno va aprendiendo también en-en-en una línea que debe ser, ya. Eso yo lo aprendí acá, con la opinión, con el escuchar de todos, de todos los que estábamos y lo que opinaban. En un momento me sentí... Que lo que yo sabía no era nada comparado con escuchar a la' *lamgnenes* que habían acá, a cuando ustedes presentaban ciertas imágene'. Yo me sentí con muy poca experiencia en relación a lo que ello', porque ello' es su vivencia, es lo que ello'... Entonces yo me sentí que me faltaba muchas herramienta' para poder seguir trabajando en lo que yo estoy, que yo estaba dando como una pincelada. Sin embargo, yo he buscado, he aprendido, me he reunido, me he junta'o mucho con mucha' persona' de pueblo' originario y de ahí es rescata'o; pero al escucharlo [Inaudible: 4:46] siento que... Uno no sabía nada, ¿ya? y al principio, la metodología que ustedes utilizaron me pareció, sin embargo, la forma... Como fue después con nosotros juntamos en una mesa donde nos miramos, siempre yo la viví así. Entonces, llegar acá a un museo donde había mucha gente de pueblo originario y nosotros' sentirno' como estudiante' fue, no chocante ni mucho menos, porque eso uno donde va se hace; sino que fue... No poder mirarno' a la cara, no poder yo escuchar a la que estaba adelante mío y poder ver sus sensacione' porque una de la' forma' de comunicarse es mirar al otro también: mirar al otro a la cara, mirar sus expresione', mirar cómo se siente . Entonce', eso fue como después' ustede' lo modificaron y fue muy-muy enriquecedor porque yo lo viví así. Yo-yo trabajo en una *ruca* en el jardín, nosotros' trabajamo' para tener un proyecto de *ruca*, por lo tanto, la *ruca* tiene un círculo y con lo' niño' y con todo' nosotros' siempre es circular. Entonce', eso fue una parte de modificar en ustede', sí. Otra cosa que a mí me llamó la atención, cuando vine como alumna es... La exposición que ustede' hacían en el museo-o sea ustede' lo dijeron después' de que... Hablar, hablar a un *lamgnen* del vestuario, de todo, yo igual en un momento me sentí como dije "pucha, si aquí están, ellos saben, quizás, mucho más que ustedes, mucho más que todos los que estábamos acá". Entonces, a lo mejor pudiera ser que en esa oportunidad, hubiera alguien que les pudiera contar desde la

propia cultura porque... Porque es así o porque están estas-estas muestras acá en el museo; que hubiera alguien del pueblo originario que lo pudiera decir. Aunque a veces... Como yo he conocido muchos *lamgnenes* va a depender de cada zona como ello' lo desean mucho. Entonce', a lo mejor-yo ahora estoy trabajando con otro *lamgnen* que no es la misma que yo tuve desde Lonquimay, que ella venía otra-en cuanto a lenguaje, a cultura, costumbre, un montón de cosas ahora cambia. Entonce', también va a depender un poco de lo'...

E: Territorio'...

E: ... De los territorios. Eso, eso es como...

E: ¿Y de la segunda etapa? De la experiencia de-de sentarnos, ya a conversar con un grupo distinto...

E7: Bueno, la segunda etapa fue demasiado linda encontré yo, porque primero presentarno', ya que habíamos estado muchos días, pero no nos conocíamos'. Entonce', poder conocerla a ustedes y poder conocer a todos los demás; saber qué-que es lo primordial, o sea, conocer para poder tener una, ni siquiera una relación, sino que para poder entablar ciertas conversacione'. Lo primero, lo que yo he aprendido de lo' pueblo' originario' porque uno como *winka* o como cultura occidental, no lo hace, uno llega a un la'o "hola, hola" listo, todo' junto "chao" se va, y, a veces, con solo conocer a la otra persona uno aprende un montón... Solo conocer su historia o algo de su historia uno ya... Se para distinta, puede hablar diferente. Entonce', esa e' un detalle súper importante creo yo, como para... Para que también el docente pueda... Hacerlo con su' alumno' porque como se dice del aprender haciendo, si yo lo aprendo ahí, a saber que yo me tengo que sentar en círculo, que tengo que escuchar, que tengo que mirar. Yo también lo voy a poder transmitir con lo' niño' y sobre todo que ustedede' están formando a profesional y a docente para que ello' lo lleven a la práctica, porque me acordé también, dentro de cuando nosotros' éramo' alumno', ustedede' también hicieron un juego, hicieron una...

E: Una dinámica...

E7: ... Una dinámica que también esa' cosa' son, o sea, uno debe enseñar y uno debe aprender desde la práctica, desde cómo yo lo haría, pero aprendiéndolo yo primero, porque

si yo no-no... Ese día cuando uno se presenta y también hay que ser súper respetuosa porque... A vece', uno es súper tímida. A vece', hay gente tímida y así también hay alumnos, entonce', cuando uno-uno tiene que decir quien quiera, quien pueda, quien se sienta capacita'o porque a vece' uno también a mí me ha pasado porque yo igual trabajo con hart'o' adulto'. Entonces, uno siempre dice "ya, vamos por acá y nos vamos presentando y nos vamos contando", pero yo tengo dos personas en el jardín que no he logrado que ella' puedan hablar en público porque una son *lagmnen*, son técnico en párvulo, pero son mapuche no reconocidas porque le ha costado mucho la discriminación y un montón de cosa'. Entonce', también eso tiene que ver con el respeto, tiene que ver como yo brindo eso' espacio', pero como dando la oportunidad a quien quiera y quien sea capaz y todo. Entonce', yo eso lo encontré súper, súper valorable y además, en la segunda etapa el poder construir en conjunto desde la pri-o sea, a mí me hubiese encantado continuar y haber terminado to'a porque yo pa'a mi ese día fue como... Como nada, ¿fue uno o do' día'? no recuerdo (susurra)

E: Fueron -al final tuvimo' tre' encuentro': el de presentacione', el segundo día donde armamo' el arbolito... Y el tercer día que ya fue cuando no' reunimo' después del estallido social en... Tipo ¿diciembre?

