



**Programa de Magister en Educación para la Inclusión,  
La Diversidad y la Interculturalidad**

**MALETITA DE ESPERANZA  
RECUPERACIÓN DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS  
CON EL PUEBLO ROM  
VILLA ALEMANA 1999-2010**

Trabajo final para optar al grado de Magister en Educación para  
la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad

Autora: Vielka Araya Plaza  
Profesora Guía: Patricia Herrera Sepúlveda

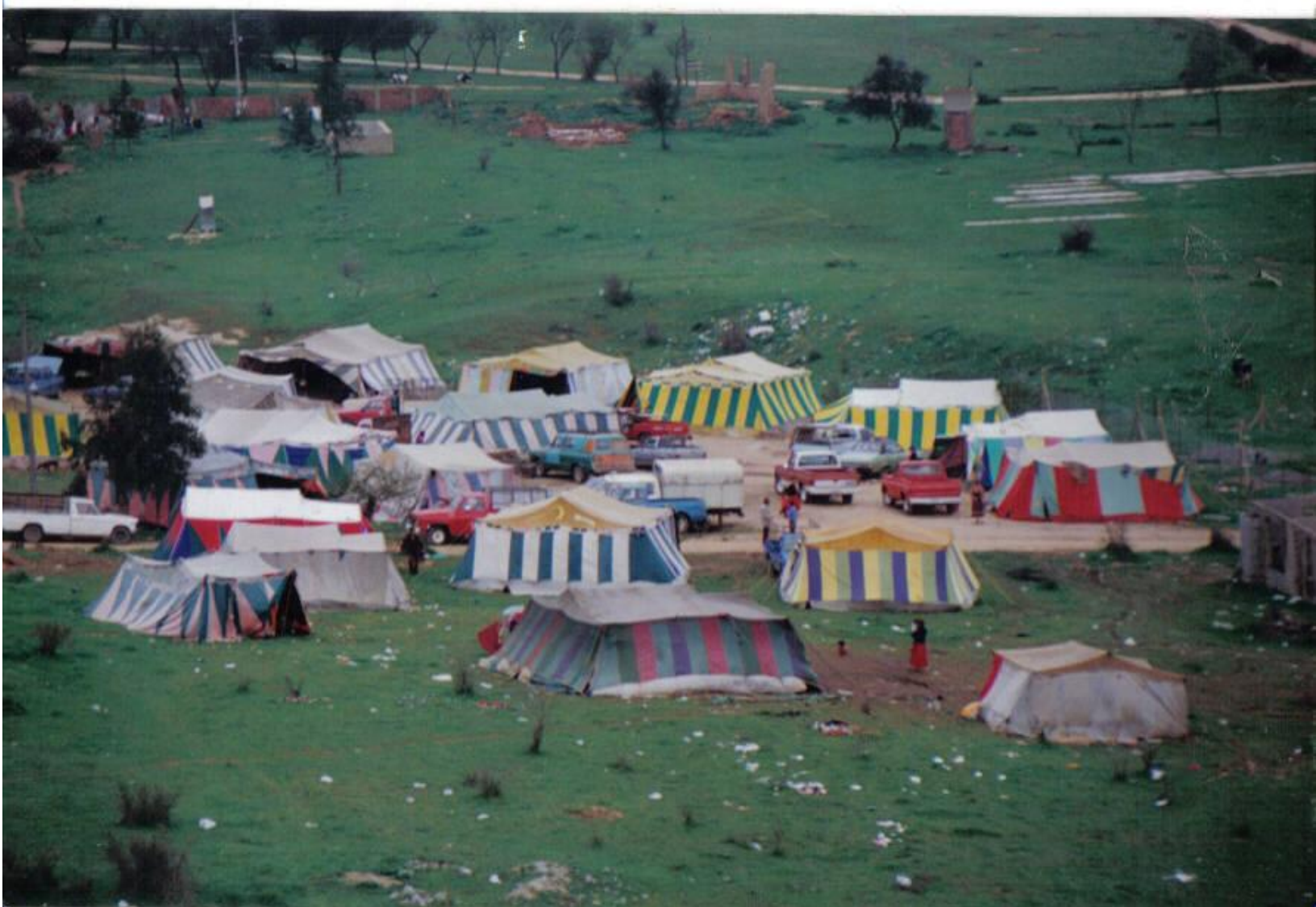
Quilpué, enero de 2021

*Leer críticamente el mundo es un hacer político-pedagógico;  
Es inseparable del pedagógico-político, es decir,  
de la acción política que involucra la organización de grupos y de clases  
populares para intervenir en la reinención de la sociedad.*

Paulo Freire<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> *Pedagogy of Indignation*. Boulder, Colorado: Paradigm, 2004, p.18.



Fotografía N° 1 Campamento de Gitano año 1992

Descripción: Primera fotografía que tomé a un  
Gran Campamento Rom en Población Prat. Villa Alemana.

Fuente: Registro Investigadora

## DEDICATORIA

*Recuerdo que era un día de invierno, de esos que amanece todo blanco y escarchado,  
como si manchones de harina se hubiesen posado sobre el pasto (...) Como siempre  
Iba divagando sobre los lugares a los que debía ir, con mi mente en el después.  
Pero algo marcó el presente. Afuera de una panadería me encontré  
Con una mujer con un bebé en brazos pidiendo. Dentro del negocio,  
Había una peladita de unos 8 años, vestida con una falda de tul y a patita pelada  
Que se acercaba a la gente y pedía pan.*

(Araya V. en – Grabivker et al, 2009, p.85)

Al pueblo Rom, con sus carpas multicolores, su música, sus niños y niñas,  
Sus braseros y sus thei y cafaba, que abrigaron mi alma,  
Cuándo más lo necesitaba.  
Me enseñaron a reír y a bailar  
En la adversidad, rearmaron mi mundo y estructuras.

Y en especial, dedico este trabajo con mucho amor y respeto  
A Lira y a Yenny, que dejaron este mundo a corta edad  
Y que conocí una fría mañana de invierno  
Cuando abrí los ojos y pude ver, lo que muchos no veían.

Sin duda, ellas, me enseñaron a ser mejor persona  
Y a vivir la Interculturalidad.

**¡OPRE ROMÁ!**

Quilpué, enero de 2021.

## AGRADECIMIENTOS

A mi Cume Teresa, a sus hijos, hijas, nietos y nieta  
Con quienes he aprendido a valorar lo más sencillo.

A mi amigo Titino, que dejó este mundo, soñando con una buena educación  
para su pueblo .

A mi amiga Lúcumá, que me enseñó, que quien no cuida un peso,  
no cuida el millón.

A mis padres Verónica y Antonio , ellos sin saberlo, me dieron un nombre Gitano, de esa  
forma, me dieron alas para volar.

A mis hijos, Vicente y Joaquín, compañeros de viaje, en esta gran aventura llamada vida,  
gracias por su paciencia, comprensión y apoyo siempre.

A los niños, niñas, jóvenes y adultos que me permitieron entrar en sus vidas y ellos en las  
mías. Gracias por ser y estar.

A todos y todas quienes me han acompañado en este gran sueño  
En especial a Pame, Paula, Yoa, Vivis, July, Delany, Patty, Carola y Zamby.

Gracias por apañar y ¡vamos por más!

Y a los profesores y profesoras de este Magister, en especial a mi profesora guía, que  
tuvo la paciencia de escuchar mis historias y orientarme en este gran y desafiante viaje  
educativo con mis amigos los Romá.

A todos y todas,

Gracias

Fala chuke.



## **INDICE**

### **RESUMEN**

<b>I. PRESENTACIÓN GENERAL</b>	<b>14</b>
1.1 Introducción	14
1.2 Algunas apreciaciones, en relación al contexto social y político	17
1.3 Enfoque del proyecto	18
<b>II. MARCO CONCEPTUAL</b>	<b>22</b>
2.1 El Pueblo Gitano “Los Rom”	22
2.1.1 Historia del Pueblo Rom – Gitano	24
2.1.2 La Romipen, elementos culturales comunes al pueblo Rom	26
2.1.3. Estructura Social	28
2.1.4 El Pueblo Rom y la Educación	29
2.1.5 Sistema de valores	32
2.1.6 ¿Etnia Rom o Pueblo Rom?	34
2.2 Acercamiento al Concepto de Cultura	37
2.2.1 Algunas características de la Cultura	40
2.3 Etnoeducación	40
2.3.1 Diferencias entre Etnoeducación y Educación Tradicional	42
2.4 Sistema Educativo Chileno	43
2.5 Concepto de Interculturalidad	48
2.5.1 Educación Intercultural	52
2.5.2 Interculturalidad crítica versus Interculturalidad Funcional	55
2.5.3 Interculturalidad Crítica y Decolonización	57
2.5.4 Pedagogía crítica y Educación Intercultural	59
2.5.5 Relación entre Memoria y Pedagogía crítica	64

<b>III.- CONTEXTOS DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA</b>	70
3.1 Situación de la Pueblo Rom en Chile	70
3.2 Origen de las Experiencias Educativas	72
<b>IV. PRESENTACIÓN PROYECTO</b>	78
4.1 Fundamentación	78
4.2 Planteamiento del Problema	80
4.3 Objetivos del Proyecto	84
4. 4 Grupo de Interés del Proyecto	84
4. 5 Plan de Trabajo	85
4.6 Metodología	88
4.6.1 Respecto de las planificaciones	89
4.7 Recolección de la Información	90
4.8 Sistema de evaluación del proyecto	92
<b>V. DESARROLLO DEL PROYECTO</b>	98
5.1 Etapas	99
5.2 Estructura Relato Experiencia Educativa	103
5.3 Relatos de Experiencias Educativas con el Pueblo Rom.	107
5.3.1. Relato 1: Conociendo al pueblo Rom. Proyecto Los Gitanos leen	107
5.3.2. Relato 2: Aprendiendo a alfabetizar con la comunidad Rom	120
5.3.3. Relato 3: Escuelita e Chaurrengui e Chorries	135
5.3.4. Relato 4: Los gitanos dicen no a la droga	156
5.3.5 Relato 5: Nosotros los Gitanos –Paramichas	171

<b>VI. ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS Y PRINCIPALES HALLAZGOS</b>	186
6.1 Análisis con relación a los Ejes de la Educación Intercultural	186
6.2 Análisis desde un Perspectiva Crítica	188
6.3. Análisis y propuesta: Desde una Perspectiva Intercultural, Crítica	189
6.3.1. Lo adverso	196
6.3.2 Propuesta	197
<b>VII. EVALUACIÓN GLOBAL DEL PROYECTO</b>	202
7.1 Análisis FODA	202
7.1 Conclusiones	204
7.2 Proyecciones	206
<b>ANEXOS</b>	215
Anexo I Maletita de Esperanza	216
Anexo II Bitácora de Viaje	230
Anexo III Copia Carta “El desalojo”	242
Anexo IV Autorizaciones	245
<b>INDICE FOTOGRAFÍAS</b>	
Fotografía N° 1 Campamento de Gitano año 1992	3
Fotografía N°2 Campamento Gitano de Peña Blanca. Año 2009	13
Fotografía N° 3 Observándonos- Peña Blanca 2009	21
Fotografía N° 4 Campamento Romá. Peña Blanca .2009	69
Fotografía N° 5: Talleres Educativos. Peña Blanca. 2009	77

Fotografía N° 6: Finalizando el día de talleres -2009	97
Fotografía n° 7: Campamento de Gitanos en Invierno de 1999.	105
Fotografía N°8: Jugando con los niños y niñas en el campamento	117
Fotografía N°9 Grupo de estudiantes de proyecto.	117
Fotografía N°10 : Alfabetización 2004 . Puente Negro 2004.	119
Fotografía N° 11 Proceso de alfabetización Año 2003	132
Fotografía N°12: Campamento V. Año 2003.	132
Fotografía n° 13: Alfabetización Año 2004	132
Fotografía n° 14: Alfabetización Año 2006	132
Fotografía n°15: Jugando en la escolita	133
Fotografía n°16: Primer año de la escolita- 2006	151
Fotografía n°17: Negri, aprendiendo a sumar	151
Fotografía n°18: Taller de música	151
Fotografía n°19: Acuerdos de convivencia escolar	151
Fotografía n°20: celebrando Fiestas Patrias.	152
Fotografía n°21: Trabajo con textos escolares	152
Fotografía n°22: Taller con niños y niñas	152

Fotografía n°23: Juego de la Lotería	152
Fotografía n°24: Tardes de cine, año 2008	153
Fotografía n°25: Taller de expresión	168
Fotografía n°26: Taller de expresión	168
Fotografía n°27: Campamento de Peña Blanca	169
Fotografía n°28: Elaborando álbum con fotografías	181
Fotografía n°29: Finalización proyecto	181
Fotografía n°30: Actividad de expresión plástica	181
Fotografía n°31: Elaborando la bandera Romá	181
Fotografía n°32: Fotografiando “el mundo”	182
Fotografía n°33: Actividad de expresión musical	183
Fotografía n°34: Catalina Y Katyuska, retratadas por amigos	183
Fotografía n°35: Cocina de una chara-carpa	184
Fotografía n° 36: Perro negro entre los plumones.	184
Fotografía n° 37: Encuentro Alfabetización. Paraguay 2009	185
Fotografía n° 38: Dibujo de los niños. 2009	201
Fotografía n° 39: Yenny y Lira	208
Fotografía n° 40 Bandera Gitana	215

## RESUMEN

El presente trabajo da cuenta de experiencias educativas realizadas con el Pueblo Rom de la ciudad de Villa alemana, durante los años 1999 a 2010. Este proyecto es un ejercicio memorístico, en el cual se recuperan y textualizan experiencias educativas, las cuales cuentan con sus respectivos registros y evidencias recopiladas a través de los veinte años de relación con el pueblo Rom. Estas dan cuenta del trabajo realizado desde una perspectiva Intercultural. En una primera parte se expone el enfoque con el cual se desarrolla el proyecto que dice relación con un ejercicio de memoria, desde la narratividad de un pasado reciente, con énfasis en la Educación Intercultural y la Pedagogía crítica, siendo estos los principales elementos teóricos que lo sustentan. También da cuenta de la realidad del Pueblo Rom, su historia, su cultura y formas educativas. Un pueblo que coexiste junto a nosotros, pero que muchas veces invisibilizamos. Pueblo nómada que por más de mil años ha transitado por el mundo, manteniendo sus tradiciones. Un pueblo que se enfrenta al fenómeno de la globalización y el desafío de nuevas formas de vida, como consecuencia de ésta.

El desarrollo del proyecto se concentra en la narración de cinco experiencias educativas, que desarrolló la autora de este proyecto, junto a un grupo de educadoras, equipo que se fue conformando en el camino. Experiencias significativas de aprendizajes mutuos. Estos relatos se organizan desde la emocionalidad, para dar paso a la racionalización a través de aspectos formales técnicos -administrativos para finalizar con un análisis desde una perspectiva Intercultural crítica y descolonizadora , de la cual se seleccionan diversos elementos que permiten construir una propuesta, a modo de sugerencias, para los docentes, para revisar su rol , desde la Interculturalidad y también para desarrollar relatos autobiográficos , que recuperen y textualicen sus experiencias educativas, las analicen y desde ahí puedan construir conocimientos, que sean un aporte en pos de transformar la sociedad en una más justa, democrática y equitativa.

Palabras claves: Pueblo Rom - Educación Intercultural - Pedagogía crítica – Descolonización - Pedagogía de la memoria.



Fotografía N°2 Campamento Gitano de Peña Blanca Año 2009

Descripción: Amaneciendo en un campamento Gitano

Fuente: Registro Investigadora

# I.-PRESENTACIÓN GENERAL

## 1.1 INTRODUCCIÓN.

La entrada a un nuevo milenio y su proceso de globalización nos ha desafiado con conceptos tales como “diversidad cultural”, “etnicidad” e “interculturalidad”. Proceso que ha estado acompañado de sucesivas transformaciones políticas, económicas y sociales: conflictos bélicos, procesos de desterritorialización, grandes migraciones, constantes flujos de capitales, transformación del rol de los Estados y desbordes tecnológicos que cruzan hoy todas las fronteras. En esta vorágine, la desintegración y la renovación conviven como fuerzas que se equilibran entre el cuestionamiento a la apertura de identidades y tradiciones culturales múltiples o la globalización a través de la asimilación. En este escenario surgen demandas de minorías étnicas y otros grupos, ya sea por reivindicar sus identidades culturales en peligro, o por acceder a reformular sus espacios de participación, educación e integración social permanentemente negados bajo antiguas formas de discriminación, prejuicio y exclusión.

Entre estas minorías, la presencia del pueblo gitano con su organización emergente dentro del mundo occidental, se presenta como un nuevo desafío para las naciones en el tema de la educación, la Interculturalidad, la tolerancia y la inclusión, contexto social del cual nuestro país no se encuentra ajeno.

Durante más de 20 años he llevado un proceso de acercamiento<sup>2</sup> con el pueblo Rom, más conocidos como Gitanos (as), proceso de reconocimiento y aprendizaje mutuo, repleto de emociones que me permitió desarrollar, con aciertos y desaciertos. Durante ese periodo desarrollamos, en conjunto con ellos y ellas, diversas experiencias educativas con niños, niñas, jóvenes y adultos de este pueblo. Estas experiencias están grabadas en mi corazón y memoria y nunca las he narrado, más que entre mi círculo más cercano, principalmente por

---

<sup>2</sup> La autora se referirá a este proyecto en primera persona ya que es un proceso personal, pleno de emocionalidad y no se quiere que el lenguaje en tercera persona sea, limite la cercanía de las experiencias, el lector o lectora y la autora, sino que se pretende que quien lee, también pueda sentir lo textualizado.

el temor al prejuicio que he apreciado existe hacia este pueblo y porque nunca fue mi intención tomarlos como objeto de estudio. Simple y complejamente me topé con ellos y me quedé, observando, compartiendo y sobre todo aprendiendo de su cultura, misticismo, resistencia y resiliencia. Esta relación perdura hasta el día de hoy, ha marcado mi vida y la forma de ver la educación y el mundo en general.

Inicialmente el proyecto que había planificado para este Magister, era el retomar el trabajo educativo con ellos y ellas, pero la pandemia nos obligó a cambiar los planes. Por ello, se abrió la posibilidad de relatar lo vivido, narrar las experiencias educativas y analizar sus aportes a la interculturalidad, desde una perspectiva crítica, labor que realizo con mucho respeto, humildad y amor hacia mis amigos los Romá, quienes me han abierto sus carpas multicolores para compartir su cultura y alegrar mi vida.

Después de 20 años pienso que es momento compartir las micro historias vividas, con un sentido educativo, de manera tal de poder transmitir a otros y otras educadores (as) esta experiencia y elaborar una propuesta de trabajo con elementos que puedan servir para trabajar en educación Intercultural con el pueblo Rom o con otras culturas, al menos visibilizarlas, y también visibilizar otras formas educativas. Hay otros mundos posibles, los cuales son dignos de ser vistos y vividos. También pienso que es importante devolver todo lo aprendido al pueblo Rom, es decir, mostrarles a ellos y ellas a través de estos relatos todo el viaje educativo realizado y los aprendizajes obtenidos.

Cabe señalar que en año 2009, escribí por primera vez parte de estas experiencias, las cuales narré en una historia que resumían 10 años de trabajo. Esa historia se llamaba “Maletita de esperanza”<sup>3</sup> y hoy la continúo narrando en este proyecto, analizando desde la perspectiva que otorga la distancia de los años y las nuevas experiencias, que muchas veces

---

<sup>3</sup> Maletita de esperanza fue publicada en el Libro de Grabivker M. Marholz G. Castro L. Manzo L. Lozano M. Antino C. Pakomio T. (2009) Orientaciones curriculares para una Educación Parvularia Intercultural. Chile. Ediciones Universidad de Valparaíso.

dan explicación a las anteriores. Se incorporan fotografías, registros de todos estos años de trabajo con ellos (as)

A continuación, presento los capítulos que contempla este informe del proyecto. En el primer capítulo se realiza la presentación general, que incluye la introducción, el contexto que fue considerado en este proyecto y el enfoque desde donde nos posicionamos para desarrollarlo.

En el capítulo dos, desarrollo el marco conceptual con las principales temáticas que fundamentan el desarrollo del este proyecto y a la vez, dan el sustento teórico para desarrollar los análisis; en primer lugar nos adentramos en el conocimiento del pueblo Rom y sus prácticas educativas , para dar paso y realizar un cruce entre la educación formal, la Educación Intercultural y la pedagogía crítica , con un enfoque descolonizador, de recuperación de memoria citando a diversos autores que han desarrollado la temática.

En el capítulo tres se presentan los Contextos de la experiencia educativa y la descripción en general del proyecto realizado.

En el capítulo cuatro, se presenta el marco metodológico, la fundamentación del proyecto, la cual incluye el planteamiento del problema, los objetivos propuestos, el grupo de interés y la organización del trabajo realizado, así como la metodología utilizada, las técnicas de recolección de información y el sistema de evaluación aplicado.

En el capítulo cinco se presentan el desarrollo del proyecto y los relatos, con sus respectivos análisis.

En el capítulo seis, se desarrollan los principales hallazgos del trabajo y se realiza una propuesta de trabajo que pueda ser extrapolada a otras realidades y culturas.

En el capítulo siete la evaluación general del proyecto, lo cual incluye las proyecciones de este proyecto y las conclusiones.

Se finaliza con el capítulo ocho y la Bibliografía de los autores consultados, para dar paso a los anexos de las evidencias recopiladas, trabajados en cada fase.

## **1.2 ALGUNAS APRECIACIONES, EN RELACIÓN CON EL CONTEXTO SOCIAL Y POLÍTICO: Leyendo los Contextos.**

Esta pandemia ha hecho que nos volvamos a mirar, a encontrar, a descubrir y a auto observar. En este contexto de introspección en que los tiempos y los espacios han cambiado de sentido, es que me permito remirar mi propia trayectoria trabajando como Educadora de Párvulos y Antropóloga social y la maravillosa oportunidad que tuve en este andar, de encontrarme en el camino con el pueblo Rom, que cambió el sentido que yo le daba a la educación y a la vida en general. Este encuentro golpeó mi mente anquilosada en paradigmas educativos impregnados a fuego en mi corporalidad y mente.

El pueblo Rom, también conocido como el pueblo Gitano (a) que también se ve afectado por este virus, pero que no le temen y siguen viviendo en sus carpas multicolores sin acceso a condiciones mínimas, como poder lavarse las manos ya que carecen de agua, elemento vital que deben pedir día a día, casa por casa ¿podemos imaginar siquiera lo que es vivir sin agua? ¿Podemos siquiera dimensionar lo que es dormir en una carpa (insegura, sin puertas ni cerrojos) en medio de una ciudad agreste?

A esto se agrega la nula respuesta de las autoridades, ya sean de este gobierno o de otros a algunas demandas que han planteado a través de diversas organizaciones, el estado no los ve, ni menos escucha y solo llega cuando es el momento de sancionar, frente a alguna denuncia realizada, actuando a través de SENAME. Estas instituciones implementan planes o programas que no son permanentes o simplemente terminan internando a los niños y niñas por un buen tiempo. Si bien no es tema de este proyecto, no puedo dejar de mencionar las historias de niños y niñas que fueron internados y nunca más se supo su destino, pues fueron dados en adopción, un gran drama para un pueblo que es consciente del valor de la infancia, ya que serán ellos y ellas los que continuarán la cultura.

Al compartir con ellos. Mi mente se llena de preguntas y una de ellas es como han sobrevivido como cultura minoritaria dentro de una hegemónica. No tengo respuestas, pero si veo en su educación muchas formas de resistencia. En su mayoría no asisten a la educación formal, pero necesitan elementos de estas para poder desenvolverse en la sociedad global, sin perder su cultura. Es en ese contexto en que se desarrollan las experiencias educativas que se implementaron con y desde el pueblo Rom, a través de quienes conocí el concepto de Interculturalidad, desde una perspectiva crítica, cotidiana y concreta.

### **1.3 ENFOQUE DEL PROYECTO**

No es sencillo de hablar de un enfoque, ya que este proyecto es multidimensional y está estructurado en tiempos distintos; uno es en el cual ocurren las experiencias educativas y otro en el que se textualizan.

Como señalé anteriormente, cuando se realizaron las experiencias, yo no tenía conocimiento de la Interculturalidad, ese concepto lo descubrí en el camino. Lo mismo ha ocurrido con el nuevo descubrimiento de la relación de la pedagogía crítica con la Educación Intercultural y ambas en una perspectiva descolonizadora. Eso lo logré a medida que iba textualizando las experiencias y confrontándolas con la teoría. Llegar a este punto de definición no ha sido fácil, pero lo delimito después de haber desarrollado el proyecto en cuestión.

Si bien se trata tema de la diversidad y la inclusión, se enfoca principalmente en educación Intercultural, que es lo que realizamos durante más de diez años con ellos y ellas, pero en la práctica. No se iniciaron las experiencias pensando en ella, sino solo viendo y observando una realidad, la cual tanto por motivación personal, pero también del grupo, se transformaron en experiencias educativas.

Por ello, puedo señalar que el enfoque de este trabajo es un Enfoque Intercultural desde una perspectiva crítica utilizando metodologías narrativas para textualizar las

experiencias educativas. Para llegar a ello, no se actuó desde una visión ya estructurada, sino que auto reflexiva. Si bien estaba claro el punto inicial de educación Intercultural, esta fue incluyendo también la Pedagogía crítica, entendiendo al Ser Humano y al docente, como un constructor de conocimientos sobre la realidad y un permanente hacedor e intérprete del fenómeno cultural, el cual involucra realidades múltiples, complejas y dinámicas. Asumí mi condición de aprendiz dentro de este mismo marco, también situada desde un contexto particular, emocional social y a la vez descriptora e intérprete (*etic*). De este modo, pude entender que lo que resultara de este proyecto sería la conjugación de tales condicionantes, con la disposición a vivenciar y textualizar aspectos de diversas experiencias construidas con y entre sujetos/personas, desde un adentro (*emic*), en interrelación e intersubjetividad.

Este es también un proceso memorístico, el cual es fundamental de validar en educación. Son muchas las experiencias que quedan entre cuatro paredes y no son abiertas a los demás, de manera tal que sean un aporte a la educación. Es necesario establecer una relación entre esta reflexión, la memoria y la educación, en búsqueda de darle un sentido de interpretación, que también se relaciona con la Pedagogía crítica

En cierta perspectiva, ello implica situar la educación y las pedagogías en un contexto reflexivo que reconoce la multiplicidad de actores, discursos y propuestas que componen este “corpus” y su devenir histórico, a la vez que, situarlo críticamente en los contextos políticos y de constituciones del saber desde los cuales emergen. Desde estos criterios reflexivos podemos reconocer; la existencia de diversas pedagogías, identificar procesos constitutivos de propuestas. En este contexto, es necesario abrir paso a pedagogías que susciten la necesidad de pensar nuevos horizontes, que recuperen las experiencias, y a los sujetos desde su capacidad de configurar mundos diversos como orientaciones centrales de la acción y la reflexión (Rubio, 2007, p.11)

Configurar mundos diversos y principalmente, ser capaces de verlos, sin juzgar al otro, sino que mirarse a uno mismo reflejado en ellos y ellas y así construir en conjunto.

Todo este enfoque desde la interculturalidad, desde la pedagogía crítica y la memoria, se inserta en una postura pedagógica con un compromiso social y político que de acuerdo a lo señalado por Walsh , parte “desde la premisa de que sí es posible transformar y crear condiciones más justas y desde la aceptación de asumir la responsabilidad de acompañar, apoyar y promover los procesos de lucha decolonial, impulsando transformaciones en los campos sociales, políticos, epistémicos y de la vida” (Walsh, 2009, p.39 ) desaprender lo aprendido para volver a aprender.

Y ese es el enfoque de este proyecto, desde la reflexión, la humildad para declarar que poco o nada sabía al momento de empezar y ahora menos se, o mejor dicho, me falta mucho más por aprender, pues todo va en un eterno aprendizaje, como cuando se sube a la montaña y uno encuentra una cima, o falsa cima y a medida que va a llegando a la meta, se da cuenta que hay más cimas que conocer y apreciar.



Fotografía N° 3 Observándonos- Peña blanca. 2009

Descripción: Pequeña-Binoní en su carpa.

Fuentes: Registro investigadora.

## **II- MARCO CONCEPTUAL**

En este capítulo revisaremos los principales elementos conceptuales que sustentan el proyecto. Iniciamos el capítulo, con una reseña del pueblo Rom, de su historia y formas de vida y educativas. Sobre este tema no hay muchas investigaciones en Chile, pero me apoyé en diversas tesis de Alarcón y Hollander, quienes desde la antropología social junto a Birkner, Rubilar, Toro han incursionado en la temática, al igual que Salamanca desde la lingüística. También se trabaja en este ámbito con autores Colombianos como Gómez y Fernández de España. Luego hacemos el distingo entre concepto de pueblo y etnia y por qué se denomina pueblo Rom para continuar con el concepto de cultura, principalmente desde Geertz. Desde la educación Peralta nos entrega su mirada y nos introduce al concepto de etno educación, para luego realizar una revisión del Sistema Educacional Chileno y la legislación existente.

Posteriormente se da paso a la temática central de este trabajo, que es la Educación Intercultural, desde una perspectiva crítica y descolonizadora de Walsh, para finalizar con la relación y el aporte de la pedagogía crítica a la Interculturalidad, desde Paulo Freire, analizada principalmente por Verdeja y Walsh y el valor de la memoria en la recuperación de experiencias educativas, desde la visión de Rubio.

### **2.1 EL PUEBLO GITANO “LOS ROM”**

La palabra “gitano” viene de “egiptano” o “egipciano”, (Gómez, 2010) debido a que en el siglo XV se pensaba que este pueblo procedía de Egipto, pero hay diversos etnónimos para el pueblo por su condición de itinerante como zíngaros, que deriva al alemán zigeuner, al húngaro cigány, al italiano zíngaro y al portugués y gallego cigano, en América eran conocidos como los llovidos, recién llegados o arrochelados, nombres exónimos impuestos por otros a esta comunidad. En la actualidad según la Fundación del Secretariado Gitano de España (FSG) se auto asignan con la palabra Romá “denominación escogida en el 1º Congreso Mundial Gitano celebrado en 1971 en Londres que agrupa a las diversas poblaciones gitanas de todo el mundo” (Gómez, 2010, p. 48)

Rrom es como se denomina al hombre Gitano y a la mujer “romí” siendo el plural para ambos “romá” (Gitanos) o el término “romanís”. De acuerdo con PROROM<sup>4</sup>, organización del pueblo Rom de Colombia, citado por Gómez (2010) se acoge el concepto de Rom para establecer que existe solo un pueblo, independiente del nombre que le asignen, acorde a su ubicación geográfica.

...la nominación de pueblo Rrom en la perspectiva de conformar una Nación transnacional, donde más allá de los distintos nombres que se le dé en los diferentes países—gitanos, zíngaros, bohemios, gipsy, se destaque que existe una conciencia nacional de pertenencia a un sólo pueblo. (Gómez, 2010, p. 48)

De acuerdo a algunas estimaciones de la Fundación del Secretariado Gitano (FSG), citado en Gómez (2010) la población gitana repartida por todo el mundo es aproximadamente de 16 millones distribuidos en 12 millones Europa, 3 millones en América y 1 millón en el resto del mundo.

El pueblo Rom es en sí una realidad altamente heterogénea, compuesto por diferentes grupos tribales no todos los cuales se comunican en el idioma romanó, pero comparten muchos elementos culturales que les hace distintivos de la población mayoritaria. De acuerdo a Holländer M. (2004) la participación en la sociedad: educación, trabajo, vivienda, lenguaje, salud y ciudadanía está supeditada al contexto simbólico que los determina: “El viaje”, desde el cual la interacción está determinada por la característica de nómadas, principalmente por un movimiento estacional, para satisfacer tanto necesidades económicas como de adaptabilidad climática y aceptación local, indispensable para la permanencia de este sistema de vida en nuestro país. El nomadismo si bien es un elemento asociado a la búsqueda de ingresos económicos en diversas temporadas, también

---

<sup>4</sup> PROROM: Protseso Organizatsiako le Rromane Narodosko Kolombiako / Proceso Organizativo del Pueblo Rom (Gitano) de Colombia. Organización no gubernamental que representa al pueblo Rom de Colombia.

presenta complejidades, entre ellas la precariedad de las instalaciones de los campamentos, sin servicios básicos, la distancia de ellos con los centros urbanos.

En Chile los gitanos se reconocen en su mayoría como Romá Jorajané o Jorajay (gitanos de origen árabe). Se distinguen de los rromá leási (gitanos de otros países) y del grupo gitano ludár, el cual también habitan en Chile y son menos en cantidad, con una lengua diferente (un dialecto rumano arcaico). De acuerdo a Sotomayor, citado por Rubilar (2007) en nuestro país existen seis tipos de clanes- grupos de gitanos, los que constituyen una organización familiar, social y política con características propias, referidas a sus oficios, formas de vida y comparten ciertos rasgos culturales generalizadores. Ellos son los Káwichis, Koriánura, Banduníchura, Khañária, Chikaresti e Invasórule, quienes se distribuyen a lo largo del territorio nacional.

Su caminar por el mundo por más de mil quinientos años, no ha estado exento de dificultades

La hostilidad hacia este grupo ha existido desde que decidieron salir de la India.

La Iglesia los considera herejes por dedicarse a ver la suerte, dicen que son charlatanes, que no son verdaderos creyentes, mientras que el estado de cada país que deciden visitar, ve con malos ojos su nomadismo. A lo largo de la historia siempre han sido considerados como permanentes extraños (Rubilar 2007, p.26)

### **2.1.1 Historia del Pueblo Rom – Gitano**

La documentación sobre los orígenes de los gitanos es escasa. De acuerdo a Bloch (1968) las teorías más extendidas sobre el origen y procedencia de los gitanos señalan su punto de partida en el Noroeste de la India (lo que hoy corresponde a la región del Punjab) y cifran sus primeras migraciones hacia Occidente en torno al año 1.000 D.C. La base de estas afirmaciones se encuentra en estudios lingüísticos a partir de los cuales se establecen similitudes entre la lengua gitana o Romaní y la lengua hablada en esa región de la India.

Poco se sabe sobre los modos de vida de los gitanos en su país de origen ni las razones que motivaron su salida, posiblemente las invasiones musulmanas y de mongoles gatillaron este proceso, llegando en primera instancia a Europa. Se puede afirmar, por documentos de esa época, que durante los siglos XV y XVI casi todos los países de Europa habían acogido gitanos. En mucho de los lugares por ellos habitados, fueron tomados como esclavos o simplemente aniquilados. Es reciente la historia de la suerte corrida por los Gitanos en los campos de exterminio nazi.

A inicios del siglo XX, quizás incentivados por el nuevo mundo de aventuras o lanzados de Europa, llegaron a América, Gitanos provenientes de Alemania, Rumania Ex Yugoslavia y España, específicamente a Brasil, desde donde pasaron a Argentina y luego a Chile, país que habitan hace aproximadamente 100 años, en una dualidad de nacionalidades, son Gitanos(as) Chilenos(as).

De acuerdo con lo señalado Holländer (2004) “en Chile, las personas mayores recuerdan que por los años veinte, se veían caravanas de gitanos recorriendo el territorio, habitando sus coloridas carpas.” (Hollander. 2004 p.3) la autora señala que los primeros registros que se tienen en el país de los gitanos se remontan al año 1913, fecha durante la cual “habrían llegado a Valparaíso cinco familias” que emigraban desde ex Yugoslavia y Serbia.

Aun cuando no existen datos demográficos confiables que así lo avalen, se calcula que en Chile habitan entre 5.000 a 8.000 Romá.

Los Rom o gitanos parecen conformar una minoría entre las minorías con un 0,05% del total de la población chilena. En esta condición, con particulares formas de comprensión y auto representación, manifiestan sentir escasas oportunidades de incorporación a la sociedad chilena (Hollander, 2004, p.3)

### **2.1.2 La Romipen, elementos culturales comunes al pueblo Rom.**

Si bien no podemos generalizar respecto del pueblo Rom, para no caer en reduccionismos, se pueden definir algunas características comunes que los identifican como cultura, las cuales superan la ubicación espacial, es decir, no importa el país en el que se encuentren, se pueden distinguir como Romá. Acorde a lo señalado, es posible aproximarnos a diferentes versiones en relación a los elementos culturales que construyen la identidad del pueblo gitano. En este sentido, Salamanca (1999) señala que los diversos gitanos, en el mundo, si bien tienen similitudes identitarias, como el compartir una lengua y costumbres, se diferencian mucho entre sí, acorde a las poblaciones en cuyo seno conviven o por donde han transitado, pues las características centrales del pueblo gitano es su capacidad de adaptación cultural y ocupacional a diversos entornos geográficos, sociales políticos, elementos claves en su sorprendente capacidad de resistencia y supervivencia.

Uno de los principales aspectos culturales característico de los Rom es el nomadismo

práctica de adecuación principalmente a factores climáticos, dado que los gitanos buscan resguardarse del invierno; en consecuencia, son un pueblo cuya historia se ha construido en distintos países, donde han tenido contacto con otras culturas, adaptándose y asimilando ciertos rasgos o prácticas culturales; aunque conservando sus principales costumbres (Birkner, 2005,p.58)

Los Romá nómades, habitan en carpas de géneros de lona de colores, llamada, entre ellos como “chara”. En la actualidad es común encontrarse con gitanos semi-nómades, que solamente viajan durante las estaciones más cálidas del año, mientras que en las otras estaciones se instalan en las ciudades más importantes del país, ya sea por un tema estacional o comercial y también los gitanos sedentarizados, quienes ya viven en casas de manera permanente y han reducido su práctica nómada a días o semanas, por temas laborales.

De acuerdo a la organización Rrom-gitana de Colombia PROROM son “habitantes del mundo” y “es su condición de nómadas concebida como un mundo sin fronteras que no limita el libre movimiento de las personas” (Gómez, 2010, p.44) Otra característica, derivada de su nomadismo es que los Rrom no ocupan un territorio soberano como Estado-nación, pues jamás han aspirado a ejercer su soberanía sobre un territorio concreto, sino que

...logran pervivir diseñando formas y contenidos de apropiación territorial que permiten la existencia de territorios Rrom (kumpania) dentro del territorio no Rrom, dispersos alrededor del mundo, como un pueblo transnacional en espacios ya ocupados por otros pueblos, es decir sobre territorios que no les pertenecen y que no son de interés para la sociedad mayoritaria (Gómez, 2010, p.44).

Otra característica es su estructura social es que está conformada por familias o clanes, tal como lo señala Birkner (2005)

...la identidad Rom, se sustenta en la supervivencia de ciertas características de la cultura, entre las cuales destacan: Compartir un origen, lengua e historia común; El mantenimiento de una organización social, basada en grupos emparentados por linajes patrilineales y el respeto hacia los miembros de mayor edad. (p.58).

Otro elemento identitario es la forma de toma de decisiones en comunidad y su forma de organización política que se da en una especie de asamblea compuesta, principalmente, por ancianos de prestigio para el clan, la cual se denomina Kriss, instancia que también actúa como tribunal de justicia, la importancia de esta según Birkner (2005), es que “ la Kriss o aplicación del derecho consuetudinario en materias de ley les ha permitido el mantenimiento de los pilares de la cultura” (p.58)

La lengua es también un elemento de identidad, esta es denominada por ellos como rromané o rromanó. En Chile aún se mantiene su lengua con algunas variantes geográficas y son bilingües, es decir, hablan romané-español, predominando la lengua gitana. De acuerdo a Gewald et al (2013) el idioma castellano lo usan solamente cuando interactúan con los gallé (no gitanos) “a pesar de que la cultura Romané es una sola, tiene variantes de acuerdo a los distintos territorios a los que se van adaptando, por lo cual adoptan rasgos lingüísticos que los diferencian entre ellos” (Rubilar, 2007, p.58)

Sus ceremonias tradicionales son elementos que los identifican; Rubilar (2007) señala que el matrimonio es quizás el rito más importante para el núcleo familiar, este es formalizado sólo bajo la ley gitana “romipen”; no se hace frente a ley civil y en el último tiempo se hace en algunos casos en ceremonia mixta gitano –religiosa. Se caracteriza por ser una fiesta tradicional de varios días que conlleva todo un ritual. Rubilar (2007) comenta que otro rito importante para este pueblo es el funeral, el que representa algo fundamental de la cosmovisión de este pueblo, principalmente por la conexión con sus ancestros y la espiritualidad que dejan como legado los parientes que han fallecido.

Otra característica que aún perdura en Chile y un rasgo que los caracterizan, son sus vestimentas, preferentemente la usan las mujeres gitanas (tanto jóvenes como adultas) y consta de largos vestidos coloridos, pañuelos, joyas, que en cierta manera representan la alegría con la cual vive y se desenvuelve este pueblo; Por último, no se puede dejar de mencionar la música, que es parte también de esta alegría que los caracteriza y es parte de cada una de las familias, que se cultiva y preserva. (Patrimonio Cultural Gitano, 2005, p.82)

### **2.1.3. Estructura Social**

Respecto de la estructura social Toro (2003) señala que esta se organiza a partir de las relaciones de parentesco sobre la base de dos ejes clasificatorios de status: el sexo y el grupo de edad. El sistema se articula en familias extensas patrilineales, de manera que cada persona pertenece a una de ellas y todas ellas agotan la comunidad gitana, es decir, ningún gitano lo es realmente si no puede decir cuál es su familia. La familia está constituida por

un grupo de personas que se consideran descendientes de un antepasado común al que todos ellos pueden trazar su vinculación genealógica a través de conexiones masculinas. La filiación, la adscripción al grupo de parientes, es pues patrilineal, de forma que los hijos pasan a formar parte de la familia del padre. Celebran los matrimonios cuando los novios están aún en la adolescencia, en ocasiones arreglados por los padres, pero con el consentimiento de los novios y en algunos casos entre familias parientes.

De acuerdo con Toro R (2001) en esta estructura social el parámetro edad juega un papel primordial que puede explicarse por el carácter agráfaga de la cultura gitana (cultura cuyos códigos morales y pautas conductuales se transmiten oralmente. Los individuos que mayor experiencia ha adquirido en el contacto con el medio y que mayor número de oportunidades han tenido de aprender y desarrollar estos hábitos culturales (los ancianos) configurados por el colectivo como marcos de referencia claves para la comunidad gitana, otorgándosele una autoridad moral. Es decir, la autoridad entre los gitanos va, en principio, del más adulto al más joven y del hombre a la mujer.

De todo lo dicho se deduce que el hombre era el que ejercía la representatividad dentro de cada familia. La mujer estaba subordinada a sus padres y a sus hermanos en su vida de soltera, y a su marido cuando se casaba. Desde hace algunos años se viene produciendo dentro del Pueblo Gitano una lenta evolución que pone en cuestión el papel asignado a la mujer dentro de la estructura social gitana. Algunas mujeres gitanas toman conciencia de su situación y algunos jóvenes gitanos también empiezan a ser conscientes del problema. El conflicto entre hombres y mujeres jóvenes gitanos está así planteado, ya que los roles masculinos y femeninos siguen vigentes, así como la ideología que los ampara.

#### **2.1.4 El Pueblo Rom y la Educación**

Para Birkner X (2010) la Educación en el pueblo Gitano se desarrolla de manera informal, en la cotidianidad del vivir y constituye parte importante en el desarrollo y mantención de su cultura. El número de Gitanos que asiste a las Escuelas es mínimo, dada las características de la etnia y de las instituciones Educativas, por lo cual la formación de

la persona está bajo la tutela de la familia y su comunidad más cercana, son ellos los encargados de traspasar los valores, creencias y normativas de la etnia, así como también los oficios y formas de sobre vivencia. Los niños y niñas son educados principalmente por sus Madres y Abuelas, pero muchas veces quedan al cuidado de los padres o hermanos mayores, especialmente cuando la madre sale a trabajar.

La cultura Rom invierte tiempo en la conservación y transmisión de los contenidos fundamentales de ésta a través de la familia. Se respeta a los ancianos y las ancianas, especialistas en la conservación del saber.

Desde los primeros meses de vida, incorporan códigos culturales relacionados con la valorización de pertenencia a una familia extensa. Esto denota, que en esta cultura el aprendizaje es un entrenamiento participativo, sistemático y corporativo. (Birkner, 2008, p.56)

El aprender haciendo, constituye un eje central en la Educación de los niños/as, siendo la observación una fuente importante de aprendizaje. “ello indica que los niños gitanos reciben orientaciones pedagógicas que les permiten aprender a pensar en el hacer “sobre la marcha” “viviendo y experimentando por sí mismos” (Birkner, 2010, p.58). Por lo mismo se les deja explorar y experimentar junto a sus pares, libremente en el campamento. “Dicho proceso cognitivo tiene una especial significación en incorporar el aprendizaje de dar valor a la vida en un aquí y un ahora. Tales estrategias formadoras se complementan con permanentes muestras de cariño y afecto” (Birkner, 2010, p.58)

La misma autora señala que las niñas desde pequeñas, por imitación aprenden sobre las labores domésticas y ver la suerte, acompañando a las mujeres mayores en esta actividad. Los niños acompañan a sus familiares a realizar negocios de venta de vehículos y / o ayudan en la elaboración de artesanías. A través de la educación se han traspasado creencias, tradiciones y normas de la cultura, siendo la sanción colectiva una forma de control de las conductas de los miembros de la etnia, quienes desarrollan una serie de características personales como el don de la palabra y de la expresión corporal, habilidades necesarias para su subsistencia.

Se destaca en esta educación la horizontalidad en el trato y la integración de los niños/as a las actividades de la familia y de la Comunidad. Si bien existen ciertas normas respecto de su conducta, los niños/as tienen espacio para opinar y argumentar cuando no están de acuerdo con alguna medida tomada y los padres tienen una actitud más protectora que represora. La expresión de las emociones no es inhibida y es común apreciar a niños/as y adolescentes llorando y gritando por frustración y rabia, mientras los padres y el resto de la comunidad los observa pacientemente.

Toro (2001) señala que la conversación juega un rol fundamental en la educación, a través de ésta los niños/as aprenden su lengua y sobre diferentes tópicos. Las familias se dan espacio para el diálogo y la discusión sobre diversos temas que les atañen. Este espacio se da generalmente en las tardes, cuando la mujer llega a cocinar y en la hora de la comida, donde se conversa sobre lo realizado en el día y los niños/as también argumentan. Los adultos que viven en campamento se reúnen al atardecer a jugar y a compartir un cafabacafé o vaso de mol-vino, mientras juegan cartas, o damas y conversan mientras los niños revolotean por los alrededores o ven televisión, elemento presente en todo momento de la vida familiar, en especial las teleseries de corte mexicano.

Junto con la conversación, la transmisión oral es fundamental en la cultura Rom ya que es a través de “relatos, historias y cuentos, denominados paramichis, que se trasmite y reproduce la cultura Rom desde los miembros adultos y ancianos hacia los más pequeños, oralidad que se caracteriza por el uso mayoritario del idioma Romané” (Birkner,2005,p.28).

Los patrones de socialización primaria se dan al interior del hogar, educación endógena<sup>5</sup>, siendo ésta, más intensa durante los primeros años de vida, época en que los pequeños están en compañía de sus madres, padres y familiares de manera permanente. “Así, van adquiriendo el idioma y los contenidos culturales y tradicionales de su pueblo, fundamentalmente, a través de la oralidad y de la observación.” (Birkner, 2005, p. 28).

---

<sup>5</sup> Educación Endógena: Educación entregada en y por la propia comunidad, en su interior.

La observación también tiene relevancia en la educación Romá. Desde pequeño se les enseña a observar atentamente, se estimula y refuerza el aprendizaje por ensayo, error e imitación y emulación. A contar de los 7 años, aproximadamente los niños y niñas comienzan a aprender de sus padres las competencias necesarias para desempeñarse en el mundo laboral, observando practicando junto a ellos los trabajos que estos ejecutan. De acuerdo a Birkner (2005) un aspecto importante de considerar es

...que el proceso educativo de traspaso cultural es permanente y sistemático, transversal desde la niñez hasta la adultez, a partir del cual los miembros de la familia van adquiriendo patrones de conducta y los aprendizajes necesarios para ser considerados miembros de sus respectivas comunidades (Birkner,2005, p.28)

Es ineludible su capacidad de adaptación al entorno donde se instalan; son capaces, por necesidad, de manejar tanto los conocimientos relevantes tanto para su cultura como que son necesarios para convivir y desenvolverse en la cultura chilena, lo que se lleva a cabo a través del aprendizaje de la segunda lengua, el castellano.

### **2.1.5 Sistema de valores**

Es aventurado hablar de su sistema de valores, que es una manera diferente de enfrentarse al mundo, otra forma de vivir. Según Toro (2001) es un estilo de vida que organiza de forma distinta todas las aportaciones culturales que le llegan del entorno y las transforman, convirtiéndolas al modo de ser gitano. Dentro de este sistema de valores, la familia aparece como el elemento fundamental sobre el que se ciernen la mayoría de los valores que rigen su convivencia cotidiana, como la solidaridad, la libertad, la adaptación, sus símbolos y su forma de manejar el aspecto económico. A continuación, se desarrollarán con mayor detención cada uno de éstos.

- **Solidaridad:** Este valor hay que entenderlo como los deberes de los gitanos para con los gitanos. Se trata de una solidaridad entre gitanos que es más exigente con

la familia más cercana y menos hacia gitanos sin vínculos familiares. Esta solidaridad actúa en diversos ámbitos como la hospitalidad entre gitanos, la ayuda económica y/o moral, que se concreta en situaciones de enfermedad o en situaciones extraordinarias que reclaman, además de ayuda económica, la presencia de los miembros del linaje (sobre todo en la muerte de su familiar).

- Libertad: La relativa rigidez de la estructura social no se contradice con otro de los más importantes valores gitanos: el intenso apego a la libertad, tanto individual como colectiva. Esto se ve reflejada en las relaciones horizontales que establecen con sus hijos e hijas, quienes tienen gran libertad de acción y de discusión.
- Espíritu de adaptación: El Pueblo Gitano, a lo largo de su historia, ha ido entrando en contacto con diferentes culturas. En estos encuentros se han producido diversos trasvases culturales en ambas direcciones. Pero ha sido la cultura gitana la que se ha visto obligada por necesidad a una adaptación más profunda, que le ha permitido su permanencia a través de los tiempos sin perder por ello el ser gitano.
- Sistema simbólico: El mundo simbólico gitano es otro elemento importante de su identidad cultural. Como en toda cultura, también existen una serie de elementos simbólicos, que subyacen y sustentan su peculiar modo de enfrentarse al mundo. Dentro de este mundo simbólico tienen explicación diversas ceremonias sociales como: la congregación de los parientes en torno al muerto, la visita al enfermo, la boda gitana, etc.
- Economía: La mayoría de ellos han sido tradicionalmente nómadas, ejerciendo oficios muy diversos, según los tiempos. Usualmente se dedicaban a la Artesanía en Cobre, lo que en la actualidad se aprecia en menor número, hoy principalmente, los Hombres se dedican al comercio, ya sea de especies como de vehículos, se “preocupan de los grandes negocios” y las mujeres se dedican a la Quiromancia o Cartomancia, siendo ellas las encargadas de llevar el sustento diario para la alimentación. . Mantienen lazos familiares muy fuertes debiendo aportar a la misma

los frutos de su trabajo a la vez que garantizándose cada individuo la seguridad económica mientras se cobije en su familia. El nomadismo, como forma de vida les permite comerciar en lugares donde temporalmente hay un gran flujo de personas.

De acuerdo con Toro R (2001) un análisis sociológico y antropológico minucioso permite definir al grupo gitano como un colectivo culturalmente diferenciado. Este sistema cultural incorpora como principales elementos, una estructura social interna (que incluye determinados mecanismos de organización, participación y representación, un sistema de valores, y un idioma propio (derivado del sánscrito). No obstante, pese a la existencia de estos elementos comunes, la realidad señala que el Pueblo Gitano es heterogéneo, debido, principalmente, al impacto de las culturas dominantes no gitanas sobre la cultura gitana.

### **2.1.6 ¿Etnia Rom o Pueblo Rom?**

Esta disyuntiva respecto al uso del concepto de Pueblo o etnia para denominar un grupo humano con orígenes y rasgos comunes surge en los últimos años acorde al fenómeno de la globalización. Consideramos importante de clarificar, para dar fundamentación al proyecto a trabajar.

Respecto del concepto de etnia, el diccionario de la Real academia española señala que este constituye una “comunidad humana definida por afinidades raciales, lingüísticas, culturales, etc.” (Rae, 2020). Haciendo historia sobre este concepto y de acuerdo a lo señalado por Larraín (1993) el concepto de ethnos viene del verbo griego etho: “acostumbrar”, lo que los hace singulares, es el conjunto de sus costumbres. Durante el período clásico, los griegos lo usaban para quienes no compartían sus costumbres y poseían otra religión. Este término en Platón significa “los gentiles”, “los paganos”: (ta éthne), es decir los grupos que poseen una diferente cultura y religión. En esta acepción, hay varias ideas íntimamente conectadas: la de poblamiento, la de origen racial, la de descendencia o parentesco y también la idea de grupo dotado de costumbres distintivas.

Desde la antropología, de acuerdo a García (1998) el término “etnia” fue al principio un eufemismo, que sustituía a la palabra “tribu”, la cual designa a las sociedades

con organización política que no ha alcanzado la forma de estado, y su organización se basa fundamentalmente en el parentesco. Pero su significado ha variado desde el reduccionismo al determinismo biológico, articulación de rasgos biológicos con rasgos socioculturales concretos, o, en enfoques más actuales en términos exclusivamente culturales. Etnia venía a situarse entre la idea de raza y la de cultura, definiéndose, incluyendo una combinación de rasgos biológicos y rasgos culturales:

La etnia (veces confundida con la tribu) califica la mayor unidad tradicional de conciencia de especie, en el punto de encuentro de lo biológico, lo social y lo cultural: comunidad lingüística y religiosa, relativa unidad territorial, tradición mítico-histórica (descendencia bilateral a partir de un antepasado real o imaginario), tipo común de organización del espacio. Sin embargo, puede ocurrir que falten varios de los caracteres enumerados (Akoun 1974 citado en García, 1998, p.6).

Posteriormente se aplica el término a las naciones europeas actuales, o a alguna de sus minorías socioculturales, eliminando del concepto los componentes biológicos para quedar sólo con los culturales. En este sentido modernizante, se denomina “etnia” a ciertos grupos diferenciados culturalmente en la sociedad compleja.” (García, 1998, p.7)

Tras las precedentes consideraciones, cabe pensar que se ha desvirtuado el significado de la palabra “etnia” y se ha vuelto poco útil: pues recubre y embrolla principios de organización política heterogéneos, y porque, una vez suprimida por sus principales teóricos la articulación bio-cultural, no añade nada al concepto de “cultura” o al de “minoría”, ya de antiguo consolidados.

Entre políticos y estudiosos se esencializa la idea de etnia o etnicidad, como un todo de notas constitutivas estáticas, permanentes a lo largo del tiempo, al margen de la historia, inmunes ante el devenir. Como si fuera un “espíritu del pueblo” patrimonio natural, exclusivo, eterno, de ese pueblo. Se presupone que cada grupo étnico es esencialmente único por sus polimorfismos genéticos y culturales, como un pueblo singular con un destino

divino, por lo que se corre el riesgo de caer en esencialismo como hablar de “identidad étnica” acotada a minorías, dentro de un grupo Hegemónico que no se considera étnico.

La «etnicidad» concebida esencialmente finge ser inerte con respecto a otras etnicidades y con respecto al nivel global de la cultura. La conciben de alguna manera como inmortal, autosuficiente, como si, una vez formado un sistema cultural pudiera mantenerse aislado y sin necesidad de intercambios con el exterior (cuando, de hecho, sólo el flujo de intercambios explica su génesis y es capaz de mantenerlo vivo) (García, 1998, p.8)

Por su parte, de acuerdo con el diccionario de la Real academia española, el concepto de pueblo tiene varios significados; Ciudad o villa; Población de menor categoría; Conjunto de personas de un lugar, región o país, gente común y humilde de una población; País con gobierno independiente. (Rae, 2020) Etimológicamente proviene del latín *populus*.

Ya en el tiempo de la colonia en Chile, de acuerdo a lo señalado por Larraín (1993) “pueblo” designaba a “un grupo humano radicado en un paisaje, de cierta notoria población, que realiza distintas actividades económicas en su vecindad inmediata” (Larraín, 1993, p. 10). Pero el concepto evolucionado y en la actualidad se relaciona, de acuerdo al mismo autor a un colectivo de personas que pertenece o proviene de un territorio determinado, con algunas características comunes. Es también un concepto reivindicado por los pueblos originarios, dado que la constitución de 1980 reconoce solo un pueblo, el pueblo chileno e invisibiliza, la diversidad que cohabitan en esta nación, prohibiendo incluso su uso.

En 1989 el Convenio 169 de la OIT, firmado por el Estado de Chile, recién en 2008, autoriza y establece que su normativa se aplica a los pueblos en países independientes,

Considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban en el país o en una región geográfica a la que pertenece el país en la época de la

conquista o la colonización o del establecimiento de las actuales fronteras estatales y que, cualquiera que sea su situación jurídica, conservan todas sus propias instituciones sociales, económicas, culturales y políticas, o parte de ellas (Convenio 169.OIT.1989.art. 1 b).

El mismo convenio señala que el uso del vocablo pueblos “no deberá interpretarse en el sentido de que tenga implicación alguna en lo que atañe a los derechos que pueda conferirse a dicho término en el derecho internacional” (art. 1.3).

En términos generales, el concepto de etnia es más acotado a características propias, como de origen, lengua, genio y fenotipo y cultura y se puede caer en reduccionismos discriminatorios, en tanto el concepto de pueblo es más amplio e incluye los derechos políticos y sociales de ese grupo de personas con un origen común, pero que pueden estar en diversas latitudes viviendo otras formas culturales, pero con una identidad común.

Ese es el caso del pueblo Gitano, por lo que para efectos de este trabajo, utilizaremos el concepto de pueblo Rom. A esto se agrega que, tal como ya se mencionó, esta denominación fue asumida por los Romá en el Primer congreso de Londres el año 1971.

Ambas acepciones, tienen un componente común, la cultura, la cual pasamos a definir a continuación.

## **2.2 ACERCAMIENTO AL CONCEPTO DE CULTURA**

Haciendo un recuento histórico del concepto de cultura, podemos señalar que fue el inglés Edward B. Tylor, quien en 1871 definió por vez primera este concepto Para él:

La cultura o civilización, tomada en su sentido etnográfico amplio, es ese complejo total que incluye conocimiento, creencia, arte, moral, ley, costumbre y otras aptitudes y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad (Tylor, 1871, p.64).

En 1956, es decir, 85 años después, bajo la influencia de las ciencias cognitivas, se reformula el concepto. Ward Goodenough, su principal exponente, señala que "La cultura de una sociedad consiste en cualquier cosa que uno debe saber o creer en orden a operar de una manera aceptable para sus miembros" (citado en Osorio, 1998, p.201). En los años setenta, Clifford Geertz expone la re- definición del concepto que hasta hoy es acogido en los círculos antropológicos. En esta, señala que la cultura

(...) denota un patrón históricamente transmitido de significados incorporados en símbolos, un sistema de concepciones heredadas expresadas en formas simbólicas por medio de las cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento para, y actitudes hacia, la vida (citado en Osorio, 1998, p.201)

En 1992 Lynch, Modgil y Modgil indican que, Cada estructura política posee su cultura propia distintiva, que incluye normas, valores, ideologías, asunciones, símbolos, significado, lenguaje y otro capital cultural compartido que hace posible que funcione como una unidad coherente, sin desintegrarse (citado en García, 1992, p.236)

García (1992), entiende que "la cultura" es la totalidad de las creencias aprendidas, herramientas y tradiciones compartidas por un grupo de humanos para dar continuidad, orden y significado a sus vidas; consta de las experiencias y productos acumulados por un grupo.

Geertz, ya mencionado anteriormente, profundiza en el concepto señalando que la cultura es

Un sistema ordenado de significado y símbolos (...) en cuyos términos los individuos definen su mundo, expresan sus sentimientos y emiten juicios; un patrón de significados transmitidos históricamente y materializados en formas

simbólicas, mediante las cuales los hombres se comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento sobre la vida y sus actitudes hacia ella (...) una serie de dispositivos simbólicos para controlar la conducta, fuentes extra somáticas de información. (Kuper, 2001, p.119)

En ese sentido el pueblo Rom, como cultura, va transmitiendo su tradición, generación tras generación, con la carga simbólica que ella contiene que permite identificarlos como tales, por ello, el concepto de cultura de Geertz es al cual adscribimos en este proyecto.

Desde el ámbito educativo María Victoria Peralta (1992) resalta las implicancias para el ámbito educacional de la Cultura. La autora señala que la cultura es la construcción humana esencial, que no sólo ofrece un conjunto de recursos adaptativos al medio social inicial al que se pertenece, sino también de participar en su reelaboración acorde al carácter dinámico que ésta tiene y al rol activo de las personas. Toda cultura es permanente perfectible y que por lo tanto es siempre relativa o válida para quienes la construyeron, pudiendo haber tantas respuestas culturales como comunidades humanas existen, no pudiendo ninguna atribuirse ser mejor que otra ni perfecta. Es importante considerar que existen diferentes ámbitos culturales, algunos más cercanos (culturas locales, regionales) y otros más amplios (nacional, latinoamericano, occidental global) lo importante para la transmisión como para la reelaboración y o creación de bienes culturales, es la búsqueda de los sentidos profundos de cada cultura, y su selección y traducción en términos educacionales.

Cada cultura es un aporte insustituible para quienes son partícipes de ella, tanto como recurso adaptativo que provee los medios de toda índole para vivir adecuadamente en ese entorno, como también en cuanto a responder a las necesidades de identificación y pertenencia que toda personalidad sana requiere satisfacer.

### **2.2.1 Algunas características de la Cultura**

De acuerdo con Peralta (2002) cada cultura es una creación y siempre tiene un valor, pues es una respuesta a los problemas de esa comunidad, es también un sistema pues está configurada por un conjunto de elementos, que mantienen interdependencia entre ellos. Es un fenómeno colectivo y compartida sentida como valedera, generando respuestas muy diversas y a través de ella se comparten bienes culturales mayores, siendo un proceso en permanente creación, no estática, aun cuando permanecen ciertos elementos.

Todos formamos parte de una Cultura y de micro culturas, las cuales dentro de sus elementos de transmisión de han establecido formas educativas para su transmisión. En este aspecto educativo de las Culturas, María Victoria Peralta (1992) distingue a la Etno educación, como una forma educativa de los pueblos con similar origen étnico, lo cual definimos a continuación.

### **2.3 ETNOEDUCACIÓN**

De acuerdo con Peralta (1992) las etnias también tienen sus propias formas de educación, derivadas de su realidad cultural, lo que se denomina Etno educación. Con respecto a ésta, María Victoria Peralta señala

Se entiende como un proceso social permanente que parte de la cultura misma, consiste en la adquisición de conocimientos, el desarrollo de valores y aptitudes que preparan al individuo para el ejercicio de su pensamiento y de su capacidad social de decisión conforme a las necesidades y expectativas de su comunidad (Peralta, 1992, p. 2)

Por su parte, Gómez (2014) señala que

La Etnoeducación se entiende como un proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que permite, conforme a las necesidades, intereses y aspiraciones de un pueblo, formar a sus individuos para ejercer su capacidad social de decisión,

mediante el conocimiento de los recursos de su cultura, teniendo en cuenta los valores del grupo étnico que permitan un reconocimiento y a la vez relación con otras culturas y con la sociedad hegemónica en términos de mutuo respeto (Gómez, 2014, p. 31)

Algunas de las características de la etnoeducación, de acuerdo Peralta (1992) serían el que su origen deriva de la historia del pueblo, respondiendo a lógicas culturales. Sus contenidos tienen vinculación con la vida cotidiana y problemas actuales de la comunidad, realizándose a lo largo de toda la vida. También actúa como una capacitación a las personas de la Etnia, siendo los agentes educativos la familia y especialistas de la comunidad, con el objetivo educativo de preparar a las personas para la vida en comunidad. Sus aprendizajes se nutren en el aprender haciendo, en la observación en la experiencia en la práctica y los contenidos surgen del saber acumulado, transmitido principalmente de manera oral. Sus espacios educativos son variados dentro de la comunidad, pero no existe un tiempo determinado para los aprendizajes, los cuales se validan en la vida diaria, de acuerdo con su eficacia en la cotidianeidad.

Esta forma educativa es reivindicada por algunos pueblos, entre ellos el pueblo Rom, en relación con lo señalado por Gómez (2014)

La Etnoeducación ha sido reclamada por los pueblos a través de diferentes mecanismos, la educación propia y la visibilización es una inquietud permanente para ellos. El tema de la Etnoeducación sigue avanzando y en la constitución colombiana del 1991 toma mayor fuerza y cabe anotar que corresponde a las luchas del pueblo afrocolombiano e indígena y al de pueblo Rrom Gitano (Gómez, 2014, p.37)

De manera tal que se percibe la Etnoeducación como la acción de afirmar y valorar la propia cultura, participando de manera recíproca con las demás culturas en condiciones de reconocimiento y respeto, lo cual representa la valoración de la diversidad.

### **2.3.1 Diferencias entre Etnoeducación y Educación Tradicional**

Así como las Etnias tienen sus formas educativas, también desde occidente se han desarrollado las propias, para ello se han establecido sistemas para la Educación los cuales “son un conjunto de actividades, factores y procedimientos que pueden ser descritos como forma de crecimiento social. Cada sociedad busca la forma de desarrollar y de perpetuar su propia existencia” (Ghiso A, 1987, p.87) lo que ha derivado en sistemas educativos propiamente tales que son un sistema de escuelas institucionales, la que llamaremos educación tradicional.

Algunas características que diferencian las escuelas tradicionales con la Etna educación descritas por Guiso A (1987) son que las instituciones educativas vienen a ser una síntesis de toda la tradición grecorromana, más los aportes de los países industrializados, además son eminentemente lógica, lineal, dicotómica con una poca vinculación con los saberes tradicionales, pues transmite saberes universales y mono culturales. Está centrada en ciertos periodos, se desarrolla en ciclos, que en el caso de Chile se denominan, Parvulario, Básico, Medio, y Estudios superiores.

Los agentes educativos son externos a la comunidad y asumen un rol educativo en forma especial, son profesionales de la educación, que se forman como tal, en instituciones de formación superior.

No se relacionan los aprendizajes con necesidades comunitarias, sino en el “deber ser” que establecen los programas ministeriales, de esta forma la metodología para generar aprendizaje se basa más en la exposición para enseñar.

Los contenidos son seleccionados por especialistas y son uniformes a nivel nacional, en documentos ministeriales llamados Bases Curriculares.

Los conocimientos se transmiten en la Escuela, por tanto, en espacios educativos que son delimitados, en un tiempo para aprender que se organiza en periodos y dependiendo del nivel de educación se organiza en forma especial. Con relación a la forma de verificar cómo los niños y niñas van aprendiendo, se crean procedimientos para medir aprendizajes. Todos estos elementos se pueden ver reflejado en el sistema educativo chileno.

## **2.4 SISTEMA EDUCATIVO CHILENO**

Chile no es ajeno al establecimiento de sistemas educativos, normado por la Ley de educación 20.370 del año 2009, modificada el 2010. Cabe señalar que la educación chilena es administrada por un sistema mixto, con un rol conductor desde el Estado, una operación descentralizada de la educación pública y una fuerte área de gestión privada.

La ley de educación señala en su artículo 2, respecto al concepto de educación señala que esta es

el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, como cimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país” (Ley de educación, 2009, artículo 2)

Este proceso se desarrolla a través de la enseñanza formal o regular y a través de la enseñanza no formal y de la educación informal.

La enseñanza formal o regular, de acuerdo con lo señalado por la ley de educación en su artículo 2:

Es aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial.

Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso

educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas.

(Ley de educación, 2009, artículo 2).

El sistema educativo chileno se organiza en cuatro niveles: parvularia, básica, media y superior, con modalidades educativas dirigidas a atender a poblaciones específicas, en todo el territorio nacional e insular. La misma ley hace un distingo entre la enseñanza formal e informal. La enseñanza no formal,

Es todo proceso formativo, realizado por medio de un programa sistemático, no necesariamente evaluado y que puede ser reconocido y verificado como un aprendizaje de valor, pudiendo finalmente conducir a una certificación (Ley de educación, 2009, artículo 2)

Y la educación informal, de acuerdo con la ley,

Es todo proceso vinculado con el desarrollo de las personas en la sociedad, facilitado por la interacción de unos con otros y sin la tuición del establecimiento educacional como agencia institucional educativa. Se obtiene en forma no estructurada y sistemática del núcleo familiar, de los medios de comunicación, de la experiencia laboral y, en general, del entorno en el cual está inserta la persona (Ley de educación, 2009, artículo 2)

De acuerdo con lo señalado por la ley, el sistema educativo chileno ha sido construido sobre la base de derechos garantizados en la Constitución, así como en tratados internacionales ratificados por Chile y, en especial, del derecho a la educación y la “libertad de enseñanza”.

Se sustenta en los siguientes principios, señalados en su artículo 3:

- Universalidad y educación permanente, la que debe estar al alcance de todas las personas a lo largo de toda la vida.
- Calidad de la educación; debe propender a asegurar que todos los estudiantes, independiente de sus condiciones, alcancen los objetivos generales y los estándares de aprendizaje definidos en la forma que establezca la ley.
- Equidad del sistema educativo; el cual propenderá a asegurar que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de recibir una educación de calidad, con especial atención en quienes requieran apoyo especial.
- Autonomía; la cual fomenta, basado en el respeto en los establecimientos educativos, pudiendo desarrollar sus proyectos educativos, dentro del marco legal.
- Diversidad; la que debe promoverla el sistema y debe ser respetada en los procesos y proyectos educativos institucionales y también en la diversidad cultural, religiosa y social de las poblaciones atendidas por él.
- Responsabilidad; los actores del proceso educativo deben cumplir sus deberes y rendir cuenta pública.
- Participación; los miembros de la comunidad educativa tienen derecho a ser informados y a participar en el proceso educativo acorde a la normativa vigente.
- Flexibilidad; permitiendo la adecuación del proceso a la diversidad de realidades y proyectos educativos.
- Transparencia; la información de gastos y resultados académicos debe estar a disposición de los ciudadanos.
- Integración; el sistema propiciará la incorporación de estudiantes de diversas condiciones sociales, étnicas, religiosas, económicas y culturales.
- Sustentabilidad; el sistema fomentará el respeto al medio ambiente y el uso racional de los recursos naturales.
- Interculturalidad; se debe reconocer y valorar al individuo en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia. Relacionado con este principio se señala en el artículo 23 de la ley.

Se efectuarán adecuaciones curriculares para necesidades educativas específicas, tales como las que se creen en el marco de la Interculturalidad, de las escuelas, cárceles y de las aulas hospitalarias.

De acuerdo con la ley de educación

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 de educación, 2008, art. 23)

Cabe señalar que de acuerdo con la constitución de la república de 1980 en su artículo 18 numeral 10 señala que,

La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito con tal objeto, destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población. En el caso de la educación media este sistema, en conformidad a la ley, se extenderá hasta cumplir los 21 años de edad (Constitución República de Chile, 1980, artículo 18).

Pero nada de esto se cumple con el pueblo Rom, tal como lo señala Alarcón (2007).

Los Rom asisten a la escuela por periodos cortos, acorde a sus necesidades y a la funcionalidad de los conocimientos entregados por ésta. La misma autora realizando un análisis de las disposiciones del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) y Educación para Adultos de Pueblos Originarios,

políticas del Ministerio de Educación, constata la inexistencia de lineamientos específicos educacionales para abordar la situación de este pueblo que vive en Chile. Lo más cercano para intentar abordar la inserción del escaso número de gitanos a la escuela, estaría dado “por las medidas tomadas desde el Ministerio de Educación respecto de la problemática educacional de los hijos/as de circenses que, aunque viajando continuamente producto de su ocupación, es incomparable a la cualidad cultural nómada del pueblo gitano”. (Alarcón, 2007, p.31)

Según Mariano Fernández (2003)

La escuela es una oferta territorial que está dirigida a una población enteramente sedentaria: una premisa clave por la que los gitanos nómadas automáticamente quedan fuera de tal oportunidad. El nomadismo y la economía por cuenta propia exigen un tipo de socialización muy distinto al que la escuela ofrece (Citado en Alarcón, 2007, p.36)

Ahora bien, en los últimos años, debido a los cambios que ha vivido el país, ha surgido un cierto respeto por la diversidad cultural y hoy se acuña el término de educación multicultural, interculturalidad, inclusión, el que nace de una reflexión sobre la presencia en las escuelas occidentales de minorías que, además de necesitar un trato adecuado por la «distancia» entre su cultura y la cultura presentada y representada por la escuela occidental, necesitan una atención especial ante el continuo fracaso cuando acceden a esta última. Se diseñan entonces programas que tratan de mejorar la situación de estos colectivos en las escuelas y que, en algunos casos, promuevan un respeto hacia su cultura de origen y una integración en la cultura de “acogida”. A pesar de la gran cantidad de Pueblos y Etnias en nuestro país y los intentos de la Reforma Educativa para incluirlas, aún estamos lejos de lograr una educación de calidad para todos, pertinente a su cultura.

Desde la valoración de la diversidad y la interculturalidad crítica, concepto que trabajaremos más adelante, es en los cuales se fundamenta la Etnoeducación como posibilidad de fracturar el eurocentrismo, de un sistema educativo monopolizador, invisibilizador, excluyente, prejuicioso y xenófobo, rechazando al colonialismo que ve al otro como objeto, no como sujeto y que propone el reconocimiento del otro como creador de conocimiento.

Las experiencias educativas recuperadas en este proyecto, tiene relación la educación intercultural, de ahí la importancia de ahondar en estos conceptos y su implementación desde una perspectiva crítica.

## **2.5 CONCEPTO DE INTERCULTURALIDAD**

Producto de la globalización, el resurgimiento y visibilidad que han adquirido diversas culturas, se ha generado en los distintos contextos sociales, y especialmente en el ámbito educativo, el interés por estudiar los diversos temas relacionados con la relación entre ellas y como establecer diálogos.

Esta diversidad cultural acorde a una multiplicidad de fenómenos, desde flujos migratorios e intercambios promovidos por la globalización, hasta nacionalismos fundamentalistas, ha desafiado el modelo de modernidad basado en la correspondencia entre un Estado y una cultura nacional. De acuerdo con Cruz (2007) hoy se acepta “que la mayoría de los Estados son plurinacionales, albergan más de una cultura nacional, y pluriculturales, enfrentan distintas expresiones de diversidad. Por ende, se requieren arreglos políticos que posibiliten el entendimiento mutuo” (p.45) Esto ha llevado a la realización de numerosas investigaciones teóricas y empíricas sobre identidad, etnicidad y diversidad cultural que ha derivado en diversos planteamientos sobre los conceptos de multiculturalidad, pluriculturalidad e interculturalidad

Es necesario señalar que adscribimos a lo planteado por Walsh (2008) respecto a la diferenciación de estos conceptos. La autora señala que estos términos tienen orígenes y significados diferentes

Lo pluricultural y multicultural son términos descriptivos que sirven para caracterizar la situación diversa e indicar la existencia de múltiples culturas en un determinado lugar planteando así su reconocimiento, tolerancia y respeto. El “multi” tiene sus raíces en países occidentales, en un relativismo cultural que obvia la dimensión relacional y oculta la permanencia de desigualdades e inequidades sociales. (Walsh, 2008, p. 139)

Actualmente es el de mayor uso global, orientando políticas estatales y transnacionales de inclusión dentro de un modelo de corte neoliberal que busca inclusión dentro del mercado. El “pluri”, en cambio, es término de mayor uso en América del Sur y refleja la particular realidad de la región donde pueblos indígenas y negros han convivido por siglos con blancos-mestizos, donde el mestizaje y la mezcla racial han jugado un papel significativo,

Lo “multi” apunta a una colección de culturas singulares sin relación entre ellos y dentro de una cultura dominante, lo “pluri” indica una convivencia de culturas en el mismo territorio, pero sin una profunda interrelación equitativa. Hoy en día el uso intercambiado de ambos términos sin diferenciarlos es frecuente, incluso en casi todas las Constituciones de la región, reformadas en los noventa, se hace referencia al carácter diverso de cada país.

La interculturalidad, en cambio, aún no existe. Es algo por construir. Va mucho más allá del respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad; señala y alienta, más bien, un proceso y proyecto social político dirigido a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vidas nuevas y distintas. Aquí me refiero no sólo a las condiciones económicas sino también a ellas que tienen que ver con la cosmología de la vida en general, incluyendo los conocimientos y

saberes, la memoria ancestral, y la relación con la madre naturaleza y la espiritualidad, entre otras. Por sí, parte del problema de las relaciones y condiciones históricas y actuales, de la dominación, exclusión, desigualdad e inequidad como también de la conflictividad que estas relaciones y condiciones engendran, es decir la «colonialidad» con sus cuatro ejes o potestades ya señalados. (Walsh, 2008, p.140)

Es más que un concepto, es acción, que se realiza desde la cotidianeidad y forma parte fundamental de este proyecto educativo. Cabe acotar que aparece mencionado en la Ley de educación de Chile, y se señala que constituye un reto educativo.

Este concepto está en construcción, lo cual se realiza desde los movimientos sociales y no necesariamente desde la academia y es un concepto considerado desde el primer momento en este proyecto educativo.

El concepto de Interculturalidad surge en los años 70, como consecuencia de las demandas de los pueblos indígenas y se puede entender como

El tránsito paulatino al conocimiento, valoración y respeto mutuo, entre culturas diferentes que están en contacto, con lo cual se privilegia la convivencia y tolerancia entre la población que practican dichas culturas. La interculturalidad entonces, no esconde la realidad existente de relaciones asimétricas, pero intenta modificarla, en cuanto a que al final del camino, podamos alcanzar, por ejemplo: modelos de educación que refuercen los contenidos étnicos y culturales de los educandos; sistemas de salud que reconozcan concepciones, estrategias y prácticas de salud eficiente de los pueblos; sistemas de justicia que recojan: usos, costumbres, normas, valores y principios ético sociales que cada sociedad ha institucionalizado. (Álvarez. J. citado por Grabivker et al, 2009, p. 16).

Otros autores la definen como el “diálogo respetuoso y equilibrado entre culturas”, la cual se opone a la “posición integracionista y apuesta por la posibilidad de reforzar la autonomía cultural” (Moya, 1995, citado en Godenzzi, 2011, p. 4). En este sentido, la interculturalidad según Maldonado es “una práctica de vida en que “yo” respeto al "otro" cultural como legítimo, con todas sus riquezas y virtudes, tratando de entender su lógica, su cosmovisión y conocer sus códigos culturales” (Maldonado, 2008, p.6) lo que permite establecer puentes de comunicación entre las diversas culturas. De acuerdo con Walsh (2008) el concepto de interculturalidad apunta a relaciones equitativas entre culturas, con énfasis en los intercambios y el aprendizaje mutuo entre ellas

Sugiere un proceso activo y permanente de negociación e interrelación donde lo propio y particular no pierdan su diferencia, sino que tengan la oportunidad y capacidad para aportar desde esta diferencia a la creación de nuevas comprensiones, convivencias, colaboraciones y solidaridades. Por eso la interculturalidad no es un hecho dado sino algo en permanente camino, insurgencia y construcción” (Walsh, 2008, p. 141)

Para Walsh la interculturalidad “no tiene la pretensión de asumir la perspectiva del otro sino de permitir que la diferencia intervenga en uno, abriendo así nuevas perspectivas interculturales de vivir ‘con’ o ‘convivir” (Walsh, 2009, 15) Para la autora,

Las relaciones y el aprendizaje tienen lugar cotidianamente donde existe diversidad cultural, pero en condiciones de desigualdad. La interculturalidad es un proyecto descolonizador: propugna porque desaparezca toda desigualdad entre culturas (Walsh, 2009, p.54)

Esto no implica erradicar los conflictos entre culturas, sino que “actuar sobre las estructuras que producen la diferencia como desigualdad y construir puentes de interrelación entre ellas” (Walsh, 2009,p.46) Si se considera que para Walsh (2009) la Interculturalidad significa “el contacto e intercambio entre culturas en términos equitativos;

en condiciones de igualdad” (Walsh, 2009, p. 14) este se relaciona con la comunicación y el aprendizaje permanente entre personas y grupos con distintos saberes, valores, tradiciones y racionalidades, se orienta a construir el respeto mutuo y el desarrollo de individuos y colectividades por encima de las diferencias culturales, lo cual puede ser conflictivo, lo cual no se trata de suprimir sino que de gestionarlo y orientarlo al desarrollo de las culturas y los individuos.

En síntesis, la “interculturalidad” es una concepción teórica y práctica de carácter universal que atiende la diversidad cultural de todas las sociedades desde los principios de igualdad, interacción y transformación social; supone una concepción teórica y política de la realidad social e implica una opción ética e ideológica, una forma de entender y vivir las relaciones sociales y, por supuesto, una manera de plantear y desarrollar el hecho educativo. Es un enriquecimiento mutuo entre culturas que no implica diluir la identidad de los interlocutores para formar una síntesis única.

### **2.5.1 Educación Intercultural**

La sociedad actual es cada vez más heterogénea y el ámbito educativo no está ajeno a ello, tampoco está ajeno a las desigualdades. De acuerdo a Lira (2008) existe un consenso generalizado con respecto a que son las acciones educativas las encargadas de desarrollar actitudes y capacidades necesarias para la convivencia basada en la equidad de derechos y obligaciones, por ende se hace necesario el desarrollo de programas o estrategias en el ámbito de lo pedagógico para integrar una visión más reflexiva de la realidad humana y posibilitar de esta manera un cambio de actitud hacia la diversidad cultural. En este contexto la educación Intercultural juega un rol fundamental y debiese responder a la necesidad de lograr desde la escuela las actitudes transformadoras en un ambiente de convivencia y también en aspectos como la colaboración, la tolerancia y el respeto ante la diversidad. La meta final de la educación intercultural es transformar la sociedad en un medio más igualitario y democrático. Pero es necesario aclarar que en el ámbito educativo la equidad no se relaciona con la igualdad de resultados académicos, sino que apunta a un trato diferente a cada uno de acuerdo con sus potencialidades.

La educación intercultural es un eje para propiciar y desarrollar sentimientos de igualdad tendientes a romper con las asimetrías, permitiendo la interacción armoniosa en las sociedades multiculturales, visualizando a la escuela como agente de cambio social educativo (Lira, 2008, p.67)

Los principales objetivos de una educación intercultural, según Lira (2008) serían

- El poner en práctica los principios de la democracia en el sentido de propiciar una participación equitativa en todos los ámbitos sociales.
- Apreciar la diversidad cultural como un factor de enriquecimiento mutuo entre las personas de distintas etnias o grupos culturales.
- Promover la interculturalidad en el proceso de educativo en favor de la adquisición de estrategias y valores que permitan una participación igualitaria y sin prejuicios en la vida escolar haciendo extensiva dicha práctica igualmente a toda la comunidad escolar.
- Incluir en el currículo educativo metodologías que se ajusten a todos los estilos de aprendizajes y del mismo modo integrar en los contenidos escolares los conocimientos con respecto a las distintas culturas para favorecer el intercambio y favorecer el auto concepto de la minoría.

La diversidad cultural es una característica que se evidencia en mayor o menor grado en cualquier lugar, factor que irá en aumento y es aquí en donde la sociedad en general debe estar preparada para responder a estas nuevas necesidades y demandas. Para posibilitar un auténtico interculturalismo, se requiere como mínimo que la sociedad reconozca el derecho a la diferencia cultural, como es el caso de trabajar en educación con el pueblo Rom, para ello, el conocimiento es clave, para poder trabajar las relaciones asimétricas de poder, entre la cultura hegemónica y la del grupo en minoría.

Los principales ejes de trabajo y /o criterios de la educación Intercultural, que deben estar incluidos como fundamentos en la planificación, evaluación y desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, para orientar una nueva manera de enseñar y aprender debiera

ser de acuerdo con las orientaciones curriculares para una educación Parvularia de calidad, los siguientes:

- **La interculturalidad, una tarea de y para todos:** El proyecto educativo, las planificaciones y la intención pedagógica deben estar inmersos en la idea de tolerancia y respeto hacia la diversidad, sea cual sea su manifestación. Se debe valorar positivamente y que la participación de los sujetos sea activa en el proceso educativo. No sólo es la labor del educador o de la educadora sino también de los miembros de la comunidad el de llevarla a cabo.
- **La Interculturalidad como comprensión inclusiva e integradora de la diversidad:** La valoración positiva de la diversidad con lleva a la aceptación del otro desde su propia cultura y acontecer, propiciando un contexto de equidad en las relaciones interpersonales y sociales. La interculturalidad no debe vincularse a la relación con un grupo determinado sino al diálogo entre distintas culturas que tratan de comprenderse, incluirse e integrarse mutuamente.
- **La diversidad y sus múltiples formas:** Por medio de la interculturalidad se pueden visibilizar aspectos que antes eran invisibles para el individuo y la sociedad. El educador y la educadora deben saber reconocer aquellos aspectos relevantes que conforman la diversidad ya sean físicas, psicológicas, sociales, lingüísticas, religiosas y culturales, trabajándolas durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.
- **Tensiones y problemáticas de la diversidad:** Los valores, conocimientos, saberes y prácticas culturales, son diversas y provocan una tensión entre una cultura y otra. Por ello que el educador y la educadora deben propender a una actitud activa, dialógica y comprensiva en la comunidad educativa, en especial para que ellos mismos puedan tener la posibilidad de dar respuesta a aquellos aspectos que resultan ser problematizadores. La problematización no debe ser vista como algo negativo que tiene que excluirse, sino más bien como una situación que posibilita el aprendizaje emocional, social y cognitivo. En la búsqueda de consensos deben estar incluidas las diversas percepciones y miradas de los actores involucrados. La posibilidad de una convivencia democrática está relacionada con el reconocimiento

y la explicitación de lo común y de lo diferente, incluso dentro de las propias relaciones de poder que se establecen entre ellos.

- **La Educación Parvularia Intercultural:** Debe entenderse como una práctica pedagógica dialógica, participativa y colaborativa entre los distintos sujetos, y que propicia el vínculo familiar y comunitario.

Se seleccionan estos ejes desde la educación Parvularia, dado que el proyecto inicia desde ese nivel educativo y considero que se pueden extrapolar a los demás niveles y en base a ellos se realizará el análisis final.

Para efectos de este trabajo realizaremos el distingo entre la Interculturalidad Crítica y Funcional.

### **2.5.2 Interculturalidad crítica versus Interculturalidad Funcional**

La Interculturalidad crítica, según Walsh es una Práctica política y contra respuesta a la geopolítica hegemónica, Mono cultural y mono racional del conocimiento; es herramienta, estrategia y manifestación de una manera “otra” de pensar y actuar, por el hecho de que se construye dentro de un juego del pensar y de lo político, marcando un significado y proyecto alternativos radicalmente distintos, constituye un proyecto de pensar y actuar desde “abajo” y no desde “arriba” (Walsh, 2009, p. 104)

Especialmente desde los movimientos sociales. Esta no es funcional al modelo societal vigente, sino que cuestionador de este. Parte del problema de poder, su patrón de racialización y la diferencia (colonial no simplemente cultural) que ha sido construida a función de ello.

Como oposición a la interculturalidad crítica se encuentra la interculturalidad funcional entendida de manera integracionista, la cual no apunta a la creación de sociedades más equitativas e igualitarias sino al control del conflicto étnico y la conservación de la estabilidad social con el fin de impulsar los imperativos económicos del modelo neoliberal de acumulación capitalista, haciendo “incluir” los grupos históricamente excluidos a su interior. Esta asume la diversidad cultural como eje central, apuntalando su reconocimiento e inclusión dentro de la sociedad y el Estado nacionales (uninacionales por práctica y concepción) y dejando por fuera los dispositivos y patrones de poder institucional,

estructural, las que mantienen la desigualdad. Este último responde a y parte de los intereses y necesidades de las instituciones sociales.