E7: Ah, ahí yo no pude ir parece. Parece que ahí yo no-no-no recuerdo, no tengo memoria de eso. Tengo memoria del... De cuando nos presentamo' y después del árbol-y que eso yo lo encuentro... Yo me hubiese gustado continuar, porque yo encuentro que construyendo con la co-evaluación, con la co... Construcción que tuvimo', o sea, eso e' lo que uno debería hacerlo con lo' alumno', con lo' niño', con todo' porque así es la forma de construir con la' diferente' opinione'. Lo encontré, pero súper. Me pareció... El poder rescatar de cada una... y armar algo, lo encontré-porque uno se siente parte, cuando uno también lo hace en el jardín porque e' como construir un proyecto educativo. Entonce', cuando uno... Toma la opinión de todos, todos son parte de. Entonce', todo' pueden desarrollarlo, planificarlo, desarrollarlo y evaluarlo y no va ser la responsabilidad mía-lo que yo siempre digo en el jardín "no es mía, sino que es de to'o aquí si tamo-estamo' bien, vamo' a estar todo' bien, si no' equivocamo' en algo, somo' to'o. Entonce', cuando la gente es parte de, se siente... Valorada también po', valorada porque aporto algo, porque... Es una persona que-que aporta.

E: Claro (susurra)

E7: Eso es fundamental.

E: Disculpa que me vaya un poquito para atrás, pero ¿te acuerdas de que en la primera etapa se hicieron algunas como dinámica' de taller, donde trabajaban en grupo? ¿qué te parecieron esa' dinámica', hay algún consejo que nos pudieses dar más respecto a la metodología de-de esa primera etapa?

E7: Como la' dinámica'. No, yo creo que estuvieron bien. Yo creo que estuvieron bien, el trabajar como pequeño' grupo' y después presentar. Esa-esa fue una-

E: Sí.

E7: Sí. Yo creo que...Que... Es que [Inaudible: 11:31] yo-yo lo hago siempre así. Entonce', yo creo que no, ahí no hay como... Algo que... Que pudiera como, quizá', a lo mejor, la forma de-de... Porque ahí no' reunimo' de acuerdo a lo'-a lo'... A como estábamo' sentada'.

E: Claro, tomaron esa determinación ustedede'.

E7: Tomamo', claro, claro. A vece' es bueno que uno se pueda mezclar un poco más con... Porque yo, por ejemplo, siempre sentada con la lamgnen que yo la conozco por año'. Entonce', generalmente eso pasa que yo ya sé lo que ella va a opinar y ella sabe lo que yo voy a opinar, entonce', cuando uno se enriquece con otro a lo mejor que-que no he visto nunca es como, a lo mejor, buscar una forma de que ahí nos pudiéramo' uno mezclar un poco má', para tener como otra'... Porque uno siempre viene como de a do'

E: Claro... (susurra)

E7: Entonce', no se quiere como mover de su...

E: Claro. De su-de su compañero

E7: Sí.

E: Y de la segunda etapa, tu decías que te fue muy significativa para ti, que fue importante todo el proceso de construcción y que te hubiese gustado terminar,

¿cierto? ¿Hay alguna consejo, alguna orientación que nos pueda dar respecto a esa etapa o qué proyección te imaginas tú que pudo haber tenido?

E7: ... Es que-que-nosotros' quedamo' como en la primera, estábamos buscando incluso hasta el nombre me acuerdo ¿cierto?

E: Sí... (susurra)

E7: Estábamo' buscando hasta el nombre, era como la-claro, me hubiese haber participado como de la-de la metodología del montón de cosas, pero no-no... No me hago como la...

E: No-no-no te lo imaginas. No te lo puedes imaginar.

E7: No me lo imagino, porque... Porque... Estaba tan bonito el construirlo' junto', entonce', quizás de ahí habían salido un montón de cosa', mucho má' enriquecedora', pero no... No-no me la imagino y no-no... No lo pensé tampoco má' allá porque despué' vino todo esto, vinieron la' vacacione'. Entonce' yo no tuve ni siquiera tiempo a decir... Solamente ese momento lo viví, lo plasmé, lo guardé, lo tengo ahí, pero no me proyecté má' allá porque como te digo, por el tema del-del estallido y de... De la' vacacione' como que me desconecté totalmente de... De... De cómo pensar un poco, incluso, recién-recién ahora estoy hablando de educación.

E: Claro

E7: O de algo, porque no-yo me desconecto total para poder también... Recuperarme un poquito

E: Esa... Última reunión en la que estuvimo' todo' junto'... Quedamo' en un contenido, solucionamo' un contenido el que armamo' en el árbol, ¿cierto? Y este contenido era "rol de los y las educadoras para el diálogo intercultural" y conversamo' que la palabra "educadoras" no se refería solo ni a lo' educadore' tradicionale', ni a la' educadora' de párvulo, sino a toda' el rol y a todo' lo' ente' educativo', cierto, de... El espacio... Escolar o del espacio educativo, incluso, má' amplio que la Escuela, cierto. Toda' la' persona' que trabajan en educación. Ese concepto, ¿cómo lo definirías actualmente "rol de las y los educadores para el diálogo intercultural"? ¿Cómo te resuena?

E7: Es que el rol es muy amplio... Porque el rol que-en educación parvularia e' distinto al rol que va a tener... Una profesora o un educador intercultural. Yo creo que lo' role' ahí son distinto', porque nosotros' como debemo' un currículum que es distinto al de ella, nuestro rol, tiene más que ver con interacciones positiva'.

E: **¿Y cómo eso se ancla para el diálogo intercultural? Porque este rol tiene un apellido, no es un rol pelado. Sino que es el rol de lo' educadore' para el diálogo intercultural. ¿Cómo ves tú ahí la-el posicionamiento que deberían tener?**

E7: El rol de lo' educadore'. Mira, yo creo que la palabra educadore', no sé si... Para educación parvularia o si hubiera alguna educadora que participe, porque educadoras uno lo trabaja hartito en un jardín, porque nosotra' estamo' muy marcada por la' educadora' y la técnica. Esa sí, incluso, nuestro' uniforme' son así, el verde, el azul. Entonce', educador. Entonces, cuando es educador...