Para el filósofo peruano Fidel Tubino (2005) citado por Walsh (2014) se denomina interculturalidad “funcional” porque “no cuestiona las reglas del juego y es perfectamente compatible con la lógica del modelo neo-liberal existente”. (p.8) y agrega, en “el interculturalismo funcional se busca promover el diálogo y la tolerancia sin tocar las causas de la asimetría social y cultural hoy vigentes”. (p.9)

En cambio, la interculturalidad crítica, es una construcción de y desde la gente que ha sufrido una historia de sometimiento y subalternización. Es importante señalar que la interculturalidad crítica no tiene sus raíces y antecedentes en el Estado ni en la academia, sino que, en discusiones políticas planteadas por los movimientos sociales, especialmente indigenistas y hace resaltar su sentido contra-hegemónico, con relación al problema estructural-colonial-capitalista, y su acción de transformación y creación. La interculturalidad crítica, como práctica política, orienta su camino a uno distinto al de la interculturalidad funcional, no limitándose a las esferas políticas, sociales, y culturales; también se enfoca en el cruce del saber y ser.

Es decir, se preocupe también por/con la exclusión, negación y subalternización ontológica y epistémico-cognitiva de los grupos y sujetos racializados; por las prácticas -de deshumanización y de subordinación de conocimientos- que privilegian algunos sobre otros, “naturalizando” la diferencia y ocultando las desigualdades que se estructuran y se mantienen a su interior. Pero y adicionalmente, se preocupe con los seres y saberes de resistencia, insurgencia y oposición, los que persistan a pesar de la deshumanización y subordinación (Walsh, 2009, p. 25)

Tubino (2005) ayuda a aclarar la distinción

Mientras que en el interculturalismo funcional se busca promover el diálogo y la tolerancia sin tocar las causas de la asimetría social y cultural hoy vigentes, en el

interculturalismo crítico se busca suprimirlas por métodos políticos no violentos. La asimetría social y la discriminación cultural hacen inviable el diálogo intercultural auténtico. [...] Para hacer real el diálogo hay que empezar por visibilizar las causas del no-diálogo. Y esto pasa necesariamente por un discurso de crítica social [...] un discurso preocupado por explicitar las condiciones [de índole social económica, política y educativa] para que este diálogo se dé. (Citado en Walsh, 2014, p. 9)

El proyecto de educación Intercultural desde una visión crítica, se construye a la mano con la de-colonialidad, como herramienta que ayude visibilizar dispositivos de poder y su asimetría, estableciendo estrategias que buscan construir relaciones de saber, ser, poder y de la vida misma, radicalmente distintas.

### **2.5.3 Interculturalidad Crítica y Descolonización**

La colonialidad, de acuerdo con Walsh (2008) en que hemos vivido como pueblo latinoamericano dice relación con estructuras sociales, políticas y epistémicas de la dominación colonial, hasta ahora permanentes que mantienen patrones de poder enraizados en la racialización, en el conocimiento eurocéntrico y en la inferiorización de algunos seres como menos humanos. Dentro del contexto de la decolonialidad se desarrolla la “interculturalidad crítica” que inspira la deslegitimación de la matriz de poder colonial.

La decolonialidad articulada y la interculturalidad crítica

Son posibles a partir de la insurgencia que no solo reconoce la diferencia sino que acciona en esa realidad de inferiorización para transformarla la insurgencia política que es, a la vez, una insurgencia epistémica; epistémica no solo por cuestionar, desafiar y enfrentar las estructuras dominantes del Estado, sino

también por poner en escena lógicas, racionalidades y conocimientos distintos que hacen pensar el Estado y la sociedad de manera radicalmente distinta. Es esta insurgencia política y epistémica que está trazando nuevos caminos – tanto para los pueblos indígenas y afros como para el conjunto de la población– que realmente dibujan un horizonte decolonial, haciendo dar la vuelta a lo que hemos entendido como Estado y a las lógicas y significantes que han sostenido tal entendimiento. (Walsh, 2008, p.82)

Es decir, al descolonizar realizamos un quiebre ante los sistemas establecidos, incluidos los educativos, que establecen parámetros normativos, tanto en su funcionamiento como en sus objetivos capitalistas, es un acto de rebeldía que cuestiona la educación desde su estructura “desde la insurgencia se construyen alianzas, esperanzas y visiones “otras” de estar en sociedad, dando sustancia y legitimidad del sueño ético-político de vencer la realidad injusta, y construir senderos “otros”. (Walsh, 2008 p.5).

Desde iniciativas personales, que se transforman en movimientos es que construimos educación, basadas en la esperanza, que es elemento esencial en la pedagogía crítica, y en este proyecto, pedagogía crítica que, desde sus inicios, quizás con otros conceptos, ha aportado a la educación intercultural, tal como señala Walsh (2008)

Y es con relación a este sueño...que hago resaltar otro elemento común en Freire y Fanon: la esperanza como una necesidad ontológica que urge enfrentar la rabia y construir el amor. Aquí no hablo del amor romántico, sino del amor como aparato político y existencial, como componente central a una conciencia disidente y creativamente insurgente que puede intervenir (e in-surgir) tanto en el yo interior como en las relaciones modernas/coloniales/neoliberales que

mantienen la dominación y deshumanización y relaciones de la sociedad; por eso, es eje central de un proyecto histórico alternativo” (Walsh, 2008, p. 83)

Esperanza, como es el nombre de este proyecto, maletita de esperanzas, que hay que mantener siempre, sobre todo quienes trabajamos en educación en adversidad.

Ese es el gran aporte de la pedagogía crítica y su relación con la educación Intercultural, lo cual detallamos a continuación.

#### **2.5.4 Pedagogía crítica y educación intercultural**

Como hemos tratado anteriormente, la Interculturalidad Crítica, pretende realizar transformaciones radicales en la sociedad, relacionadas con la asimetría del poder, por ende, no puede quedar “solo en el plano funcional e individual, sin afectar en mayor medida la colonialidad de la estructuración social y, por ende, el carácter Mono cultural, hegemónico y colonial del Estado.” (Walsh, 2008, p.83)

En ese sentido, no se puede dejar fuera a la pedagogía crítica en este trabajo, asumido desde una perspectiva latinoamericanista. Es por ello por lo que destacamos los aportes de Paulo Freire, educador brasileño referente clave en la Educación Intercultural. Su pedagogía, como señala Besalú (2002), citado en verdeja (2017) parte del principio de que para educar a las personas hay que conocerlas, respetarlas y acogerlas en su diversidad. Para ello, hay que basarse en el respeto, aceptación y potenciación de la cultura, lenguaje y experiencia de los educandos.

Para Freire la práctica político pedagógica de los educadores tiene lugar en una sociedad desafiada por la globalización de la economía, el hambre, la pobreza, la tradición, la modernidad, y hasta la posmodernidad, el autoritarismo, la democracia, la violencia, la impunidad, el cinismo, la apatía, la desesperanza, pero también la esperanza (Verdeja,2017, p.107).

Freire (1993) al igual que otros autores (Apple y Bane, 1997; San Fabián, 1996) citados en Verdeja (2017) aboga por una escuela que defiende la elección democrática de los contenidos del currículo como parte de la democratización de la enseñanza. Apuesta por un modelo de escuela cuyo modelo curricular no sea propuesto por una ideología dominante y donde la diversidad cultural se constituye como un factor enriquecedor de la cultura. Desde este enfoque toda la comunidad educativa tiene un papel fundamental en la organización programática de los contenidos. Así, se rechaza la idea de que la programación de los contenidos corresponda solo a expertos y se apuesta por un modelo de escuela abierta y participativa. Este modelo de escuela no significa, por otra parte, negar la actuación indispensable de especialistas y es la dinámica que se dio en las experiencias educativas acá narradas. Defender la presencia participativa de educandos, familias, profesorado es fundamental.

Desde la perspectiva de Freire (1993) solo podremos alcanzar una escuela democrática si abogamos por un modelo de escuela en el que no se imponga una única lectura del mundo y en ese sentido señala que,

Lo que no es posible en la práctica democrática es que el profesor o profesora, subrepticamente o no, imponga a sus alumnos su propia “lectura del mundo”, en cuyo marco se sitúa la enseñanza del contenido (Citado en Verdeja, 2017, p.107).

El educador propone una escuela en la que tengan cabida diferentes lecturas del mundo, sin imponer, sino que potenciar que los educandos también puedan realizarlo. Por otra parte, cabe señalar que Freire reiteradamente, insistió en que su análisis y su crítica a la “educación bancaria” no se referían únicamente al ámbito de la educación de adultos sino a la educación en su conjunto y, más allá de eso, a la sociedad a la cual dicha “educación bancaria” sirve de soporte. La alfabetización de adultos<sup>6</sup>, en su caso, es apenas

---

<sup>6</sup> Según la UNESCO, la alfabetización permite a las personas alcanzar sus objetivos, desarrollar sus conocimientos y potenciales, y participar plenamente en la comunidad y en la sociedad ampliada. La alfabetización se entiende aquí como un proceso continuo y global que amplía nuestra capacidad de percibir y analizar la sociedad, con la que construimos la realidad, incidiendo de este modo en “la capacidad transformadora del individuo” preconizada por Paulo Freire.

un punto de entrada y de intervención que le permitió mirar críticamente la totalidad del fenómeno educativo. Como señala Flecha (1997), citado en verdejo (2017)

Freire se oponía radicalmente al neoliberalismo, al reproduccionismo y al posmodernismo, no solo porque negaban la transformación solidaria de la realidad social, sino también porque dibujaban un mundo donde no cabían los mejores sentimientos humanos (p. 90).

Para el caso de este proyecto, es también la alfabetización el punto de partida para las diferentes experiencias educativas.

Paulo Freire, logró comunicarse y conectarse con muchas personas y ayudarles a saber que existe algo llamado educación y algo llamado pobreza/ marginación/ opresión, con un correlato entre ellas

En un mundo en el que se agigantan tanto la riqueza como la pobreza, en el que el individualismo arrasa con el sentido común y la más básica solidaridad, en el que se proclama ya no solo el fin de las ideologías sino incluso el fin del trabajo, Freire siguió hablando hasta último momento de esperanza, de liberación y de utopía, vocablos que muchos han archivado ya como pasados de moda (Verdeja, 2017, p. 202).

A largo de su obra y de su experiencia vital, Freire muestra preocupación por “los otros”, colocando al oprimido (excluido) en el escenario de la historia y destacando la importancia que tiene el saber cotidiano de un grupo social, al tiempo que hizo ver que la exclusión es una forma de opresión.

Es la misma situación de visibilización que se hace con el pueblo rom, quienes existen, pero no somos capaces de verlos ni conectar con ellos y ellas, por lo que se mantiene su estado de exclusión y no valoración de sus saberes.

Respecto de la práctica docente, Freire (1993, 1997, 2006) menciona virtudes inherentes a ésta, como; la tolerancia, la ética universal, la coherencia, etc. Virtudes, necesarias para la convivencia entre culturas y poder construir un trabajo intercultural con lazos de confianza. Plantea el diálogo como método de conocimiento para trabajar en educación, así como entiende el diálogo entre culturas como una exigencia existencial y como una acción encaminada al crecimiento y al entendimiento entre culturas. Ha de ser practicado con respeto y humildad.

Freire (1993)

Entiende la multiculturalidad como fenómeno que implica la convivencia de culturas, pero tal convivencia no es algo que se produzca de forma natural ni espontánea, sino que es un proceso histórico que exige entre, otras cosas, voluntad política y una ética fundada en el respeto a las diferencias. (Citado en Verdeja, 2017, p. 227)

Desde su obra, critica al neoliberalismo porque consigue “naturalizar” la desigualdad y a su “ideología inmovilizante” en cuanto manifiesta que no hay nada que hacer para cambiar las cosas. Por ello en su obra, constantemente llama nuestra atención para recordarnos que no debemos naturalizar la desigualdad y que es necesario agudizar nuestra capacidad crítica para sorprendernos y preguntarnos el porqué de las cosas.

Freire critica con dureza a la “educación bancaria” considerada una forma de opresión, proponiendo como alternativa “educación problematizadora” que entiende a “educadores y educandos como sujetos activos en el proceso de construcción de conocimiento donde el diálogo es un método de conocimiento orientado a satisfacer la curiosidad profunda.” (Verdeja, 2017, p. 229). Para Freire (1970),

Uno de los principales objetivos de la educación es conseguir transformar el mundo que nos rodea en un mundo más justo y amable para todos. El proceso educativo, necesariamente, conlleva generar las posibilidades de cambio y partir del hecho de que aunque el cambio es difícil, es posible. (Verdeja, 2017, p.229)

La pedagogía crítica freireana, al igual que la educación Intercultural

Tiene como fundamento el diálogo de saberes, entendido éste como un diálogo crítico de quien participa en los procesos educativos y que además de hacer una lectura crítica de la realidad, debe contener acciones que la transformen. (Mejía, 2015, citado en Verdeja, 2017, p.230)

Freire y su pedagogía crítica nos recuerda que para llevar a cabo los cambios que el mundo necesita y construir un mundo más humano, con el que él y otras personas soñamos

Debemos pensar en la riqueza de la diversidad cultural, en el diálogo entre culturas y en formular propuestas educativas encaminadas a lograr un mundo mejor. Para ello la lectura del mundo, ha de ser desempeñada por docentes críticos y, necesariamente, ha de ir acompañada de esperanza, sueños y utopía sin olvidar nunca que, tal transformación, aunque es difícil, es posible. Freire nos decía que la educación necesita tanto de formación técnica, científica y profesional, como de sueños y utopía. (Verdeja, 2017, p.240)

Pero para ello, primero debemos escribirla, textualizarla, recuperarla, para luego analizarla y establecer propuestas que permitan generar las transformaciones, desde una visión crítica y participativa e Intercultural.

### **2.5.5 Relación entre Memoria y Pedagogía crítica**

Esta relación, no se planteó al iniciar el proyecto, fue descubierta a medida que este se desarrollaba, dado que el relato es un trabajo memorístico. El plantear esta relación entre memoria y educación responde como señala Rubio (2007)

A la necesidad de reconocer en el propio seno de la educación la coexistencia de fenómenos plurales de interpretación y de búsqueda de sentido. En cierta perspectiva, ello implica situar la educación y las pedagogías en un contexto reflexivo que reconoce la multiplicidad de actores, discursos y propuestas que componen este “corpus” y su devenir histórico, a la vez que, situarlo críticamente en los contextos políticos y de constituciones del saber desde los cuales emergen. Desde estos criterios reflexivos podemos reconocer; la existencia de diversas pedagogías, identificar procesos constitutivos de propuestas (Rubio, 2007, p.11)

De ahí el valor de la narración y “abrir paso a pedagogías que susciten la necesidad de pensar nuevos horizontes, que recuperen las experiencias, y a los sujetos desde su capacidad de configurar mundos diversos como orientaciones centrales de la acción y la reflexión”. (Rubio, 2007, p.11)

Esta consideración de la memoria como propuesta reflexiva que trascienda hacia acciones educativas transformadoras es sustentada en fundamentaciones históricas y epistemológicas de acuerdo con Rubio (2007). Por una parte, se reconoce a los sujetos como históricos y temporales, inmersos y enfrentados a procesos de transformación y a coyunturas existenciales que están afectadas por una historia que hemos heredado pero que a la vez estamos haciendo. “estamos marcados por la historia y nos marcamos a nosotros mismos por la historia que hacemos” ((Rubio, 2007, p.11)

Así es como construimos educación, tal como señala Gimeno Sacristán (1999) quien afirma,

que en relación con los saberes vinculados a la educación no existe un cuerpo teórico cerrado o sistematizado, en tanto las prácticas y acciones pedagógicas son realizadas por sujetos que en su propio devenir histórico y contextualizado proponen miradas narrativas que buscan resoluciones de futuro” (citado en Rubio, 2007, p. 6)

Según lo planteado por Rubio,

Desde esta perspectiva crítica la propia educación en su devenir histórico es vista como un espacio de disputas entre las nuevas pedagogías emergentes-nuevas voces para la acción-, ante la imposición de significaciones de la educación-sociedad, guiadas por la razón instrumental, que inhiben procesos de transformación propuestos desde los propios sujetos, y que aspiran a reconocer la humanidad de cada uno de los hombres y mujeres (Rubio, 2007, p.6)

Esto adquiere mayor relevancia en las sociedades globalizadas en,

Las que la convivencia intercultural demanda reconocimiento e inclusión, procesos en los cuales la memoria actúa agenciando subjetividades colectivas. Por otra parte, desde la perspectiva de la sociedad en general que, dirigida desde los poderes mediáticos ha transformado la vivencia temporal y la experiencia colectiva extendiendo infinitamente el presente, debilitando con ello perspectivas de futuro, se vuelve necesario reflexionar e incorporar la memoria como soporte de la convivencia (Rubio,2007, p.6)

Es decir, la memoria en educación también constituye una necesidad de visibilización de la diversidad cultural en una sociedad globaliza.

La memoria es temporalidad, como acto de búsqueda y rememoración, trae lo ausente en la distancia, al presente (anamnesis). Es temporalidad de la imagen ausente, y de lugares, para recordar/rememorar, el que recuerda debe situarse en la memoria de otros, cruzando los espacios y experiencias compartidas. Recordar es, temporalizar situando la experiencia acaecida transformándola en un relato

(Rubio, 2007, p.7)

El cual puede lograr una dimensión colectiva, al ser construido leído con y por otros. Desde esta perspectiva recordar es una acción creadora de una trama referida a acciones, del pasado, ya sucedidas que configura relaciones con otros en un presente. Permite configurar el autor reconocimiento desde los otros (ausentes o presentes), a la vez que, reflexionar sobre el sentido de lo narrado, como es el objetivo del análisis de los relatos de las experiencias educativas recuperadas.

En ese contexto, Freire (1998) señala que “Sólo hay historia donde hay tiempo problematizado y no pre-dado. La inexorabilidad del futuro es la negación de la Historia.” (Citado en Rubio, 2007, p.7)

Al recordar también estamos contribuyendo a la historia, ya que hay una decisión de qué recordar, a quienes recordar, cómo recordar, y para qué recordar. Por lo tanto, la memoria personal, queda exigida desde la intersubjetividad a incorporar reflexiva y constitutivamente al otro y la historia se ve tensionada a dar palabra a los silenciados, a los invisibles, como es el caso del Pueblo Rom. Esta acción se vuelve al ámbito de acción política, pues puede ser leída también por quienes toman estas decisiones, respecto de las políticas públicas. En ese contexto

La memoria individual y colectiva deja de ser vista con connotaciones relativistas, transitorias y parcializantes, lo que le asigna un carácter “subjetivo” en sentido peyorativo, para pasar a ser como recuerdo, una “memoria viva”, y tener un rol de agenciamiento para la toma de decisiones entre sujetos. (Rubio, 2007, p.8)

En este caso el relato

Vuelve la acción inteligible, proceso que es común a la configuración de toda trama (histórica o de ficción). La narración de la experiencia que ya no es (el pasado) vuelve el discurso de la Historia una forma indirecta de acercamiento, es allí cuando deviene la interpretación. En dicha interpretación es posible que emerja “lo nuevo, lo inédito, lo aún no dicho” (Rubio, 2007, p.8)

Ricoeur, citado en Rubio (2007) afirma que en el relato emerge la “metáfora viva; una nueva pertinencia de la predicación. Emerge la comprensión; Comprender, pues es hacer o rehacer la operación discursiva encargada de la innovación semántica”. (Rubio, 2007, p.9) Luego deviene la explicación, la interpretación, la cual es parte de las relaciones intersubjetivas mediadas por la conversación, es decir de la relación dialógica, la cual en última instancia está en los límites de una relación directa, cara a cara.

Se busca narrar para comprender lo cual se vincula también con la memoria, en tanto es una memoria viva, acto volitivo (anamnesis) recordar para reconstruir, comprender y reaprender.

De acuerdo con Freire (1998) citado por Rubio (2007)

Una de las tareas más importantes de la práctica educativo-crítica es propiciar las condiciones para que los educandos en sus relaciones entre sí y de todos con el profesor o profesora puedan ensayar la experiencia profunda de asumirse. Asumirse como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante transformador, realizador de sueños, capaz de sentir rabia porque es capaz de amar. Asumirse como sujeto porque es capaz de reconocerse como objeto. La asunción de nosotros mismos no significa la exclusión de los otros. Es la “otredad” del “no –yo” o del tú, la que me hace asumir el radicalismo de mi yo. (Citado en Rubio, 2007, p.8)

Esta acción memorística en educación, hoy llamada Pedagogía de la memoria, pretende desde lo emergentes históricos, problematizar los tiempos. Al respecto Freire (1998) ya había propuesto,

La necesidad de problematizar el tiempo como demanda para una acción transformadora, una pedagogía emancipadora. La problematización del tiempo nos lleva entre otros, a preguntarnos desde una curiosidad epistemológica, sobre los silencios, las palabras aprendidas y los discursos instituidos en el presente (Freire, 1998, citado en Rubio, 2007, p. 9)

Nuestras vivencias, experiencias educativas, al ser compartida, aportan a la pedagogía, desde una visión crítica, contextualizada, que interpreta una realidad, del pasado, que se trae al presente, para contribuir al futuro, como es el caso de los Relatos planteados en este Proyecto.



Fotografía N° 4 Campamento Romá. Peña Blanca .2009

Descripción: Carpas de un campamento Romá

Fuente: Registro Investigadora

### **III.- CONTEXTOS DE LA EXPERIENCIA EDUCATIVA**

Para contextualizar la experiencia educativa, debemos señalar este proyecto se realiza en tres tiempos distintos; el primero es cuando estas se realizaron, en el pasado y el otro es el presente, cuando se escriben para proyectarlas a un futuro. En rigor, estas se desarrollaron en el pasado con el pueblo Rom entre los años 1999 y 2010. Estas son textualizadas, en el presente, es decir, escritas por medio de relatos, lo que también constituye una experiencia educativa per se y es también una instancia de aprendizaje, que se puede transmitir a otros y otras y por ende, generar conocimiento en el futuro.

Profundizando en las experiencias educativas que se recopilan y recuperan, debemos situarnos en la realidad que gatilló su implementación y desarrollo, para ello es necesario conocer respecto de un pueblo, una cultura, que cohabita con nosotros, son en su mayoría de nacionalidad chilena, pero de origen migrante y más bien errante, el pueblo Rom. Este pueblo, en un número importante, habita hace muchos años en la comuna de Villa Alemana, ya sea de manera permanente o transitoria, dado que esta comuna está cerca de Santiago y de Viña del mar, donde desarrollan sus oficios y, hasta ahora, les ha permitido vivir tradicionalmente.

#### **3.1 SITUACIÓN DEL PUEBLO ROM EN CHILE**

El Pueblo Rom, conocido en el léxico neófito como “Los Gitanos” corresponde, en cifras estimativas, a unas 5.000 a 8.000 personas en Chile, de acuerdo con antecedentes entregados por un escrito periodístico (Sotomayor, 1993 y Cárdenas, 1994), lo que representa un 0,05% del total de la población chilena, considerando que no existe un censo oficial al respecto. Desde la Antropología, se sabe que cada grupo humano a lo largo de sus experiencias históricas, va delineando no sólo sus propios códigos comunicativos, sino también un “ethos”, es decir, una forma de valorar y de vivir la vida, que busca ser transmitida a las nuevas generaciones para preservar el sentido máximo valor de su cultura.

Esta actitud de hermetismo, permitiría explicar la ausencia de investigaciones sociales relativas al pueblo Rom; de hecho, hay quienes han sostenido, que la falta de estudios serios y desmitificadores obedecería, en parte, a la propia actitud de los gitanos, recelosos de todo

cuanto pueden proceder del mundo no-gitano, situación que según algunos persistiría hasta nuestros días. Sin embargo, algunos autores señalan, que en este proceso de sostener una identidad entre grandes presiones culturales y sociales de asimilación, representada como la intolerancia a grupos que difieren de la mayoría, favorecen la aparición de conductas de sobre vivencia, expresadas, muchas veces, en un no hacerse notar, haciendo de la invisibilidad o velación identitaria, un mecanismo de refugio al prejuicio y a la discriminación.

Los Romá en nuestro país transitan en la vía de una constante tensión entre la presión por la asimilación y la preservación de la identidad étnica; situación que históricamente ha acompañado al pueblo gitano en su camino por las distintas culturas mayoritarias, a través de su historia en diferentes latitudes, presentando eso sí, diferencias cualitativas en las actitudes xenofóbicas; es necesario mencionar que en Chile existe menor presencia de estas conductas, en contraposición a otras realidades en donde los gitanos son perseguidos, y muchas veces, maltratados físicamente, paradójicamente, ellos mantienen una presencia cuantitativamente mayor.

A pesar del fuerte proceso de cambio que los gitanos están experimentando en el momento actual, existen, sin embargo, ciertos elementos culturales vigentes que dan coherencia cultural al grupo, tal como hemos señalado en el marco referencial y que son; la idea de un origen común, su forma de vida, el nomadismo, su lengua, el romané, la cohesión interna y diferenciación frente al no gitano, su estructura social basada en familias más o menos extensas. A esto se agregan sus valores, el principal, el de la libertad.

Pese a constituir un porcentaje bajo de la población nacional total, la presencia del pueblo Rom en nuestro espacio local, es significativamente mayor en comparación con otras regiones del país. Según antecedentes entregados por los propios gitanos, ellos y ellas señalan la importancia de la Región considerada como una buena plaza económica por la presencia del turismo y a su vez privilegiada por un buen clima que se adecua a su estilo de vida nómada.

De esta forma, podemos apreciar la presencia de Romá que transitan en forma recurrente en la ciudad de Viña del Mar, Quilpué y Villa Alemana, como comunidades nómades, sedentarias y semi-sedentarias que se han ido estableciendo en algunos barrios específicos de las comunas del interior.

También podemos reconocer la existencia de pequeños campamentos de gitanos nómadas que se instalan en los límites urbanos de las ciudades de Quilpué y Villa Alemana entre otras. Estas comunidades se ubican en las proximidades de los centros urbanos regionales, especialmente en los meses cálidos y migran el resto del año a zonas más cálidas del norte, siguiendo una ruta conocida y largamente utilizada por ellos, donde la ubicación y ocupación de los espacios locales depende de la calidad de las relaciones sociopolíticas que los grupos han establecido con los representantes del gobierno local, de los niveles de tolerancia percibidos desde la subjetividad cultural gitana, de las condiciones de habitabilidad de los terrenos ocupados, además de las posibilidades económicas que presente tal espacio.

### **3.2 ORIGEN DE LAS EXPERIENCIAS EDUCATIVAS**

Las experiencias educativas comienzan el año 1999, cuando me choco, me golpeó, me cruzo con el pueblo Rom, en una calle de Villa Alemana, un día frío de invierno. Hacía poco tiempo había iniciado un nuevo trabajo en una institución pública de Educación parvularia, en un programa no convencional, el cual tenía como objetivo el fortalecer a la familia como primer agente educativo. Por tema de autorizaciones, la experiencia desde ese ámbito se narra de manera transversal y cruza las experiencias educativas. Dicho programa permitía interactuar con familias en diversos contextos y se desarrollaba en consultorios y asentamientos precarios, acorde a lo que, como Educadora de párvulos encargada de este, iba focalizando. Fue gracias a este trabajo institucional, en que abro la puerta y descubro el mundo Gitano, el cual había estado muy cerca, y con quienes había compartido, pero no al nivel que lo hago hasta el día de hoy. Es así, como con el apoyo de trabajadoras sociales de la Municipalidad de Villa alemana, logro ingresar al mundo gitano, entrar en sus carpas (charas) y aprender de su cultura. Inicialmente, comencé trabajando con los niños y niñas, para avanzar hacia el trabajo con adultos y jóvenes, de manera paralela.

Esta labor se desarrolló de manera sistemática durante los años 1999 al año 2010, inicié en solitario, pero luego fuimos armando equipo, logrando articular un trabajo en redes con universidades y otras organizaciones para conformar comunidades educativas de más de veinte niños, niñas, jóvenes, adultos y siete educadores. Y esa ampliación en los equipos, fue muy importante, ya que pudimos construir en conjunto y no caer en personalismos, ni individualismos, sino que, convocando las otredades, para armar un trabajo comunitario, con los aportes de todos y todas.

Algunas de las experiencias han sido sistematizada, como la de la Escuelita e Chaurrengui<sup>7</sup> que ha quedado guardada, en nuestros corazones y en las bibliotecas universitarias, es decir ha sido visibilizada solo por los participantes de las experiencias, y por algunas redes de trabajo, no así, por el resto de la comunidad, tanto Rom como no Rom; es por ello, que con mucha humildad y respeto, me permito narrar las experiencias vividas estos años, desde la emoción en primera instancia y luego desde aspectos más técnicos o académicos, dado que es la emoción y la impresión de observar esta realidad, la que me motivó y motiva a estar aliada con el pueblo Rom y su cultura.

(...) pensar la experiencia no desde la acción sino desde la pasión, desde una reflexión del sujeto sobre sí mismo, desde el punto de vista de la pasión. El sujeto de la experiencia no es, en primer lugar, un sujeto activo, sino que es un sujeto pasional, receptivo, abierto, expuesto (Larrosa, 2006, p.4).

Es la emoción que me ha motivado a recuperar y traer la presente una serie de micro historias vividas con el pueblo, y así poder traspasarla a quienes no han tenido la dicha de conocer al pueblo Rom, de compartir una cafaba (café) en la chara (carpa) al lado del brasero, escuchando paramichi (historias) y la lluvia caer sobre la lona de la carpa multicolor con una estrella en su frontis, mientras los niños y las niñas, revolotean entre los plumones y todo, observado desde abajo, desde la alfombra donde sentada en el suelo con

---

<sup>7</sup> Sistematización llevada a cabo en la tesis Sistematización de la comunidad de aprendizaje de niños y niñas gitanos del paradero 11 ½ de Villa Alemana, “Escuelita e chaurrengui”, Región de Valparaíso. Tesis para optar al grado de licenciado en educación y al título de educadora de párvulos. Lira et al PUCV. Chile. 2008

las piernas cruzadas observo el mundo desde abajo, en otro tiempo, en otro espacio, pero en el mismo mundo, así lo leo, lo escribo y lo narro a quien quiera releer esta historias en donde se ha , principalmente entregado amor. Y con ese mismo amor, se transmite al resto de la sociedad, que no ve, no conoce e invisibiliza al pueblo Rom, pueblo con el cual yo conocí la Educación intercultural, desde la acción, desde el construir puentes de una cultura a otra, o de otra a esta cultura, y de traspasar el otros hacia el nos- otros. En ese tiempo yo no conocía siquiera el término de Interculturalidad, pero si tenía una visión crítica de la educación y una posición socio política frente a ella. Luego en materia de Interculturalidad vinieron los conceptos y definiciones, que aún no logro comprender del todo, pues está en permanente construcción y mientras más me adentro en los conceptos, me doy cuenta que menos sé.

Esa emoción, con la que inicié este trabajo años atrás y con la cual pretendo narrarlo es también un aspecto importante en la pedagogía crítica, en que desde nuestras propias competencias debemos aprender a leer los contextos, reconociendo nuestras fortalezas y debilidades como educador, en un plano horizontal, en el cual todos aprendemos de todos. Es también desde la pedagogía crítica de donde se hace perentorio realizar acciones que transformen la realidad educativa, “poder ver más allá al leer estos contextos “y también visibilizarlas, para construir teoría. Es por ello que a través de la recuperación de relatos autobiográficos de experiencia educativa con el pueblo Rom se pretende poder aportar al desarrollo de la educación Intercultural en el país, que permita recordar, volver a pasar por el corazón y la razón, de manera tal que pueda también servir a otros y otras educadores y educadoras que se han encontrado con diversas realidades , que no se “adecuan” a las pseudo normalidad impuesta por el sistema educativo hegemónico, con lógicas bancarias.

Este es ya un proyecto realizado y durante todos estos años, he reunido muchos registros, de historias, de experiencias educativas, de anécdotas, de penas y alegrías, que es lo de está hecha el educar, en lo cotidiano, en gestos, palabras, silencios y por sobre todo amor. También cuento con muchas fotografías. Todos estos elementos, han sido recopilados y ordenados y guiarán este trabajo, permitirá reconstruirlo y a la vez elaborar una propuesta para apoyar el trabajo desde una interculturalidad crítica, es decir, no un

mero barniz de intercambios culturales, sino, con un cuestionamiento profundo al sistema educativo y su trabajo intercultural. Es también un trabajo introspectivo, que se sitúa en mi experiencia personal, que se fue ampliando a otros y otras, desde el ethos, desde como yo, creyendo observar a otros, me observo a mí misma en los ojos del otro.

Las experiencias educativas se desarrollan principalmente con niños, niñas, jóvenes y adultos de una tribu Rom nómada que los otros gitanos denominan invasores, o invasorures, que viven en carpas, agrupados en campamentos y también con grupos Gitanos que se han sedentarizado o son seminómades, pero que habitan en casas en diversas poblaciones de Villa alemana. Algunos de ellos pertenecen a una Iglesia Gitana.

Como señalé anteriormente, este trabajo con el pueblo Rom, surge por interés personal, desde el ámbito de la educación parvularia, e intentar en primera instancia, establecer algún programa educativo que pudiera responder a sus necesidades, pero al pasar del tiempo, se fue extendiendo a otros ámbitos, como a la educación de adultos y en específico al mundo maravilloso de la alfabetización, como derecho humano básico y puerta de entrada a derechos sociales. Yo pensaba que podía y más bien debía “insertarlos” al sistema educativo, y crear un jardín Infantil acorde a sus características, pero mi conocimiento era limitado, me creía sabia y libre, pero estaba encuadrada en paradigmas educativos capitalistas.

El conocer esta realidad hizo cambiar mi visión en 180 ° y ver el mundo de otra forma. Sin duda ya no soy la misma de cuando comencé hace 21 años atrás, incluso me obligué a estudiar otra carrera profesional, Antropología, para poder conocer y entender más de su cultura, cultura que, desde mi punto de vista, tiene mucho que entregarnos desde la resiliencia y la resistencia en una sociedad hegemónica que nos amolda en su educación bancaria. Ellos y ellas a pesar de la discriminación, siguen viviendo con sus tradiciones, hablando su lengua, habitando en sus carpas, vistiendo sus trajes multicolores, cultura basada en la libertad, en el aquí y en el ahora. No sé si será buena o mala, no es mi intención juzgarlos, sino simplemente seguir aprendiendo y disfrutando su compañía, para aprender a leer el mundo, en varios idiomas.

Es importante señalar que la idea inicial de este proyecto, como señalé anteriormente, fue el de retomar el trabajo educativo con los Romá, de la tribu de los invasores, con quienes mantengo una relación permanente de apoyo mutuo, volver a trabajar en alfabetización y educación desde los derechos sociales. Pero por el contexto de la pandemia, no se pudo realizar. Por ello, decido recuperar, desde una mirada personal, emocional y crítica, el largo camino recorrido con el pueblo Rom.

Después de tantos años, quiero cerrar este círculo para volver a construir y reconstruir, la historia, el trabajo realizado y así volver a empezar, aprendiendo de los errores y aciertos y entusiasmar a otros para mantener la esperanza y acercarse al pueblo Rom o a otras culturas otros mundos son posibles y otras formas educativas, también.

La casualidad hizo que me topara con el pueblo Rom en la calle, y “pude verlos” con sus carpas multicolores, su música, sus niños y niñas y su espontaneidad y hasta el día de hoy, agradezco este encuentro que en rigor, me cambió la vida y la forma de ver el mundo. Solo gratitud por haberlos conocido y que me permitan compartir y aprender de ellos.



Fotografía N° 5: Talleres Educativos. Peña Blanca. 2009

Descripción: Un niño Dibuja, mientras otro lo observa.

Fuente: Registro investigadora

## IV.- PRESENTACIÓN PROYECTO

### 4.1 FUNDAMENTACIÓN

En nuestro país, coexisten diversas culturas y pueblos. Dentro de esta diversidad encontramos una realidad ajena a cualquier política social o educativa, el Pueblo Rom, presente pero invisibles a la sociedad chilena y más aún a las autoridades. Esta invisibilidad fomentada tanto por el estilo de vida nómada, el hermetismo cultural, las presiones sociales y la condición de dispersión del pueblo gitano ha generado dificultades para ejercer la ciudadanía, o la participación integrada en el espacio local, relegándolos a los cinturones de marginalidad, fuera de los centros urbanos, y sustenta el desconocimiento público de esta extrema pobreza y discriminación en que habita. Un aspecto crucial de la invisibilidad social es el desconocimiento de la raigambre chilena de los gitanos que en nuestro país habitan.

En el aspecto educativo, el pueblo Rom, principalmente en Villa Alemana, no asiste a la escuela y si lo hace, tal como se mencionó anteriormente, es por poco tiempo, principalmente de manera obligatoria por haber sido referido por SENAME. De acuerdo con Alarcón (2004) existe una tensión permanente en este aspecto, dado que la escuela es percibida como un espacio que rompe con la propia cultura

Entre los gitanos, la negación para llevar a cabo una educación formal completa arranca del temor a perder la verdad existencial de su identidad étnica, es decir, el temor a aculturarse. No obstante, la traba que de manera importante embaraza la solución al conflicto ‘gitano-educativo formal’, está dada por tratarse de un grupo étnico cuyo sentido es atravesado por el nomadismo. “El nomadismo que se contrapone a la hegemónica estructura y función escolar que se erige como única posibilidad territorial inamovible. ¿Habrà acaso (en tener) que regularizar el nomadismo de los gitanos para que se escolaricen? ¿Habrà acaso (en tener) que llevar la escuela hasta los gitanos?” (Alarcón, 2007, p.20). Y eso fue lo que realizamos, durante los años que desarrollamos las experiencias en campamentos y comunidades.

En Chile existen pocas experiencias de trabajo educativo con el pueblo Rom. Conozco al menos dos experiencias más, una por parte de la Iglesia adventista en la Serena, apoyada por el Municipio de la ciudad, la cual fue publicita ampliamente por los medios de comunicación, pero ya no está en funcionamiento y otra de una Iglesia o religión cristiana en Temuco. Por parte del estado, no se observan a la fecha intentos de incluirlos en el sistema educativo, ni de considerarlos dentro de las políticas de Interculturalidad.

Respecto de estudios sobre su situación educativa en Chile, existen solo algunas tesis que han investigado el tema, las cuales han sido consideradas en la Bibliografía de este proyecto, pero en nuestro país no hay publicaciones sobre ellos, por lo que las únicas referencias, además de estas tesis, son las experiencias en Colombia, Argentina y España.

Tal como señalé anteriormente, las experiencias educativas desarrolladas durante diez años en la ciudad de Villa alemana, si bien fueron registradas, no fueron en su totalidad sistematizadas, y permanecen invisibles, ocultas para los otros. De ahí la necesidad de recuperarla, no solo desde el punto de vista teórico, sino que también afectivo y a partir de ello elaborar una propuesta que permita al educador (a) conocer e interiorizarse respecto del trabajo con culturas existentes en el territorio nacional, pero invisibilizadas y así, desde sus propias competencias poder trabajar la Interculturalidad.

El narrar las experiencias educativa, permitirá generar conocimiento respecto del trabajo educativo con el pueblo Rom, pues junto con hacer memoria, elemento central en la educación, se puede establecer un diálogo entre el pasado, presente y proyectar futuro, desde una perspectiva crítica, desaprender lo aprendido, descolonizar las mentes y crear teoría, para fortalecer la educación Intercultural. Visibilizar al pueblo Rom, es también hacer justicia ante todos sus aportes a la cultura hegemónica.

## 4.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En nuestro país habita desde más de 100 años, un pueblo místico y muchas veces desconocido, el Pueblo Rom, el cual tiene en su historia cientos de años de nomadismo, situación que les ha permitido habitar gran parte del planeta y no ha sido impedimento para mantener su cultura, la cultura Gitana, muchas veces admirada como discriminada. Como Pueblo, mantienen sus propias normas valóricas, pautas de crianzas, tradiciones místico religiosas, códigos morales, formas de subsistencia oficios y vestimentas y un dialecto que les permite comunicarse e identificarse como cultura, dentro de un contexto global, conformado por las normativas legales existentes en el país donde viven, ya sea de manera transitoria o de manera permanente.

Dentro de esta comunidad, la educación como proceso de enculturación, es responsabilidad netamente de la familia, ellos son los encargados de educar y capacitar a los niños y niñas para la vida, enseñando tanto las normas valóricas como los futuros oficios que deberán ejercer dentro de su cultura.

En la comuna de Villa Alemana, donde focalizaré mi proyecto de grado, habitan de manera permanente más de 40 familias de este pueblo. Ahí he podido compartir, durante más de 20 años con ellos y ellas, intentando conocer, compartir, aprender y cooperar en lo que ellos me han solicitado, enfocada, principalmente en la educación, desde una perspectiva crítica.

En específico, respecto de la Educación formal, puedo señalar que una gran parte de su población no tiene escolarización alguna, salvo excepciones, en que a los niños y/o niñas Gitanos se les ha ingresado a escuelas por requerimientos de SENAME, pero no logran la permanencia. Si reflexionamos en torno a la escuela, como institución educativa en nuestra sociedad, para quienes hemos sido formado bajo su estructura, es parte cotidiana de nuestra existencia y no cuestionamos su eficiencia, atribuyéndole una variada gama de funciones sociales como la cualificación, socialización y selección con miras a asignar roles productivos adultos, la formación de individuos como miembros de una nación y partícipes de un sistema político y la custodia de la infancia y de la juventud, de acuerdo a sus objetivos ocultos, para algunos la escuela es un ente transmisor de la cultura opresora

dominante y para otros un organismo potenciador del desarrollo humano, discusión de la que se encuentra al margen los miembros del pueblo Rom en general, pues las instituciones educativas, no forman parte de su contexto cultural.

En Chile, tal como se mencionó anteriormente, la Enseñanza general básica y media es obligatoria, en el caso del Pueblo Rom no se hace efectivo, tanto por que no se hace cumplir la ley, como porque los Romá, no envían a sus niños(as) a la escuela, aun cuando algunos de ellos ya se han sedentarizado y viven de manera permanente en la comuna.

De acuerdo con Alarcón (2007)

mientras para los gitanos no constituye una necesidad primordial escolarizarse, y en la verdad objetiva de no hacerlo asegura la fidedignidad de su identidad cultural; hay que preguntarse cómo y en qué medida esta conducta pudiera en efecto beneficiar la mantención de su cultura en dignas condiciones, o por lo contrario - la no-escolarización con el consecuente analfabetismo -, deteriora a la cultura misma y a quienes la sustentan para recrearla y resignificarla, reforzando la incapacidad de comunicación para vincularse con el otro eficazmente, más allá de las exigencias de su economía. El analfabetismo, por lo tanto, se torna una frontera y una razón más de la exclusión y autoexclusión. (Alarcón, 2007, p. 86)

Un analfabetismo que nos les permite acceder a los beneficios sociales, en especial en esta era tecnológica y de pandemia en que todos los servicios se hacen de modo virtual.

Podríamos enumerar una serie de motivos que a priori se consideran al momento de no enviar los niños(as) a la escuela, como el hecho de tener una forma de vida nómada, sus temores frente a una discriminación inminente, a la falta de recursos, a su no encasillamiento a normas dadas por los llamados “gadllés” (no gitanos) o por la no-validación de las instituciones educativas de nuestro sistema, ante lo cual por lo observado en terreno, muchos de ellos/as aseveran que los Gitanos son libres, que la escuela no les

sirve y plantean interrogantes como ¿ De qué nos sirve estudiar? ¿Qué oficio aprenderíamos? ¿Alguien contrataría un gitano/a para trabajar?

Sus interrogantes dicen mucho de cómo ven ellos/as nuestra sociedad y nuestros sistemas educativos, y ponen de manifiesto la discriminación que se ciñe sobre su pueblo y algunos motivos de su marginación de nuestros sistemas educativos. Es posible que continuemos en este Status Quo por muchos años, buscando responsables tanto dentro de la etnia, como responsables a nuestros sistemas educativos y a la sociedad en general. Pero esta situación se agrava al considerar que, para efectos prácticos de nuestro sistema, se hace necesario tener rendido y aprobado el 8° Básico para obtener la licencia de conducir, elemento básico para su traslado en el país, pues no podemos olvidar que subsisten gracias al comercio en diferentes zonas del territorio y los viajes forman parte de su idiosincrasia, independiente de su estado de nomadismo o sedentarización.

A lo anterior se agregan una serie de carencias, que se han ido presentando en su cultura, y que a continuación se presentan como grandes temas pendientes, de acuerdo con lo señalado por Toro y Araya (2004):

- Políticas públicas y derechos sociales: inexistencia de políticas públicas que atiendan su diversidad. Desconocimiento de parte de las autoridades y/o la falta de políticas claras respecto de su situación. Desconocimiento de derechos sociales y acceso a ellos.
- Habitabilidad: la disminución de lugares donde se puedan ubicar temporalmente, de manera digna.
- Economía: el surgimiento de grupos en extrema pobreza que viven de la mendicidad, la pérdida de su artesanía, producto de los bajos ingresos que generan su venta, la falta de oportunidades para dar a conocer su trabajo artesanal en espacios públicos destinados al rubro (ferias, exposiciones)
- Inclusión: discriminación constante en los espacios públicos comunes, dificultad de acceso a servicios públicos, incluso a tiendas y transporte público, segregación en espacios urbanos, denuncias permanentes en su contra.

- Salud: mala alimentación y el consumo indiscriminado de sustancias volátiles y de benzodiazepina, en especial sectores del pueblo rom con mayores carencias económicas.
- Organización: falta de organizaciones jurídicamente establecidas, que los representen.
- Educación: altas tasas de analfabetismo psicosocial de gitanos nómades de la comuna de Villa Alemana, producto de la marginación y auto marginación del sistema, dada sus características culturales. Inexistencia de programas educativos, alternativos, validados por la comunidad, que les permitan alfabetizarse y regularizar sus estudios.
- Escolaridad: la mayor parte de la comunidad no ha asistido a la escuela, y quienes han ingresado presentan una alta desescolarización, asisten los primeros años y luego, desertan.

Respecto de ello, surgen muchas interrogantes frente a ello, ¿Son los Romá, visibles al estado? ¿Cuál es el apoyo del sistema educativo a la educación del pueblo Rom? ¿Sabemos los docentes como trabajar con el pueblo Rom? ¿Es posible su inclusión en sistemas educativos? ¿De qué forma se puede establecer un trabajo de educación intercultural con el pueblo Rom? ¿Cómo construimos conocimientos respecto de este pueblo, sino recuperamos la memoria desde sus experiencias educativas?

Preguntas que surgen principalmente de las experiencias educativas durante más de 10 años, en que pude observar en persona la discriminación hacia el pueblo, que se expresaba al no encontrar apoyo por parte de las autoridades para desarrollar esta labor.

### **4.3 OBJETIVOS DEL PROYECTO.**

Objetivo general:

Contribuir al desarrollo de la Educación Intercultural a través de relatos autobiográficos de experiencias educativas con el pueblo Rom de Villa Alemana entre los años 1999 a 2010, elaborando propuesta de trabajo desde la reflexión crítica.

Objetivos Específicos

- Recuperar experiencias educativas con el pueblo Rom, para visibilizarlas, compartirlas y generar estrategias de trabajo en educación Intercultural.
- Analizar desde la pedagogía crítica , experiencias educativas con el pueblo rom y su relación con la educación Intercultural, elaborando propuestas desde el Rol docente.
- Generar propuesta autobiográfica que permita sistematizar experiencias educativas y transferirlas, desde el valor de la memoria y de la cultura.

### **4.4 GRUPO DE INTERÉS DEL PROYECTO**

El Grupo de interés del proyecto está conformado por miembros del pueblo Rom, pertenecientes a la Comunidad de Villa alemana. Estos grupos están conformados por dos grupos o tribus, con los cuales se desarrollaron las experiencias educativas, una tribu nómada y otra semi nómada de Villa alemana. Una de ellas es la llamada invasores, o invasorures, algunos dicen que provienen del apellido Basovich. Ellos no tienen acceso a servicios básicos, altos índices de analfabetismo e inescolarización y con una serie de problemáticas sociales, generadas de esta situación de marginación. Sus oficios son la venta de artesanías o piden en la calle. Hasta hace algunos meses, habitaban en el sector de Puente negro, Villa Alemana, rodeados con restos de muebles de casa, que han ido a botar al lugar los chilenos, por lo que se transforma en basural. Hoy la misma tribu, debido a un ataque ocurrido por parte de chilenos, viven en el sector de Belloto Norte, Quilpué, en peores condiciones, sin agua y en un espacio reducido.

También se trabajó con un grupo de Rom, ya casi desentramados que habitan en casas de construcción sólida y son miembros de una Iglesia Gitana. Tienen mejor nivel económico y algunos han asistido algún tiempo a la escuela. La mayoría sabe leer y escribir y tienen acceso a medios tecnológicos. Sus principales oficios son el comercio de vehículos. Los grupos etarios de la comunidad son diversos, ya que el trabajo educativo realizado fue implementado con niños y niñas desde dos años hasta adultos de 50 años.

Cabe señalar que no hubo selección de participantes en ninguna de las experiencias educativas, era una convocatoria abierta, ellos nos seleccionaron y más bien aceptaron para trabajar con ellos y ellas y no a la inversa, es decir, participaba quien quería hacerlo y en cierta forma, quien nos aceptaba para compartir con ellos y ellas.

#### 4.5 PLAN DE TRABAJO

El plan de trabajo inicial, se fue modificando a medida que se iban construyendo los relatos y sus redescubrimientos. Inicialmente me había planteado el siguiente cronograma de trabajo

Cuadro n° 1 Cronograma de trabajo

Actividad.	Marz	Abril	May	Junio	Julio	Agos	Sept.	Oct.	Nov.	Dic.	Ener
Recopilac. informacio	X*	X*	X*	X*	*	*	*	*	*	*	
Planteam. problema			X*	X*							
Recopilaci bibliográfi	*	*	X*	X*	X*	*	*	*	*	*	
Registro autobiog.				X	X	X	*	*	*	*	
Validación autobiog.					X	X	X				
Contrastac informac.						X*	X	X*	X*	*	
Análisis: aprendizaj							X	X	X	*	*
Elaborac. propuestas									X		*

Este cronograma, ya modificado<sup>8</sup> se fue desarrollando de manera diacrónica pero no lineal cronológicamente. Al tratarse de la recuperación de experiencias educativas ya realizadas, principalmente se trataba de recopilar los registros y rearmar la maleta de emociones, memorias, para darles vida en el presente. En rigor había una planificación, pero se fueron suscitando diversos hechos en la realidad circundante, del contexto de pandemia y también en la comunidad gitana, situaciones que afectaron principalmente la recopilación de algunos antecedentes.

Si bien, presentaré algunas etapas del proyecto, estas no estaban independientes de las otras ni paralelas, sino que articuladas unas con las otras y es parte de la propuesta descolonizadora, nada es lineal, las estructuras se pueden desestructurar, acorde al ritmo de los tiempos y circunstancias. Pero para dar un orden que resulte comprensible haré un distingo entre algunas etapas

a-Recopilación de experiencias y Recopilación bibliográfica- Marco conceptual:

“Armando la maletita de esperanza” esta etapa, tal como señala el título, tuvo como objetivo recopilar las evidencias y registros de las experiencias las que estaban guardadas en diferentes formatos, ya sea físicos como digitales. Esta actividad se realizaba diariamente, principalmente por los meses iniciales, pero perdura hasta el día de hoy, ya que al encontrar evidencias, registros, fotografías, constituidos hoy como artefactos de la memoria, conducían a otras rememoraciones y objetos. A la vez se iba recopilando el material bibliográfico usado en el tiempo de la experiencia más lo aprendido en los últimos años que servirá para el análisis. Ambas etapas se desarrollaron desde el mes de marzo y continuaron hasta el mes de diciembre, en el caso de la recopilación de experiencias, y hasta enero, en el caso del material bibliográfico. Esta etapa permitió poder determinar que se haría con estas evidencias, y “plantear el problema”, no lo es ya que como se mencionó anteriormente, era otra la idea inicial de este proyecto y se decide la elaboración de los relatos y análisis.

---

<sup>8</sup>El cronograma modificado señala con \*asterisco el mes en que en rigor se hizo el proceso.

b- Registro autobiográfico experiencias: “Iniciando el viaje “esta etapa tenía por objetivo relatar de manera autobiográfica la experiencia, la cual se rememora en base a las evidencias y también con los diálogos en diversos encuentros coloquiales con los Romá, que se dio en este periodo, quienes, en diversas ocasiones recordaron sucesos vividos con ellos, referente a la alfabetización y vivencias, las que gatillaban recuerdos que se plasmaron en los relatos. Estos hechos o situaciones, fueron consideradas como contrastación de información. Estaba también señalado una validación a través de entrevistas, lo cual no se realizó, principalmente por que las personas, con las que se había planeado realizarla, debieron viajar al Sur, debido a circunstancias familiares. A eso se agrega el factor tiempo. Esta etapa fue desarrollada en todo el periodo, pero la escritura de los textos, ocurrió desde agosto a diciembre.

c-Análisis de los Principales aprendizajes y reflexiones derivadas del proyecto: “Reaprendiendo de la experiencia” esta etapa tuvo por objetivo el analizar las experiencias desde la educación Intercultural y la perspectiva crítica, y a la vez determinar cuáles fueron los principales aprendizajes durante la realización de este. Esta etapa se desarrolló al finalizar la recopilación de evidencias y elaboración de relatos, en el mes de enero 2021, aun cuando durante todo el proceso, se fue contrastando la experiencia, con los conceptos del marco conceptual, y se registraban en notas autobiográficas, que dan cuenta de lo que fue ocurriendo durante el desarrollo de este trabajo.

d- Sugerencias para elaboración de propuestas para futuras experiencias interculturales: “Preparando nuevas maletitas” Esta etapa tenía como objetivo, elaborar una propuesta de trabajo, que pueda servir a otras personas, ya sea educadores e incluso instituciones públicas, que puedan trabajar con el pueblo Rom y establecer en conjunto con ellos y ellas, estrategias de trabajo, la idea es que esta propuesta pueda ser replicada en el marco de la educación Intercultural. En esta etapa también se realiza la evaluación del proyecto. Ambas actividades se realizaron en el mes de enero 2021.

## 4.6 METODOLOGIA

Para contextualizar, tal como se ha mencionado anteriormente, el proyecto consistió en la elaboración de relatos de Experiencias educativas con el pueblo Rom. Para ello se seleccionó la Metodología cualitativa, la cual tiene la amplitud paradigmática para incluir un proyecto de esta envergadura. Según Taylor y Bogdam (1987) esta se entiende como

El conjunto de métodos y técnicas que bajo uno u otro paradigma y perspectiva buscan la descripción y comprensión de los fenómenos humanos a partir de observaciones que pueden tomar distintas formas: entrevistas, grabaciones, registros escritos, fotografías o narraciones. (Taylor & Bogdam, 1987 citados en Montagud, 2014, p. 169)

Siendo la preocupación principal de esta metodología no su interés por la explicación causal de los hechos, sino que su comprensión.

Esta apertura transdisciplinar, permitió incorporar las diversas miradas, desde lo político, social y educativo y construir, ordenar, recopilar y relatar las experiencias educativas desarrolladas con el pueblo Rom. Además permitió considerar la sensibilidad y percepción de quien escribe, donde la emoción está presente en los relatos que se estructuran a través de la reconstrucción de una historia.

En una primera etapa, se realizó la recopilación de las evidencias, con las cuales se elaboraron los relatos desde una perspectiva narrativa, la que es “el estudio de las formas en que los seres humanos experimentamos el mundo.” (Clandinin y Connelly 1994 citado en Montagud, 2014, p. 210)

En una segunda etapa se escriben los relatos de las experiencias educativas, las cuales narran mi propia experiencia vinculada con el pueblo rom. Se seleccionan cinco experiencias educativas, que pueden ser evidenciadas. Estos relatos son narrados en primera persona y se estructura en primera instancia desde la emoción para dar paso a aspectos técnicos administrativos, para finalizar en un análisis desde una perspectiva

crítica. Los relatos son acompañados con registros visuales, fotografías, recopilados durante estos años, las cuales dan cuenta de las experiencias y logran ubicarnos en los lugares mencionados.

En una tercera etapa se realiza una relectura de la textualidad de estos relatos, para poder determinar y analizar desde una perspectiva de la educación Intercultural crítica, elementos que puedan ser considerados para elaborar una propuesta de trabajo, para quienes se interesen en desarrollar experiencias educativas con culturas diversas, con lo cual se finaliza el proyecto.

#### **4.6.1 Respeto de las planificaciones**

En rigor esta labor , de escribir los textos se fue dando acorde a los ritmos de las circunstancias, fue una narratividad construida de manera cotidiana, es decir, cada día, me detenía a pensar y repensar, en base a las evidencias, las diversas experiencias, para luego, escribirlas y dándole un orden que en primera instancia pudiera capturar la dimensión personal y humana de la experiencia a través del tiempo, y que diera cuenta de la relación entre la experiencia individual ,el contexto cultural y educativo. Cabe señalar, que la narradora y la analista, somos la misma persona, por lo que era necesario, primero analizar la emoción, de manera tal de tomar cierta distancia para poder dar paso al análisis.

Los relatos se narran en primera persona, y se estructuran desde la emoción, para lograr la cercanía del lector a los hechos narrados. Se inician con un hecho que sucede en el momento actual, el cual gatilla, evoca el recuerdo, a través del cual se da inicio a la representación de la experiencia educativa. Luego se entregan antecedentes técnicos y administrativos, para finalizar con una reflexión desde una perspectiva crítica de los principales aprendizajes de estos, así como las dificultades. Es decir, cada relato tienes un aspecto emocional y técnico, para luego ser razonados y analizados, lo cual permite seleccionar elementos para ser transferidos a otros y otras.

El formato del relato se planificó y estructuró de la siguiente forma:

Objetivo relatos: Narrar experiencias con el pueblo Rom, desde un punto de vista afectivo y técnico administrativo.

Cuadro n° 2: Estructura interna del Relato

<b>Etapas del relato.</b>	<b>Objetivo específico</b>
Acercamiento inicial	Narrar desde la emoción la experiencia educativa
Aspectos formales	Se señalan datos técnicos administrativos de la experiencia
Desarrollo experiencias	Se señala tiempo de duración experiencias y principales actividades
Análisis	Se analiza las experiencias desde una perspectiva crítica.

Como se puede apreciar en el cuadro anterior, cada etapa tenía un objetivo definido, que se fue ordenando a medida que se iban escribiendo los relatos. El conjunto de relatos fue escrito de manera espontánea, es decir, a medida que se iba recordando se escribían, pero para efectos de este proyecto, se ordenaron de manera cronológica, tomando como fecha de ejecución su inicio, aun cuando algunos de ellos, ocurrieron dentro de los otros o como parte de este.

#### **4.7 RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN**

Al tratarse de relatos, en su mayoría autobiográficos que narran experiencias, situaciones y hechos, el método seleccionado para recolectar la información fue el biográfico y elementos del método etnográfico, pero, este último en una forma particular de trabajo que es la auto etnografía. Los recursos para poder construir este relato, tal como se ha señalado anteriormente, fueron registros audiovisuales (fotografías) registros técnicos y administrativos, registros etnográficos, dibujos, objetos materiales, formatos de proyectos trabajados.

Se seleccionó el método Biográfico porque este permite "el uso sistemático y colección de documentos vitales, los cuales describen momentos y puntos de inflexión en la vida de los individuos. Estos documentos incluyen autobiografías, biografías, diarios, cartas, notas necrológicas, historias y relatos de vida, crónicas de experiencias personales" (Denzin, 1989 citada en Pujadas 2000, p. 127). La técnica en específico utilizada fue la de relatos autobiográficos, acción que se realizó a través de la construcción de los relatos, sobre la base de documentación escrita y otras evidencias como fotografías, noticias en medios de comunicación, dibujos, registros de eventos, etc.

También se utilizó algunos elementos del Método Etnográfico, en específico la Auto etnografía, ya que existían registros anteriores y a la vez se fue registrando la experiencia en la actualidad. Este método constituye una herramienta de gran utilidad para la comprensión de la influencia del proceso investigador sobre el resultado de la investigación, la cual declaramos y no desconocemos en el desarrollo de este proyecto,

La etnografía nos permite describir a un grupo humano en su contexto, a partir de la vida cotidiana, en el entorno natural en el que tienen lugar las diferentes interacciones sociales, reguladas por instituciones, sistemas de creencias y valores, normas y patrones de comportamiento incorporados por cada uno de los miembros que configuran esa colectividad a través de un proceso de enculturación (Guerrero, 2014, p. 238)

En la auto etnografía, el o la escritor(a) habla consigo mismo ("auto"), como un sujeto de una indagación social o cultural más amplia ("etno"), cara a cara con una escritura evocadora y reveladora ("grafía")

Este método permitió, para el caso de los relatos el mostrar "los pensamientos, emociones y acciones de los protagonistas con el fin de que el lector pueda experimentar esa misma experiencia o una parte de ella, formatos: poesía, historias cortas, ficción, novelas o ensayos fotográficos." (Ellis & Bochner, 2006 citado en Montagud, 2014, p. 251)

Y contribuir al conocimiento de una realidad. Cómo técnica se utiliza el relato auto etnográfico que da cuenta de la experiencia vivida en la elaboración de estos.

Para finalizar, se usan elementos de la técnica de análisis de contenido, principalmente realizando un análisis desde una perspectiva crítica, para seleccionar los elementos que permitan dar cuenta de los aprendizajes que puedan ser extrapolados para fortalecer la Educación intercultural.

#### **4.8 SISTEMA DE EVALUACIÓN DEL PROYECTO**

Existen diversas definiciones respecto de evaluación, dependiendo de la disciplina y el paradigma en que se ubican. Para Cohen y Franco “evaluar es fijar el valor de una cosa; para hacerlo se requiere un procedimiento mediante el cual se compara aquello a evaluar respecto de un criterio o patrón determinado” ( Valdés, 1999.p.3) Briones, señala que el término evaluación se utiliza “para referirse al acto de juzgar o apreciar la importancia de un determinado objeto, situación o proceso en relación con ciertas funciones que deberían cumplirse o con ciertos criterios o valores, explicitado o no” (Valdés, 1999.p.3)

La evaluación de este proyecto es de corte cualitativa en coherencia con el enfoque de este y la metodología adoptada. Este tipo de evaluación de paradigma “naturalista” “sugiere que el comportamiento humano debiera ser estudiado tal como ocurre naturalmente, en ambientes naturales y dentro de su contexto total” (Valdés, 1999.p.4) No se pretende obtener leyes generales, sino que comprender la situación específica que puede transferirse de un contexto a otro. Además, este tipo de evaluación proporciona herramientas para reflexionar sobre lo actuado, desarrollar capacidades y obtener un mejor conocimiento de la realidad.

A la vez tiene el carácter de interna ya que es realizada por la integrante de la redacción del proyecto, lo cual es bastante complicado por el tema de las subjetividades, pero esta se declara, es decir, parto del supuesto que no nos limitará la búsqueda de la objetividad en esta evaluación, la que a su vez tratará también de una auto-evaluación.

El objetivo de la evaluación fue la de Retroalimentar el proceso educativo, Reconocer elementos que permitan dar continuidad al proyecto educativo y valorar los logros obtenidos por este.

La evaluación se planteó para ser realizada durante todo el proceso de trabajo, tal como señala Gómez (2015) “La evaluación no es un momento puntual, sino una dinámica permanente en el proceso del grupo y en el proceso de intervención”. (p.23) es decir la evaluación debe estar presente durante todo el proceso educativo.

Se pueden distinguir tres etapas en la evaluación realizada

- Evaluación Diagnóstica.
- Evaluación intermedia o de proceso.
- Evaluación ex - post o final.

En la evaluación Diagnóstica se fue evaluó la factibilidad de realizar lo planteado, un cuestionamiento permanente. Para ello se plantearon una serie de preguntas respecto de ello. Algunas de ellas fueron si ¿existe la factibilidad de realizar el proyecto? ¿Se cuentan con los elementos necesarios para ellos? ¿Cuáles son las evidencias con que se cuentan? ¿Para que serviría la implementación de este proyecto? Y los resultados de ésta, fue modificando la estructura del trabajo, hasta lo que hoy se presenta.

En la evaluación intermedia o de proceso y a medida que se iba construyendo el proyecto se evaluaba cada sesión de narración o textualización. A través de preguntas como ¿Son los relatos lo suficientemente entendibles para el lector? ¿De qué forma se organizan estos relatos, para hacerlos más comprensibles? ¿Cumplen los relatos con la estructura planteada? ¿Se cumplen los objetivos iniciales del proyecto? Esta evaluación facilitó la readecuación de las estrategias del proyecto y la toma de decisiones para un corto o mediano plazo y también como retroalimentación.

Esta evaluación permanente, como señalé permitió determinar si el proyecto era pertinente a la realidad y a la vez, permitió analizar los objetivos de este. En ese aspecto, se debe considerar también la evaluación externa por parte de la Profesora guía, que

también formó parte de este proyecto, ya que sus evaluaciones, fueron un gran aporte para co-construir este trabajo.

En la Evaluación final o ex – post. Esta etapa no es solo la determinación del nivel de logro del proyecto respecto de sus objetivos, sino también, es un análisis con recomendaciones en varios niveles. Para ello se planteó la evaluación en dos modalidades, la primera la evaluación de la forma y aspectos técnicos del proyecto, como los objetivos, sobre la metodología empleada, los contenidos, los tiempos de ejecución y la propia planificación de este y también una evaluación de contenido que tuvo por objetivo el de “Conocer los aspectos más significativos del proceso vivido y de los aprendizajes de este proyecto” De forma tal de poder analizarlos y extrapolarlos a otras iniciativas educativas de este tipo.

Respecto del tipo de evaluación realizada, podemos señalar que ésta, en su mayoría es unipersonal por lo que adquiere el carácter de autoevaluación, dado que trata de relatos, escritos por la autora.

A continuación, se presenta cronograma de trabajo y su evaluación:

Cuadro n° 3: Cronograma de trabajo y su evaluación.

Plan de trabajo.	Marz	Abril	May	Junio	Julio	Agos	Sept.	Oct.	Nov.	Dic.	Ene r
Recopilación de evidencias	X*	X*	X*	X*	*	*	*	*	*	*	
Planteamiento del problema			X*	X*							
Recopilación bibliográfica.	*	*	X*	X*	X*	*	*	*	*	*	
Registro autobiográfico.				X	X	X	*	*	*	*	
Validación autobiográfica.					X	X	X				
Contrastación información.						X*	X*	X*	X*		
Análisis: aprendizajes							X	X	X	*	*
Sugerencias Propuestas									x		*

Como se puede apreciar en el cuadro hay actividades planificadas que se realizaron en su totalidad, pero no necesariamente en los plazos indicados. En el cuadro anterior,

podemos observar en color verde, las que se realizaron en el tiempo y plazo indicado, en amarillos, las actividades que se realizaron fuera del plazo. En celeste se ubican las actividades en que, si bien se realizaron en los plazos indicados, estos se ampliaron y por último en rojo, las que no se realizaron. A continuación, se evalúa las acciones y su desarrollo.

Para comenzar señalamos que el planteamiento del problema se realizó en los plazos señalados, ya que estaban en cierta forma delimitado y pudo ser focalizado. También se pudo realizar la contrastación de información, la cual fue realizada en base a las evidencias encontradas y consultando datos a algunos participantes del proyecto.

La recopilación de evidencias y bibliográfica tuvo un plazo más amplio, dado que el material encontrado te guiaba a otras evidencias, registros o documentos. Además, esta etapa tiene un componente afectivo, pues generaba una serie de emociones, que debían ser también plasmadas en los relatos, para procesarlas. Al igual que en la revisión Bibliográfica, por lo cual fue necesario adelantar, acorde a los registros encontrados y continuar esta acción durante todo el proceso del proyecto.

El registro y la narración autobiográfica se realizó después de los plazos establecidos, porque como mencioné anteriormente, era tal el nivel de registros y la emotividad que estos generaban, sumado a situación en la actualidad de la propia comunidad Rom, que impidieron iniciar antes esta textualización, ya que era difícil abstraerse de la realidad y escribir, es decir, debía procesar los elementos para poder narrarlos. Este tiempo que me di para poder organizarlos, permitió establecer la estructura final del relato, ya que al comienzo eran solo atisbos, pero este proceso, permitió reorganizarlo y dar un sentido a ellos, pudiendo lograr el objetivo de narrar, desde la emoción para dar paso a aspectos formales técnicos administrativos.

Lo mismo ocurre con los análisis de los relatos de las experiencias, que producto del retraso en la elaboración de los relatos, no se pudo realizar en los plazos establecidos y por ende, también el retraso de las propuestas.

Solo no se pudo realizar las entrevistas para validar el proyecto, principalmente por un tema de tiempos y que en el momento que se podría haber dado, las personas que podían

confirmarlas, estaban o de viaje o viviendo momentos de duelo, muy complicados en sus vidas, por lo que consideré no era apropiado realizarlos.



Fotografía N° 6: Finalizando el día de talleres -2009

Descripción: Visión del campamento desde la Carpa donde se hacían los talleres.

Fuente: Registro Investigadora

## V. DESARROLLO DEL PROYECTO

*Ya han pasado nueve años desde esa fría mañana en la ciudad de Villa Alemana. Recuerdo que era un día de invierno, de esos que amanece todo blanco y escarchado, como si manchones de harina se hubiesen posado sobre el pasto estaba garuando y yo como en tantas otras ocasiones, caminaba por el centro de la ciudad. Iba con mi maletita cargada de materiales y de ilusiones, sueños, esperanzas. Hacía poco había ingresado a este nuevo trabajo... (Araya V. en Grabivker et al, 2009, p.85)*

Ya han pasado más de 21 años desde esa fría mañana en la ciudad de Villa alemana, y mucha agua ha corrido bajo el puente. Hoy llegó el momento de recuperar estas historias de vida y experiencias educativas desarrolladas entre los años 1999 a 2010, de manera sistemática, experiencias que fueron creciendo en el tiempo y profundizándose gracias a la acogida del pueblo ROM. Si bien en la actualidad no se realiza experiencias educativas como tal, la amistad continúa y por ello, con mucho respeto y su previa autorización, se narran las vivencias y se realiza un acercamiento a una sistematización de ellas.

La intención inicial de este magister era retomar el trabajo de alfabetización, pero el contexto no lo permitió, por lo cual, se decide recuperar las experiencias, para poder visibilizar el trabajo realizado y principalmente al pueblo ROM y sus demandas educativas, que se fueron diagnosticando , durante los años de trabajo con ellos y ellas, demandas que no han sido consideradas ni en políticas educativas , si lo vemos en macro y tampoco en diversas instituciones que debieran atender estos requerimientos.

## 5.1 ETAPAS

A modo de organización, señalo que durante los años de trabajo con el pueblo Rom, podemos distinguir diversas etapas o fases:

- Etapa de Acercamiento: 1999-2002 Periodo en que tomo consciencia de la existencia del Pueblo ROM y realizo los primeros contactos.
- Etapa de Conocimiento: 2003-2006 Periodo que se inicia un trabajo sistemático y comienzo a conocer al pueblo ROM y su cultura y a elaborar estrategias educativas de trabajo
- Etapa de Consolidación: 2006-2010 Periodo en que logramos conformar un equipo de trabajo, que incluye a miembros de la comunidad. Se conforma un centro cultural con personalidad jurídica, también establecer un trabajo en redes y establecer instancias de trabajo educativo, el que incluye algún financiamiento estatal.

En cada una de estas etapas se desarrollaron experiencias educativas que hoy se relatan de manera autobiográfica, para lo cual utilizo la primera persona singular. Si bien no es una etnografía, utiliza recursos etnográficos, detallando situaciones, expresiones y experiencias en los contextos de la comunidad Rom, utilizando códigos lingüísticos y conceptuales de las personas con quienes se ha trabajado.

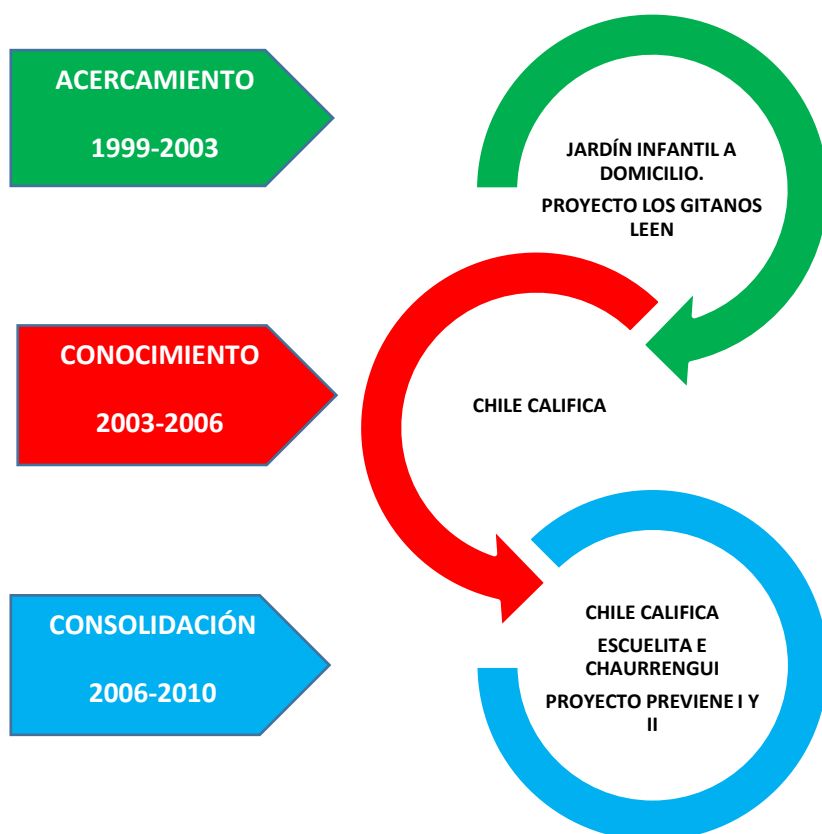
Es importante señalar que cada relato, que se narran de manera diacrónica y por separado, si bien se ordenan cronológicamente, a medida que se fueron desarrollando en el tiempo, estos no son lineales, es decir una experiencia puede ser paralela a otra o al unísono, pero para poder sistematizar la experiencia, se ha tomado la decisión de hacerlo de manera individual, de tal forma que se pueda realizar una narración y explicación más específica de los diferentes componentes de ellas.

El orden en que se presentan los Relatos, de acuerdo a cada etapa es el siguiente:

- Etapa de Acercamiento: Esta incluye el relato “Conociendo a los Romá Proyecto del libro “Los Gitanos leen” y Programa educativo para la familias.”
- Etapa Conocimiento: Esta incluye el Relato “Aprendiendo a alfabetizar.
- Etapa Consolidación: Esta incluye la experiencia de “Escuelita e Chaurrengui e chorries.” Y los proyectos PREVIENE “Los gitanos dicen no a la droga” y “Paramichas de mi pueblo. “Historias de mi pueblo.

A continuación, se presentan una serie de esquemas y cuadros, que dan cuenta de las etapas, las que se distinguen por color.

Esquema n°1 Etapas experiencias educativas



En el esquema anterior se puede apreciar las experiencias educativas y la etapa en que se desarrollaron.

Cuadro n°4 Experiencias educativas.

En el cuadro n° 4, se presentan el resumen de las experiencias con sus objetivos, tiempos de ejecución, participantes y organismos vinculados. Los colores dicen relación con la

Experiencia educativa	Año	Objetivos	Principales acciones	Participan	Tipo de educación	Organismo vinculado
I- Jardín infantil a domicilio.	1999 a 2000	Potenciar a la familia como primer agente educativo	Acercamiento al pueblo rom y creación lazos de confianza	Niños, niñas y familias romá	Educación informal	Junji
II-Proyecto los gitanos leen. Consejo nacional libro.	1999	Alfabetizar a jóvenes y niños-as del pueblo rom	Alfabetización de niños, niñas y jóvenes.	Niños, niñas y jóvenes de entre 6 a 17 años	Educación informal	Centro cultural chile nuevo
III-Campaña alfabetización Chile califica	2003 a 2009	Alfabetización de adultos-nivelar estudios.	Alfabetización regularización de estudios (4° básico)	Jóvenes y adultos entre 16 a 40 años.	Educación de adultos - formal	Mineduc
IV-Escuelita e Chaurrengui.	2006 a 2009	Establecer un espacio educativo para niños y niñas.	Atención Ed. Parvularia y Básica. Regularizació de estudios	Niños y niñas entre 2 y 15 años.	Educación informal	Pucv Iglesia gitana.
V- Previene I	2008	Prevenir consumo de drogas	Experiencia de expresión artística. Cine fórum	Niños (as) , jóvenes adultos Romá	Educación informal	C.cultural unión romané-Conace
VI-Previene II	2009	Prevenir consumo de drogas	Recuperación de historia de familias. Trabajo con medios audiovisuales	Niños(as), jóvenes y adultos Romá.	Educación informal	Centro cultural unión romané-Conace

etapa en que se desarrollan, verde para etapa de acercamiento, rojo para etapa de conocimiento y celeste, para etapa de consolidación. Todos estos colores son los que lleva la Bandera Gitana.

En el siguiente cuadro se puede apreciar la implementación de los proyectos de manera cronológica.

Cuadro n° 5: Cronología experiencias educativas

Año	99	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Experiencia												
Jardín Inf. Domicilio/ Prog. Educ. familia	X	X	X	X						X	X	X
Proyecto los Gitanos leen	X											
Campaña de alfabetización					X	X	X	X	X	X	X	
Escuelita e Chaurrengui								X	X	X	X	X
Proyecto Previene I										X		
Proyecto Previene II											X	
ETAPAS	<b>ACERCAMIENTO</b>				<b>CONOCIMIENTO</b>			<b>CONSOLIDACIÓN</b>				

Como se puede apreciar en el cuadro, la experiencia de jardín Infantil a Domicilio, se desarrolló desde el año 1999 al año 2002. Luego se retomó el año 2008, articulado con la Escuelita e Chaurrengui y finalizó el año 2010. De esta experiencia, no se hace un relato, ya que está incluida de manera transversal en las otras y también por un tema de autorizaciones por parte de la institución desde la que se desarrolló.

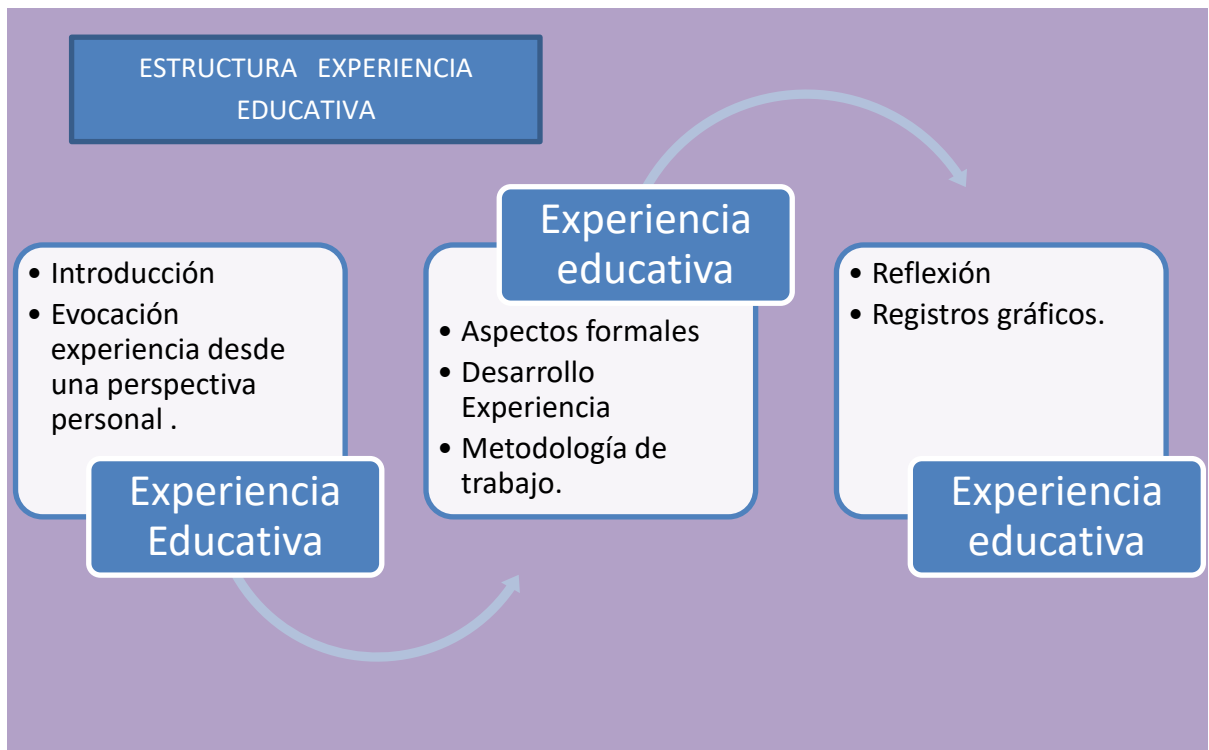
La experiencia, los Gitanos leen, duró solo un año, pero fue la base para las demás. La de más larga duración, fue la Campaña de alfabetización, que se desarrolló por siete años y de esta se desprendió la Escuelita de Chaurrengui, experiencia que se realizó por cinco años, dentro de las cuales, se desarrollaron los proyectos PREVIENE “ Los gitanos dicen no a la droga “ año 2008 y “ Paramichas de mi pueblo, año 2009”.

## 5.2 ESTRUCTURA RELATO EXPERIENCIA EDUCATIVA

Tal como se señaló anteriormente, el objetivo de los relatos era la narración de experiencias educativas con el pueblo Rom, desde un punto de vista afectivo y técnico administrativo

Se organizaron, de acuerdo con la siguiente estructura:

- ✓ Introducción: Presentación de la experiencia educativa y un breve resumen de esta.
- ✓ Evocación de la experiencia desde la perspectiva personal  
Esta constituye un acercamiento desde la emoción a la experiencia educativa. Se evoca desde un punto de vista afectivo, desde una situación significativa del presente, que gatilla el relato de la experiencia, ocurrida en el pasado reciente, describiendo diferentes etapas de ésta, desde las diferentes emociones vividas. Se construye este relato desde los sentires, los significados, los afectos, la memoria y la emoción, elemento esencial para poder trabajar en educación.
- ✓ Descripción desde los aspectos formales o institucionales: en este punto se realiza una descripción del proyecto que incluye Nombre, organismo patrocinante, fecha de desarrollo, participante, encargados. aspectos formales y técnicos que explican en que consistió.
- ✓ Desarrollo de la experiencia: En este punto se presenta el diagnóstico en general del proyecto y las principales actividades realizadas.
- ✓ Metodología de trabajo: Se presentan los principales resultados de la experiencia, hitos, análisis y reflexiones desde un punto de vista crítico.
- ✓ Reflexión desde una perspectiva Crítica: Análisis de la experiencia considerando aspectos de la pedagogía crítica.
- ✓ Registros gráficos: se presentan fotografías de registro de las experiencias con sus respectivas descripciones y propuesta de trabajo para futuras acciones pedagógicas.



Como se puede apreciar en el esquema anterior, cada experiencia tiene una organización interna, las cuales son detalladas para mayor comprensión.

## CONOCIENDO AL PUEBLO ROM



Fotografía n° 7: Campamento de Gitanos en Invierno de 1999.  
Fuente: Registro Investigadora.  
Descripción: Carpas en campamento de Villa alemana, en un día de lluvia.

## 5.3 RELATOS DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS CON EL PUEBLO ROM

### 5.3.1. Relato1: *Conociendo al pueblo Rom. Proyecto Los Gitanos leen. Villa Alemana - 1999*

“Y así abrí mi maletita de esperanzas y nos pusimos manos a la obra, a trabajar con ellos,

A conocerlos, a compartir, compartir, y compartir, y lo recalco pues eso fue lo que hice,

Hacerme parte de ellos, no llevaba ni planificación estratégica, ni plan de gestión.

No, sólo llevaba mucha energía y mucho amor”

(Araya V. en Grabivker et al, 2009, p.85)

#### Introducción

El proyecto Los Gitanos Leen, fue financiado por el Consejo del Libro del Ministerio de Educación, Área fomento a la lectura se realizó en la ciudad de Villa Alemana desde agosto a diciembre de 1999. Fue postulado por el Centro Cultural Chile Nuevo. Su idea central era el alfabetizar a los niños y niñas del pueblo Rom, para finalizar creando un silabario que sirviera para continuar alfabetizando a la comunidad gitana. Durante el tiempo en que se desarrolló conocí a muchas familias nómadas de la comunidad, que habitaban principalmente en carpas en la ciudad de Villa Alemana, en la región de Valparaíso, Chile. Fue el primer proyecto con la comunidad Rom en el que yo participé y constituye la puerta de entrada al trabajo posteriormente realizado, proyecto que me permitió conocer respecto de su cultura, establecer lazos de confianza y explorar métodos educativos para trabajar con ellos y ellas.

#### 5.3.1. a Evocación de la experiencia desde la perspectiva personal

- Acercándome al pueblo Rom

En el funeral de Jenny me encontré con mi amiga Ana, quien me trajo a la memoria la primera escuelita gitana. Ana se acordó de cómo nos conocimos y cómo ella me habló de esa Escuelita y me orientó a que fuera a ese lugar. Fue ahí donde conocí a una familia de chilenos, que tenía un terreno donde recibía a familias gitanas. Era una profesora básica y su esposo, que hacía de coordinador del trabajo en la escuelita. Le conté a esta familia de

mi interés por iniciar un trabajo con los gitanos, para hacer un Jardín Infantil. Fue así como me invitaron a conocer y participar de su experiencia educativa.

Yo iba una vez por semana, por iniciativa propia, a conversar con los Romá. También apoyaba algunas actividades pedagógicas que se realizaban, que consistían principalmente en trabajo de alfabetización. En el terreno había varias carpas, una de ellas era la de Don Tommy, su nieto Abraham y nieta Liza. Ellos habían sido desalojados de un gran campamento que estuvo ubicado por años en el sector del Peumo, en Villa Alemana. Don Tommy era un Rom viudo de 65 años, artesano en cobre y hacía bellas pailas de cobre y unos preciosos braseros, del cual aún guardo uno que él me regaló. Era muy entretenido escuchar sus historias de los tiempos en que había grandes campamentos. Él se había casado solo una vez y tuvo cinco hijos. Su familia había llegado de Serbia ex Yugoslavia. Le gustaba comer bien, las carreras de caballo, el café y jugar al truco, un juego de naipes<sup>9</sup>. Era una persona encantadora, atenta, educada y respetuosa. Había viajado mucho con su familia y se encargaba de la crianza de sus dos nietos. Lo menciono porque hasta el día de hoy recuerdo el cariño y paciencia que tenía con ellos. Falleció el año 2002 en Antofagasta y sus hijas lo trajeron al cementerio del Belloto, pues se sentía cercano a esta zona y así había sido su deseo. Cada vez que puedo lo visito en el cementerio y le enciendo un cigarro, por encargo de sus hijos y de su nieto con quien aún nos comunicamos. Abraham, su nieto de 12 años, era muy observador, activo y deseoso de aprender. Él fue mi primer estudiante. Ya se casó y tiene tres hijos y ahora es lo que soñó ser de grande, comerciante de vehículos.

Recuerdo también que a Yean, de 12 años le costaba leer, porque no veía bien y decía que no usaba lentes, porque no era de gitanos el hacerlo y no hubo forma de convencerlo de que si debía usar.

También conocí a Carmen, una mujer viuda que vivía con dos de sus cinco hijos, Natividad y Yesenia. Carmen me contó que su abuelo le había enseñado a leer, de una forma muy sencilla, juntando las letras, para lo cual usaba un periódico con el que

---

<sup>9</sup>Juego de naipes, el que se juega entre varios y se apuesta. Se usan las barajas españolas y es muy común entre los Romá.

practicaban. Su hija Yesenia de doce años también era muy entusiasta en las actividades y tenía una voz privilegiada para el canto agitanado. Aprendió a leer muy rápido.

A la luz de los años, estoy segura que yo aprendí más que ellos, entré en una cultura invisible para muchos, una cultura que cambió mi visión del mundo, del tiempo, de los espacios y por sobre todo de la educación.

- Conociendo a la Tribu Romá de los Invasores -Invasores.