E: **¿Las técnicas quedan afuera?**

E7: Yo la' hago-yo la' hago siempre parte de. Nosotros'-yo siempre en mi' reunione', en mi' comunidad' de aprendizaje para mí son todas educadora', pero como es una institución siempre hay cosas que algo llegan para las educadoras o para las técnico. Incluso está el día de las educadoras y el día de las técnico. Ahí no-no somo' todas como educadora'. Entonces, como en educación parvularia como que cuesta un poco, yo creo que la básica y media, edu-educadore', rol del educador

E: **Cuesta más po. Si son docentes.**

E7: Claro, cuesta más. Entonces, ahí yo creo que como un nombre en sí... No sé, cómo podría... Igual ese día yo quedé como, te acuerdas que dejamos, ya lo dejamos establecido mientras, porque igual quedaba un análisis más profundo al... Al-al poder llegar a-a... A como el trato que usted' tuvieran hacia-hacia su' alumno', por decirlo de alguna forma.

E: **Claro... (susurra).**

E7: Entonce'... Porque... Tampoco yo siento que quede-que debe quedar como...

E: **Sigue muy en vivo.**

E7: Sí y no debe quedar como intercultural, no tiene que tener como... Como que sea como- como que uno-me da la idea que esto es como “el rol del educador intercultural”, sólo para la interculturalidad, como que deja fuera todo lo demás. Entonce’, yo creo que... Porque la interculturalidad e’ un todo.

E: **¿Entonces porque deja afuera lo demás, si es un todo?**

E7: Por eso, eso es lo que-eso es lo-e-es lo cómo me pregunta. ¿Por qué deja afuera lo demás, si e’ un todo? Uno debería... Como trabajarlo, no-no sin-no-no creo que con ese como de interculturalidad. No como darle ese-no sé si me explico.

E: **Creo que sí, pero, quizás, habría que-que escarbar un poquito más en cómo lo llamarías tú, porque si le sacamos la palabra interculturalidad: ¿Cómo va a saber la gente hacía que enfoque estamos dirigiendo el rol educativo?**

E7: Claro.

E: **Y si tu dices que la interculturalidad es todo-**

E7: Claro.

E: **Si le saco la interculturalidad. ¿Cómo lo vas a llamar? ¿Le vas a decir “rol de lo educadore’ para la educación... a secas? Que-o sea, que en el fondo e’ el ideal también.**

E7: E’ el ideal también, porque cuando tú lo dices e-es como... Interculturalidad siempre está a lo’ pueblo’ originario’ o a un migrante, a todo.

E: **En el inconsciente todavía sigue ligado a eso.**

E7: Y yo, con lo que aprendí acá, yo siento que intercultural e’ un todo, e’ un niño, e’ un-e’ un cualquiera; por decirlo así como... Es otra persona, que yo me voy a comunicar, voy a interactuar, voy a respetar y que voy a construir con él.

E: **Claro.**

E7: No tiene-aunque no sea de un pueblo originario, nosotros, quizás, estamos haciendo interculturali-interculturalidad las dos. Sin ser migrantes, quizás, sin ser de un pueblo originario. Entonces, cuando uno prepara a los profesores como para la interculturalidad, uno piensa al tiro que es o pueblo originario o [migrante]... desde siempre.

E: **¿Y no-y no crees tú, que lo' profesore' puedan hacer el mismo proceso que hiciste tú y darse cuenta que la interculturalidad, en verdad, no e' hablar de pueblo' ni de migrante' únicamente?**

E7: Yo creo que es difícil. Yo creo que es difícil, por lo que yo me he relacionado y por los curso' que yo he tenido y por donde yo me manejo es como... Es como, incluso, a mí me cuesta porque mi jardín e' interculturalidad, pero tiene un enfoque mapuche que es muy distinto.

E: **Claro, claro (susurra).**

E7: Yo le doy ese enfoque *mapuche* para que lo' niño' y la' niña' aprendan una cultura y desde ese-desde ese aprendizaje, ellos puedan respetar a-a un otro. Y si se encuentran con otra-

E: **Pero, claro. Pero a un otro muy específico.**

E7: Muy específico, exacto. Pero no significa que siendo intercultural es porque es mapuche eso me ha costado un mundo como-entonce', cuando uno viene a este curso uno viene-yo vine con esa expectativa de trabajar la cultura *mapuche* especializarme más en lo que-pensando que interculturalidad era eso. Entonces, quizá, a lo mejor, podría ser el rol del educador, un educador... ¿Tradicional también le dicen a ello'? ¿Educador tradicional también cuando...?

E: **Pero es que, aquí no estamos hablando sólo del educador tradicional. Estamos hablando de todas las persona' que trabajan en educación.**

E7: ¿Cierto?

E: **Sí... (susurra).**

E7: Entonce', ahí como que, a lo mejor, hu-hubiera... Que hacer algo má'... Má' conversado, creo yo. Porque no sé, en relación al-al-al... A la mirada que deben tener ustedes, cuando ustedes trabajan con su' docentes, en sí. Para que no sea esto como enfocado solo a lo' pueblo' originario', sino que el respeto a-a todos.

E: Claro... Y tú sientes-tú dices que en la primera etapa te diste cuenta que el concepto de interculturalidad era más amplio. ¿Tú crees que la forma en la que nosotros abordamo' el concepto de intercultural en la primera etapa, con la' sesione' que tenemo', sirven para que la' personas hagan este cambio?

E7: Sí, sí. Por lo meno', yo a mí me-a mí me pareció. A mí me pareció, porque cuando yo vine, yo te digo venía con un concepto de que interculturalidad era todo lo mapuche, era todo migrante, pero... Acá me quedo mucho más que claro que es... Es todo, por-con las diapos, con todo lo que ustede' pasaron, como que me-me abrió má'... Má' el horizonte.