Un día de lluvia el coordinador de la escolita me señaló que iban a desalojar un campamento que estaba en un terreno aledaño a la línea del tren, cerca de la estación de Peña blanca. Ahí se habían ubicado con sus carpas un grupo de familias gitanas, Fuimos a conversar con ellos. Ahí conocí a Teresa y su tribu, a quienes los otros Rom llaman los Invasores o Invasores. Las palas mecánicas estaban trabajando encima del campamento, moviendo piedras gigantes y amenazando las carpas. Entre medio de ellas, parados al lado de sus carpas en un terreno lleno de charcos de agua, estaban ellos, todos mojados. Había también niños pequeños y un bebé recién nacido. Ante este escenario tan adverso, el coordinador de la escolita les dijo que podían irse a su terreno para habilitarla ahí.

Y ahí llegaron a la escolita la tribu de Teresa, su tío, tía y primos. Fue ahí cuando conocí a sus cuatro hijos, Jenny, Lira, Katuska, más tarde llegó Toto quien estaba interno en CONIN y cuando fue dado de alta, luego de dos años de largos periplos por hospitales por problemas de salud, llegó al campamento abrazado a su padre.

Y se iluminó el campamento de música, baile y aroma a comida, papas sudadas, niños envueltos (Dolmes), estofados y té gitano (tei). Hubo que ampliar el trabajo y las estrategias, yo trabajaba con los más pequeños y la profesora básica con los más grandes. Luego en la tarde nos reuníamos todos y todas a conversar, a jugar ping pong, a visitar las carpas y sentarnos alrededor del brasero a escuchar las historias de las aventuras del día para conseguir el sustento, para llegar con la comida en la tarde para los niños y niñas.

También salíamos de paseo al campo, para que los niños y niñas jugaran a la pelota o a lo que fuera.

Con las niñas y los niños jugábamos, a sus juegos y a los míos, leíamos cuentos, pintábamos, hacíamos títeres, bailábamos, y nos reíamos mucho. Con las mamás conversábamos, sobre sus vidas, sus formas de criar, sus sueños, sus dramas, sus historias de vida. Y a mí cada día me surgían más preguntas y más preguntas, que por supuesto compartía con ellas, y así establecíamos el diálogo de esperanza, en la frontera del tú y del yo, del nos...otros al nosotros. (Araya V. en – Grabivker et al. 2009, p.87)

Y me surgieron ideas, y planes. Yo había llegado a ese espacio pensando en que quizás podríamos poner un Jardín Infantil para ellos, con el apoyo de mi trabajo, quienes después de varios análisis, aprobaron la instalación de un Jardín Infantil Estacional, el cual era un programa educativo que se implementaba solo por la estación del verano. Este Jardín Infantil nunca se concretó, ya que no conseguimos un espacio donde implementarlo.

A fines del año 1999, la convivencia se hizo difícil en el campamento situado en los terrenos de esta familia, ejecutora del proyecto y los Romá debieron dejar el lugar.

- A la siga de los Romá

Debido a esta situación, y que ya no quedaban casi niños y niñas para desarrollar el proyecto, dejé de ir a ese lugar y comencé a seguir este grupo, que ahora eran mis nuevos amigos, ya se había iniciado un vínculo afectivo, se fueron a Troncos Viejos en Villa alemana, ahí llegué con mi maleta llena de materiales. Seguí intentando trabajar con ellos y no sé si era enseñar a leer lo que yo hacía, solo sé que jugábamos con lápices y colores y aprendíamos los unos de los otros.

Algunos de ellos eran Gitanos muy pobres, de los que los otros Gitanos llaman invasores, o basores, que son los que más vemos en la calle. Y ahí partieron a Troncos viejos, y ahí partí yo también a Troncos Viejos con mi maletita. Seguimos jugando, bailando, cantando, narrando, pintando nuestros sueños, mirándonos, observándonos, conociéndonos, domesticándonos como diría el Principito, queriéndonos.” (Araya V. en Grabivker et al .2009. p.86)

Seguí visitándolo por mi cuenta , después de mi jornada laboral, ya que pasado un tiempo, comencé a ser cuestionada en mi trabajo pues desde la lógica de funcionamiento técnico y administrativo de mi labor, no entendían a qué iba donde los gitanos; mi jefatura me preguntaba respecto de cuál era el objetivo general de estas visitas, donde estaban los registros de asistencia de ellos y sus inscripciones en el nuestro sistema, aspectos que estaban lejos de mis propósitos y que no se relacionaban con lo que yo realizaba, partiendo, desde el hecho de que muchos de los niños y niñas no estaban inscritos en el registro civil.

Compartí el frío que se siente en la carpa con la humedad de la lluvia, los vi jugar en el invierno, desnudos, mojados, en las pozas, mientras Teresa luchaba con ellos para vestirlos o para que por lo menos no dejaran botada su ropa. Compartí el calor del brasero, de las historias que se cuentan al atardecer, cuando llegan las mujeres del centro con los pocos pesos ganados, mientras en la carpa esperan los niños y niñas la “sumí” o la comida del día. Compartí mi pan (marnó) y su pan, sus comidas y mi comida, compartí sus familias y mi familia, compartí mi vida y ellos me dejaron entrar en la suya. (Araya V. en Grabivker et el, 2009, p.86)

Tampoco podía entregarles las guías de trabajo de mi programa, porque los padres no sabían leer, menos pedirles que asistieran a algún espacio educativo, porque no habían tenido buenas experiencias en ellos. Por esos motivos, dejé de realizarlo como parte de mi trabajo institucional y continué mi compromiso en forma independiente, con el solo

objetivo de estar junto a ellos y ellas, continuar aprendiendo y aportando con humildad y respeto.

Lamentablemente al poco tiempo pasó lo que generalmente viven los campamentos gitanos, el desalojo y su expulsión a otra ciudad.

- El desalojo

Hasta que vino el desalojo, entre empujones y algunos gritos, llegó la “fuerza pública” y un camión tolva y los metieron en ella, cual animalitos, como recolectando ramas o desechos, pues para eso son estos camiones, y ahí se subieron con su calma, con sus braseros, sus parrillas, con sus bultos, sus carpas de colores desteñidos, sus colchones viejos, sus sueños, sus penas, su pobreza y resignación y partieron a Ovalle... (Araya V. en Grabivker et al .2009, p.86)

Y así se los llevaron o mejor dicho, los acarrearón hasta Ovalle, en un camión tolva a la intemperie. ¿Dónde habrán comido, durante ese viaje? o ¿habrán comido? Así, como bultos entre sus pertrechos, colchones, cocinillas, palos, carpas, braseros, este grupo de chilenos y chilenas, viajaron al Norte, por seis horas hasta llegar a Ovalle. Esa fue la solución de la Municipalidad a la problemática de salubridad Gitana. Y ahí quedé yo, impresionada por el trato inhumano y con mi maletita repleta de fotos, juguetes, libros, recuerdos, esperanza y por sobre todo amor.

A los pocos meses, ya estaban todos de vuelta en un nuevo campamento del paradero 12 de Villa alemana, y ahí nos reencontramos para comenzar un nuevo proyecto. Tomé mi maletita más llena de esperanza y volvimos a jugar, a reír, a bailar, a contarnos historias nuevas, a mojarnos los pies en el estero y a pintar nuestros sueños. Ahí estaban, ahora mis amigos, los Gitanos, que luego supe se llamaban Romá y que hicieron que mi mundo tuviera un vuelco, para cuestionarme todo, la vida, los estudios, la educación, el mundo y empezando a conocer en la práctica el concepto de Interculturalidad.

### 5.3.1. b. Descripción desde los aspectos formales o institucionales

Como se señaló anteriormente el proyecto *Los Gitanos leen* de Villa Alemana fue financiado por el Consejo Nacional del libro y la lectura y fueron responsables de la experiencia el Centro Cultural Holístico Nuevo Chile. Su objetivo principal y su producto final eran el de crear texto de lectoescritura para pueblo Gitano. Sus objetivos específicos estaban focalizados en la recuperación de las palabras perdidas de la lengua Rom, de sus historias, y alfabetizar a niños, niñas y jóvenes gitanos de Villa alemana.

Los beneficiarios de este proyecto fueron 15 jóvenes de entre 12 y 17 años, y 10 niños(as) de 4 a 12 años. Trabajamos tres personas, el coordinador del proyecto y dos docentes, uno para el grupo de hasta 7 años (yo) y otra a cargo del grupo mayores de 7 años (profesora básica)

El financiamiento del Fondo del libro (MINEDUC) fue de \$ 6.000.285 y estaba destinado para comprar insumos, recursos tecnológicos, como video cámara, cámaras fotográficas, televisor y financiar los honorarios de los docentes.

### 5.3.1. c. Desarrollo de la experiencia

Esta experiencia se desarrollaba de lunes a sábado, pero en específico el proyecto era solo el sábado, durante toda la jornada. Empezábamos a las once de la mañana a trabajar y terminábamos alrededor de las seis de la tarde. El proyecto consideró la experiencia que ya tenían las personas a cargo de este centro cultural y sus participantes en el acercamiento a la comunidad Rom de Villa alemana, ya que como se señaló, llegaban a acampar al sitio donde vivían los gestores del proyecto. El grupo que participaba eran jóvenes y niños que vivían en campamentos Rom y también en casas. Algunos de ellos estaban de manera permanente en la ciudad y otros estaban de paso. Pero siempre estaban en movimiento, ya que aun cuando vivieran en la ciudad, viajaban por diversos motivos. En muchos casos los jóvenes y niños acompañaban a sus padres a trabajar, por lo que no era permanente su asistencia.

Para todos los niños, su mayor interés era aprender a leer, para obtener licencia de conducir, ya que eso significa posibilidades de mejorar sus ingresos económicos en el futuro y viajar, motor principal de sus vidas. Recuerdo que el encargado siempre decía que a los Romá se llegaba por los hijos e hijas, que los padres observaban lo que hacíamos y que eso les entusiasmaría y se acercarían a nosotros, lo cual hacíamos durante las tardes, en que era el momento de conversar con la familia respecto del trabajo realizado con los niños y niñas.

Fue la primera experiencia de acercamiento desde mi parte al pueblo Rom, la cual duró aproximadamente un año en ese terreno particular y me permitió iniciar el trabajo con el pueblo Rom.

### 5.3.1. D Metodología de trabajo

En rigor no había una metodología en específica, más que el método silábico para alfabetizar. Yo no sabía cómo hacerlo y apliqué las mismas estrategias de trabajo utilizadas en mi área de Educación Parvularia, con énfasis en una educación personalizada <sup>10</sup>, donde se trabajaba de manera individual, acorde a los tiempos e intereses de cada uno de los educandos. En que ellos iban eligiendo lo que iban a trabajar. Realizaba actividades con los niños y niñas pequeñas(os), principalmente en el ámbito de las artes y también apoyaba la alfabetización de los más grandes. En las tardes nos reuníamos a conversar sobre la jornada o sencillamente a bailar, ya que a los jóvenes les gustaba mucho escuchar música y bailar, ya sea solos o en parejas.

Las principales habilidades desarrolladas fueron relacionadas con las competencias básicas de lectoescritura, que correspondían a la capacidad para realizar los procesos de lectura y escritura y poder identificar, entender, interpretar y construir textos. También se trabajaba la comprensión lectora, para entender diferentes textos escritos, alfabetizar para

---

<sup>10</sup> Se trata de un enfoque educativo que presta atención a los diferentes aspectos del ser humano, teniendo en cuenta todas sus dimensiones y centrando la atención de la educación en el estudiante. También tiene en cuenta todos los recursos (personales y materiales), herramientas y métodos usados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. <https://www.universia.net/es/actualidad/orientacion-academica/que-educacion-personalizada-cuales-son-sus-bases-1161229.html>

poder acceder a diferentes instancias de la sociedad hegemónica. Se potenciaba y motivaba a alfabetizarse a través de conversatorios relacionadas con sus historias y proyectos de vida y por sobre todo se recalca que debían obtener el 8° básico para obtener su licencia de conducir.

#### 5.3.1. e Reflexión desde una perspectiva crítica:

Esta experiencia, constituye mi primer encuentro y acercamiento con el pueblo Rom, a través de la cual pude comenzar a crear lazos de confianza y aprendizajes mutuos. A mi llegada a este lugar, yo no conocía nada del pueblo Rom, salvo que vivían en carpas y las mujeres vestían distinto, pero eso no fue impedimento para poder integrarme al trabajo con ellos y ellas, pues siempre hubo una buena recepción de su parte. Además, y como ya lo señalé antes, llegué con una idea, la de hacer o crear un jardín infantil, lo cual era muy lejano a los que ellos querían para sus hijos e hijas, pues, con el tiempo descubrí que ellos los mantienen muy cerca de la familia y de la comunidad y, no tiene sentido una instancia de este tipo, pues los niños y niñas son educados en y por la comunidad. Yo aprendí de su cultura, de su concepto de tiempo, espacio y lo señalo, pues pude hacer carne lo del que el tiempo es relativo, así mismo los espacios y el ordenamiento y organización de este. También aprendí a tener paciencia y que las relaciones se construyen desde lo cotidiano, mostrando una real preocupación por las personas.

Tuve la oportunidad de ser recibida en un espacio educativo ya organizado por esta familia de chilenos, y contribuir desde mi poco conocimiento, más desde conductas exploratorias y errantes e integrarme a un proyecto ya elaborado, que se desarrollaba en un espacio ya asignado y a la vez, en sus propios hogares y carpas.

La alfabetización era para mí desconocida, pero con el apoyo de la profesora básica pude interiorizarme y también de manera intuitiva a través de las propias formas de aprender que fui apreciando en los niños y niñas, ellos me guiaban en este caminar, buscando la mejor forma de aprender.

Lamentablemente diversas problemáticas internas y diferencias con quien administraba este lugar me hicieron renunciar a este espacio, el proyecto estaba planificado para seis meses, pero en lo personal sólo estuve tres. Este primer acercamiento y término

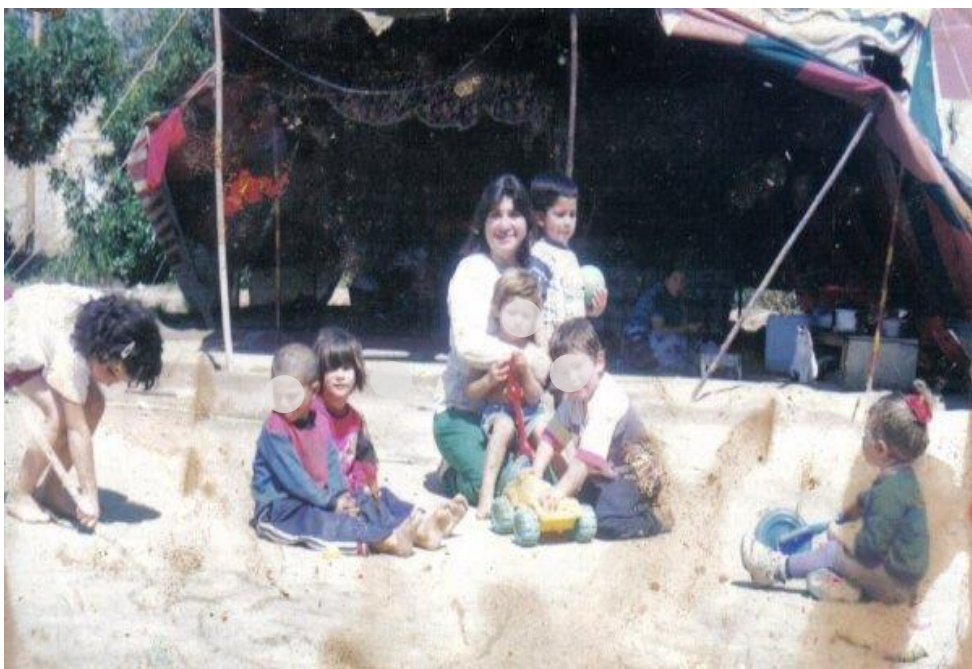
adelantado de trabajo realizado, no me desanimó a seguir conociendo y aprendiendo del pueblo Rom. Empecé a seguirlos en donde se iban instalando, para poder continuar el trabajo iniciado. Igual busqué espacios que nos facilitaran para realizar esta labor, pero ahí me encontré con la adversidad, ya que las personas que administraban recintos educacionales que nos pudieran servir, no tenían la disposición para aceptar que niños/as gitanos y gitanas. Tenían temor del que dirán, los apoderados o los otros niños y niñas.

Esta sensación de injusticia me dio más fuerza para continuar y así, poco a poco, ir creando lazos de confianza, que era uno de mis objetivos y aunque no pude crear el jardín infantil, que ilusa y estúpidamente me había planteado, abrí la puerta para ingresar a un nuevo mundo, en el que poco a poco me fui adentrando, para transformarme en alguien distinto a como inicié. Así fue como comencé a vivir y convivir, a través de esta experiencia, en y con la diversidad y en interculturalidad, los cuales eran términos desconocidos para mí. Gracias a los Romá aprendí a abrir más los ojos para leer el mundo.

### 5.3.1. f. Registros Gráficos de la experiencia

Fotografía N°8: Jugando con los niños y niñas en el campamento.  
Fuente: Registro investigadora

Descripción: Una de las actividades más recurrente en la Escuelita, era jugar con los niños y niñas más pequeños. Estábamos en un momento de relajación de un juego con pelota. Mi hijo Joaquín sostiene la pelota. Es la primera fotografía de esta experiencia.



Descripción: El grupo de jóvenes, niños y niñas que participaban en el proyecto, en un momento de recreación. Era un día de invierno y varias niñas y niños, estaban sin zapatos, a pesar del frío.

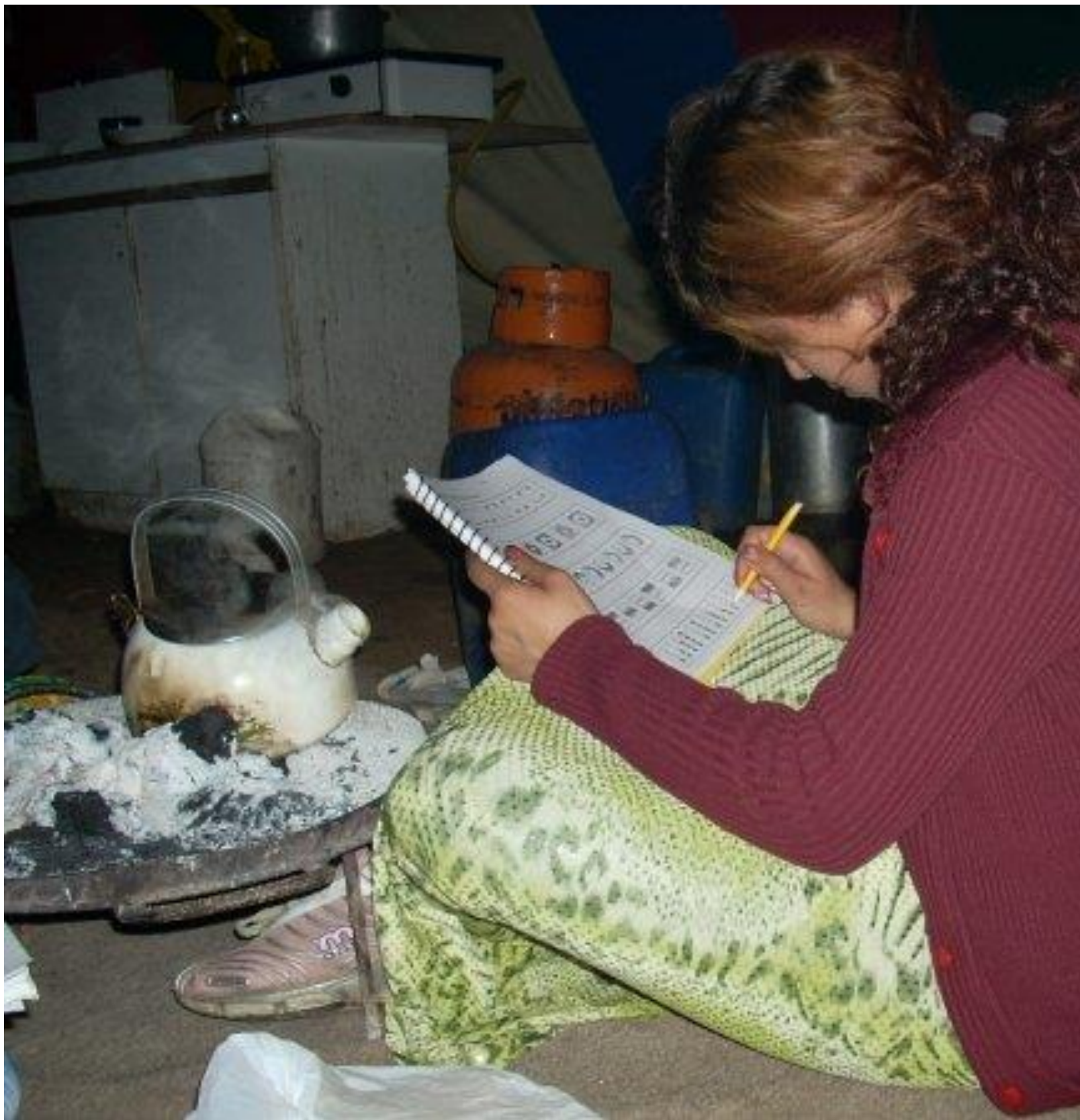


Fotografía N°9 Grupo de estudiantes de proyecto

Fuente: Registro investigadora.

Fotografía N 10° : Alfabetización 2004 . Puente Negro 2004.  
Fuente: Registro investigadora  
Descripción : Joven Romie junto al brasero en su carpa, aprendiendo a escribir.

## APRENDIENDO A ALFABETIZAR CON LOS ROMÁ



### **5.3.2. Relato 2: *Aprendiendo a Alfabetizar con la Comunidad Rom.***

Campana Contigo Aprendo, de CHILECALIFICA.

“Ella me hablaba de cómo su abuelo le había enseñado a leer juntando las letras en el periódico, del temor que había sentido cuando por primera vez se había casado y del amor que sentía por su marido chileno, ya fallecido, que se había hecho Gitano por ella”

(Araya V. en – Grabivker et al .2009. p. 87)

#### Introducción

La campaña de alfabetización de Chile Califica se desarrolló durante los años 2003 a 2009 en de la ciudad de Villa alemana. Este programa del Ministerio de educación tenía dos objetivos; alfabetizar y regularizar estudios hasta 4° básico. Trabajé como monitora de ésta durante seis años, en diversas comunidades Rom de esa comuna. Esta labor fortaleció los lazos con la comunidad, permitió un trabajo educativo con ciento once participantes, de los que regularizaron estudio quince de ellos. Fue el primer programa del Estado de Chile que iba dirigido directamente a la comunidad Rom, lo que favoreció su visibilización ante las autoridades y abrió la puerta para la alfabetización, como derecho humano básico para todas las personas. Fue el puntapié inicial para otros proyectos de prevención de drogas y de la escuelita e Chaurrengui.

#### 5.3.2. a. Evocación de la experiencia desde la perspectiva personal

- Recordando con alegría en el dolor

Teresa, mi amiga de la comunidad Rom, mientras estábamos en el funeral de su hija Jenny, en septiembre de este año, trajo a la memoria cuando intenté enseñarle a leer. Lo hizo con alegría y mucho entusiasmo, contándoles a otras amigas Romá y chilenas de esta experiencia. Todo lo recordado ocurrió en la campana Contigo Aprendo, de Chile Califica

el año 2003. Ella hizo este recuerdo riendo, a pesar del momento doloroso que vivía. Yo no me recordaba de ello, pero rápidamente rememoré esa época, en que iba los fines de semana y entre niños(as), alfombras y ollas, intenté que aprendiera a leer, no cabía en mi mente que en pleno siglo 21, no pudieran manejarse en el mundo de las letras y debieran pedir apoyo para cosas tan sencillas para uno, como leer un cartel informativo, un informe médico, el nombre de un remedio. Fue un año de arduo trabajo en el que se esforzaron mucho por aprender y Teresa recordaba con orgullo, que le dieron un diploma por participar.

- Aprendiendo a Alfabetizar

Este proyecto comenzó en el campamento de gitanos del paradero 12, de Villa Alemana, donde trabajé inicialmente con doce adultos y a la vez trabajaba con los niños y niñas. Como ya lo mencioné en el relato anterior, yo había trabajado inicialmente en el proyecto del Consejo del Libro, Los gitanos leen, que era para los niños(as) y jóvenes, a diferencia de esta campaña de alfabetización de Gobierno, que era para jóvenes y adultos mayores de 16 años. Para lograr este desafío, debía entusiasmarlos y prepararme para ello, ya que, como Educadora de párvulos, en primer lugar, no sabía alfabetizar y menos de trabajo con adultos y mi relación con la enseñanza de personas mayores era solo a través de reuniones de apoderados. El programa de Chile Califica nos capacitaba como monitora y entregaba libros guías para realizar esta labor. Generalmente yo iba a jugar con los niños(as), a pintar y a hacer algunas actividades educativas, pero muchas veces en ellas también participaban los adultos, que pintaban y se entretenían con las diversas actividades que realizábamos. Más de una vez hablamos con los adultos, de sus experiencias en las escuelas; muy pocos de ellos y ellas habían asistido, no sabían leer ni escribir o si lo hacían era de manera básica, pero querían aprender.

En ese periodo yo seguía trabajando jornada completa en JUNJI, por lo que iba al campamento después de las 18:00 horas, y el sábado. Esta labor la comencé desarrollando sola o a veces acompañada de mi hijo menor de siete años, que mientras yo trabajaba con los más adultos, él disfrutaba junto a los niños y niñas pillando pirigüines en un pequeño estero que pasaba por ahí.

Se debía hacer trabajo individual, principalmente con Teresa y con Tony. Siempre recuerdo que cuando yo llegaba en la tarde, como señalé antes, él sacaba de su bolsillo el lápiz, goma y su cuaderno doblado. Ahí se los guardaba para que no se les perdieran. Eso me emocionaba pues demostraba su gran interés para aprender a leer. Lo mismo ella, quien con sus seis hijos participaba atentamente aprendiendo las vocales, mientras yo le sostenía a uno de sus bebés, calmando a otros y repartiendo hojas y lápices a diestra y siniestra. Así transcurrieron por un año las actividades. Teresa sabía escribir su nombre y cuando llegaba, me mostraba sus avances y cuando se equivocaba se reía y luego era una risa en común, por entusiasmo no nos quedábamos.

- Un nuevo desalojo, cambios en el programa, se amplía el grupo de trabajo.

Luego de casi un año en ese lugar, el campamento Gitano fue desalojado. Esta vez fue una inmobiliaria que los echó del lugar. Los puso en un camión, con sus pertenencias y los trasladó, cual, si fueran objetos, a la ciudad de Ovalle, que era el otro lugar donde esta tribu siempre se movilizaba, máximo llegaban a Calama, pero mi amiga Teresa esta vez no viajó y se quedó en un displayo cerca del campamento anterior. Ahí seguimos trabajando hasta fin de año. También comencé a trabajar en la casa de Dany y Jesús, una joven y amable pareja que me acogió en su hogar y rindieron satisfactoriamente sus exámenes. Teresa no rindió sus exámenes, porque a fin de año viajó fuera de la zona, a reunirse con su tribu. “Y así surgieron otros grupos para trabajar y conocer. Establecimos un programa de gobierno de alfabetización, que ya tiene más de cinco años, y un programa de regularización de estudios”. (Araya V en Grabivker et al .2009. p. 87)

El segundo año continué trabajando en campamentos, con los Romá que quedaron dispersos en diversos lugares. El tercer año comencé a trabajar con cuatro adultos en Puente negro. Era un grupo de Romá que vivían en casa; también iban algunos días de la semana a otros lugares donde había familias gitanas. Ellos querían nivelar estudios, pues sabían leer y escribir; algunos de ellos habían ido a la escuela y querían mejorar su escritura. Ahí descubrí, tal como ellos señalan bromeando, de que cuando aprendían a escribir se compra y se vende, y con eso ya no asistían más.

Cada año se iba ampliando el campo de acción y el 2006 llegué, por solicitud del pastor de una iglesia evangélica de los Romá, al sector del paradero once y medio de Villa alemana, para alfabetizar a los niños(as) y también a algunos jóvenes, trabajo que se desarrollaba una vez por semana en esa iglesia. En ese lugar me comenzó a apoyar una amiga, Pamela Siré, quien me acompañaba algunos días y también se capacitó para ser monitora de la campaña de alfabetización de Chile Califica, lo que fue muy positivo, porque de esta forma, el trabajo con los adultos podía ser de manera individual y personalizada. Eso facilitaba ir al ritmo, acorde a las capacidades de cada uno. Cabe señalar que cada año aprendíamos más y más de como alfabetizar, siempre asesorados por los propios Romá.

Cada año se presentaban los estudiantes a rendir sus exámenes, el cual se realizaba en escuelas o liceos asignados para este efecto y significaba obtener el 4° básico, lo que les permitía acceder a otros programas de estudios de educación de adultos, para en el periodo de dos años obtener el octavo básico y con ello, su anhelada licencia de conducir.

- Participación en Encuentro Iberoamericano organizado por la OEI

En el año 2007, luego de afianzar lazos con la comunidad Rom, creamos el primer Centro cultural chileno gitano, con algunos amigos y amigas, gitanos(as) y chilenos (as). “También, con otro grupo de amigos, se creó el Primer Centro Cultural Gitano-Chileno, con personalidad jurídica y legalmente constituido, presidido por el primer Rom que conocí, Titino Nicolich y su esposa Zambuca.” (Araya V. en – Grabivker et al .2009. p. 87)

El poder acceder a proyectos fue una de las ideas al crear esta organización junto con mi amigo Titino, y con ellos poder financiar el trabajo realizado con el pueblo Rom. Titino Nicolich, su nombre gitano, fue el presidente del centro cultural. Lo conocí a través de su esposa Ana. Era un gran compañero de trabajo y fue con quien primero hicimos gestiones por los derechos del pueblo Rom. Recuerdo que fuimos incluso a conversar con un Senador para pedir apoyo, logramos también algunos reportajes en los diarios y realizamos actividades de difusión y de sensibilización con el pueblo Rom con la

Fundación Ideas <sup>11</sup> . Titino siempre apoyaba en todas las ideas, y tenía su propuesta sobre los derechos del pueblo Rom, expresándolos siempre con mucha claridad y fuerza, la misma fuerza con que bailaba sus danzas gitanas. Siempre conversábamos de sus sueños sobre tener educación para el pueblo Rom. Era del grupo de los chicarestis, otra familia dentro de los gitanos Jorajané. Él había terminado su 4º medio en un liceo nocturno de Santiago. Titino falleció el año 2019, luego de una larga enfermedad que atacó sus pulmones.

El año 2009 postulamos a un concurso de la OEI,<sup>12</sup> el cual ganamos. Este consistía en un viaje a Paraguay, para participar en el Primer Encuentro Iberoamericano de alfabetizadores/as y educadores/as de personas jóvenes y adultas, que se celebró en Asunción, Paraguay, entre el 27 al 29 de julio del 2009. Viajamos con mi amigo gitano Titino, y estuvimos allá cinco días, donde presentamos la experiencia completa de cómo habíamos desarrollado el trabajo de alfabetización. La experiencia fue muy valorada por diversos organismos. Recuerdo que Titino habló con las personas de Chile Califica pidiendo apoyo para el pueblo Romá, capacitación en oficios, más alfabetización con programas pertinentes, los encargados tomaron nota, pero no nada se concretó.

Cabe señalar que el año 2009 no habíamos sido considerados para trabajar en este programa, pero dada nuestra insistencia, nos aceptaron. Si bien la labor y experiencia se difundió por diversos medios de prensa, en lo concreto, no continuó, ya que el año 2010 Chile Califica no consideró a esta comunidad y no hubo más apoyo en este aspecto a los Romá. Solo quedó difundido en la página del programa y en algunos medios informativos.

Sin embargo, gracias a este programa de trabajo se origina la Escuelita Chaurrengui y se desprenden dos proyectos PREVIENE, por lo que recién estaba comenzando la historia y las experiencias educativas. Comenzamos en las carpas para terminar conociendo sus casas y ampliando el trabajo a diferentes ámbitos educativos.

---

<sup>11</sup> Fundación Ideas-Chile. Fundación que promovía los derechos humanos, la democracia y la paz mediante la educación y campañas de sensibilización. Fuente: Emol.com  
<https://www.emol.com/noticias/nacional/2014/09/23/681585/francisco-javier-estevez-gana-premio-de-la-unesco.html>

<sup>12</sup> OEI, Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura, organismo de cooperación multilateral entre países iberoamericanos de habla española y portuguesa.

### 5.3.2 .b. Descripción desde los aspectos formales o institucionales

La campaña de alfabetización “Contigo aprendo “de Chile Califica, financiado por el Ministerio de Educación de Chile se desarrolló por siete años en Villa Alemana y atendió a la comunidad Rom en su propio contexto, lo cual fue un elemento esencial para su éxito.

A modo de información, es necesario señalar que el programa de Chile Califica, fue un programa del gobierno de Chile, implementado entre el año 2002 al 2009. Su objetivo era el de establecer las bases para la implementación en Chile de un Sistema de Capacitación y Educación Permanente y estaba orientado principalmente a la población adulta<sup>13</sup>.

De este programa dependía la Campaña nacional de Alfabetización “Contigo Aprendo”, la cual era una iniciativa educativa de inclusión social. Su objetivo principal era el que las personas adquirieran y desarrollaran “las habilidades de lectura y escritura y matemáticas para lograr aprendizajes que les permitan certificar 4° año Básico” (Ayuda Mineduc. 2020. p 1) El trabajo de alfabetización se organizaba en grupos pequeños a cargo de un monitor o monitora que guiaba y facilitaba “un proceso educativo fundado en el diálogo permanente, incorporando las experiencias y los conocimientos que aportaban las y los integrantes del grupo, facilitando así, el desarrollo de nuevas habilidades y la adquisición de nuevos aprendizajes.” (Ayuda Mineduc. 2020. p 1)

Nosotros como equipo nos planteamos el objetivo general de mejorar la calidad de vida del pueblo Rom de la comuna de Villa Alemana y Quilpué y los objetivos específicos fueron el lograr alfabetizar al 90 % de la población Rom de Villa alemana en igualdad de género y Regularizar estudios de al menos el 50% de los jóvenes de la comunidad Rom de Villa Alemana. Chile.

---

<sup>13</sup> CHILECALIFICA Programa del Gobierno de Chile, diseñado y ejecutado en conjunto con los Ministerios de Educación, del Trabajo y Previsión Social y de Economía. Este Programa contó desde su inició con el apoyo financiero y técnico del Banco Mundial cuyo financiamiento ascendió a US\$ 75 millones, que junto al aporte local elevó el monto total del proyecto a US\$ 150 millones, a ser desembolsado en un plazo de seis años.

Los participantes de este programa en los años de duración fueron de 111 personas, en promedio quince estudiantes por año. Algunos de ellos y ellas, se repetían año tras año, porque no lograban nivelar estudios.

A continuación, en el siguiente cuadro, se puede observar los estudiantes que participaban, ordenados por sexo:

Tabla N° 1: Número de participantes en el programa

<b>Año</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>	<b>Total</b>
2003	7	5	12
2004	7	7	14
2005	6	9	15
2006	8	12	20
2007	10	10	20
2008	7	8	15
2009	7	8	15
<b>Total</b>	<b>52</b>	<b>59</b>	<b>111</b>

Como se puede ver en la tabla, participaron de 111 personas, de las cuales el 47% eran mujeres y el 53% hombres.

Las sesiones se realizaban tres veces por semana 6 horas semanales en total para las personas participantes a cargo de dos monitores. Tal como señalé antes, comencé sola en esta campaña y luego se sumó una amiga, lo que facilitó el trabajo. Chile califica nos capacitaba como Monitores en alfabetización y entregaba guías de trabajo, libros y material de escritorio para trabajar. A cada Monitor se le pagaba \$ 60.000 (CL) para movilización y algunos insumos. Todo el resto del aporte era auto gestionado a través de donaciones, así como el espacio donde se trabajaba.

### 5.3.2. c. Desarrollo de la experiencia

Tal como señalé anteriormente, comencé la campaña visitando los campamentos para poder determinar si había interesados en alfabetizarse. Como la respuesta fue positiva, fui inscribiendo en estudiantes en los diversos lugares atendidos, que era principalmente en el campamento del paradero 12 de Villa Alemana. Luego realicé un diagnóstico sobre

sus conocimientos previos, para lo cual, Chile Califica entregaba unas pruebas iniciales. En su mayoría los estudiantes, no conocían más que las vocales, por lo que se debió comenzar a trabajar en ello. Lo que más les gustaba a los jóvenes era dibujar.

El programa, si bien, entregaba algunos libros y guías de alfabetización, estos no eran pertinentes y sus contenidos eran muy elevados, por lo que para poder iniciar el trabajo de lecto escritura, tuve que recurrir al apresto e inventar mi propia forma de enseñar de acuerdo con lo que los educandos requerían. Hay que añadir que los textos eran en castellano y los Romá hablan Romané Jorajay, lo que dificultaba más el trabajo.

La campaña Contigo Aprendo, nos había capacitado en el método Psico Social de Paulo Freire,<sup>14</sup> por lo que, para mejorar el trabajo educativo, aprendí palabras en romané y así acercar las letras al mundo Rom, ya que se hacía más fácil y se podían articular los aprendizajes, en especial cuando se trabaja por ejemplo con las vocales, por ejemplo, si quería trabajar la vocal E y la asociaba a un sonido inicial, no podía mostrar un elefante, pues en Romané, se dice de otra forma.

Incluso la pronunciación complicaba este trabajo de asociación, pues, aunque trabajaron con palabras y objetos en castellano, no siempre se pronunciaba igual. Sin embargo, me enseñaban como hacerlo. Y con ellos, descubrí los diversos métodos de trabajo de alfabetización. A los Romá les gustaba utilizar el silábico, por lo que un requerimiento habitual de su parte era que les enseñara el abecedario completo partiendo por las vocales y luego las consonantes. También pedían que se les enseñara a escribir en letra imprenta, que es la letra usada en revistas, diarios y carteles, que era lo primero que aprendían a leer. De hecho, muchos aprendían las letras, sus sonidos y empezaban a juntar las letras y leían. Eso me lo contó Vitoco, quien me decía que cuando él iba a jugar a las carreras de caballo, aprendió a leer viendo como marcar el cartón de apuesta.

Reitero que era absolutamente ignorante de cómo enseñar a leer y esta labor me asombró maravilló, pues es sorprendente y concreta, es decir se pueden ver rápidamente

---

<sup>14</sup> De forma resumida, este método consistía en un trabajo con un pequeño número de palabras generadoras escogidas en base a su riqueza fonética y que fueran parte del universo cultural de los sujetos alfabetizados. (Muñoz, 2019, p.52)

los aprendizajes. Para implementar el trabajo, también recurrí a silabarios, como el del Ojo, o Hispanoamericano, que les gustaba usar a ellos y ahí descubrí que salen mencionados como vagabundos errantes, comentario bastante discriminatorio y que no se condice con la realidad. Ellos me hicieron notar este tremendo detalle y gran error, lo cual, yo nunca había observado.

#### 5.3.2. d Metodología de trabajo

La metodología de trabajo se fue creando a medida que se iba desarrollando el trabajo, pero tenía como base el respeto y el aprendizaje mutuo, es decir, se trabajaba con las personas en primer lugar en su contexto, en sus espacios. Ellos y ellas no debían ir a un lugar fuera de su comunidad o de su hogar, se trabajaba in situ, con todos los elementos del entorno, eso incluía por ejemplo, alfabetizar mientras las mujeres estaba cocinando, o cuidando a sus hijos, o los hombres trabajando en sus artesanías. Con los elementos y objetos cotidianos que estaban usando se partía el trabajo, para luego llevarlo a la parte gráfica o al papel o cuaderno. Además, se trabajaba desde sus potencialidades tomando muy en cuenta su opinión y aportes respecto de lo que deseaban aprender, sin ser invasivos, pero si persuasivos, siempre potenciando sus habilidades y asociando la alfabetización con las puertas que se abrirían al entrar al mundo letrado.

Tal como se señaló anteriormente, el trabajo de alfabetización tenía como base el método psicosocial de Paulo Freire<sup>15</sup>, que era el que propiciaba la campaña. En este contexto, la alfabetización va más allá de aprender el significado de los signos y símbolos y articularlos, es también lograr espacios de participación y de empoderamiento de derechos, siendo la educación y el acceso a la lectoescritura un derecho fundamental. Leer no es solo el acto de decodificar los signos de las letras, leer significa también leer el mundo social y político, donde como ser humano hay mucho que aprender y aportar. Alfabetizar, como un proceso de toma de conciencia de la realidad para no leer solo textos, sino también

---

<sup>15</sup> “Antes que un ejercicio mecanicista de unión de sílabas y palabras, como eran los métodos de alfabetización de adultos (silabarios) hasta entonces, para Freire la alfabetización consistía en que el pueblo aprendiera a leer y decir su palabra y leer su realidad” ( Muñoz, 2019, p.52)

contextos, acorde a lo señalado por el método de alfabetización de Paulo Freire, creado en los años 60, pero muy actual.

Algunas características del método de trabajo fue el uso de la creatividad en todo el proceso de implementación, tanto en los tiempos, espacios, materiales los cuales incluso fueron creados junto con los educandos y en su propio idioma, lo que permitía el trabajo con pertinencia cultural. Cabe acotar que los espacios utilizados para el trabajo educativo eran de la propia comunidad, sus hogares o espacios comunes, lo que facilitaba la participación y asistencia; otra característica era la de desarrollar el trabajo de manera individual y personalizada, por lo que cada uno de los estudiantes iba a su ritmo e interés. Esto demandaba mayor cantidad de tiempo y dedicación, pero se obtenían mejores logros, el principal, aprender a leer. Dentro de las competencias, destrezas, habilidades que se plantearon desarrollar estuvieron las Competencias básicas de lectoescritura y nociones lógico matemática, el empoderamiento de derechos civiles fundamentales como derecho a la salud, educación y vivienda digna.

Durante estos años hubo una cantidad de personas que lograron regularizar sus estudios hasta aprobar el cuarto año de educación básica. A continuación se detalla la cantidad precisa de personas que alcanzaron esta etapa.

Tabla N°2: Personas que aprobaron cuarto básico

<b>Año</b>	<b>Mujeres</b>	<b>Hombres</b>	<b>N° de personas que aprobación de cuarto básico</b>
2003	1	1	2
2004	0	1	1
2005	0	2	2
2006	0	2	2
2007	0	2	2
2008	1	2	3
2009	1	2	3
<b>Total</b>	<b>3</b>	<b>12</b>	<b>15</b>

Este cuadro evidencia que 20 % de mujeres aprobaron su cuarto básico, a diferencia de 80% de hombres, que obtuvieron ese logro. Si bien en los inscritos, era muy poca la diferencia, los hombres eran quienes iban a rendir examen. Los motivos que me daban las mujeres para no asistir era que tenían que ir al centro de la ciudad y el cuidado de los

niños(as). Más de una vez me quedé con ellos (as) para que sus madres pudieran dar las pruebas. Se presentaban más hombres a la examinación, quizás porque les interesaba mucho regularizar estudios para obtener licencia de conducir, elemento esencial considerando que en la familia Romá, el saber manejar les permite su desplazamiento y trabajar.

### 5.3.2. e. Reflexión desde una perspectiva crítica

Esta experiencia, surge como consecuencia y continuidad de las anteriores, relacionadas con el proyecto los Gitanos leen y el programa jardín Infantil a domicilio. Esta campaña se realizaba de manera personalizada en sus propios hogares o en su comunidad, con pertinencia y pertenencia cultural, elevaba el nivel de participación de los educandos, que permanecían en el programa. Ellos(as) eran motivados y apoyados por el equipo de trabajo conformado por dos personas, cuyo compromiso siempre fue más allá de solo enseñar a leer, era un acompañamiento y mediación con diversas situaciones con la sociedad hegemónica. Este trabajo educativo también permitió un acercamiento al mundo letrado de un grupo de Gitanos Chilenos y la validación de un método de Educación formal, implementado por el estado de Chile. Junto con la alfabetización lectoescritura, se inicia una alfabetización social, ya que permite que por parte de la comunidad Rom exista mayor interés la importancia de organizarse legalmente y acceder a programas educativos, que cumplan sus expectativas y a la vez permitió la creación de espacios de desarrollo étnico intercultural, pues es a través de este acercamiento se logra crear un centro cultural y dar inicio a la escolita e Chaurringui, relato que se presenta también en este trabajo.

Otros aspectos destacables de esta campaña fueron el que se constituyera en el primer Programa educativo formal, modalidad flexible y se contaba con algunos materiales educativos básicos para el trabajo educativo, como Textos de estudios, Guías, Lápices. Cuadernos de trabajo. Además, se capacitaba a los monitores en Alfabetización. Junto a lo anterior, había un seguimiento por parte de Supervisores de Chile Califica (MINEDUC) a la labor realizada por los monitores, quienes eran financiados por la campaña.

Algunas de las dificultades observadas fueron la carencia de material de trabajo en lengua romané, lo que dificultaba la enseñanza de la lecto escritura, más aun considerando que era solo dos veces por semana, por lo que la enseñanza era en castellano, aun cuando se hacían adecuaciones, para mayor comprensión, como el traducir las palabras al romané, para poder tener mayor cercanía con los aprendizaje. Otras dificultades fueron la rotación de los estudiantes que debían viajar o no asistían sin dar motivos justificados, esto se agravaba considerando que esta campaña solo duraba seis meses al año.

Cabe señalar que esta experiencia permitió la visibilización del pueblo Rom por parte de Mineduc, de instituciones de la sociedad civil (Fundación Ideas) y del ámbito académico (PUCV) y así coordinar acciones en conjunto para el mejoramiento de calidad de vida, acorde a sus potencialidades, entre ellas la creación de un Centro cultural Chileno gitano con personalidad jurídica, dos proyectos de prevención de drogas y una pequeña escuelita para niños y niñas Rom, relatos que también se incluyen en este trabajo.

### 5.3.2. f. Registros gráficos de la experiencia

Fotografía N° 11 Proceso de alfabetización Año 2003

Descripción:  
Familia Romá en su trabajo educativo, con el material entregado por Campaña. Campamento V. Alemana.



Fotografía N°12: Campamento V. Año 2003.

Descripción: Joven Romí, aprendiendo a leer en su carpa, junto a su hija alemana.



Descripción :  
Joven Rom, en su carpa, estudiando con su material de trabajo. Campamento Puente Negro. Villa alemana.



Descripción: Inicios de alfabetización en Iglesia Gitana, jóvenes Romá y estudiantes de PUCV trabajando en conjunto.

Fotografía n° 13: Alfabetización Año 2004

Fotografía n° 14: Alfabetización año 2006

Fuente: Registro investigadora

**ESCUELITA E CHAURENGUI E CHORRIES**

**(ESCUELITA DE NIÑOS Y NIÑAS)**



Fotografía n°15: Jugando en la escuelita  
Fuente: Registro Investigadora.  
Descripción: Niño- Binoní, jugando con Binoculares. Año 2008.

### **5.3.3. Relato 3: *Escuelita e Chaurrengui e Chorries (Escuelita de niños y niñas)***

**Villa Alemana. 2006 a 2010.**

En la escuelita “Nadie está obligado a asistir ni a quedarse, pero siempre permanecen toda la jornada. El respeto es la base de este proyecto y el aprendizaje mutuo”

(Araya V. en Grabivker et al, 2009, p.87)

#### **Introducción**

La escuelita Gitana surge el año 2006, como consecuencia de la campaña de Alfabetización de Chile Califica, que mencionamos en el relato anterior. Gracias a esta campaña, fuimos invitados a trabajar en una iglesia gitana en Villa alemana. Gracias a diversas gestiones que realizamos, se logra que estudiantes de Educación Parvularia de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV) realicen su práctica docente en este espacio, por lo que comienza a funcionar de manera permanente el año 2008, en un espacio compartido por esta iglesia. Fue un espacio de aprendizaje mutuo, adonde asistieron más de 30 niños de la comunidad Rom del sector en que estaba ubicada y de otras comunidades. Se logró regularizar estudios a ocho niños (as) de la comunidad y generar un espacio intercultural de trabajo educativo. Dejó de funcionar el año 2011, por que los encargados de la iglesia, señalaron que deseaban contar con personas de su religión para el trabajo educativo, aun cuando esto no fue consensuado con las familias, quienes hasta el día de hoy la recuerdan.

### 5.3.3, a. Evocación de la experiencia desde la perspectiva personal

- Inicios de la escolita

Y me llamaron otros Romá de Villa Alemana, (...)  
Querían que les ayudara a alfabetizar a sus hijos e hijas, y con una amiga, Pamela Siré, comenzamos a ir tres veces por semana, fuera de nuestro horario laboral a trabajar con los niños, niñas y jóvenes Romá. (Araya V. en Grabivker et al ,2009, p. 87)

Hace pocos días, el 4 de diciembre de este año, me solicitaron de la Red de infancia de Villa alemana que expusiera las experiencias educativas con el pueblo Rom. En esa ocasión, también expuso una trabajadora social de un programa de reinserción de jóvenes infractores de ley y narró la historia de un joven de 16 años que estuvo en ese programa, que vendía pulseras en el metro. Dentro de su relato, el joven, contaba que había participado en una escolita gitana, era nuestra escolita. El asistió prácticamente todo un semestre cuando tenía seis años y aún se acordaba de esa experiencia y la valoraba de manera positiva, como parte de hitos de su vida lo que me hizo reflexionar del valor que le asignaban los niños y niñas a este espacio, creado entre todos y todas, varios años atrás.

La escolita e Chaurrengui surgió como consecuencia de la campaña de alfabetización de Chile califica. El año 2006, comencé a visitar la comunidad del paradero 11 y medio de Villa alemana, para diagnosticar el interés de alfabetizarse. Al comienzo, iba una o dos veces a la semana en la tarde, a las 19:00 horas aproximadamente. Visitaba casa por casa a las familias Romá, con los materiales para trabajar en alfabetización, todos en una caja de plástico. Ahí conocimos a Liza y sus hijos, que vivía en una carpa en un sitio del lugar y estaba pronto a construir su casa. Liza siempre fue muy amable, nos ofrecía un café y nos prestaba el baño, algo fundamental, considerando que estábamos por horas en el lugar.

También íbamos a la casa de Yoni, Jordi y su hermana Lila, ahí trabajábamos en alfabetización, siempre con la mirada atenta de sus padres quienes nos acogían. Yoni y Jordi habían ido a la escuela, pero la habían dejado por los horarios en que esta se desarrollaba, su mamá me contó que era muy temprano el horario de entrada y eso les

dificultaba la asistencia. Luego, una persona de la comunidad propuso que nos facilitara la iglesia gitana en la que ellos participaban en ese sector y ahí invité a mi amiga y colega Pamela Siré a trabajar en este “proyecto” y también en Chile Califica. Ambos proyectos se hacían al unísono. Y comenzamos a ocupar este espacio. Entre medio de las sillas, nos acomodábamos. Primero que todos llegó Marusia y su hermano Milán, Francisco y su hermano Yino. A la vez trabajábamos en alfabetizar a los adultos. Teníamos solo una pizarra individual que era de mi hijo. Luego nos conseguimos una pizarra más grande, lo cual fue muy apropiada para nuestra labor. De a poco corrieron la voz y empezaron a asistir más niños, niñas y jóvenes.

Los materiales los conseguíamos entre amistades que nos cooperaban. A veces no dábamos abasto para atender los requerimientos de los niños y niñas, que mostraban mucho interés por aprender a leer y escribir. Recuerdo especialmente a Marusia y Francisco cuando comenzaron a leer y yo me maravillé de este logro fascinante. Era muy grande el deseo de ellos de aprender. Recuerdo que fuimos donde Liza, mamá de Francisco a mostrarle su logro y ella no podía creerlo y dijo que pensaba que no lo lograría. Es increíble cómo se aprecian estos avances, que parecen tan sencillos y son tan maravillosamente complejos. Una vez les pedimos que dibujaran un paisaje, recuerdo que Milán dibujó una ventana y me dijo “por acá puedes ver muchas cosas maravillosas, muchos paisajes” Flores, cielo, nubes, su imaginación era infinita, eso me conmovió mucho, porque me dejó una gran enseñanza de lo limitada que era mi mente.

En ese tiempo estaba de moda el programa arte attack y a ellos les encantaba hacer lo que ahí mostraban y llevaban esas ideas y entre medio, jugábamos a aprender a leer.

- Creando equipo de trabajo y comunidad educativa.

Empezaron a llegar cada vez más estudiantes, por lo que no nos alcanzaba el tiempo y debíamos hacer coincidir el trabajo con adultos y niños-as, más nuestro trabajo de jornada completa en otra institución. Por ello me contacté con profesora de Educación Parvularia de la PUCV para contarle lo que hacíamos y pedirle apoyo. Ella accedió inmediatamente y planificamos algunas acciones para motivar a las estudiantes de la carrera a participar en alguna experiencia. Fui a una clase de la asignatura de Familia y Comunidad donde

presenté el trabajo realizado durante todos los años anteriores. Así fue que las estudiantes interesadas comenzaron a asistir algunas veces al mes. Luego se motivó un grupo de cuatro estudiantes más, Paula, Yoana, Viviana y Julieta, quienes accedieron a ir a conocer la escuelita para ver la posibilidad de hacer su práctica ahí. Conversamos un par de veces recuerdo, en la cafetería de la PUCV, me llenaron de preguntas, como debían ir, cómo vestirse, cómo saludar, qué hablar, qué se podía decir o no. Recuerdo que lo único que atiné a decir fue que, si ellas creían que iban a ayudar, estaban equivocadas, porque a las únicas que ayudarían serían a sí mismas, con todo el aprendizaje que obtendrían. Con ello quería sacar de sus mentes el que iban a hacer caridad, pues pienso que los Romá no necesitaban de nosotros, sino que era algo mutuo, una relación de reciprocidad, tú aprendes y yo aprendo, aprendemos juntos. También recuerdo que les propuse varias situaciones desafiantes, un poco para medir su capacidad de adaptación a situaciones diversas.

El año 2006 se integraron algunos estudiantes de pedagogía de la PUCV y el 2007 llegaron cuatro jóvenes de esta misma casa de estudio (...) y elaboraron en conjunto con los niños y niñas Romá un pequeño libro de cuentos creados por ellos mismos: “Paramichi e Romengui-Historias de Gitanos”. Fue tal su entusiasmo, que estas jóvenes estudiantes de pedagogía se quedaron a hacer su práctica... (Araya V. en Grabivker et al, 2009, p.87)

El proyecto del libro de cuentos fue financiado por un proyecto de asuntos estudiantiles de PUCV se publicó a finales del año 2007.

- De carpa a salón

Empezamos en una carpa, con suelo de tierra,  
luego ocupamos el espacio de la Iglesia (...), y ahora tenemos sala (...)  
y es una alegría enorme poder contar con un espacio en que los niños y niñas  
puedan compartir en su cultura, desde su miradas y lenguajes,  
lo que muchas veces buscaron en escuelas tradicionales y no encontraron,  
pues muchos de ellos han ido a la escuela, pero se han retirado principalmente  
por un sentimiento de discriminación y de sentidos de vida.

(Araya V. en Grabivker et al ,2009, p.87)

Cuando ya estábamos claros de que tendríamos estudiantes en práctica para la escuelita, que estuviera todos los días, comenzamos las coordinaciones entre la PUCV y las autoridades de la iglesia, para iniciar en marzo con el trabajo permanente en la escuelita. Para ello teníamos que conseguir un espacio donde trabajar todos los días. Empezamos usando la iglesia, pero se hacía complicado, por lo que alguien ofreció una carpa de Romá que se instaló a la entrada. Las estudiantes se consiguieron mesas y sillas de escuela, que estaban en desuso.

Y ahí comenzó a funcionar con algunos niños(as) que llegaban. A la primera lluvia, se nos inundó la escuela y quedó llena de pozas, por lo que tuvimos que volver a la iglesia, pero ya estábamos más estables. El grupo de familias que participaban se organizaron y empezaron a construir un espacio para trabajar de manera permanente el cual empezó a funcionar el año y se trabajó ahí hasta finales del año 2010 con tres grupos distintos de estudiantes en práctica, quienes eran las responsables diariamente del trabajo realizado, sin duda tenían un gran compromiso por sus grupos de trabajo y junto a los niños y niñas, de manera autónoma desarrollaban su labor, todos contribuíamos con un granito de arena.

Se atendía la escuelita de lunes a viernes con las cuatro estudiantes en práctica que y dos mentoras que acompañábamos la labor. Cuando llegó el momento de darle el nombre los niños y niñas le dieron el título de Escuelita e Chaurrengui y chorries. Así fue como se formó y se co construyó este espacio de aprendizaje, donde el cansancio se olvidaba cuando

se llegaba a disfrutar con los niños y niñas y sus preguntas, charlas y juegos. Siempre había un niño o niña nueva, de quienes iban de paso. A veces se iban por un tiempo y luego volvían con más ganas a su escuelita, porque era de ellos y ellas.

Durante los años de permanencia de la escuelita participaron varias estudiantes como observadoras y se desarrollaron dos tesis de grado, una para obtener el título de trabajadora social de la PUCV, y otra para obtener el título de educadora de párvulos, también de la PUCV. También participaron otras estudiantes de carrera como voluntarias, docentes que realizaban talleres, como una profesora de arte que les hacía sesiones de expresión plástica, mi hijo Vicente, gestor cultural que les enseñaba a arreglar sus bicicletas, otro amigo de mi hijo, que les enseñaba música, una estudiante de educación básica, que apoyaba el trabajo pedagógico. Y a todas estas actividades, se agregaban los propios padres, que también cooperaban con sus conocimientos.

Un momento particular fue el año 2008, en abril, cuando logramos que los niños y niñas dieran sus exámenes libres, ese día fue muy especial. Previo a los exámenes conversé con el director de la escuela varias veces, explicando la situación y siempre tuvimos muy buena acogida de su parte. Los exámenes fueron muy temprano en la mañana y para llegar a la hora, nos reunimos todos en la escuelita y fuimos en grupo a dar las pruebas. Los niños y niñas estaban felices, ingresaron a una sala y expresaban su emoción y alegría, muchos de ellos y ellas no habían estado nunca en una escuela. Era un momento de mucha risa y bromas. El director de la escuela les tomó las pruebas, que fueron todas exitosas, estaban felices, al igual que sus padres y pudimos regularizar estudios de 1° hasta 4° básico.

Fueron muchas las aventuras vividas en esta experiencia, el revisar la gran cantidad de fotografía gatilla una serie de recuerdos, como cuando Francisco, que andaba muy cabizbajo me comentó que estaba muy aburrido y yo le pregunté por qué, y me dijo, “tía ¿sabes lo que es vivir dos años en el mismo lugar?, ¡Es muy aburrido!” Yo me sorprendí de esa declaración, ya que yo ya vivía 12 años en Quilpué y jamás me había planteado que era aburrido estar tanto tiempo acá, al contrario, eso me daba seguridad y serenidad, pero para él era muy aburrido no viajar, ya era demasiado tiempo en Villa alemana, construyendo su casa. Esas expresiones y sabias reflexiones, daban vuelta mi mundo estructurado y lineal y ¡aburrido!

Imposible no recordar también los paseos que realizamos, al zoo de Quilpué, corriendo tras ellos y ellas, persiguiéndolos para que no se acercaran a las jaulas o al museo marítimo y cómo rodaban por el césped, cerro abajo, hasta que un marino que estaba de guardia nos vino a decir que no se podía hacer eso, nosotras solo sonreímos. Con los niños y niñas aprendimos a disfrutar los espacios y los momentos sin temor a la vergüenza y a nadie, pues si algo nos enseñaban era a sortear nuestros propios temores, ya que su espontaneidad y sinceridad era fundamental, no había límites para que ellos se expresaran, siempre con franqueza, como les habían enseñado sus padres y en una relación horizontal, pues si algo llama la atención de los niños y niñas Rom es que ellos tienen los mismos derechos de opinar de un adulto, las normas no van por el lado de reprimir la emocionalidad, pueden opinar con libertad, principio básico de su educación, discutir, argumentar, y expresar su opinión frente a los adultos, pero también deben escuchar la opinión de los mayores, aunque ellos decidan después lo que harán. Muy pocas veces vimos que se aplicaran castigos a los niños y niñas, al contrario, los problemas se aclaraban en el momento, se discutía y se buscaba la solución y eso se llevó al trabajo en la escuelita, los diálogos y conversaciones eternas para poder llegar a acuerdos de las actividades a realizar.

En el año 2010, ampliamos el trabajo al campamento, dado que los niños(as) de esos sectores no podían ir a la escuelita por diversos motivos, en especial la distancia para llegar a ella, fuimos varias veces a trabajar en el sector de Peña Blanca, hasta que los Romá, una vez más fueron desalojados de ese sector.

- Se cierra la escuelita...

A fines del año 2010, comenzamos a tener algunas diferencias de opinión con los encargados de la iglesia, especialmente respecto de lo que se enseñaba, generándose cierta desconfianza hacia nosotras, porque no éramos de su religión. Algunos decían que nosotros vendíamos las fotos, que obteníamos recursos, sin decirles a los de la iglesia, etc. Lo cual obviamente no era cierto, pues todo lo obteníamos por autogestión y solidaridad. Tampoco había estudiantes interesadas en hacer la práctica el 2011. Pero igual en marzo de 2011, nos acercamos a reiniciar el trabajo con voluntariado, las mismas exestudiantes en práctica irían por turno a trabajar, pero fuimos informados que no seguirían facilitando el espacio, ya que querían una profesora que fuera de su religión, comentaron que nosotros les

habíamos hablado de la teoría de la evolución y ellos querían que les enseñaran de la creación, cosa que nosotros no haríamos, por no ser religiosos.

Nos pidieron que sacáramos los materiales y lo que nos pertenecía. Recuerdo con mucho dolor ese día, pues fui sola a la escolita. Los niños y niñas estaban jugando en la calle cercana y corrieron a saludarme y me preguntaban porque aún no comenzaba a funcionar la escolita y cuando comenzábamos; nadie les había dicho a ellos y ellas, que no continuábamos. No entendían que pasaba, se enojaron mucho. Yo tomé los materiales y los repartí entre ellos, los libros, los lápices cuadernos, carpetas, pinturas. Eran de ellos y ellas y se les entregó. Los demás objetos, los dejamos para que los usara quien viniera a trabajar ahí. Los niños y niñas estaban muy molestos, empezaron a reclamar contra los Romá a cargo de la iglesia. Fui donde Liza, la mamá de Francisco y Yino, recuerdo que ella me preguntó que pasaba ¿por qué van a cerrar la escolita? ninguna de las familias de los niños y niñas que asistían, sabían de esto. Yo me abracé a ella llorando y le dije que nos habían echado. Me dijo que hablaría con los padres, que no podían hacer eso. Estaba muy molesta. Yo le señalé que traerían a otras personas y que ellos abrirían la escolita. Y me fui.

Nunca más volvió a funcionar, no trajeron a nadie y todo quedó abandonado, incluidos los niños y niñas que a través de Facebook nos preguntaban por qué ya no funcionaba. Yo caí en una depresión, que me inmovilizó por un buen tiempo con el trabajo con los Romá, pero luego, retomé el contacto y volví al grupo de los Invasores, como al principio, a ellos los había dejado un poco de lado.

Los niños y niñas ya están grandes, la mayoría ya se ha casado y tienen hijos. Cada vez que hablamos por las redes sociales o compartimos fotos de esa época, señalan la nostalgia de esos tiempos y cómo les gustaría vivir la experiencia de la escolita, aluden a ella como “lo mejor”. El año pasado, Milán me escribió para invitarme a su matrimonio, yo estaba muy emocionada por ello, le dije que me alegraba mucho que se acordara de nosotros y de la escolita. El me respondió “tía todo lo que yo sé, lo aprendí en la escolita”, y me señaló además que haríamos una nueva, apenas el pudiera. Eso alegró mi corazón y a pesar de lo doloroso de su cierre, pienso que contribuimos a hacer de la educación intercultural un hecho y no solo una teoría. Por eso hoy lo escribo.

### 5.3.3. b. Descripción desde los aspectos formales o institucionales

Esta experiencia educativa se desarrolla entre los años 2006 al 2010 en la ciudad de Villa Alemana, en la Iglesia Gitanos para Cristo, de religión Adventista. Ellos facilitaron el local y construyeron una sala para implementar este proyecto educativo y contó, como ya lo dije antes, con el apoyo de la PUCV y el programa educativo para la familia de JUNJI, del cual yo era responsable. La experiencia buscaba mejorar la calidad de vida del pueblo Rom, a través de la alfabetización y regularización de estudios dentro de su propio contexto cultural, considerando que en su mayoría no asiste a la escuela y no saben leer.

El objetivo general de esta propuesta fue el propiciar aprendizajes pertinentes a niños y niñas que considere su diversidad étnica, lingüística y de género, junto otros aspectos culturales significativos de ellos y sus familias. Y para llegar al logro de éste, se plantearon algunos objetivos específicos, como el lograr la participación del pueblo Rom en procesos educativos de alfabetización y regularización de estudios, implementar estrategias que permitan generar aprendizajes de significativos para niños y niñas, propiciar un trabajo conjunto con la comunidad que respete las características y las necesidades educativas de niños y niñas, y el generar espacios de participación intercultural entre el pueblo Rom y no Rom.

Respecto de los participantes en la escuelita, en los primeros años, en que trabajábamos de manera informal y solo algunos días de la semana, en la tarde por dos o tres horas , podemos señalar que el año 2006 asistían entre 8 y 10 niños y niñas y las docentes, que éramos dos educadoras de párvulos. Funcionábamos solo los días miércoles de 18:30 a 20:30 horas. En el año 2007 continuamos trabajando de manera informal, dos veces por semana y se incorporan de manera permanente cuatro estudiantes de la carrera de educación Parvularia de la PUCV, quienes comienzan a colaborar en la tarea y elaboran un proyecto llamado “Paramichi e Romengui” (historias de Gitanos), el cual consistía en la elaboración de un libro escrito en castellano. Ese mismo año las estudiantes postularon a un proyecto especial, el cual consistía en desarrollar su práctica profesional con la comunidad Rom, y estaría destinado a niños y niñas entre 0 y 13 años, quienes no habían asistido a un establecimiento de educación formal o habían desertado de este.

El año 2008 se dio inicio al trabajo permanente y formal, de lunes a viernes de 14:00 a 18:30 horas, con una matrícula de 21 niños, 10 niñas y 11 niños y con el apoyo de 15 familias y 4 estudiantes en práctica, acompañadas por las dos docentes que estábamos desde el comienzo. Las estudiantes que se hicieron cargo fueron Yoanna Musa, Paula Villacura, Viviana Mesa y Julieta Villalobos<sup>16</sup>. Funcionó en el salón de la iglesia, luego en una carpa, pero luego las familias construyeron una sala y baños para nuestro uso.

Se organizó en diferentes niveles de atención, con una capacidad de atención de 21 niños y niñas. Se inició con una matrícula de 18 niños y niñas, organizados por niveles de atención, que se detallan a continuación:

Tabla n° 3: Matrícula por nivel educativo Proyecto Escuelita

Nivel	Matrícula	Niños	Niñas
Sala Cuna	2	2	
Nivel medio	1		1
Nivel transición	6	4	2
Nivel básico 1	9	5	4
<b>Total de niños y niñas</b>	<b>18</b>	<b>11</b>	<b>7</b>

Como se puede apreciar el 61% eran estudiantes sexo masculino y 39% estudiantes sexo femenino. Por nivel el 11% de los niños y niñas eran de sala cuna, de los cuales el 100% eran de género masculino. Solo el 0,5% eran de Nivel medio, y el 100% de sexo femenino. En transición, el 33,3 % eran de este nivel, donde el 66% era de sexo masculino y el 33,3% de sexo femenino. En el nivel básico 1 participaban el 50 de los estudiantes y el 55,5% eran de sexo masculino y el 45% de sexo femenino.

---

<sup>16</sup> Todo este trabajo se encuentra sistematizado en la Tesis “Sistematización de la comunidad de aprendizaje de niños y niñas gitanos del paradero 11 ½ de Villa Alemana, “Escuelita e Chaurrengui” PUCV 2008, realizado por las propias estudiantes.

El año 2009, continuamos trabajando con los niños y niñas y 4 estudiantes en práctica más las docentes que estábamos desde el comienzo. La matrícula era la siguiente:

Tabla n° 4: Niveles y matrícula 2009

<b>Nivel</b>	<b>Matrícula</b>	<b>Niños</b>	<b>Niñas</b>
Sala Cuna	1	1	
Nivel medio	2	1	1
Nivel transición	6	3	3
Nivel básico 1	10	6	4
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>11</b>	<b>8</b>

Como se puede apreciar en la tabla anterior la matrícula de 19 niños y niñas se distribuía en un 57 % de estudiantes de sexo masculino y 43% de estudiantes sexo femenino. La distribución por nivel fue de 0,5% en nivel sala cuna (100% niños), 10,5 % en niveles medios (50% niños y 50% niñas), 31,5% en niveles transición (50% niños y 50% niñas) y 52,6 % en nivel Básico 1. (60% niños y 40% niñas)

El año 2010, fue el último año de funcionamiento y la matrícula fue de...con dos estudiantes en práctica más las docentes que estábamos desde el comienzo. La matrícula era la siguiente:

Tabla n° 5: Niveles y matrícula 2010

<b>Nivel</b>	<b>Matrícula</b>	<b>Niños</b>	<b>Niñas</b>
Sala Cuna	0		
Nivel medio	1	1	0
Nivel transición	4	2	2
Nivel básico 1	10	6	4
<b>Total</b>	<b>15</b>	<b>9</b>	<b>6</b>

Como se puede apreciar en la tabla anterior la matrícula de 15 niños y niñas se distribuía en un 60 % de estudiantes de sexo masculino y 40% de estudiantes sexo femenino. La distribución por nivel fue de 0% en nivel sala cuna, 0.66 % en niveles medios (100% niños) 26.6 % en niveles transición (50 % niños y 50% niñas) y 66,6 % en nivel Básico 1. (60% niños y 40% niñas)

Los niños y niñas que participaban nunca habían asistido a la escuela o lo habían hecho por semanas o meses. Algunos sabían leer de manera básica y mecánica y su lengua materna era el Romané Jorajay o Jorajané, pero también manejaban el castellano, como lengua hegemónica de nuestro país. Sus edades eran de 1 año a 12 años.

#### 5.3.3.d. Desarrollo de la experiencia

La escuelita comenzó a funcionar producto del trabajo de años realizado con la comunidad Rom y principalmente con la campaña de alfabetización de Chile Califica. En la que yo era monitora. Tal como se señaló anteriormente, comienza a funcionar algunos días a la semana en las casas de las familias interesadas de la comuna de Villa alemana y luego de diversas gestiones se logra el apoyo de las estudiantes de la carrera de Educación Parvularia de la PUCV.

La estrategia de trabajo fue en primer lugar, lograr un acercamiento y validación desde los afectos con el pueblo Rom, estableciendo vínculos de confianza. Luego se realizó un diagnóstico participativo y se implementaron programas educativos de alfabetización y regularización de estudios.

#### 5.3.3. e. Metodología de trabajo

Los métodos que usábamos fueron creándose a medida que trabajábamos y se habían implementado acorde a los conocimientos que ellos nos entregaban. Ellos guiaban nuestra enseñanza, siempre desde sus intereses y generando estrategias en su lengua, con sus objetos familiares y la verdad, con lo que teníamos a mano. Llevábamos juegos, ¡inventábamos formas de aprender! palabras en romané y en castellano, dibujábamos a veces y en otra solo conversábamos. Las estrategias fueron modificadas con la comunidad educativa y consultando a la comunidad los pasos a seguir, respetando sus tiempos y cultura.

Para poder trabajar de manera sistemática, elaboramos nuestra propia metodología, basándonos en la experiencia y algunos principios del método Montessori<sup>17</sup>, que era el que más se adecuaba a este trabajo.

Esta tenía como principio básico “La Libertad”, para ello se favorecía la autonomía que los caracterizaba a la mayoría de ellos, los niños y niñas decidían el material que querían trabajar o las actividades que deseaban realizar, se planteaban sus propios aprendizajes. Cada uno tenía su carpeta de avances y decidía que iba a hacer, además se tenía un tema central de trabajo y se trabajaba en base a proyectos educativos.

Se aplicaba el criterio de autonomía en una relación de igualdad, en que todos aprendemos de todos, no había represión ni coercitividad, los problemas se solucionaban en equipo. Se intentaba por parte de los docentes de aprender y hablar en su idioma y respetarla, considerando los elementos culturales y se trabajaba con planes individuales, guiados curricularmente, por las Bases Curriculares de Educación Parvularia y por los planes y programas de NB1.

- Organización de la jornada

Esta se organizó con los niños y niñas. Solo los horarios de ingreso y salida estaban establecidos de manera fija, los demás eran flexibles. Cabe señalar que se trabajaba de manera individual y grupal. Las puertas del recinto estaban abiertas y los momentos de recreo, los niños y niñas se iban a sus casas o a la plaza a jugar y volvían a la hora indicada. Eso nos daba cuenta del interés de participar y aprender.

- Organización de los espacios

En relación a la organización de espacio, este estaba compuesto por una sala de trabajo, donde se trabajaba en conjunto y por algunos momentos se organizaba por sub espacios, de acuerdo a los niveles y el trabajo individual que se requería. Cada educadora

---

<sup>17</sup> El método Montessori es un modelo educativo ideado por la educadora y médica italiana María Montessori a finales del Siglo XIX y principios del XX. Su objetivo fundamental es el de que cada niño alcance su máximo potencial en todos los ámbitos de la vida.

se hacía cargo de un grupo, pero el resto del tiempo era todo compartido, en especial el momento del círculo, donde se conversaba de lo realizado y se planificaba lo que se haría posteriormente.

En muchas ocasiones se trabajó con proyectos temáticos, de acuerdo con sus intereses y se adecuaban a las diversas edades.

Como ya lo señalé, el 22 de abril del año 2009, niños y niñas dieron sus exámenes libres<sup>18</sup> aprobaron el examen 5 niños y 3 niñas. Cuatro de ellos obtuvieron segundo básico y cuatro el 4° básico.

- Criterios y formas de evaluación del proyecto

Para poder planificar y evaluar el trabajo que iban desarrollando semanalmente, nos reuníamos una vez a la semana con las estudiantes en práctica. Las evaluaciones, en general, eran principalmente de corte cualitativo. Cabe señalar que cada grupo de estudiantes en práctica desarrolló una carpeta o bitácora de seguimiento, donde se consignaban los avances,

En dicha bitácora se consignó la información de la Escuelita, como la contextualización, el plan de trabajo y las evaluaciones periódicas respecto del desarrollo del trabajo educativo. Para la evaluación de aprendizajes, se utilizaron métodos cualitativos como la entrevista, el estudio de caso, observación participante, y por cada niño o niña, se tenía una carpeta de evaluación, acorde a los objetivos planteados de manera individual.

También se utilizaron métodos cuantitativos, principalmente lista de cotejos y escalas de apreciación. Todos estos elementos servían de insumo para realizar una evaluación integral, el cual se entregaba a los niños, niñas y familias en un informe semestral y a través de encuentros con los apoderados.

---

<sup>18</sup> Los exámenes libres, son las pruebas que contempla el MINEDUC para cada nivel educativo, y que son rendidas por las personas que no asisten a la educación formal.

### 5.3.3. e. Reflexión desde una perspectiva crítica

La Escuelita e Chaurringui e chorries fue una comunidad educativa, en donde todos los miembros se sentían parte de ésta y tenían la libertad de asistir, opinar, colaborar en el trabajo que se realizaba con los niños y niñas y en general con toda la comunidad. Lo valioso fue que se desarrollaba en su propio espacio de vida, el cual fue construido por las propias familias participantes, donde los niños y niñas participaban de manera autónoma y libre, ya que no era una obligación asistir, cada uno elegía asistir y participar. No había una presión sobre ellos en ese sentido, sino más bien una invitación a ser parte de la escuelita, que fue ideada por los propios niños y niñas, que iban decidiendo sus propias actividades y las educadoras eran mediadoras de sus aprendizajes, acompañando en este viaje educativo.

Los principales hitos de la escuelita fue la creación el año 2007 de libros de cuentos *Para michí e Romengui* cuentos creados por niños, niñas y jóvenes gitanos(as), siendo apoyada su edición por la PUCV; y también la examinación de los alumnos por parte del MINEDUC en abril 2009, en la Escuela Melvin Jones de Villa Alemana, donde aprobaron el examen 7 niños y 4 niñas.

Cabe señalar que se elaboró una tesis de grado a partir de esta experiencia, la que se tituló “Sistematización de la comunidad de aprendizaje de niños y niñas gitanos del paradero 11 ½ de Villa Alemana, “Escuelita e Chaurringui”, Región de Valparaíso” en el año 2008. Esta permitió registrar y sistematización de la experiencia. También se desarrolló otra tesis, titulada “El cielo por el techo y el campo por el suelo” elaboradas por dos estudiantes de trabajo social. Ambos trabajos, fueron realizados y aprobados para la obtención del título profesional de Educadora de Párvulos y Trabajadora Social, respectivamente, de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Si bien tuvimos algunas problemáticas durante su desarrollo como por ejemplo el desconocimiento de su lengua y de sus costumbres, lo fuimos subsanando interiorizándonos en su cultura, para poder desarrollar un trabajo más cercano y como siempre creando lazos de confianza y afecto, con los niños, niñas y sus familias, que participaban de diversas actividades y sobre todo, observaban nuestro quehacer. Por lo

mismo, se lograron muchos aprendizajes en conjunto. Nuestra premisa era la siguiente: Los aprendizajes diarios son mutuos, todos aprendemos de todos, crecemos juntos en este proceso y aprendemos a reconocernos en un nosotros-as, donde los prejuicios y las exclusiones quedan fuera. Pudimos desarrollar un trabajo de educación Intercultural desde la experiencia práctica, con aciertos y errores logramos conformar un grupo y equipo de trabajo que pudo sortear los puentes de los otros al nos- otros. Lamentablemente el no contar con un espacio de trabajo, impidió la continuidad de esta experiencia, ya que desde la iglesia que nos prestaba el lugar, deciden buscar algo acorde a su religión y esto genera el cierre de la escuelita, son consideradas a las familias en esta decisión, las que no fueron informadas. Esto nos lleva al tema recurrente y es la inexistencia de planes de trabajo en el ámbito educativo y menos el contar con espacios para el trabajo Intercultural con la comunidad Rom.

Como reflexión final de esta experiencia, de manera personal me enseñó que siempre se trabaja al filo de la navaja, es decir, no perteneces a la comunidad y cualquier paso en falso, puede ser sancionado tanto desde la comunidad como de lo externo. Además me hizo repensar el trabajo con los Romá y tomar distancia, para poder asimilarlo y empezar de nuevo.

### 5.3.3. f Registros gráficos de la experiencia

Fotografía n°16: Primer año de la escolita- 2006

Descripción: Los niños expresándose plásticamente. Usábamos el espacio de la iglesia para realizar actividades.



Descripción: Dentro d ellas actividades de expresión.



Fotografía n°18: Taller de música

Fotografía n°17: Negri, aprendiendo a sumar

Descripción: Los contenidos que se trabajaban abarcaban las matemáticas.



Descripción: las propuestas para poder interactuar en la escuela eran construídas entre todos y todas, año 2010



Fotografía n°19: Acuerdos de convivencia escolar

Fuente: Registro de la investigadora

Fotografía n°20: celebrando Fiestas Patrias.



Descripción:  
Jugando a  
tirar la  
cuerda.

Fotografía n°21: Trabajo con textos escolares



Descripción:  
Jornada de  
trabajo  
educativo en  
campamento

Descripción:  
Estudiantes  
de la PUCV  
realizando  
uno de los  
talleres.



Fotografía n°22: Taller con niños y niñas



Descripción:  
Jugando en  
familia  
juego de la  
"Lotería"  
para  
aprender las  
matemáticas

Fotografía n°23: Juego de la Lotería

Fuente: Registro de investigadora

## LOS GITANOS DICEN NO A LA DROGA



Fotografía nº24: Tardes de cine, año 2008  
Fuente: Registro investigadora  
Descripción: En la carpa de la comunidad, todos reunidos.  
Viendo una película, junto al brasero.

#### 5.3.4. Relato 4: *Los gitanos dicen no a la droga.*

Primera experiencia Proyecto Previene 2008.

Compartí el calor del brasero, de las historias que se cuentan al atardecer, cuando llegan las mujeres del centro con los pocos pesos ganados, mientras en la carpa esperan los niños y niñas la “sumí” o la comida del día.

(Araya V. en – Grabivker et al ,2009. p.87)

#### Introducción

El proyecto *Los gitanos dicen no a la droga*, fue el primero elaborado y adjudicado por el centro Cultural unión Romané, el cual formamos con un grupo de personas, chilenas y gitanas, mientras estábamos en la campaña de alfabetización. El primer y único presidente de este Centro fue Titino Nicolich. Fue financiado por CONACE<sup>19</sup> a través de PREVIENE Villa Alemana<sup>20</sup> y se realizó en la misma ciudad el año 2008. Su idea principal era el prevenir el consumo de drogas de niños, niñas y jóvenes de la comunidad Gitana, realizando diversos talleres relaciones con las artes audiovisuales y plásticas. Estas actividades estaban a cargo de monitores y se realizaron en dos espacios educativos, en Escuelita e Chaurrengui y en campamento de Peña Blanca, Villa Alemana. Fue un proyecto que permitió visibilizar ante las autoridades municipales la existencia y visión del pueblo Rom respecto de la droga y de poder comenzar a trabajar el tema al interior de este.

---

<sup>19</sup> CONACE Sigla de Consejo Nacional para el Control de Estupefacientes. Fue un organismo público encargado de asesorar al presidente de Chile en materia de prevención, control, producción y tráfico ilícito de estupefacientes. Funcionó entre 1990 y 2011, siendo reemplazado por el Servicio Nacional para la Prevención y Rehabilitación del Consumo de Drogas y Alcohol (SENDA), mediante la ley 20.502.<sup>1</sup> (Ministerio del interior y seguridad pública) hoy SENDA)

<sup>20</sup> Oficina municipal de Prevención de droga, dependiente de CONACE.

#### 5.3.4. a. Evocación de la experiencia desde la perspectiva personal

- Jenny, mi cume<sup>21</sup>.

Jenny, hija de mi amiga Teresa, tal como narré en la primera historia, falleció en septiembre de este año. Tenía 28 años. Era mi comadre, pues me había pedido que fuera madrina de su hija Marisha. Amaneció muerta un día de septiembre. La causa de muerte, desnutrición y falla sistémica. La conocí a los 6 años, cuando la vi parada afuera de una panadería, un día de invierno, pidiendo a pie pelado en Villa Alemana. Nadie la veía, pasábamos por el lado y por encima de su dignidad. Vestía una falda de tul y una blusita blanca.

Esa imagen, me impactó y dio inicio a mi relación hasta hoy con el pueblo Rom y con su familia, pues Jenny, era del grupo de los invasores y la hija mayor de Teresa, mi gran amiga. Ella, Jenny, tenía problemas de lenguaje, le costaba modular, pero se las arreglaba para trabajar en la calle, viendo la suerte o pidiendo. La última vez que la conversamos, me pidió que le leyera las cajas de remedios que le habían dado en el consultorio, por sus fuertes dolores de estómago. Recuerdo que comentamos sobre una chica del campamento que había tenido un bebé por cesárea y ella me decía que debía lavarse con matico la herida, pues ella así había sanado las suyas.

- Los Romá más conocidos, pero los más invisibles

Con Jenny estuvimos juntas en todos los cumpleaños de Marisha, su hija, de quien se preocupaba de proveerla de todo lo que necesitara, aun cuando Teresa había asumido el rol de criarla, ya que Jenny, había pasado largos periodos de adicción a la pasta base, la droga del pobre, adicción que había superado, esta mejoría llenaba de alegría a Teresa, pero Jenny, seguía con el maldito neoprén, que terminó dañándole todos sus órganos, causándole la muerte. Pienso que no fue lo único que la mató, la mató también el maltrato de su marido, con quien peleaba todos los días. El la golpeaba y por eso, ella arrancaba casi todos los días a la carpa de su madre, ahí entre sus plumones, murió, mientras dormía.

---

<sup>21</sup> Cume significa comadre en romané Jorajané

La mató la indolencia de los servicios sociales o estatales que no escuchó sus denuncias, las que no fueron tomadas en cuenta. La mató el sistema educativo formal, del cual nunca fue parte ni incluida, ella no sabía leer ni escribir, de chica tuvo que aprender a sobrevivir pidiendo.

La mató el sistema, que la invisibilizó y no la consideró en su dignidad y derechos como persona ¿Fui cómplice de esa muerte? ¿Apoyé lo suficiente? ¿Pude hacer más? Ese es mi dilema y dolor, que brota especialmente cuando veo a su hija y pienso si tendrá el mismo destino, ¿la matamos todos y todas los que naturalizamos las condiciones de vida de ella y de tantos más, ya sean Romá o no?, la vida de los invisibles, personas que pasan, pero no los vemos, están ahí, pero no nos cuestionamos como viven o no exigimos que se respeten sus Derechos Humanos.

A veces, nosotros tampoco se los respetamos y no exigimos que las autoridades competentes, de acuerdo con su mandato se ocupen de su inclusión, pero no la del discurso, sino que la de la acción. En ese grupo están los invasores, el grupo de gitano que más vemos en la calle, a veces con una cajita pidiendo, con bebés en brazos, eso gitanos que nos muestra morbosamente los medios de comunicación, cuando se quejan de sus “costumbres” de su bulla, de sus campamentos a los que culpan como si fueran los causantes de todos los males de una comunidad. Los acusan de llenar de basura, de drogarse, de pelear. No niego que en algunos casos se dan situaciones conflictivas, pero la droga, la van a vender chilenos, también van a tirar la basura en sus campamentos, sillones, muebles y otros elementos, que los Romá nómades no compran, terminan en esos lugares, como si ahí no vivieran personas.

Reconociendo que hay problemas de drogas y a veces de convivencia, no es lo único en que debemos fijarnos, sino ir más a fondo, conocer para comprender, lo que no significa aceptar, sino que poder actuar en conjunto con la comunidad. ¿Porque están viviendo así? ¿Qué hemos hecho como servicios públicos y sociales para incluirlos? Los invasores son los más visibles, pero los más invisibles también, pues no los consideramos en su humanidad.

Los más invisibles, que muchas veces pierden la vida con las drogas, que avanza y avanza en nuestro país, a la que nadie pone atajo. De prevención hay muy poco y de recuperación y terapias menos. De ello no están exento los Romá, sobre todo del uso del neoprén, el cual, algunos de ellos y ellas no consideran droga y lo usan con fines recreacionales, es más barato y rápidamente logras “volarte”. Es triste señalarlo, pero en mi trabajo con ellos he visto el deterioro inminente de quienes lo consumen de manera habitual e incluso morir por ello, o perder la razón. Jenny no era la primera en morir por esta sustancia, en cierta forma reconocida por la comunidad como peligrosa, pero igual continúa su consumo en diferentes grupos sociales, a veces solo para fiestas, pero el daño se produce igual.

- Iniciando la Prevención

El apreciar esta problemática de drogas, de la cual no está exenta el pueblo Rom, nos llevó con mi amigo Titino de postular a Previene, dependiente de CONACE, para prevenir el consumo de drogas. Junto a las estudiantes en práctica de la *Escuelita e Chaurrengui* y a nombre del centro cultural recién creado, lo planificamos y finalmente nos adjudicamos estos fondos para financiar el proyecto, que benefició tanto a los Rom de campamento, como a los niños y niñas de la escuela.

La idea central de esta iniciativa era el prevenir el consumo de drogas en los niños-as y también en jóvenes a través del cine y el arte. Para ello se idearon una serie de talleres, los que eran desarrollados en la escuela, donde había un grupo permanente de trabajo y teníamos un espacio para desarrollarlo. El taller de la escuela, estaba a cargo de las alumnas en práctica, se realizaba dos veces por semana y estaba dirigidos a los niños y niñas que participaban en ella. Cabe señalar que la mayoría de los niños y niñas que asistían a esta instancia educativa, tenían buenos recursos económicos, acceso a tecnologías como Internet y vivían de manera permanente en casas del sector de la Escuela.