E: Si te entiendo bien, ¿tú sientes que la manera en la que las escuelas está trabajando la interculturalidad, es un obstáculo para que las personas pueden entender la interculturalidad de forma más amplia?

E7: Yo creo que sí, porque... Porque la-la interculturalidad como se trabaja, se trabaja... Diferenciada, no está esto de la' práctica' como de forma transversal. Má' bien, está incluso folclórica, incluso... No se trabaja como... Como un respeto hacia el otro, como te decía, sino que está enfocada a... A ver, como me explico, esta como... Como si tuviéramo' colegio' solamente para lo' *mapuche*, como si tuviéramo' colegio' solamente para lo' niño' con síndrome de down, como si tuviéramo' colegio' para lo' niño' sordo', como si tuviera-debiéramos tener así, así todavía se ve-se ve eso. No se ve que somo' un todo y que to-entre todo' podemos' desde la cultura mapuche y de lo que yo sé y ahí aunar y buscar algo, sino que siento que está todavía segregado por y-y les pasa a lo' profesore' igual, cuando quieren-está todo, porque el profesor no tiene herramientas como para trabajar de forma transversal, todo' los contenidos, sino que los trabaja también ellos, como desde solamente su cultura *mapuche*. Purita, tampoco hay como una... Una parada también de ello', de no poder... No cambiar la cultura porque hay cosa' que tú, rituale' y cosa' que uno las permanece, pero estamo' en la-están en el occidente, están acá, entonce', también hay cosa' que... No transformar, pero adaptar mucha' cosa'. Entonce', también ellos están en

una parada de que... No hay cambio, por eso también cuesta esto' pequeño' como avance', ya. Por ejemplo, lo digo así en-en... Nosotros' trabajamo' en el jardín la-la cultura pura, pero me ha costado a mí, porque por ejemplo, tenemo' el encuentro de *palin*, hay role' distinto' que trabajan la cultura mapuche. Son role' específicos, pero que ellos tenían, año' atrás'. Donde eso' role' estaba que lo'-lo' hombre' jugaban porque se preparaban para la guerra y eran más fuertes y que sé yo; y la' niña' estaban alentando a lo' hombre' y se quedaban cuidando. Entonce' era un-un... Y además, tenían que ver con un tema de espiritualidad, porque según su fuerza que les daba, no sé. Pero, sin embargo, en la actualidad hay niña' que igual, hay mujeres que son más fuerte' y que igual nos podemos preparar para lo que venga. Entonce', como lo hace uno para integrar a la' niñas que quieran jugar *palin* y que uno no lo puede hacer, y esa fue una de mi-de mi-de mis cosas que yo quería resolver en este curso, que no-no-no lo tuve despué', porque yo quería preguntarlo, pero como estaba todo...

E: Qué gran-qué buena pregunta...

E7: Claro, pero como estaba todo, yo dije "ahora, en este pequeño proceso que va a haber de... Pequeño, voy a tratar de- Porque a mí me cuesta, a mí me cuesta. mi me ha costado mucho, porque como te digo, tampoco ellos han dado un paso, muchos sí, pero otros no, ¿ya? Porque... Por ejemplo, las dos lamgnen que yo he tenido, han sido muy estricta en ese contexto. Entonce', yo, cuando la' niña quieren jugar, yo le tengo que explicar a la familia. Porque ahora hay, hay una perspectiva de género, también.

E: Sí po'... (susurra).

E7: Entonce', como tu lo maneja' ahí, "no la' niña' no, porque la niñas se quedan solamente haciendo (palabra) y lo' niño'... Ellos son lo que tienen que jugar, porque ello'-¿cómo lo hago en este momento?

E: Claro... (susurra)

E7: Porque, que salga bien, porque hay una espiritualidad, hay un ritual, hay un porque ellos se tenían que preparar todos los días pa'a la guerra, porque estaban luchando constantemente, pero ahora no. Ahora, se mira como un juego, ahora ya no se preparan para la guerra, ahora comparten y por qué no lo pueden hacer la' niña'. Entonce', si ellos lo

cambian, cambiaría totalmente su cultura, según ellos. Entonces', ¿cómo ahí tú lo manejas? esos son como desafíos que tengo yo bien... Bien grande'. Entonces', siento que a lo mejor lo' profesore' deben estar preparados como o usted' entregar esa' herramienta' para... Para que uno pudiera hacer eso' cambio'

E: E' un tema complejo...

E7: Sii

E: ... Porque en el fondo son alguno' elemento' de la tradición que se quieren mantener porque tienen símbolo' importantes para la cultura, pero como tú bien dices, la' cultura' son dinámicas, las culturas van cambiando y es muy distinto vivir... Y estar en una comunidad en... En *Wallmapu*, por ejemplo, en el sur donde hay unas dinámicas distintas de relacionarse que es estar como pueblo indígena en la ciudad, que hoy día e' un tema súper complejo, pensando, por ejemplo, la mayor cantidad de población *mapuche* está aquí en Santiago. Entonces', las relaciones son complejas de como yo mantengo y revitalizó y les doy forma a mi cultura en un ambiente que igual es hostil, porque en el fondo acá en la ciudad la asimetría y la jerarquía en la' que están las personas de pueblo' es muy inferior, en el fondo acá nosotros' en la escuela no tenemo' relacione' equitativa'. Entonces', ya, cuando hay una-un intento de ponerse a conversar con el educador tradicional, hay una relación de poder que es asimétrica, que e' injusta y... Eso también puede ser tomado por parte del educador como-como algo fuerte, porque en el fondo, claro, imagínate me invitan a mí como educador tradicional a participar de una escuela y más encima, me piden que cambien las cosa' que yo vengo a enseñar. Entonces', es súper complejo, hubiese sido súper interesante poder conversar, ahí directamente con lo' educadores cómo se resuelven eso' cambio'. Pero precisamente esta conversación que estamos teniendo yo, creo que se vincula con estos role' en la educación que tenemo' que tomar los trabajadore' de la educación y me gustaría preguntarte, ¿cómo ves tú la vigencia de esta' discusione'? ¿Cuál es la necesidad que hay de seguir teniendo estas discusione'? ¿cómo lo ves?