También se realizaban talleres, de los cuales yo estaba a cargo, en un campamento, que había instalado Titino y su familia, al final de calle Ignacio Carrera Pinto, en el sector norte de Villa Alemana, ahí donde termina la ciudad, en la lomita de un cerro, rodeado solo de pasto y espinos. No era fácil llegar ahí y estaba ubicado en un lugar bastante solitario.

El campamento estaba conformado solo por dos carpas y carecía de acceso a servicios básicos, como agua y servicios higiénicos. No tenían autorización para estar en ese lugar, tampoco teníamos internet, y para poder realizar los talleres, usábamos CD.

- Conociendo de sus historias y vida

Yo iba dos veces por semana y junto con los talleres de prevención, realizaba el trabajo de alfabetización. Titino, como se mencionó en el relato anterior, era el presidente del centro cultural. Él siempre estaba presente junto a su familia, compuesta por siete personas, su esposa Zambí y cuatro hijos. Su carpa, con grandes alfombras, largas y coloridas cortinas, siempre estaba tibia, gracias a un gran brasero que abrigaba el ambiente y con deliciosos aromas a diversas especies, como comino, orégano y canela. Generalmente había amigos visitantes, personas de la comunidad, que asistían a nuestras actividades. Nos sentábamos en círculo en el suelo, sobre las alfombras o en los plumones, alrededor del brasero, donde hervía el agua de la tetera, que debía estar siempre tibia, para ofrecer café a quien llegara. Comenzábamos a revisar los cuadernos de trabajo, conversando de lo sucedido en el día. Luego instalábamos el DVD y comenzaba la sesión de cine.

Durante la reunión, Zambuca o a veces Titino cocinaban algo delicioso, como dolmes (niños envueltos), machó (pescado frito) o sencillamente compartíamos un té gitano. Mientras lo degustábamos, continuábamos viendo algún documental Rom y comentando respecto de ello. Vimos el documental Latcho Drom, del director Tony Galtlyf, Gato negro, gato Blanco, del director Emir Kusturica, y la música balcánica de Gipsy Caravan, todos videos digitalizados, ya que no teníamos Internet. Todos los miembros de la familia comentaban, ya fuera en romané o en castellano. Zambuca era atenta y acogedora, siempre vestía sus largas faldas y conversaba fumando su cigarro. Le gustaba mucho conversar gesticulando y dando consejos respecto a la vida en general y sobre tema de salud principalmente. Me dio recetas para la tos, para bajar de peso, para el dolor de espalda y para el amor.

Ellos me contaron como había llegado la bencina y el neoprén a las comunidades gitanas de Chile, en los años 70, cuando viajaban muchos los gitanos a México y ellos habían traído esta práctica. Los hijos de Titino, que tenían entre 13 y 17 años, escuchaban

atentamente las conversaciones y opinaban, reafirmando o negando lo señalado por sus padres. A veces les discutían si consideraban que estaban equivocados, lo que era para mí muy llamativo, pues no existía el temor de dar su opinión y ser sancionado por ello. Al contrario, Titino y Zambuca escuchaban atentamente a sus hijos, aun cuando no estuvieran de acuerdo con lo que decían. Yo no sabía si estaban peleando o solo hablando fuerte, ya que el tono de su voz era más alta de lo que yo estaba acostumbrada a escuchar y muchas veces sus diálogos eran solo en romané, por lo que luego , me explicaban que no estaban peleando y traducían lo conversado.

A los participantes del proyecto les encantaba escuchar el que hablaran en su propia lengua y en especial Titino hacía referencia a lo que decían, comparándola con su lengua. Eso generaba gran alegría y comentarios de parte de ellos, el descubrir que en películas se hablaba su propio idioma. Un momento especial, que recuerdo nítidamente, fue cuando en una escena del documental *Latcho Drom*<sup>22</sup>, una mujer mayor, que está sentada en un campo en medio de la nieve, canta una canción, que habla de los pajaritos y su libertad. Eso fue lo que Titino me tradujo. En la película la anciana va mostrando poco a poco su brazo, donde tiene pintado un número, que es el que le marcaron en el campo de concentración, donde estuvo detenida por ser Gitana.

Fue un momento muy especial y emotivo, luego del cual conversamos, junto a la familia, de lo vivido por el pueblo Rom en esa época, lo que casi nadie recuerda y de cómo el pueblo Rom, había salido fortalecido de ello, por su capacidad de resistencia. En cada sesión, terminada de ver las películas, conversábamos de diversos temas respecto del ser Romá, su historia, sus cualidades y capacidades, sobre todo a sobrevivir a la adversidad.

Ahí supe que Yul Bryner, el actor, era gitano, también Charles Chaplin y muchas personas más que no me lo imaginaba. También revisábamos las fichas de prevención de consumo de drogas, que Titino estaba elaborando, en base a los materiales de Previene.

---

<sup>22</sup> *Latcho Drom* es una película documental francesa de 1993 dirigida por Tony Gatlif.<sup>1</sup>El documental sigue, principalmente a través de la música y la danza, al pueblo gitano desde sus orígenes en el noroeste de India hasta España.

Casi siempre me retiraba a las 22:00 horas y Titino le decía a su hijo Moisés de 17 años, que me fuera a dejar al paradero, porque “había mucha gente mala”. Es decir, los chilenos que me podían asaltar y yo pensaban, que ellos me protegían de los mismos chilenos que les temían a los gitanos, que paradójico. Siempre mostraron mucha preocupación para ese momento, además era de noche y esa hora del día es motivo de preocupación para los miembros de la comunidad, por lo que evitan andar en la calle muy tarde.

Con Moisés, durante el trayecto al paradero, conversábamos de lo realizado, de sus proyectos de vida, de sus aventuras diarias y de su propia vida. Comentábamos sobre que más podríamos hacer con el tema de la prevención. Siempre estaba dispuesto a ayudar. Este momento era relevante, porque me permitía conocer más de la juventud Gitana, y sobre todo su opinión respecto del uso de las drogas y proyecciones dentro de su cultura.

Titino siempre me pedía que viéramos la película “Cuando los Violines dejaron de tocar”, que trataba la temática de la segunda guerra mundial y el holocausto gitano, pero no pudimos conseguirla. Hace poco la ubiqué en internet, pero no pude compartirla con él, pues ya había fallecido. Tenía enfisema pulmonar y lo sabía, pero nunca dejó de fumar, luego le llegó el cáncer. Habíamos perdido contacto, pero poco antes de morir, hablamos por teléfono, me dijo que lo fuera a visitar, que solo Dios sabía cuánto iba a durar y bromeó con su muerte. No pasó de una semana y falleció a los 56 años, dejando a su querida Zambi viuda, pero logró su sueño ansiado, obtener una casa donde poder vivir, donde fue velado, con grandes honores y con muchos Romá, que llegaron de todas partes a despedirlo.

#### 5.3.4. b. Descripción desde los aspectos formales o institucionales

Esta iniciativa fue el primer proyecto realizado a nivel nacional con las comunidades Romá en Prevención del consumo de Drogas y fue elaborado en conjunto con las estudiantes en práctica. Tuvo como objetivo general, fortalecer los factores protectores de las familias de la comunidad Rom de V. Alemana creando conciencia de sus capacidades personales y sociales para favorecer una actitud activa y responsable frente a la prevención del consumo de drogas en niños, niñas y jóvenes, y se derivaron de éste los siguientes objetivos específicos, fortalecer habilidades sociales como la expresión,

autoestima y comunicación afectiva en niños, niñas y jóvenes de la Comunidad Rom de V. alemana, promover el sentido de pertenencia e identidad cultural como factor y recurso protector en niños, niñas y jóvenes de la comunidad Rom de V. Alemana a través de muestras de Cine Fórum y expresiones plásticas, generar Espacios de discusión en la Comunidad Rom respecto de los recursos personales y sociales de las familias a fin de crear las condiciones para facilitar su labor preventiva e informar en su propia lengua a las familias Rom, respecto del daño causado por el consumo de drogas a través de dípticos y boletín comunitario.

Este proyecto se desarrolló en dos espacios educativos, la Escuelita e Chaurrengui y el campamento de Puente negro. Los participantes de este proyecto eran quince niños y niñas de edades entre 6 a 12 años, en la escuela, y ocho jóvenes y adultos, entre quince y 50 años , en el campamento donde trabajábamos siete monitores, que eran las mismas estudiantes en práctica de la escuelita, Pamela Siré, una compañera educadora de párvulos y Titino, como traductor. Se realizaban talleres en ambos espacios, dos veces por semana, con dos horas de duración cada uno.

Contábamos con el financiamiento de un millón de pesos, otorgado por PREVIENE, para el pago de honorarios de las monitoras, dinero que dividíamos entre los que trabajaban en el proyecto de manera equitativa. También este dinero permitió comprar material fungible, como papelería, elementos para la expresión plástica y algunos recursos tecnológicos como un DVD y aunque parezca de poca importancia, pudimos comprar dos timbres a nombre de la Escuelita y otro del centro cultural.

#### 5.3.4. c. Desarrollo de la experiencia

El proyecto *Los gitanos leen* se desarrolló por cuatro meses en estos dos espacios, la escuelita y el campamento. La escuelita, tal como se narra en el relato 3 era un espacio de trabajo de niños y niñas de la comunidad Rom. El campamento, como mencionamos anteriormente, se encontraba ubicado en Peña Blanca, y estaba compuesto solo por dos carpas de Titino y su familia.

Las actividades -talleres- se desarrollaban dos o tres veces por semana en cada espacio, por casi dos horas por día , siendo las principales actividades, las relacionadas con observar películas, cortos animados y documentales que fortalecieran la autoestima, la identidad, cuidar la salud y prevenir el consumo de drogas.

Para elaborar este proyecto se realizó un diagnóstico, el cual se enfocó en las condiciones de vida del pueblo Rom de Villa Alemana. En ese sentido, los factores que consideramos para justificar el proyecto fueron los señalados por Toro & Araya (2001):

- Elevados índices de analfabetismo, ya que hay un porcentaje aproximado que asciende al 60% de las personas de estas comunidades, no saben leer ni escribir el español. ( Toro & Araya, 2001)
- Elevados índices de cesantía en hombres adultos, de acuerdo a lo declarado por las comunidades.
- Se observa extrema pobreza material y condiciones de mendicidad de algunos grupos.
- Precarias condiciones de salud, por no acceder a ella. Mal nutrición, enfermedades bronco pulmonares y diabetes.
- Altos niveles de drogadicción en niños, jóvenes y adultos.

Este diagnóstico se pudo realizar, gracias a la observación durante casi 9 años de campamentos del grupo llamado Invasores, donde se pudo constatar diversas situaciones de consumo de tolueno y las precarias condiciones económicas de vida.<sup>23</sup>. También en lo narrado por personas de la comunidad, como la familia de Titino y de Teresa. Otros antecedentes los recopilé de las experiencias de los Romá de Colombia y en el documento que habíamos elaborado, junto a una antropóloga que lleva por nombre “Marginalidad y discriminación socio cultural” el cual recopila la experiencia vivida. Este documento tenía por objetivo, obtener apoyo de los parlamentarios para legislar sobre el tema. Fue entregado, junto a Titino, en formato de carta, al Senador de la República.

---

<sup>23</sup> En ese momento yo solo conocía a este grupo de Romá, los nómades y tuve la visión errada de que esa era la única forma de vivir de los Romá y no de este grupo en particular, lo que descubrí al tiempo de ir ampliando mis radios de acción con ellos, lo cual se detalla en el relato 1 del proyecto los Gitanos leen.

Tal como nos narraron varios Romá, entre ellos Titino y su familia, que queda evidenciado en el documento elaborado, uno de los grandes problemas de algunas personas en las comunidades era el consumo de neoprén,<sup>24</sup> práctica traída desde México. Este, tal como se mencionó anteriormente, es utilizado para su diversión y recreación y no es considerado droga. Es vendido hasta el día de hoy, como chiquete –pegamento para parchar ruedas de bicicleta, por comerciantes “chilenos” que frecuentan los campamentos. Las familias no logran dimensionar los efectos dañinos que provoca su consumo como la intoxicación, daño en vías respiratorias, pulmones y daño neuronal. Esta situación, nos llevó a desarrollar e implementar este primer proyecto.

#### 5.3.4. d- Metodología de trabajo

Estas eran principalmente actividades participativas, con talleres de trabajo que incluyeron tanto para niños-as las siguientes experiencias:

- *Cine Fórum:* Era una actividad semanal dirigida a jóvenes y adultos donde se realizaron presentaciones de cine con películas con temáticas gitanas y otras con contenidos valóricos para favorecer la identidad cultural y generar espacios de diálogos respecto del valor de pertenecer al pueblo Rom. a la vez se apoyaron los talleres con folletos de prevención en romané respecto del consumo y el daño provocado por la droga, especialmente el tolueno, gasolina y pasta base. Se realizaban con la tribu de mi amigo Titino en su carpa. Recuerdo que les gustó mucho la película “Latcho Drom”, una bella producción que narra la historia del pueblo Rom de manera magistral, en especial su música. Les llamaba la atención que estuviera hablada en Romané y gran parte de ella la entendían, en especial impactaba la época de la segunda guerra mundial, de lo cual comentamos sus propias historias.
- *Los jóvenes se expresan:* esta actividad estaba dirigida a jóvenes y adultos en la

---

<sup>24</sup> Sustancia tóxica y alucinógena, que es de bajo costo, que provoca rápida dependencia y daños fisiológicos graves, incluso intoxicación.

cual se elaboraba un boletín, donde se plasmaban las opiniones generadas en el cine fórum asociados a temas de prevención e información del consumo de drogas, así como temas de su interés. El boletín era de carácter mensual y se elaboraba luego de ver las películas. Titino traducía los folletos de Previene.

- *Cine Fórum Infantil:* Esta actividad se desarrollaba de manera semanal en la escolita. Se exhibían películas infantiles con contenidos valóricos que resaltaban fortalezas de los niños(as). Luego se establecía un plenario donde se conversaba sobre lo observado y se intercambiaban opiniones para finalizar con actividades de expresión plástica. En ese contexto se conversaba sobre las drogas y se entregaba material traducido al romané de prevención, elaborado por CONACE.
- *Yo prevengo a través del arte:* Esta actividad se realizaba posterior al Cine Fórum de niños-as y se recogían las opiniones de ellos y luego se realizaba una actividad de expresión plástica. En esta, se ofrecían diversos materiales de trabajo y se solicitaba pudieran plasmar a través del arte sus ideas, pensamientos y propuestas, respecto de las películas observadas y las conversaciones sostenidas. Principalmente apuntaba al aspecto valórico de lo observado y las emociones que habían provocado en ellos lo observado.
- *Yo prevengo en mi familia:* Estos talleres se realizaron con algunos padres y madres, donde se trabajaron temas de prevención, con el apoyo de las estudiantes de Educación Parvularia y Educadora de párvulos monitora en familia estos espacios están destinados a promover los factores protectores en los participantes a través de la reflexión, discusión y promoción de temáticas relacionadas con los roles parentales. Algunos de los temas fueron, Familia y drogas, La comunicación afectiva, adolescencia y drogas, Entorno protector. Se trabajó estas temáticas principalmente una vez al mes, pero la asistencia a talleres fue baja.
- *Feria de la diversidad:* para finalizar el proyecto se realizó una exposición de lo realizado, con música y con presentación de algunas expresiones artísticas. Esta actividad se realizó en la escolita, donde se presentaron los trabajos realizados y algunos números artísticos, actividad en la que también participaron las familias.

Se establecieron criterios y formas de evaluación del proyecto, para lo cual se utilizaron principalmente métodos cualitativos, para lo cual nos reuníamos de manera mensual para retroalimentar el trabajo realizado,

- ✓ El recurso evaluativo de esta iniciativa consistió básicamente en tres grandes focos, el primero consistió en reunir evidencias tras cada una de las actividades (foros, registros hablados, materiales empleados, etc.); el segundo en realizar registros de diálogos y conversaciones con las personas que participan (se les puede llamar también beneficiarios); y el tercero, en elaborar registros personales de la investigadora (anotaciones, registros personales, cuaderno de campo, etc.). En cuanto a los aspectos administrativos del proyecto, se registraron en diversos instrumentos, que fueron evidencias que aportaban a la evaluación, como, actas de reunión del proyecto, listado de asistencia de reuniones de coordinación, carpeta del monitor con hoja de asistencia, programación de los talleres, carpeta donde se incorporaron fotografías propias de las diversas iniciativas realizadas en el proyecto, y carpeta con informes, acuerdo operativo, correspondencia, inventario, cotizaciones etc., así como todo material educativo o impreso que se realizaba.

#### 5.3.4. e. Reflexiones desde una perspectiva crítica una pedagogía inclusiva e intercultural

Este fue el primer proyecto de prevención de drogas en comunidad Romá de Villa Alemana y permitió lograr mayor visibilización a nivel comunal de la comunidad Rom a través del centro cultural, así como la articulación con redes de trabajo, que permitieron lograr mayor apoyo para la labor que se desarrollaba en la escolita. El dinero asignado permitió financiar una serie de actividades y la adquisición de materiales pertinentes, para el desarrollo de las actividades, en las cuales hubo una buena participación de niños-as en grupos de trabajo, de la escolita principalmente. Es destacable el compromiso de los monitores el que iba más allá del quehacer del proyecto implementado, por lo que se logran realizar todas las actividades planteadas.

Una de las dificultades observadas, fue la elaboración de los folletos y traducirlos, porque había desconocimiento en la forma de escribir el romané y su pronunciación, lo cual se subsano buscando ayuda en personas que habían trabajado en el tema y se llegó a consenso entre varios gitanos para ello. Tampoco la duración de solo 4 meses, considero que no es un tiempo suficiente para prevenir el consumo de drogas, es solo una pincelada o un barniz para ello, al igual que el dinero asignado, que era un monto muy bajo para todos los requerimientos de la comunidad.

### 5.3.4. e. Registros gráficos de la experiencia

Fotografía n°25: Taller de expresión



Descripción: Yoana y Caty en actividad de expresión plásticas  
Fuente : Registro de Investigadora



Descripción: Los niños y niñas en taller de expresión, acompañadas de las estudiantes, monitoras del proyecto.  
Fuente : Registro de Investigadora

Fotografía n°26: Taller de expresión

**NOSOTROS LOS GITANOS –PARAMICHAS/ HISTORIAS DE MI PUEBLO**



Fotografía n°2: Campamento de Peña Blanca

Fuente: Registro Investigadora

Descripción: Carpas ubicadas en el sitio, donde se llevaban a cabo los talleres para niños(as) y jóvenes.

### 5.3.5. Relato 5 *Nosotros los Gitanos. Paramichas de mi pueblo.*

Segunda experiencia Previene 2009

Compartí mi pan  
(marnó) y su pan, sus comidas y mi comida, compartí sus familias y  
mi familia, compartí mi vida y ellos me dejaron entrar en la suya.

(Araya V. en – Grabivker et al ,2009. p.87)

#### Introducción

El Proyecto Nosotros los Gitanos- Paramichas de mi pueblo, financiado por CONACE en coordinación con PREVIENE Villa Alemana, es el segundo y último proyecto realizado por el Centro Cultural Unión Romané y fue ideado como continuidad del anterior. Se desarrolló el año 2009 en el campamento de Gitanos que estaba ubicado en Peña Blanca, con el objetivo de prevenir el consumo de drogas a través del rescate de historias de vida de los niños, niñas y familias participantes. Este proyecto permitió conocer y compartir con familias de la comunidad Rom, conociendo sus historias de vida y proyecciones, fortalecer los lazos de confianza con la comunidad Rom y profundizar el trabajo en redes con el municipio de Villa alemana.

#### 5.3.5. a. Evocación de la experiencia desde la perspectiva personal

- Zambuca y sus cigarros.

Hace pocos meses, en septiembre, en el velorio de Jenny, me encontré con Zambuca en el campamento de Peña blanca. Ella cargaba su tubo de oxígeno, pues sufre de insuficiencia respiratoria crónica, pero sigue fumando. Le pregunté porque lo aún lo hacía, si sabía que le hacía daño, me dijo “ves” y se encogió de hombros, riendo y luego me invitó a su casa a tomar café. ¿Por qué Vielka, ya no vas a tomar café conmigo? Ven a mi casa y te hago un cafecito rico, me dijo. Vestía su falda larga y un jersey fucsia. Yo le comenté que le quedaba muy bien y que era muy bello e inmediatamente me dijo ¿Te gusta? ¿Te lo

regalo! Y quería entregármelo. Yo se lo agradecí y ella insistía, diciendo, “si es bien grande este chaleco, te queda bueno” Nuevamente se lo agradecí, pero no lo acepté. Me contó que ahora vivía sola, sin sus hijos, ya todos casados. Ella tiene sus pulmones dañados de tanta nicotina, pero no deja este vicio, que adquirió de pequeña. El vicio que los termina enfermando, pero no lo pueden dejar.

Tal como mencioné en relatos anteriores, Zambuca fue la primera Romie- gitana que yo conocí y siempre fue muy amable conmigo. Junto a ella y su esposo Titino y varios Romá, creamos el centro cultural unión Romané, que fue la personalidad jurídica con la cual postulamos a dos proyectos Previene. Ella siempre nos incentivaba y aportaba, desde su conocimiento y experiencia a continuar el trabajo de prevención y de educación con el pueblo Rom, especialmente, instaba a sus hijos e hijas a estudiar y a participar en todas las actividades realizadas. También nos apoyaba, junto a Teresa, en los momentos en que había que compartir los alimentos.

- Continuando la Prevención de consumo de drogas

El año 2009, ya conformados como equipo de trabajo, Titino, Pamela , Paula, Yoanna y yo, decidimos realizar este nuevo proyecto, para poder continuar trabajando los factores de prevención de la droga, principalmente con los niños y niñas del campamento de Peña blanca, que se había asentado en ese lugar ese año. La idea fue la de trabajar con métodos audiovisuales, principalmente fotografías, ya que habíamos observado que a los niños, niñas y jóvenes les gustaba siempre tomarse fotos y también tomarlas y a través de ellas, poder contar historias de vida de sus familias. Cabe señalar que en ese año 2009 aún no se extendía el uso del celular y las cámaras digitales eran más costosas que en la actualidad y en ese tenor, postulamos a este proyecto.

En el proyecto participaron quince niños(as) y jóvenes, en promedio, como beneficiarios de este, y las tres Educadoras de Párvulos como monitoras, que estaban a cargo de desarrollar las actividades planificadas, Yoanna trabajaba con los niños (as) más pequeños, Pamela con los jóvenes y yo coordinando las diversas actividades, comprando los materiales y colaciones y articulando con la comunidad lo que se realizaría. Titino nuevamente trabajó como traductor de diversas fichas de prevención que se realizaron.

También participó Teresa y Zambuca, apoyando los momentos de colación de la jornada y facilitando y acomodando los espacios donde se desarrollaban las jornadas de trabajo.

Es importante mencionar que este era un nuevo campamento que comenzó a instalarse a principios del año 2009, en un terreno de aproximadamente 5000 metros. Al principio, llegaron unas pocas carpas al lugar descubierto para acampar y a medida que se iban pasando la voz, fueron llegando cada vez más Romá. El lugar había servido como lugar para botar escombros, el suelo era todo de tierra y rodeado de panderetas. No tenía servicios básicos y por las gestiones realizadas por los Romá, les instalaron un estanque de agua.

Se instalaron con sus carpas muchas familias que iban viajando, hacía el norte o hacía el sur, familias que yo no conocía, muchos Gitanos sureños, que se devolvían a su sector, y también nortinos, que iban hacia Calama o Arica. Eran carpas muy grandes y multicolores, lo que hacía muy llamativo el campamento. También se ubicó ahí la familia de Titino, la familia de Teresa y algunos hijos de mis amigos, que yo había conocido en la primera escuelita el año 1999, quienes se habían casado y tenían sus retoños. Fue un bello reencuentro y una gran instancia de nuevos aprendizajes y de conocimiento de nuevas familias Romá.

- Los vecinos versus los Romá: Buscando la inclusión

Es importante señalar, que durante el desarrollo del proyecto, nos visitaron desde un programa de televisión, llamado La Liga<sup>25</sup>, el que era conducido por Rafael Cavadas<sup>26</sup>, quien llegó al campamento por denuncias de vecinos. Este periodista contactó al alcalde de Villa Alemana, quien se reunió con la comunidad Rom, acompañado de los vecinos del sector. Se suponía que el periodista mediaba ante este problema, para que con los vecinos llegaran a acuerdo, ya que culpaban a los gitanos de la basura y drogadicción del sector. Los Romá solicitaron apoyo para la limpieza del lugar y contar con agua, ya que, como

---

<sup>25</sup> *La Liga* fue un programa de investigación periodística de televisión chilena – canal mega, el cual abordaba temas de contenido social, ecológico, político, económico e investigativo.

<sup>26</sup> Rafael Antonio Cavada es un periodista, presentador de televisión y locutor de radio chileno, que conducía el programa

muchos campamentos, este no contaba con servicios básicos. En este encuentro el alcalde se comprometió públicamente a poner basureros, pero no se concretó por ser un terreno particular.

A finales del año 2009, el terreno fue vendido a una inmobiliaria, por lo que los Romá, fueron nuevamente expulsados de ese lugar, pero esta vez, no fue un desalojo violento, como las veces anteriores. Les pidieron que se fueran, les dieron un plazo y ellos lentamente comenzaron a dejar el campamento y a continuar su viaje, buscando un mejor destino.

#### 5.3.5.b. Descripción desde los aspectos formales o institucionales

Este proyecto fue postulado por el Centro Cultural Unión Romané y también financiado por Conace- Previene de Villa Alemana. Como ya se señaló, fue realizado en el campamento de Peña blanca y tuvo una duración de 4 meses. Las actividades se llevaban a cabo el sábado durante la jornada de la tarde y participaron todos los niños (as) y jóvenes inscritos.

El objetivo general de esta iniciativa era el de fortalecer los factores protectores de las familias de la comunidad Rom de Villa Alemana, potenciando sus capacidades personales, sociales y su memoria histórica para favorecer una actitud activa y responsable frente a la prevención del consumo de drogas en niños, niñas y jóvenes. Y dentro de los objetivos específicos estaban los de fortalecer habilidades sociales como la expresión, autoestima y comunicación afectiva, promover el sentido de pertenencia e identidad cultural como factor y recurso protector a través de recopilación de historias de su Comunidad por escrito y audiovisualmente, recopilar y crear historias en su lengua como factor de fortalecimiento de su identidad y de su autoestima como etnia; y crear espacios de discusión respecto de su identidad y las proyecciones de las familias respecto de la infancia y las condiciones para facilitar la labor preventiva en el consumo de drogas.

Dirigíamos las actividades tres monitoras, una que estaba encargada de trabajar con los más pequeños y pequeñas, de entre 4 a 12 años, esta labor la realizaba Yoanna, que había sido estudiante en práctica de la escuelita, otra para los jóvenes, labor que realizaba

Pamela, quien también había trabajado en proyectos de alfabetización y escuelita el primer año, y una coordinadora de proyecto, labor que tenía a mi cargo y que consistía en organizar las actividades y participar con ambos grupos, articulando el proyecto con Titino, que era el traductor de los folletos de prevención. Estos, eran elaborados y diseñados por el equipo, en conjunto con Titino. Se tomaba como base y fundamento, los folletos de prevención de CONACE, los cuales se traducían al romané y eran entregados a quienes sabían leer. También se realizó un boletín, donde iban algunas noticias, fotografías y algunas notas, respecto de la prevención, todo en romané Jorajané, y traducido por Titino.

El proyecto disponía con el financiamiento de un millón de pesos, el que estaba destinado para el pago de honorarios y la compra de algunos insumos. También se valorizaron los aportes propios, que consistieron principalmente en material de trabajo, como papelería, material fungible, espacios educativos, gastos de traslado, gastos en materiales tecnológicos, como DVD, Televisión, impresoras y uso de Internet.

#### 5.3.5. c. Desarrollo de la experiencia

1. El proyecto “Paramichas de mi pueblo”, al igual que el proyecto anterior se desarrolló por cuatro meses en la ciudad de Villa Alemana en un campamento, que como mencionamos anteriormente, se encontraba ubicado en Peña blanca. Las actividades se realizaban una vez por semana, el sábado por cuatro horas. Estas eran principalmente relacionadas con el uso de medios audiovisuales y talleres de fotografía y la recopilación de historia de sus familias.

Para elaborar este proyecto se continuó trabajando con el diagnóstico del proyecto anterior, ya que fue considerado como continuidad de éste.

Cabe señalar que las condiciones mencionadas en el diagnóstico anterior, continuaban, por lo que se consideraron los mismos factores anteriores para su justificación que eran los señalados por Toro & Araya (2001) y ya descritos en Proyecto Previene 2008:

- Elevados índices de Analfabetismo:
- Elevados índices de cesantía en hombres adultos,
- Extrema pobreza material y condiciones de mendicidad de algunos grupos.
- Precarias condiciones de Salud
- Altos niveles de drogadicción en niños, jóvenes y adultos.

El haber compartido todos esos años, me permitió comprobar lo antes señalado, que se veía agravado por la expansión urbana y las dificultades que tenían para poder establecer sus campamentos en terrenos adecuados, para vivir su cultura. Cabe señalar, que lamentablemente, el consumo de drogas en algunos grupos, continuaba, en especial el uso de tolueno o neoprén, motivo por el cual, postulamos a este proyecto y lo adjudicamos por parte de PREVIENE.

#### 5.3.5. d. Metodología de trabajo

Tal como mencionamos anteriormente, el año 2008 se había realizado el primer proyecto Previene en dos sectores de la Comuna y dado su buena evaluación por parte de la comunidad, se decidió como equipo del Centro cultural, dar continuidad a esta experiencia, pero solo en un campamento. Tomando como base el primer proyecto, se planificaron diversos talleres de trabajo, algunos vinculados a recoger sus experiencias de vida y otros a valorar su cultura. Las metodologías de trabajo eran principalmente activo participativo, con talleres de trabajo que incluyeron tanto para niños(as) las siguientes experiencias, que a continuación se describen con mayores detalles:

- *Paramichas de mi pueblo*: esta actividad estaba destinada a niños(as) y jóvenes, consistía en la recopilación o la creación de historias de su vida, lo cual se motivaba principalmente en las conversaciones y en la recolección de fotografías de sus familias. Queríamos fortalecer su identidad y su autoestima, destacando hechos importantes de su vida, como familia y como pueblo. No fue fácil conseguir

observar las fotografías, por lo que se conversaba sobre sus vivencias y de sus familias.

- *Taller de fotografía*: previo a tomar fotografías, se conversaba sobre el uso de la máquina fotográfica, algunas nociones del uso de la luz y los cuidados de la máquina digital. También se comentaba de la importancia de los registros audiovisuales para recordar y hacer memoria. Esta actividad se hacía de manera individual, con cada niño, niña o joven que usaba la máquina. No era fácil lograr la atención, ya que querían fotografiar rápidamente, sin mayores instrucciones.
- *Fotografiando nuestras vidas*: esta actividad estaba orientada a fortalecer la autoestima por medio de la creación de un álbum que relataba la vida de cada niño(a) y joven que participaba del proyecto, haciendo uso de las fotografías que habían tomado ellos y ellas de sí mismos. Los niños y niñas tomaban fotografías de lo que les llamaba la atención en el campamento, se iban turnando con las cámaras y se lograron muchos aciertos fotográficos que se comparte en el registro audiovisual. Les gustaba mucho recorrer el campamento fotografiando a las personas, objetos o situaciones. Luego se observaban las fotografías y los trabajos realizados y se exponían, para que todos comentáramos, con el objetivo de fortalecer la autoestima, a través de la expresión de sentimientos y la comunicación. Finalmente cada niño(a) hizo un libro de su historia de vida y se lo llevó de recuerdo.
- *Reconociéndonos como etnia*: para finalizar nuestro proyecto se realizó una exposición para la comunidad Rom del campamento, donde los niños, niñas y jóvenes compartieron lo realizado. Esta actividad se organizó con todos ellos y se decidió celebrar todos los cumpleaños juntos, organizando la decoración de la carpa con todos los trabajos realizados y las fotografías. En un notebook, se pudo exhibir un pequeño movie makers de las fotografías recopiladas y los cuentos elaborados por ellos. En esta actividad participaron los niños y niñas y algunas madres. Fue una experiencia donde se pudieron ver y disfrutar recordando lo realizado, reconociéndose en el video, lo que provocaba mucha alegría y comentarios recordando lo realizado.

Para desarrollar las diversas actividades antes mencionadas y tal como señalamos anteriormente, nos reuníamos los días sábado con los niños, niñas y jóvenes del campamento. Para motivar, realizábamos algunos juegos y en paralelo, les dábamos la responsabilidad a algunas niñas o niños de tomar las fotografías, para lo cual se iban turnando. A algunos les interesaba mucho tomar fotografías, a otros más que nada les gustaba jugar y posar.

Si bien las actividades estaban organizadas para ser desarrolladas en grupos divididos por edades, las realizábamos todos en conjunto, niños, niñas y jóvenes. A los niños (as) les gustaba mucho realizar estas actividades y compartir con sus amigos. Siempre había mucha bulla, risas y conversaciones entre amigos de lo realizado. También, dentro de los talleres veíamos películas relacionadas con la cultura Gitana, y las comentábamos. Nuevamente vimos la película documental *Latcho Drom*,<sup>27</sup> y documentales donde aparecían Gitanos de Rumanía con música de los Balcanes. Esta actividad la hacíamos principalmente con cuatro jóvenes, pero también participaban los niños y niñas, que estaban atentos a poder integrarse en estos momentos y ver las películas presentadas.

En todas las actividades y talleres realizábamos juegos infantiles, cantos y bailes y fortalecíamos factores protectores de prevención, como la autoestima y la identidad, potenciábamos sus intereses, sus proyectos de vida, sus aficiones, comentábamos de su familia y la importancia de ella en sus vidas. También conversábamos que era lo que más le gustaba de ser Gitanos y generalmente lo que señalaban, era que les gustaba viajar, conocer y andar libre por diversos lugares.

Cada jornada la finalizábamos, expresándonos plásticamente y compartiendo una colación, momento muy esperado donde se daban entretenidos diálogos, respecto de lo realizado en el día y también de los diversos lugares en que habían estado, gracias a los viajes con su familia. Conversaban de sus anécdotas, vivencias, de los pueblos que más les gustaban o los que no les gustaba y entre medio de éstas, se aprovechaba para conversar sobre prevención, las drogas y los daños que produce, pero más que nada, de manera

---

<sup>27</sup> *Latcho Drom* es una película documental francesa de 1993 dirigida por Tony Gatlif.<sup>1</sup> El documental sigue, principalmente a través de la música y la danza, al pueblo gitano desde sus orígenes en el noroeste de India hasta España.

transversal, siempre cuidando que fuera un diálogo que no se transformara en un tema punitivo, era mucho de escuchar y fortalecer los lazos de confianza y a la vez la autoestima de cada uno de ellos y ellas. En esas mismas instancias, evaluábamos la jornada y planificábamos la siguiente sesión, de acuerdo con sus sugerencias y requerimientos.

Luego de los cuatro meses de trabajo, finalizamos el proyecto con una exposición de fotografías, trabajos de arte y convivencia donde celebramos todos los cumpleaños juntos. Uno de los trabajos consistió en que cada niño y niña creara su propia historia, la que completó con las fotos tomadas durante el proyecto. Esta creación se la llevaron de recuerdo de la experiencia.

- Criterios y formas de evaluación del proyecto.

Las evaluaciones realizadas eran principalmente cualitativas, y nos reuníamos de manera semanal para analizar el trabajo realizado. Al igual que en el proyecto el recurso evaluativo de esta iniciativa consistió básicamente en las evidencias reunidas tras cada una de las actividades, como registros audiovisuales carpetas vinculadas a la gestión, aspectos pedagógicos, y otras de registros fotográficos.

#### 5.3.5. e. Reflexiones desde una perspectiva crítica una pedagogía inclusiva e intercultural

En este segundo proyecto de prevención, el equipo de trabajo ya tenía más experiencia de trabajo con el pueblo Rom, lo cual favoreció el desarrollo de éste, ya que se conocía a los participantes y códigos culturales que permitían lograr una mejor participación y recepción de las experiencias a realizar. Ya se habían creado vínculos basados en el afecto y la confianza y por lo mismo se contaba con el apoyo de miembros adultos de la comunidad Rom.

El realizar las actividades en el mismo campamento y contar con el espacio para ello fue muy positivo, porque permitía mayor participación y disposición en las actividades de los niños(as) y jóvenes, en especial en la actividad de fotografiar situaciones en el campamento, lo cual lo hacían de manera libre y autónoma, es decir cada niño o niña fotografiaba lo que deseaba y surgieron varias tomas fotográficas bellísimas, que fueron

muy apreciadas en la exposición, al igual que la recopilación de historias de vida de las familias y la creación de su propia historia.

Cabe señalar que en las actividades, para participar no había un requisito de incorporación, solo tener las ganas de compartir, lo que permitía que todos(as) los niños y niñas del campamento participaran. Incluso los que estaban de paso o solo de visita. Los jóvenes, tuvieron una menor participación, principalmente porque salían a trabajar en los horarios en que se desarrollaban las actividades, pero, si estaban en el campamento, participaban. Si bien, había una gran rotación de los participantes, un grupo pequeño se mantenía en el campamento y le daba continuidad al proyecto.

El contar con recursos para financiar la experiencia, es un aspecto positivo, pues permitió adquirir elementos para realizar el trabajo. Lamentablemente los proyectos eran de corta duración, lo que no hacía sostenible la prevención en el tiempo. Además solo se podía postular dos veces seguidos a este fondo y si bien, permitió iniciar un trabajo de prevención y Visibilizar a la comunidad Rom en red comunal, la inexistencia de políticas públicas que atiendan esta realidad , hacen adverso el panorama de trabajo y lograr cambios que permitan mejorar la calidad de vida de las personas beneficiadas.

### 5.3.5. f Registros gráficos de la experiencia

Las fotografías que se incluyen, como evidencias del desarrollo del proyecto, están autorizadas por quienes pueden observarse en ella, incluyendo los menores que se pueden observar, y los interiores de los espacios familiares.

Fotografía n°28: Elaborando álbum con fotografías.      Fotografía n°29: Finalización proyecto fotografías.

Descripción:  
Cada niño(a) y joven trabajó en su propio álbum, y además en la exposición de sus fotografías



Descripción:  
La idea de trabajar en comunidad se traslada también a los talleres.



Descripción:  
El día en que organizaron la exposición de las fotografías y de todas sus creaciones, ornamentaron las carpas todos juntos.

Descripción:  
A través de la plástica elaboran la bandera de la Comunidad Rom.



Fotografía n°30: Actividad de expresión plástica

Fotografía n°31: Elaborando la bandera Romá.

Fuente: Registros de la investigadora

**FOTOGRAFIAS TOMADAS POR LOS NIÑOS. NIÑAS Y JÓVENES.**



Registro de fotografías tomadas por los niños y niñas.

Fotografía n°32: Fotografiando “el mundo”.



Fotografía n°33: Actividad de expresión musical

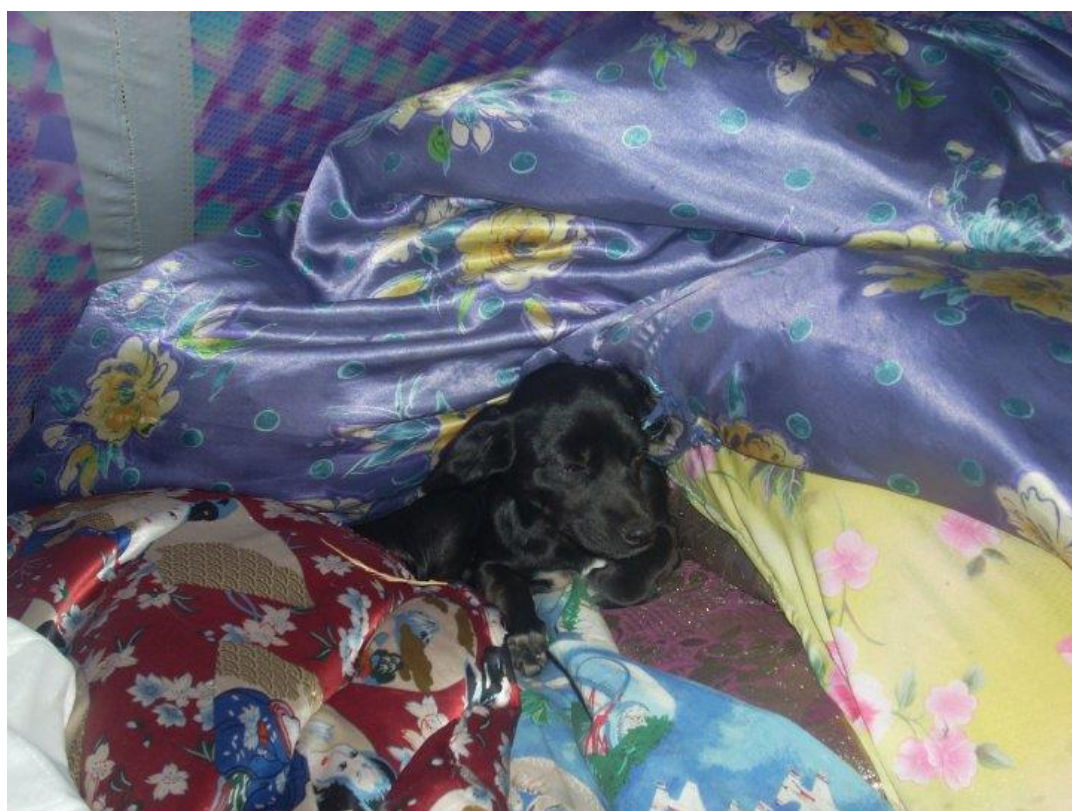
Fotografía n°34: Catalina Y katuska, retratadas por amigos





Fotografía n°35: Cocina de una charcarpa

Fotografía n° 36  
Perro negro entre los  
Plumones. (Yukel caló e  
Plumonos)





Fotografía n° 37: Encuentro Alfabetización. Paraguay 2009

Descripción: Presentación experiencias. OEI. Asunción Paraguay

Fuente: Registro Investigadora

## VI. ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS Y PRINCIPALES HALLAZGOS.

A continuación, se presenta un análisis de las experiencias educativas relatadas a la luz de los ejes de la educación Intercultural planteados en la “Orientaciones Curriculares para una Educación Parvularia Intercultural” los cuales, según mi punto de vista pueden ser aplicados a estas experiencias educativas, dado que surgen principalmente desde la este nivel educativo que es el que más conozco y que a la vez, considero ha sido precursor de la interculturalidad en educación parvularia. Luego se realiza un análisis desde una perspectiva crítica y descolonizadora, considerando principalmente el rol del educando y del educador, para finalizar con un análisis general, que incluye los elementos adversos con una propuesta, para ser revisada y considerada para desarrollar la Educación Intercultural desde una perspectiva crítica.

### 6.1 ANALISIS EN RELACIÓN CON LOS EJES DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

- **La interculturalidad, una tarea de y para todos:** Los relatos narrados tienen relación con diversas experiencias educativas, las cuales se desarrollan en un ambiente de respeto y diversos. Desde los contextos del aprendizaje, las planificaciones en su mayoría se van elaborando y desarrollando de acuerdo a las potencialidades de los educandos, quienes son participantes activos de ellas. Tal como se señala en los relatos, las instancias educativas son espacios en el que todos aprendemos de todos y nos nutrimos en este aprendizaje mutuo.
- **La Interculturalidad como comprensión inclusiva e integradora de la diversidad:** Los relatos dan cuenta de una valoración positiva hacia la propia cultura de los educandos, motivo por el cual, se realizan las actividades en su propio contexto, elemento central para el logro de las experiencias educativas. La relaciones establecidas son horizontales, dialógicas, de mucha conversación y toma de decisiones en conjunto. Todos somos importantes en el desarrollo de la

experiencia educativa y se desarrolla la capacidad de escucha, de opinión y de propuesta, para lograr establecer puntos de acuerdos que establezcan puentes entre las culturas, en que no hay una cultura superior a la otra, sino que ambas se valoran y se comparten los conocimientos es decir, se valoran los aportes de la cultura Romá, se conoce, se aprende de ella y viceversa, sin perder las identidades.