E7: O sea... Creo que la discusión, el análisis, todo el diálogo, es lo que ha nosotros' nos puede hacer cambiar, nos puede mejorar la educación, nos puede llevar a-a... A cambiar

paradigma'. Creo que es fundamental, o sea, si-si en la educación se trabajara desde una metodología del diálogo, del discu-del-del... Del análisis' de la crítica positiva y todo... Sería otro lo-lo-lo-la educación que tendríamos' acá, o sea, creo que es súper-o sea, desde ahí es la base para todo lo demás, mantenerlo-lo-lo-los disc-lo' diálogos, mantener lo' análisis'. Creo que es fundamental.

E: ¿Cómo ves tu la posibilidad de que la educación intercultural... Se haga cuerpo en la' escuela' con lo' actuale' currículum y las política' educativas que tenemos'? ¿Cómo-cómo ves eso?

E7: Yo lo veo súper difícil. Yo lo veo súper difícil, porque-por ejemplo, en educación parvularia, creo que hay un avance significativo, ¿ya? Y además, desde mi rol, yo soy directora, entonces', yo le pongo todo el *power* para que todo funcione y yo trabajo a par con *la lamgnen* y vamos cambiando y vamos modificando y vamos armando nuestro propio currículum, sin dejar de lado que tenemos' un marco referencial que son la' base' y todo, pero nosotros vamos creando nuestro propio currículum y de acuerdo a lo que-a nuestras necesidades también, pero siento que en educación estamos', pero... Súper, súper lejo'- Ahora creo que con el estallido, ha resaltado un poco má' y se ha-ha-ha... Ha mostrado, que-que e' importante que trabajemos'... Lo' pueblo' originario', que demos ese realce que se quiere, pero... Siento que debe haber un cambio como en uno, como persona para poder-porque yo trabajo con mucho adulto y a mí me ha costado con ellos que son, ellos lo' educadore' de lo' niño'. Me ha costado en ello', incluso, siendo ellos *mapuche*. Tengo técnico' y educadora', ahora llego un administrativo que e' *mapuche* y... Y yo la-yo converso con ella y le-le pregunto y ella... Cero. No, nada, no conoce nada de su cultura, no. Por ella pasara, siguiera así como esta y meno' problema. Entonces', gente que está en educación, entonces', si tú dices... Que haya un cambio... Yo creo que ahí, el fuerte está en preparar a lo' profesional'... Que son lo' rro-responsables de hacer este cambio po'. Lo' profesional', lo' direc-lo' directores, más que el docente, porque el-o sea, más que el profesor, a lo mejor va con toda la... Como decía *la lamgnen* "aquí yo voy con todo lo que quiero" pero está el director que... Que puede que no-no-no-no la deje o-o este como estas prácticas que son tan... Discriminadoras, a vece. Entonces', es como mirar "ah ya, pasa alguna cosita de la cultura. ¿Si, qué quiere hacer hoy día? no, voy-haga eso-es como..." Cómo pedirle, no sé es como tan irrespetuoso. Entonces', siento que hay debe haber un cambio como-bueno,

política y-y en el currículum y además' los directivos, lo' que están a cargo para poder-aunque yo siempre digo, cerrando mi aula yo puedo trabajar lo que yo-aunque el director me diga "siempre fue así". Yo fui educadora, también y fue técnico, o sea, a mi directora me podía decir muchas cosa', pero yo cerrando mis puerta', ella no va a estar todo el día, yo podía también entregar. Entonce', también los profesore' también se pueden hacer cargo de... De hacer esto' cambios

E: ¿Cómo ves tú... Los cambios sociale' más amplios que son necesarios para llevar este proyecto? Porque conversábamo' me acuerdo en-en estas dos etapa' que la interculturalidad es mucho más que la educación intercultural, o sea, para que a-que tengamos educación intercultural, probablemente necesitamos sociedade' interculturale'. ¿Cómo ves tú que va ese camino? Ya si tenemos estas dificultade' en el campo educativo, ya má' allá del campo educativo...

E7: Ah, yo soy súper positiva. Yo creo que va a costar, como te digo, el cambio en la educación y todo, pero yo siento que va un avance [Inaudible: 31:44-31:45] sobre todo con el estallido social, con todo lo que ha pasado, con... Con visibilizar un poco lo' pueblo' originario' que en realidad aquí es más potente la cultura *mapuche*, pero son todo' lo' pueblo' originario', ya te hace-ya, por lo meno', la juventud que tenemo' ahora, yo creo que... Que va a haber un cambio, yo tengo fe en que-en que... En que va a poder existir el cambio, yo tengo [Inaudible: 32:04] que vamo' a rescatar... Desde la educación, lo' pueblo' originario. O sea, todo lo que ustede' pasaron en su' clase': desde el aprendizaje que no' dejan lo' pueblo' originario', desde cómo era su forma de comunicarse, desde cómo se trabaja la reciprocidad, desde todo lo que ello' tienen, lo' rico. O sea, si nosotros' tomaramo' eso, no tendríamos nada má' que... Que estar incluyendo tanto en nuestro currículum, desde ahí poder... Poder crear... Lo que ustede' no' entregaron. Para mí... Fue súper significativo, desde todo lo que yo podía enseñar a lo' niño', desde lo que aprendí acá y no tengo que tener grande' cosa' para poder practicarlo. Entonce', yo siento que... Puede haber un cambio, o sea, creo que va a haber un cambio, debe haber un cambio (se ríe). Sí, aunque lo' podere' son super fuertes, pero...

E: Sí... (susurra) ¿Qué piensas del-del vínculo entre este museo, la interculturalidad y la' escuelas?

E7: Mira, yo siento que para mí, para educación parvularia, o sea, yo del museo aprendí mucho, pero... Como persona, como poder enriquecer mi-mi acumulado teórico, que sé yo, lo pude enriquecer mucho, pero como aprendizaje para mí en la educación parvularia puedo rescatar cierta' cosas, porque es muy difícil que yo trabaje todo lo que usted' me entregaron para lo' niño' má' pequeños. Si bien, yo pude rescatar... Como yo-como yo voy a trabajar con lo' adulto', que es lo que voy a enseñar, pero siento que los contenidos son muy amplios. Como abarcar desde usted' decían que eran cuatro... Hacía... Como los contenidos que usted' entregaron, como fue-fue abarcando mucho... Claro, para mí fue mucho. Para mí, porque sentí que era mucho contenido, mucho. Y de repente, a lo mejor, menos contenido, má' análisis, más taller, más reflexión... A uno le va a quedar mucho má' que a lo mejor pasar tanto contenido que al final uno... Tú tay', te quedai' con uno y lo querilo quiere' llevar a analizar bien, decir "ya, de aquí" y ya hay que pasar otro. Entonce', ese ya se te pasó.

E: Claro... (susurra).

E7: Entonce', por ejemplo, la reciprocidad, que yo encontré maravillosa todo lo que usted' no' contaron... Un montón de cosa' má' que se me-se me escapan ahora, pero que las apunte toda'... Siento que si el museo apunta así, hacia allá la educación, sacando a lo mejor un poco má'. Porque yo creo que, a lo mejor... Yo no conocía mu-nada el museo, solamente cuando pasaba y miraba afuera "precolombino". Leí un poco del museo ante' de venir, porque yo dije "no voy a ir en caso de que..." Uno siempre... Quiere dar una respuesta. Entonce', leí un poco, pero yo, creo que vine una vez con mi' hijo' cuando eran chico'. Ya, los traje, pero por decir "para que conozcan un museo", ni siquiera porque... De que ese es el muse-de que e' el museo, yo lo aprendí acá, pero para que se instalen en lo' colegio'. Igual lo conversamo', nosotros' lo' pequeño' grupo' que había y con la lamgnen, igual ella sentía que era mucho contenido, mucho que al final, ella iba a rescatar do' cosa' para trabajar en su colegio. Ella con niño' má', incluso, cuando hicimo' la tarea, porque nosotros hicimo' la tarea junta'. Entonce', yo dije *lamgnen*... ¿Qué contenido trabajamo'? ¿Algo para su colegio, para su' niño' o para lo' mío' que son súper chiquito'?" le dije yo. Ella me dijo "no la mía, veamo' como yo lo puedo hacer en un curso". Entonce', le dije todo lo que aprendimo', "¿qué le gustaría a usted trabajar? ¿cómo lo podemos hacer? Entonce',

ella me decía “es que yo encontré que era mucho y yo no voy a poder abordar todo lo que ellos...”

E: No, imposible. Tiene que ser un tema.

E7: Imposible, un tema. Entonce', quizás, a lo mejor, menos tema' para que ellas puedan ir... Para que ellas puedan rescatar y trabajarlo bien, creo que sería muy significativo el museo como para la educación. Y a lo mejor, dentro de la interculturalidad, me voy a ir a lo' pueblo' originario' igual diciendo como la intercultural como enfocada a eso, quizás, trabajar un poco má', lo' pueblo' que están como vigente', actuales, como...

E: Vivo'.

E7: Claro, porque persisten hasta el momento.

E: Claro... (susurra)

E7: Entonce', quizás para mi e' súper importante la cultura que yo viví mile' año' atrás', porque también está viva, porque si uno la mira también con ese sentido y la ve que uno la' puede trabajar, pero también el mismo tema que yo te ponía con la perspectiva de género en lo' encuentro'. Son temas que están en boga y son super importante' abarcarlo' ahora.

E: Claro... (susurra)

E7: Entonce', como trabajar la cultura *aymara*, la cultura *mapuche* dándole' quizá', a lo mejor, algo. Porque yo vi que ustede' la pasan pero es muy-y ello' son lo que están trabajando ahora en el colegio. Están trabajando esa... Cultura. Entonce', como poder hacer este cambio de-de ver la perspectiva de género, que yo lo encontré, yo dije “ojalá que ahí le den duro porque es lo que nos está pasando a todo' y a la sociedad”. Y con lo' pueblo' originario'. Entonce', como... Como el museo, replantearse, quizá, a lo mejor, continuar porque... E' maravilloso yo lo que aprendí acá de todo' lo' pueblo' o toda' la' cultura' para atrás de mil y tanto' año' deben ser, para mi haberlo aprendido más joven-a lo mejor lo pudiera haber pasado má' con lo' niño', lo converse con mi hija, mi hija es profesora. Entonce'... E' rico, pero yo creo que cuando uno viene acá, por lo meno' mi expectativa', era ahondar un poco má' en lo' pueblo' que están ahora.

E: ¿Y qué pasa con lo' migrante'? Porque, claro, o sea, yo entiendo absolutamente tu inquietud y de hecho, e' una inquietud que nosotros' tenemos' considerada. Porque este museo, e' un museo que tiene un nombre que es conflictivo... Museo Precolombino, ya, o sea, antes de que llegaran lo' occidentales' y que su colección mayoritariamente e' una colección de pueblos' arqueológicos de civilizaciones' que no tienen descendientes' declarados' vivos' hasta el momento... La colección de lo' pueblos' vivos': la colección de los pueblos' *aymara*, del pueblo *mapuche*... Son... Pequeñas' colecciones' que están en exhibición en relación al resto del patrimonio que el museo tiene en exhibición. Entonces, nosotros cuando quisimos trabajar el... La interculturalidad como esta tercera vía, es decir, no sólo por lo' pueblo' originario', también vinculado a lo migrante, también desvinculado a que todos necesitamos tener educación intercultural sea de donde seamos... La idea de trabajar estos pueblos americanos y no los pueblos de Chile, apuntaba un poco a trabajar con... Con la diversidad americana actual, ¿no? con que en Chile tenemos' hoy en día un gran porcentaje de personas' que vienen de-de distintos lugares' del continente americano. Entonces'... Quería preguntarte ¿cómo ves tú el trabajo de la interculturalidad en este sentido más ampliado, vinculando los pueblos' originarios' con la diversidad de las migraciones?

E7: Bueno yo... Es que igual yo encuentro que fueron mucho' contenidos'. Encuentro que igual... Como está la-la-la migración igual e' un tema ahora, igual e' un tema porque... Uno quiere que... A ver quiere que lo'... Lo' migrantes se adapten acá a nosotros, pero nosotros... Tampoco no' adaptamos' como-o sea, yo siento, a ver, qué es lo que me pasa con eso. Yo creo que uno no puede estarse adaptando, si bien, con todo el respeto que se merece, uno no-no puede porque uno va a otro país y uno no... No... No entienden-no se adapta como uno se las tienen que arreglar como llega allá y nosotros' queremos' cambiar como siento que-como la escuela quiere cambiarse a todo lo que está, sino que uno-ellas son los que tienen que también, adaptarse a la educación nuestra. Por ejemplo, nosotros' en el jardín... Ponemos todos en créole, mandamos' la ficha en créole, después no sabemos qué hacer con ella, porque no sabemos' que no-que no... Las ponemos' en castellano, en creole. Entonces', yo después decía "si ellos' llegan acá, por qué ellos' no aprenden el castellano, ellos' y no nosotros' aprendemos' creol".

E: Porque no es intercultural.

E7: Claro

E: Porque en el fondo la interculturalidad implica que los dos sujetos se transforman.

E7: Exacto. Entonce', yo la otra ve' igual estaba un poco abnega'a, porque yo decía "¿por qué yo tengo que darles toda"-no la fa-o sea, les doy todas las facilidad' pensando que viene-que la mayoría son haitiano y que la mayoría necesitan y yo estoy en otro lado porque... Porque necesito, o sea, yo mis puertas están abierta' y yo nunca voy a discriminar y jamás se me va a pasar por la mente, pero de repente sentía, uno le tiene que entregar herramientas que... Que, si yo estoy haciendo todo, ellos también deberían... No prepararme a mí para aprender creole porque no lo voy a aprender nunca, pero si ellos están acá donde, quizá, en el jardín yo les voy a entregar esto en créole, pero ellos van a ir a otro lado [Inaudible: 41:36] y no va a estar todo en créole. Entonce', ellos son los que tienen que tener ese cambio y aprender castellano porque se van a encontrar con el castellano donde vayan. Yo me estoy adaptando, entonce'... Acá en el-en el... En el museo, yo no sé si... Yo recibí herramientas como pa'a [Inaudible: 42:54] poder trabajar con lo' inmigrante', yo lo que aprendí acá es que no debo discriminar y lo que aprendí acá es que cualquiera migra en cualquier momento de una ciudad a otra, de una casa otra y lo que se siente ser un migrante en un lugar donde uno no-no-no tiene nada preparado y como se discrimina al migrante por su raza, por su color, por su forma de hablar-e' increíble discriminar a un rubio alto que a un negrito. Eso yo lo aprendí acá y yo creo que en eso ustede' están súper bien, porque incluso tenían imágene' y todo; y a mi me quedó más que... Más que claro, o sea, ahí no-no habría que... Que como siento yo, hacer alguna modificación en el... En el museo en sí, en como la... No sé si estoy dando respuesta a lo que...

E: Sí, sí, claro. Me gustaría preguntarte ¿cómo ves...? ¿Cómo evalúas tú que el museo se esté metiendo en estos temas en realidad... Ya, tanto en el tema de la educación intercultural como trabajar con la' institucione' escolare' sean de párvulo, sean de básica ¿cómo lo evalúas tú?

E7: O sea súper bien, súper bien porque... Eso es lo que uno quiere, eso es lo quiere la educación, o sea, hacerse cargo. Si viene un museo que uno puede venir, mirar porque... Cuando uno va a un museo, uno va mira, lee y alguien te puede comentar algo y listo. Pero ustede' al hacerse cargo de transformar, de transformar, de ser parte de esta-de esta transformación de la educación, me parece que eso e' lo que debieran hacerlo todo'. O sea, que ustede' sean parte y con la calidad educativa que ustede' lo hacen. Que nosotros' lo opinamo', lo dijimo'... Y con el cambio de-de... De mentalidad, porque eso es super rico haberlo escuchado de ustede', de que ustede' siendo una' profesional' que para mí... Siendo yo más vieja encuentro que son espectacular', o sea, no-no-siento que saben mucho, tienen mucha-mucho acumulado y-y que-y que dado la-la-el curso que tuvieron, hagan este cambio, o sea, uno no lo ve. Uno no lo ve, la gente pasa y pasa por la vida y no se detiene a escuchar, ni a decir "pucha, aquí hay un montón de-de mapuche que están dando su opinión, cómo no me hago cargo de eso" o sea, si-si-si se hicieran cargo así como ustede', mucho'-obviamente que esto cambiaría y tendríamos' otro' tipo de-de sociedad. Entonce'... Y que estén preocupada' de hacer este cambio con la opinión del-del resto y haciendo esta' entrevista' y considerando la opinión de uno, o sea... Que más se puede pedir, o sea, de todo debiera ser así. Siento que-que es super valioso, o sea, enriquecedor por donde lo mire'.

E: **¿Cómo ves tú... Nuestro trabajo respecto a la formación de docente'? Tú en un momento dijiste que veías que era muy relevante trabajar con lo' equipo' de gestión, con lo' equipo' directivo'. Pero, ¿cómo crees que...? ¿Qué vamos en eso? En-en-en la [Inaudible: 44:56] en formar, en trabajar con-con los docentes, con lo' educadores, con los trabajadore' de la educación.**

E7: ... Yo creo que s-yo creo van-yo creo que van bien. Yo creo que... Construyendo como tu decias un... Un proyecto, porque ustede' no trabajan con todo con solamente con directore' po. Pero ahora ese es su...

E: ... **En realidad, trabajamo' con docentes y con equipo' de gestión. Son curso' mixto', digamo'.**

E7: Ya. Yo creo que con todo lo que ustede' han avanzado en dialogar y en poder preguntarno' a nosotros' mismo'... Ya ahí hay un paso... ahí un paso, porque es la forma de

que ahora con todo lo que ustedede' van a recopilar puedan ir con'truyendo y decir "ya lo que tenemos que hacer de esta forma para poder cambiar, tenemo' que hacer un diagnóstico de la gente que... Que viene, o sea, primero que todo yo tengo que conocer si tengo 20... Profesionale', tengo que conocer má' o meno' saber diagnosticar como yo puedo ir... Preparando, como puedo yo instalar una metodología de trabajo para... Poder llegar a cada uno y poder lograr el objetivo que uno se plantea, porque a lo mejor el objetivo va a depender del objetivo que también se planteen ustedede' como museo porque si un objetivo e' entregar ciertos contenido' y que lo' escuchen y ver, perfecto; pero si mi-mi-mi... Mi objetivo va más allá de una reflexión, de una crítica, de un análisis, de un cambio, de una transformación igual e'-e' ambicioso el objetivo, pero-pero se puede lograr. Se puede lograr y se logra desde el escuchar al otro, desde la reflexión, desde la crítica, desde el respeto, desde el... Y-y eso ustedede' lo han hecho, porque ustedede' en su' clases siempre... Respetuosa de preguntar. De qué les parece, lo' hacemos así, que opinan ustedede'... "Ah ya, no yo-yo nosotros' estábamos mal" o sea, cuando uno se para, yo-yo soy directora ya diez, once años y cuando uno se para adelante y uno dice "pucha... Lo hago con ustedede' o me equivoque y soy capaz de reconocer y lo vamo' a-a-a mejorar con ustedede' porque su opinión es tan valiosa como-como lo que yo estoy-ahí ya hay un cambio fundamental porque cuando uno valora al otro, lo valora desde-desde-desde lo que él sepa ahí ya e'-cuando uno se para adelante entregando contenidos, siendo una profesora como no escuchando ya está todo mal. Está todo mal. Entonce', ustedede' yo creo que llevan ya un camino ya... Y-y a mi también, como yo soy educadora y... Y trabajar contigo, por ejemplo, yo ahora el-el sistema de evaluación que tú... Trabajaste el EPA, que tú igual me, que hubiera profundiza'o un montón porque uno está muy débil en eso. En currículum y en-en decirte, en evaluar en a-nosotros' instalamo' una forma de co-evaluación con lo' niño' porque yo tenía un sistema, porque yo tengo esta transición que ya son grande'. Entonce', nosotros siempre evaluamo' individualmente, pero con cada niño, o sea, nosotros' no' acercamo' a cada niño y vamo' preguntando-y ahora [por el curso] nosotra' hicimo' co-evaluación. Entonce', nos construimo' una pauta y yo les conté a ella', mis colega', cómo era y veamos cómo nos resulta y una pauta donde uno pregunta. Porque yo le' decía "a vece' hay niño' tímido', pero con el otro va a poder. Entonce', ya y lo hicimo' po, y construimo' un instrumento y eso lo saqué de acá.

E: ¿Y cómo le fue con eso?

E7: Bien.

E: ... ¿Cuándo lo probaron? ¿Sí, le fue bien?

E7: Sí, súper bien, igual lo tenemos que ir, tú sabes como...

E: Puliendo.

E7: Siempre en educación uno dice “uy, lo hicimos súper bien”, pero después “no, esto hay que...”. Pero, por lo meno’, la’ chiquilla’ estuvieron super contenta’ porque lograron... Trabajar con lo’ niño’ y desde su’ respuesta’, ir más allá, pero entre el grupo completo... Porque así ellos van a aprender de uno’ a otro’. Entonce’, yo incluso busqué más teoría del sistema, yo dije “ou, aquí deberían habernos dado fuerte con esto, porque igual e’ una debilidad que tenemo’.

E: Sí... Es que son tantas cosas... (Se ríe)

E7: ¡Sí!, y trabajar... Claro... La planificación igual... Desde esto’ contenido’ que tú lo abordaste igual, para mí eso fue súper que-como y mucha’ cosa’ más po. Que ahora ya, como vengo de vacacione’, pero yo aprendí. Yo escribí mucho en mi cuaderno, tengo mucha’ cosa’ que saqué e instalé como... Como ahora de trabajar la recipro-reciprocidad con lo’ niño’, reciprocidad en-en-en-en toda’ la’ actividade’, cierto. Yo lo plasmé ahí en mi planificación igual, lo puse como un tema. Entonce’, igual siento que cuando uno viene preparada para aprender con el otro, uno puede hacer estos cambio’, pero cuando uno viene preparada a que uno lo sabe todo y lo tiene todo okay, está todo prepa-ahí no, no hay mucho que hacer.

E: Si... Ya para ir finalizando, preguntarte un poco ¿cómo ves la continuidad de seguir trabajando con el museo? Como ves la posibilidad de, quizás, nosotros’, me acuerdo que en la reunión a la que tú faltaste, dijimos que... Íbamos a convocar para trabajar nuevamente ahora-a-a-a principio de este año, para seguir con proyecto’. Ya más allá de-de la tesis, cierto y de la investigación, pero sí de... Poder seguir trabajando junto’ en producir nuevo-nuevo’ contenido’ y nueva’ experiencia’. ¿Cómo-cómo ves tú esa posibilidad, te gustaría?... Lo que tú quieras...

E7: No, a mí me parece pero... O sea, genial uno está muy carente de ese tipo de-de-de encuentros y de-de reflexionar así temática' o contenido' que uno cree que ya lo' tiene... Soluciona'o y-y compartirlos con-como te digo, con profesional'e', con educadora', con... *lagmnen* y todo, como te digo, va a ser súper-yo a mí me parece, yo dispuesta. Teniendo tiempo y todo, yo me encantaría porque siento que... Yo así aprendo, aprendo mucho más que a lo mejor ir a un curso donde voy a escuchar a una profesora que esté hablando... No sé, un montón de cosa', capaz que-esté al pendiente, pero cuando uno está en un grupo y conversa y reflexiona, ahí, o sea, ni te imagina'i' todo lo que pueda salir... Es maravilloso para poder trabajar. Así que sí, estoy dispuesta. Así que me parece que e' una buena proyección.