- **La diversidad y sus múltiples formas:** Las experiencias educativas Interculturales permitió tanto a quien escribe, como a las participantes en ellas visibilizar aspectos que antes eran invisibles para el individuo y la sociedad. Se pudo establecer redes de apoyo, las cuales fueron un gran soporte a la experiencia y sensibilizar a diversos grupos para la consecución de las experiencias. En mi caso, como educadora, fui de apoco reconociendo aspectos relevantes de la cultura que conforman su diversidad y trabajarlas durante el desarrollo del proceso educativo. Uno de ellos era el trabajo individual, el cual permitía avanzar acorde a las potencialidades de cada educando. Otra aprendizaje fue el de realizar las experiencias en su propio contexto, ir hacia los Romá, para trabajar en sus propios espacios, a sus tiempos, ritmos e intereses.
- **Tensiones y problemáticas de la diversidad:** Las experiencias educativas acá planteadas no estuvieron exentas de tensiones, por los valores, conocimientos, saberes y prácticas culturales en algunos casos distintas en ambas culturas que coincidían en el espacio educativo, la cultura Romá y No romá. Por lo mismo, y como se mencionó anteriormente se construyen relaciones dialógicas, comprensiva y de mucha entrega afectiva, en que las decisiones se tomaban en conjunto, considerando las características culturales y la opinión de las familias y educandos. Todas las percepciones eran consideradas, una convivencia democrática, reconociendo la diferencia, pero a la vez valorando los puntos de consenso. En el caso de la escolita, las mayores dificultades se dieron por el tema religiosos, la cual, no se pudo sortear, religión que es ajena al pueblo Rom y ha cambiado muchas de sus prácticas. Respecto de las relaciones de poder, nosotros como equipo éramos los invitados en los espacios, que les eran propios, por lo que esta condición, nos mantenía en igualdad, pues así como ellos podían expulsarnos,

nosotros también podíamos irnos en algún momento, es decir, fue necesario establecer lazos basados en la confianza mutua, con respeto y mucho afecto.

- **La Educación Intercultural:** Durante todo el desarrollo de las experiencias educativas, se establecieron prácticas pedagógicas dialógicas, participativas y colaborativas entre todos los participantes, tanto educandos, educadores y sus familias. Esto se veía reflejado en el currículo, que se iba estableciendo de acuerdo a las propias potencialidades, intereses e incluso demandas de los educandos. además se basaban en el principio de la libertad, valor básico de la cultura Romá.

## **6.2 ANALISIS DESDE UN PERSPECTIVA CRÍTICA:** Focalizado en el rol del Educando y el Educador.

Para realizar este análisis nos basaremos en algunos principios de la pedagogía crítica, ya enunciados anteriormente, como son la problematización, la reflexión, la democratización del saber, el aprendizaje mutuo, la comprensión crítica de la realidad social, política y económica del educando y por sobre todo el respeto de ellos en comunidad.

- Desde el rol de los educandos: En primer lugar, podemos señalar que en las experiencias educativas el educando era el protagonista de sus aprendizajes, considerándolos a ellos como seres humanos situados en un contexto social y cultural, con potencialidades, saberes y conocimientos valorados y respetados. Sus demandas son escuchadas y los planes de trabajo o trayectorias de sus aprendizajes se construyen en conjunto y trabajan de manera individual, acorde a sus tiempos, espacios, ritmos y características, en especial su autonomía y libertad para decidir respecto de sus planes de estudio y aprendizajes, los cuales, no están aislados del grupo, pues se aprende también en comunidad.

- Desde el Rol educador: El educador en estas experiencias educativas, era también un aprendiz, al igual que el educando. Era uno más del grupo y se ajustaba a las exigencias de éste, sus ritmos y dinámicas. Para ello fue necesario conocer la realidad en que se estaba trabajando, lo cual se hizo a través de muchas conversaciones con la comunidad y también investigación Bibliográfica, para problematizar la realidad. En las experiencias educativas para el educador era un desafío mantener la atención y el interés de los educandos, ya que ellos no estaban obligados a participar, era por su propio interés, lo que obligaba a estar atento y ser creativo en las estrategias educativas. La alegría debía ser parte de sus habilidades, al igual que la empatía con la realidad en que se desarrollaban. La capacidad de escucha fue altamente desarrollada y también la de potenciar la reflexión en sí mismo y en los educandos. Y se debía estar atenta a los temas generadores que provocaban e interesaban a los educandos.

### **6.3 ANALISIS Y PROPUESTA: DESDE UNA PERSPECTIVA INTERCULTURAL, CRÍTICA Y DECOLONIZADORA.**

Llegamos al momento final de este proyecto, donde en base a los autores trabajados anteriormente realizaremos un análisis en sus aspectos de forma y contenido.

De forma me refiero al uso del relato biográfico y la auto etnografía como recurso memorístico para recuperar las experiencias y transformarlas en un conocimiento que pueda ser compartido con todo.

Y de fondo, me refiero a poder articular este análisis-reflexión con el enfoque de este proyecto, basado en una Educación Intercultural Crítica y descolonizadora, con énfasis en el trabajo educativo con un pueblo invisible al resto de la sociedad, el pueblo Rom, pertenecientes a una cultura con más de mil años de viaje a través del mundo.

Para iniciar realizaremos un análisis del valor de los relatos acá presentados. En primer lugar, hay que señalar que la pedagogía de la memoria nos orienta en este accionar, al señalar que es necesario “abrir paso a pedagogías que susciten la necesidad de pensar nuevos horizontes, que recuperen las experiencias, y a los sujetos desde su capacidad de configurar mundos diversos como orientaciones centrales de la acción y la reflexión”. (Rubio, 2007, p.11) El poder textualizar una experiencia educativa, junto con el ejercicio memorístico es también reflexivo y recupera la experiencia en el momento actual, esto es, con todos los análisis que se pueden hacer al tomar distancia con los hechos y confrontarlos con el recuerdo, con otros y con la teoría.

Junto a lo anterior, se agrega la transmisión de la experiencia a través de quien lo lee y las propias reflexiones que ocurren en el lector de estos textos, y por ello, les planteo una pregunta ¿qué emociones me genera la lectura de estos textos? ¿Cuáles son mis inquietudes frente al pueblo Rom? ¿Cuál será mi actitud hacia ellos ahora? ¿De qué forma estas narraciones me han permitido visibilizar esta realidad? Este análisis, se llena más de preguntas que respuestas Pienso que nadie quedará inmune frente a ellos y algo tiene que decir. Para ello y por ello los relatos tuvieron una estructura que surge de la emoción, elemento a veces olvidado en la educación, guardado en medio de tanto documento administrativo , archivado, por la mecanización que se ha producido en el ámbito educativo, especialmente hoy en que existen tantas instituciones de control educativo, las cuales aún no logro entender su objetivo, como la Superintendencia, la Subsecretaria de Educación Parvularia, la Agencia de calidad , todos organismos que poco deben saber de la realidad del pueblo Rom.

Por ello se inicia el relato con un hecho actual, donde se puede apreciar la realidad hoy y transportarla hacia un pasado reciente y la experiencia educativa como tal, para luego dar paso a los aspectos formales y el desarrollo de ésta, valorando el protagonismo de quienes participan en ella. Para finalizar realizando un análisis de ésta, verificando los logros y las dificultades a la luz de la pedagogía crítica y destacando la co-construcción de las estrategias realizadas, las que fueron orientadas por los propios participantes de la experiencia

De acuerdo con Rubio (2007)

Desde esta perspectiva crítica la propia educación en su devenir histórico es vista como un espacio de disputas entre las nuevas pedagogías emergentes- nuevas voces para la acción-, ante la imposición de significaciones de la educación- sociedad, guiadas por la razón instrumental, que inhiben procesos de transformación propuestos desde los propios sujetos, y que aspiran a reconocer la humanidad de cada uno de los hombres y mujeres. (p.6)

De esta forma, a través de estos relatos también transformamos la educación y generamos conocimiento, acorde a lo señalado por la pedagogía crítica e Intercultural.

Respecto de los contenidos de los relatos y acorde al análisis preliminar podemos señalar que lo que se pretendía era mostrar una realidad invisible y tal como se señaló anteriormente no conocía el concepto de Educación Intercultural. Había más conocimiento de la pedagogía crítica , pero bastante vagos , los cuales habían sido adquiridos más desde la práctica en experiencias de educación popular , pero no había establecido una conexión entre ambas, la cual se produce a través de este Magister y de este Proyecto principalmente en que me asumo como objeto, sujeto , aprendiz en el proceso educativo, tanto en el vivido y en el actual , ya que al dialogar conmigo misma , también aprendo, revivo el momento, lo traigo al presente , y lo libero a los demás .

Las experiencias educativas se fueron realizando a través del ensayo y error, pero para ello fue necesario descolonizar mi mente, desaprender lo aprendido, reconocer mi ignorancia, era neófita frente al trabajo con otra cultura, en especial del pueblo Rom.

Desde que tengo memoria la educación formal ha estado en mi existencia, ya a los dos años estaba en un jardín Infantil y encontrarme con un pueblo que no asiste a la educación formal y aun así han sobrevivido, modificó las teorías ya encarnadas en mi piel.

De acuerdo a Alarcón (2004)

Para los gitanos no constituye una necesidad primordial escolarizarse, y en la verdad objetiva de no hacerlo asegura la fidedignidad de su identidad cultural; (...) El analfabetismo, por lo tanto, se torna una frontera y una razón más de la exclusión y autoexclusión (p. 86)

Esta realidad hizo que me replanteara el sistema educativo en general y la forma de vida que yo había desarrollado o habían desarrollado en mi las diferentes normas y estructuras sociales en que fui formada. Y descubrí otras formas educativas, como las prácticas etnoeducativas que para el caso de los Rom son “prácticas insurgentes que hacen aportes éticos, políticos, epistémicos y pedagógicos a la interculturalidad crítica como propuesta política Latinoamericana.” (Gómez, 2014, p.122)

Prácticas educativas generadas y elaboradas de el nomadismo, lo que ya constituye una práctica etno educativa, donde los niños, niñas y jóvenes tienen la oportunidad de conocer directamente aspectos geográficos, climáticos, culturales y naturales en sus diversos recorridos por el país y otros lugares del mundo. ¿Puede en ese contexto competir una educación realizada en un salón de clases, entre cuatro paredes? Basada en la educación bancaria y la “pedagogía de las nucas” a diferencia del niño o niña Rom (Binonó o Binoní), quienes están acostumbrados (as) a ir de carpa en carpa o de casa en casa, compartiendo con sus amigos o familias extendidas, en el marco de su libertad.

Libertad que es un aprendizaje derivado “del aquí y el ahora”, “cada quien maneja su tiempo de acuerdo a sus responsabilidades y expectativas familiares de manera que no generan ataduras y dependencias con nadie y con ningún lugar”. (Gómez, 2014, p.123)

La enseñanza endógena la entrega la familia y la comunidad: a estos se agrega el nomadismo que según Gómez (2014)

Es una práctica insurgente porque permite que se aprenda de manera real teniendo un contacto directo con aquello que tradicionalmente ha sido presentado por medios estáticos en las aulas-jaulas cuadradas y con prácticas lineales con materiales oscuros, sin textura, ni interacción activa (módulos, guías, discursos magistrales, etc.) bajo la única voz de quien tiene el poder “eurocéntrico” para enseñar el profesor. Es insurgente en la medida en que el aprendizaje es transmitido por otras voces, la del agua, las piedras, las flores, los animales, las estrellas...y en situación en el camino, en caballo, a la orilla del río, alrededor del fuego. (p. 122)

A esto se agrega la noción de tiempo “el aquí y el ahora”, vivir el presente, el futuro ya se verá.

El tiempo de las posibilidades presentes que se deben disfrutar para ser feliz ya que la felicidad es parte de sus principios éticos “*se vive cada día como si fuera el último*”, el tiempo en la kumpania es circular lo que permite ir y venir sin planificar, prevenir o acumula (Gómez, 2014, p. 122)

El aprendizaje en el pueblo Rom responde a la inmediatez del momento, a la necesidad real no impuestas por el sistema educativo, el sistema capitalista y la matriz de poder colonial.

Todas estas prácticas tradicionales etnoeducativas contribuyen a la interculturalidad crítica, son otras lógicas recíprocas, dialógicas, solidarias, creativas, libres, en correspondencia con su habitar el mundo, lógicas que están “en permanente construcción desde el ser, el saber, el poder y la naturaleza que integran y están transversalizando sus aportes éticos, políticos, epistémicos, y pedagógicos a la

interculturalidad crítica.” (Gómez, 2014, p.123) Todos elementos que constituyen un aporte a la educación en general, los cuales deben ser visibilizados para el logro de transformaciones que permitan su acercamiento a una educación que les permita mejorar su desarrollo y salir de diversas situaciones de carencias sociales económicas que atañe a un grupo de ellos y ellas.

El pueblo Rom y su cultura no es ajena a la situación de otras culturas que habitan el país y que han sido sometidas a un sistema educativo que destruyó su idioma y en gran parte su cultura, un sistema educativo asimilacionista , que reprimió sus expresiones culturales, hasta el día de hoy y si bien, salvo algunas excepciones , los encajonó y permeó política, social y culturalmente, identidades que hoy emergen desde diferentes latitudes para promover, fomentar y gatillar una Educación Interculturalidad crítica

El pueblo Rom ha resistido y ha sido resiliente, su experiencia, puede ser, si es que ellos quieren compartirla, un aliciente para otros pueblos y sus luchas.

Desde la perspectiva Crítica, liderada por Paulo Freire, estas experiencias educativas promueven valores educativos del diálogo intercultural, ya que asume la identidad cultural del educando y lo reconoce como valor, analizando críticamente las problemáticas socio-culturales del contexto en que la experiencia se desarrolla y establece las metodologías de trabajo.

En ese contexto esta experiencia de educación Intercultural implicó la necesidad de reflexionar acerca de una realidad, lo que Freire entiende como “educación problematizadora”, una experiencia abierta a la comunidad educativa, realizada en sus espacios y acordes a sus tiempos, donde los educadores y educandos establecían relaciones de horizontalidad y conocimiento mutuo. Educadores dispuestos a aprender en conjunto con los educandos, protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje, y sujetos activos en la toma de decisiones para la planificación de los procesos y por ende del currículo, reconociendo que ninguna práctica educativa es neutra. Por ello, la pregunta permanente de estas experiencias era ¿para qué estamos

educando o educándonos? ¿Cuáles son los sentidos de ella? Respuestas, que deben ser permanentes para poder ir transformando realidades.

La pedagogía crítica, articulada con la Educación Intercultural como señala Verdeja (2017) citando a Freire “tiene que ver con las posibilidades de cambio y transformación de un mundo injusto en un mundo ético y profundamente solidario” (p. 111) Lo cual, tal como señala la misma autora responsabiliza de esta compleja tarea a todos los seres humanos pero, en especial, a los educadores, porque a través de nuestra práctica educativa podemos albergar la esperanza de que el cambio, a pesar de que es difícil, no es imposible . Esta compleja tarea a todos los seres humanos, pero, en especial, a los educadores, porque a través de nuestra práctica educativa podemos albergar la esperanza de que el cambio, a pesar de que es difícil, no es imposible.

Las experiencias en sí, fueron un trabajo que se desafiaron estructuras sociales, políticas y epistémicas de la colonialidad, las cuales de acuerdo a Walsh (2009) mantienen patrones de poder enraizados en la racialización, en el conocimiento eurocéntrico y en la inferiorización de algunos seres como menos humanos. Especialmente los prejuicios existentes respecto de que los Gitanos, como pensar que “no quieren educarse”. Ellos tienen sus formas educativas, y la educación formal pasa a ser funcionalidad para acceder a la sociedad hegemónica, en la que también pueden incorporarse, pero desde una interculturalidad crítica, desde sus sentidos.

Y desde la interculturalidad, junto a la Pedagogía crítica, su práctica política y contra respuesta a la geopolítica hegemónica, Mono cultural y mono racional del conocimiento, se puede crear otras formas , otros proyectos “ alternativos radicalmente distintos, un proyecto de pensar y actuar que proviene desde “abajo” y no desde “arriba”...un proyecto que cuestiona las ausencias –de saberes, tiempos, diferencias, etc.– y piensa y trabaja desde las emergencias que se revelan “a través de la ampliación simbólica de pistas o señales” de la experiencia misma, particularmente de los movimientos sociales” (Walsh,2008, p.42)

Y esa es la aspiración, de estos relatos y análisis, al abrir estas experiencias y mostrarlas, con mucha humildad y respeto, narrarlas desde la experiencia construir conocimientos, apoyados en la memoria, desde la pedagogía crítica y la Interculturalidad, como señala Rubio (2007)

“la convivencia intercultural demanda reconocimiento e inclusión, procesos en los cuales la memoria actúa agenciando subjetividades colectivas. Por otra parte, desde la perspectiva de la sociedad en general que, dirigida desde los poderes mediáticos ha transformado la vivencia temporal y la experiencia colectiva extendiendo infinitamente el presente, debilitando con ello perspectivas de futuro, se vuelve necesario reflexionar e incorporar la memoria como soporte de la convivencia”

(Rubio, 2007, p. 6)

Hacer memoria, también es hacer futuro. Al narrar reaprendes y te ves obligada a repensarte, re-construirte, en mi caso con una identidad latina, indígena mestiza, haciéndome consciente de la necesidad urgente de desaprender y aprender de manera insurgente y significativa, situada en un aquí y un ahora, para, desde esa posición política, social y afectiva, construir futuro y poder contribuir en la transformación de la sociedad desde mi cotidianeidad.

### **6.3.1 Lo adverso**

En este análisis, no podemos dejar de señalar lo adverso, pero que, en vez de frenar el ímpetu, fue un aliciente para continuar. Ya se mencionó anteriormente lo relacionado con la educación formal y las dificultades de acceso para el pueblo Rom, salvo contadas excepciones. Eso da cuenta de que no hay políticas públicas para una Interculturalidad crítica. Si bien existen programa de Educación intercultural Bilingüe, los cuales, desde mi conocimiento y trabajo con ellos también cuestiono, no existe en rigor lineamientos claros en ese sentido. Es un “arréglate como puedas y con lo que tengas” Eso da cuenta que a nivel de Estado no existen políticas claras al respecto y no lo digo solo en el ámbito educativo, sino también en lo social, sanitario, urbano, etc.

Estos se ven agravados en los últimos tiempos con la migración de muchas personas que han visto en Chile un lugar donde poder vivir. Hay un desconocimiento y negación de lo diverso, partiendo por nuestro origen como nación. Seguimos pensando que hay un solo pueblo, el que queremos imponer, sin considerar las múltiples culturas que hoy habitan en Chile. Esperemos que estos nuevos tiempos y esta nueva constitución, si sean incluidos, pero también, que las personas desde lo cotidiano aprendamos a vivir y a enriquecernos en esta diversidad.

### **6.3.2 Propuesta.**

Es necesario declarar en primera instancia, que, desde mi punto de vista, el cual es apoyado por varios autores ya antes mencionado que han estudiado el tema la educación formal como institución tiene el deber de resignificarse de modo, para dejar de ser un mecanismo asimilacionista, mono cultural hacia una educación Intercultural crítica. Abrirse como una instancia en donde las personas que participan de estos procesos tengan la posibilidad de realizar aprendizajes con sentido en pro de favorecer su identidad propia hacia una vida social más justa y equitativa.

Para el caso de los gitanos, es necesario que la educación sea impartida en la primera y segunda lengua con profesores bilingües “con un currículum que incluya sus contenidos culturales junto con metodologías de enseñanza aprendizajes significativos, y también la participación de la comunidad gitana en la escuela, además de los materiales de estudio e infraestructura pertinentes” (Alarcón, 2004, p.154.)

También debe ser una oferta pensada en una vida nómada, considerando sus formas de subsistencia, ya que educación formal es pensada para una vida sedentaria, con doce años de instrucción, para recién ahí iniciar la vida laboral o acceder a la educación superior.

Los Romá no conciben que la educación de sus miembros esté separada del resto de las obligaciones socioculturales y menos de la familia y su comunidad, lo cual implica el aprendizaje de los oficios tradicionales a corta edad, lo que es un ejercicio de la subsistencia desde muy joven para hacerse cargo de su propia familia. A esto se agrega

que los conocimientos de la educación formal son ajenos porque no son entregados mediante una pedagogía que les permita la resignificación de sí mismos y en espacios que no les pertenecen y a los cuales, no pertenecen, encerrados en cuatro paredes, con puertas con cerrojos “una cárcel” como algunos me han señalado y más aun usando uniformes, ajenos a la cultura.

También es necesario establecer programas de alfabetización para que núcleo familiar gitano puedan acceder a este derecho básico y aumentar su autoestima y posibilidades de participación social. No es la idea de generar ghettos educativos, donde solo asistan niños y niñas de este pueblo, pero para ello, es necesario que la educación se abra a otras miradas, a otros sentidos, con docentes y autoridades escolares instruidos y concientizados para tratar con una población diversa que, específicamente en su aspecto cultural, no puede ser erróneamente exotizada o prejuiciada, y en ese sentido, la universidad respecto de la educación Intercultural tiene mucho que aportar, tanto en la formación como la investigación. Se hace necesario una indagación ‘desde dentro’, donde los Romá tienen mucho que decir y hacer al respecto. Es necesario acciones educativas participativas que favorezcan tanto a la comunidad gitana como a la no gitana, en que a través de los otros, vea reflejada mi humanidad y así proyectar una vida y sociedad, más justa, equitativa que sea capaz de construir el puente entre los otros y nosotros.

Para finalizar dejo acá algunos elementos que considero, sería importante de ser considerados en un currículo de trabajo, desde una perspectiva Intercultural, crítica y descolonizadora. No es la idea de dar recetas, pues, va a depender de los contextos y las lecturas que hagamos de ellos, pero, pienso que hay ciertas actitudes y valores que son importante de trabajar en cada uno de nosotros, si queremos tener una convivencia desde la Interculturalidad.

- Respeto: a la persona, a su identidad cultural y contexto. Lo cual implica conocer social y cultural donde me encuentro, conocer mi cultura y valorar las otras, entendiendo que no hay unas superiores a otras, ni ideales.
- Comprensión: Junto con conocer, es importante comprender, sin juzgar, lo cual no significa tener que aceptar. Siempre hay un motivo o explicación de un suceso o conducta, lo importante es preguntarse por qué y luego tomar

decisiones, siempre enmarcados en los Derechos humanos. Respetar la diferencia como valor educativo básico.

- **Problematización:** Es necesario trabajar en conjunto y problematizar la realidad, desde una mirada crítica, con gran capacidad de escucha de la visión del otro y el porqué. Establecer diálogos que se orienten a la problematización de lo que nos ocurre, en el contexto en que estamos.
- **Democratización:** Las relaciones deben estar basados en la horizontalidad, todos somos aprendientes, y desde ahí contribuimos a la otredad. También es necesario democratizar los espacios, el mundo es un gran espacio educativo. Va a depender de los (as) educadores (as) y de los (as) educandos (as) descubrirlo y potenciarlo. En este punto, la participación y protagonismo, en especial de los educandos es esencial, ellos y ellas son los actores de sus procesos de aprendizaje. Esto incluye pedir ayuda, formar equipos y comunidad educativa, para coconstruir conocimiento y tejido social.
- **Alegría:** la labor debe ser realizado en un ambiente de alegría, donde el buen humor tenga cabida. Y con esto no quiero decir que no demos espacio a la tristeza, pero la alegría por estar juntos y apoyarnos mutuamente, debe llenar este espacio. Regalar sonrisas, es gratis y sin duda armoniza el ambiente.
- **Creatividad:** esta se debe expresar en el dinamismo y flexibilidad para el trabajo pedagógico y así evitar caer en rutinas que destruyen los equipos. Siempre hay algo nuevo que aprender y que compartir.
- **Amor a la labor** realizada como a cada uno de los miembros de la comunidad educativa, que se manifiesta en un “tú eres importante” para ti mismo, para mí y para el equipo, lo que también significa compromiso. Expresar la emoción y no temerle, no es más débil el que es capaz de reconocerlas, compartirla a los demás y también acoger la expresión de otros (as)
- **Humildad y valentía,** para reconocer que cada vez que más aprendo, me doy cuenta, que menos se. Desarrollar mi capacidad de autocrítica. Esa humildad se debe ver reflejada en mí accionar, en la empatía para asumir los procesos de los educandos y conocer su realidad, la valentía para enfrentar la adversidad y así construir en conjunto una educación intercultural para todos y todas.

- Perseverancia, a veces parecen molinos de vientos lo que hay que sortear, pero, se puede, con mucho esfuerzo. No hay que perder el entusiasmo ni el sentido.

Y por último, la propuesta también va dirigida a poder recuperar nuestras experiencias educativas y escribirlas, dándole un formato que parta de la emoción, para dar paso a la sistematización y análisis, como es el caso de estos relatos , para lo cual me permito sugerir un formato que los haga leíbles por otros, de manera dinámica . Así se construye conocimiento desde la base.

Cuadro N° 6 Propuesta de organización de relato autobiográfico.

ORGANIZACIÓN	OBJETIVO
Introducción	Presentar la experiencia educativa y un breve resumen de esta
Evocación de la experiencia educativa	Acercar al lector desde la emoción a la experiencia educativa
Aspectos formales	Realizar descripción del proyecto desde el punto de vista técnico administrativo.
Desarrollo de la experiencia	Presentar diagnóstico en general del proyecto y las principales actividades realizadas.
Reflexión de la experiencia	Presentar los principales resultados de la experiencia, hitos, análisis y reflexiones desde un punto de vista crítico.
Registros gráficos	Presentar registros visuales de la experiencia

Como se puede apreciar en este cuadro, se ordenan las etapas del relato dándole un objetivo y a la vez sentido al recordar y textualizar, para lograr la comprensión y mayor sensibilidad por parte del lector, con lo cual le damos un enfoque desde la emoción, para luego pasar a la razón, tal como señala el término recordar “"volver a pasar por el corazón", del latín *accordare*, de *y cordis* (corazón).<sup>28</sup>

<sup>28</sup> La palabra "recordar" viene del latín "recordari ", formado de *re* (de nuevo) y *cordis* (corazón). Recordar quiere decir mucho más que tener a alguien presente en la memoria.



Fotografía n° 37. Dibujo de los niños. 2009

Descripción: Dibujo que representaba la relación Educadoras – niños y niñas.

Fuente: Registro Investigadora

## **VII. EVALUACIÓN GLOBAL DEL PROYECTO**

### **7.1 ANALISIS FODA**

En este capítulo, presentaré la evaluación general del proyecto a través de un análisis FODA, destacando los elementos más relevantes: el cual es una matriz en donde se comparan aspectos positivos y negativos de ya sea un proyecto, una empresa, organización o programa educativo, entre otros, en relación a sus problemáticas internas y externas. De acuerdo a Bekerman (2015) para poder realizar este tipo de análisis, se seleccionan las características que se destacan efectivamente y las que resultan perjudiciales, tanto de los equipos de trabajo entre sí, como de los procesos, los aspectos administrativos, etc. Es decir cuestiones que puedan llegar a afectar el desarrollo de la organización, en este caso, el proyecto.

Se establecen cuatro cuadrantes, de los cuales deviene la sigla FODA. El cuadrante que representa las características internas positivas se denomina Fortalezas, las negativas Debilidades, las características externas positivas Oportunidades, y las negativas Amenazas.

A continuación se presenta dicho análisis.

Cuadro n°7 Análisis FODA

FORTALEZAS	DEBILIDADES
<p>Se cumplen los objetivos planteados. Se recopila las evidencias necesarias para construir relatos.</p> <p>Se logra textualizar cinco relatos de experiencias educativas con el pueblo ROM.</p> <p>Se descubre el valor de la pedagogía de la memoria y se realiza propuesta de trabajo</p> <p>Se realiza un análisis crítico de las experiencias educativas, desde una perspectiva intercultural descolonizadora.</p> <p>Se construyen y deconstruyen nuevos aprendizajes.</p> <p>Se reafirma el compromiso con el pueblo Rom y la Educación Intercultural</p>	<p>Faltó realizar contrastación de experiencias con educandos.</p> <p>La visión es principalmente de quien escribe los relatos.</p> <p>Faltó profundizar en algunas temáticas como descolonización y sistemas educativos.</p> <p>Dificultad para evaluar el proyecto, al ser realizado por una sola persona.</p> <p>La reflexión y análisis se hace solo desde la mirada de la autora.</p> <p>Surgen temáticas que no se logran incorporar, por el factor tiempo en el proyecto, como currículo oculto y otros.</p>
OPORTUNIDADES	AMENAZAS
<p>Compartir la experiencia con otros docentes.</p> <p>Compartir la propuesta a nivel académico.</p> <p>Visibilización del pueblo Rom en diferentes redes educativas y sociales.</p> <p>Reconstruir y reiniciar experiencias educativas al terminar la pandemia.</p> <p>Plantear propuesta a nivel comunal, para ser trabajado en políticas educativas.</p>	<p>Expulsión de los Romá en comunas que hoy habitan, donde se podría desarrollar la propuesta.</p> <p>Encapsular la experiencia sin poder ser transferida a otros educadores y educandos.</p> <p>Inoperancia de los servicios sociales y educativos responsables de implementar políticas educativas Interculturales.</p>

Como se puede apreciar en el análisis FODA, si bien se cumplen las actividades planteadas, no todas se realizan en los tiempos planificados, por temas de tiempos, de organización del proyecto y por factores externos, como la movilidad de las personas que lo realizarían. También se aprecian muchas oportunidades de este trabajo, lo cual se verán reflejadas en las proyecciones. Aún hay un gran tema pendiente y es el establecimiento de políticas públicas que oriente el trabajo educativo hacia una real Interculturalidad crítica.

## **7.2 CONCLUSIONES**

Para concluir este proyecto educativo titulado “Maletitas de esperanzas” experiencias educativas con el pueblo Rom de Villa Alemana, y respecto de los objetivos planteados puedo señalar que considero que se ha cumplido el objetivo general que tenía relación con Contribuir al desarrollo de la Educación Intercultural , ya que se logró recuperar cinco relatos autobiográficos de experiencias educativas con el pueblo Rom de Villa Alemana , los cuales fueron articulados desde la emoción hasta la sistematización de la experiencia.

Estas experiencias educativas, de acuerdo con los objetivos específicos planteados, pueden ser extrapoladas a otros espacios educativos y son una invitación a realizar una reflexión crítica del quehacer educativo, considerando el valor de la educación Intercultural.

Junto a lo anterior, se logra analizar desde la pedagogía crítica las experiencias educativas con el pueblo Rom y su relación con la Educación Intercultural, para finalizar elaborando una propuesta de educación Intercultural desde el rol del docente y también una propuesta de relato autobiográfico que permita recuperar experiencias educativas y transferirlas, desde el valor de una cultura , relevando la importancia de la pedagogía de la memoria , para co-construir conocimientos desde la experiencia. Todos estos componentes fueron trabajados utilizando tanto las evidencias recopiladas como la narración memorística, como una forma de sensibilizar a otros docentes en el trabajo de la educación intercultural crítica y transformadora de la sociedad.

Finalizando este proyecto y reflexionando de manera introspectiva y retrospectiva de estos casi diez meses de realización, me declaro satisfecha de los logros obtenidos en la textualización de las experiencias educativas y a la vez, de los aprendizajes adquiridos en términos personales, que estoy segura, podré traspasar a los demás.

Me gratifica en primer lugar, porque, tal como señalé al comienzo, textualizar estos relatos, desde la memoria, los que son realizados con el respeto y emocionalidad que corresponden hacia un grupo de amigos con quienes, hasta el día de hoy, mantengo una relación de apoyo mutuo y han sido relevante en mi conformación como persona.

No fue fácil realizar este proceso, han sido muchos años de amistad, y me negaba y niego a objetivarlos, por lo mismo, se narra desde la emoción, que es lo que nos mueve como seres humanos y no podemos perderla en esta vorágine mecanicista. Por ellos, si bien este proyecto narra las experiencias educativas con los Rom, ellos no son el objeto de estudio, sino que son sujetos a través de los cuales objetivo la problemática de Educación Intercultural en Chile. De hecho, uno de los momentos más complicados para mí, fue el saber que no podía poner los nombres de los Romá, más que porque no dieran la autorización, era porque muchos están fallecidos y otros, no están en la zona. En ese momento sentí que perdía sentido el proyecto, pero lentamente fui asumiendo la situación y replanteándome el tema. Por ello, algunos nombres fueron cambiados y reemplazados por sus otros nombres, pues algunos Romá, tienen varios nombres.

El haber podido ordenar las experiencias y reencontrarme con estos recuerdos y textualizarlos, significo reafirmar mi postura crítica frente a la sociedad hegemónica, más en un contexto de pandemia, en que nos vemos obligados a mirarnos a los ojos y ver que hemos construido o destruido en conjunto. Significo además reencontrarme con los sentidos de la Educación, sin etiquetas, pues considero que ni siquiera debiera agregarse el término Intercultural, ya que la educación per se, debería incluir la Interculturalidad crítica.

Lamentablemente nos hemos alejado del camino y hemos inventado tal nivel de procedimientos, controles, estatus, que nos olvidamos de ser y principalmente, ser libres y felices en ambientes de respeto y creatividad, donde el educador es uno más que aprende y

goza junto a los educandos de sus descubrimientos. Eso fue lo que me ocurrió a mí con el pueblo Rom, y me sigue sucediendo cuando estoy con ellos, descubro nuevas miradas y a través de ellas me descubro a mí misma.

Tal cual eso ha sido este narrar, descubrir tanto camino realizado, en un “viaje” junto al pueblo Rom, un viaje exploratorio que invita a decolonizar nuestras mentes y desaprender lo aprendido, para dar un nuevo sentido y orden a las cosas. Para mí decir Gitanos es decir nombres de personas, cada una de ellas me ha aportado a formarme como persona , personas que me sigo encontrando y pienso, cuantos años han transcurrido y volvemos a rearmar sueños en la adversidad, que no es impedimento para soñar , y así poder organizar juntos la maletita de esperanza , que nunca debe estar cerrada, sino abierta para recoger las experiencias y compartirlas con los demás, que quieran transformarse y a la vez transformar , porque hay otros mundos posibles, depende de cada uno abrir los ojos, para verlos y tener el entusiasmo para explorarlos.

## **7.2 PROYECCIONES DE TÉRMINO DEL PROYECTO**

Al finalizar este proyecto educativo, realizado en este contexto pandémico puedo señalar varias proyecciones que visualizo a un corto, mediano plazo y largo plazo, las cuales son las siguientes.

A corto plazo, considero que sería una experiencia interesante el elaborar un documento Audiovisual con las experiencias acá narrada. Esto debido a que se cuenta con gran material audiovisual de ellas, que dan cuenta de lo realizado. Este video puede ser presentado a los Romá, como una forma de Devolverles las experiencias a ellos, más aun, considerando que muchas personas que están en las fotografías han fallecido y también para que puedan ver todo el camino recorrido en el ámbito educativo y desde sus propias comunidades generar una retroalimentación para poder retomar el trabajo, de este ejercicio visual, se puede reiniciar

Un proyecto educativo de alfabetización y de regularización de estudios y buscar apoyo, postulando a proyectos que financien estas propuestas educativas. Para ello hay que reconformar equipos, labor no menor, pero siempre factible, dado que somos muchos los que hemos ido conformando estas redes de trabajo educativo.

A mediano plazo, se hace necesario el Visibilizar este proyecto y sus resultados en diferentes redes de trabajo socio educativo y académico. Ya se ha hecho a través de redes municipales, lo que abre la mirada desde lo institucional.

Una autocrítica que hago, es que este proyecto, tiene una sola mirada, la de quien lo escribe, pero podría ser alimentado y potenciado al realizar nuevos Relatos y coconstruir estas experiencias educativas en conjunto con miembros de la comunidad Rom que participaron de ellas.

A largo plazo, esto en un plano macro, es necesario lograr incidir en políticas públicas de reconocimiento de la educación Intercultural. Para ello es necesario retomar contacto con comisión de educación del parlamento, para visibilizar el tema. Sabemos que hay mucha normativa al respecto, pero no se cumple y habría también que trabajar en red con organizaciones educativas, que hagan valer estos derechos, desde lo cotidiano y en la acción, derechos no solo del pueblo Rom, sino que de toda la diversidad cultural de Chile. Y por último, algún día, publicar libro con las experiencias educativas, que incorpore la voz de todos los actores de este proceso de aprendizaje, que cambió mi vida.

Y seguir agradeciendo los aprendizajes resumidos en este recuerdo, de Maletita de Esperanza

*Aprendí también de que ellos no buscan tierras para ocupar, ellos solo quieren su Cultura en Libertad, y poder armar su campamento al lado de un río y poder instalarse cerca del mar, con las “charas” (carpas) abiertas, sin candados y compartir las tardes con los amigos-as, conversando sobre el hoy. El hoy, porque el mañana no existe y ya se verá... mañana.*

(Araya V. en Grabivker et el, 2009, p.89)



Fotografía n° 37 Yenny y Lira. Año 1999

Descripción: Yenny y Lira, hijas de Teresa,  
Que perdieron su vida a corta edad.

Por siempre en mi corazón.

Fuente: Registro investigadora.

## VIII BIBLIOGRAFIA

- Abratte, O. (2003) *Metodología "Psico-social"*. CLACSO. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/freire/abratte.pdf>
- Alarcón, S. (2007) Gitanos sedentarizados y Educación formal: Tensión étnica y resistencia. Tesis para optar al Título de Antropólogo y al Grado de Licenciado en Antropología. Universidad Austral de Chile.
- Bekerman, A. (2015) El análisis FODA como herramienta de evaluación diagnóstica. *Revista Reflexión Académica en Diseño y Comunicación* Año XVI, Vol. 25, Agosto 2015. Buenos Aires. Argentina. Recuperado de [https://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/vista/detalle\\_articulo.php?id\\_libro=536&id\\_articulo=11051](https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=536&id_articulo=11051)
- Birkner X ( 2010 ) Oralidad y educación endógena romaní versus educación formal chilena. *Akademia* . Vol.8 -1 . Agosto. Recuperado de <http://www.academia.cl/biblioteca/alerta/2010/Septiembre/akademia.pdf>Universida
- Bloch, J. ( 1968 ) *Los Gitanos*. Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Cruz, E. (2013) Multiculturalismo e Interculturalismo: Una lectura comparada. *Cuadernos Interculturales*, 11(20): 45-76. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552/55228138003>
- Fernández, M. (2001) Escuela y Etnicidad, el caso de los Gitanos. *Revista Española. "Gitanos."* N° 7/8. España. Recuperado de [https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos\\_ficha.aspx?id=558](https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=558)
- Gamboa, J.C. Rojas, C. (2008) La Kriss Romané, como sistema jurídico Transnacional. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales* N°. 31: 43-55. Recuperado de <https://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedra-viva-intercultural/Documentos/RevistaIconosKrissRomani.pdf>

<https://es.scribd.com/document/19477738/Concepto-de-Etnia-y-Sus-Trampas>

García, F. Pulido, R. Montes, A (1997) La Educación multicultural y el concepto de Cultura. Revista Iberoamericana de Educación. N° 13: 223-256 Recuperado de <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie13a09.htm>

Geertz C. (1989) *“El Antropólogo como autor”* Editorial Paidós. Barcelona. España  
Recuperado de [http://caosmosis.acracia.net/wp2pdf/texto\\_de\\_caosmosis.pdf](http://caosmosis.acracia.net/wp2pdf/texto_de_caosmosis.pdf)

Ghiso A (1989) *La Formación Metodológica de los Educadores Populares*. CEAAL. Santiago de Chile.

Godenzzi, J. (2011) Construyendo la convivencia y el entendimiento: Educación e interculturalidad en América Latina. Revista cultural electrónica. Construyendo nuestra identidad 7(6/7):1-9. Recuperado de [www.interculturalidad.org](http://www.interculturalidad.org)

Gómez, F. (2015). La animación sociocultural. Revista el Manual del Atalaya, Apoyo a la Gestión Cultural. Recuperado de <http://atalayagestioncultural.es/pdf/07.8.pdf>

Gómez, E. (2014) Pueblo Rrom ¿Los arrojados del siglo XXI?: Contribución desde las prácticas Etnoeducativas en la Kumpania Rrom de Bogotá d.c. Universidad Tecnológica de Pereira. Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo comunitario  
Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/71397773.pdf>

Gómez, P. (1998) Las Ilusiones de la Identidad. Illusions of 'identity'. Ethnicity as a false concept. *Gazeta de Antropología*, 14, artículo 12 ·Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/7550> Versión HTML ·

Grabivker, M. & Marholz G & Castro, L & Manzo, L & Lozano, M &, Antino, C & Pakomio, T. (2009) Orientaciones curriculares para una Educación Parvularia Intercultural. (1° Ed) Valparaíso, Chile. Ediciones Universidad de Valparaíso.

- Guerrero, J. (2014). El valor de la auto-etnografía como fuente para la investigación social: del método a la narrativa. *Azarbe. Revista internacional de trabajo social y bienestar* N° 3. Recuperado de <http://revistas.um.es/azarbe/article/view/198691>
- Hollander M. (2004) *Le Vurmi le Trayoske: Los senderos de la vida*. Tesis para Optar al Título de Antropóloga y al Grado Académico de Licenciada en Antropología Social. Universidad Bolivariana. Chile
- Kuper A. (2001) *Cultura*. Paidós básica. España.
- Larraín H (1993) ¿Pueblo, Etnia o Nación? Hacia una clarificación Antropológica de conceptos corporativos aplicables a las Comunidades Indígenas. *Revista de Ciencias Sociales* . [Vol.2-2](http://www.revistacienciasociales.cl/ojs/index.php/publicacion/article/view/11) Recuperado de <http://www.revistacienciasociales.cl/ojs/index.php/publicacion/article/view/11>
- Larrosa, J. (2006). Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. *Estudios filosóficos*, Vol. 55, N° 160, 2006, pp. 467-480. Recuperado de [https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/1490152/mod\\_resource/content/1/1\\_La%20experie%20encia%20y%20sus%20lenguajes%20larrosa.p](https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/1490152/mod_resource/content/1/1_La%20experie%20encia%20y%20sus%20lenguajes%20larrosa.p)
- Lira, E. López, B. Mesa, V. Musa, Y. Villacura, P. Villalobos, J. (2008). Sistematización de la comunidad de aprendizaje de niños y niñas gitanos del paradero 11 ½ de Villa Alemana, “Escuelita e Chaurrengui”, Región de Valparaíso. Tesis para optar al grado de licenciado en educación y al título de Educadora de Párvulos. PUCV. Chile.
- Maldonado, E (2009) Departamento Técnico JUNJI. *Hacia la Interculturalidad en los Jardines Infantiles*. (1° Ed). Santiago de Chile. Ediciones Junji
- Mineduc (2009) Evaluación en profundidad programa CHILECALIFICA. Ministerio de Educación Ministerio de Economía, Ministerio del Trabajo y Previsión Social Resumen Ejecutivo Julio 2009 Recuperado de [http://www.dipres.gob.cl/597/articles-50155\\_doc\\_pdf.pdf](http://www.dipres.gob.cl/597/articles-50155_doc_pdf.pdf)

- Montagud, X. (2014) Los límites de la intervención social. Tesis doctoral. Universidad Valencia, España 2014. Recuperado de <http://roderic.uv.es/handle/10550/38963>
- Muñoz, N. (2019) El método de alfabetización de Paulo Freire durante la Revolución en Libertad (1964-1970) y la Dictadura (1979-1982)\*1 Recuperado de <http://historia.uc.cl/images/stories/publicaciones/2019/nmunoz.pdf>
- Osorio, F. 1998. La explicación en antropología Cinta Moebio 4: 201-240 1-2-4Revista de Epistemología de Ciencias Sociales. Recuperado de <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewFile/26468/27761>
- Peralta, V. (1992) La Educación y Las culturas vernáculas en Chile. Documento de Trabajo. Junji. Chile.
- Peralta, V. (1997) La calidad de los programas de atención a la infancia en Latinoamérica” Temas pedagógicos N°6. JUNJI. Chile.
- Pereiro, X. (2011) Antropología, Memoria Social e Historia”. ETNICEX. Revista de Estudios etnográficos. Núm. 3, España. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/42514835/Xerardo-Pereiro-Antropologia-y-Memoria>
- Piñuel, J.L. (2002) Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido. Estudios de Sociolingüística 3(1), Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://anthropostudio.com/wp-content/uploads/2015/04/Jos%C3%A9-Luis-Pi%C3%B1uel-Raigada.-Epistemolog%C3%ADa-metodolog%C3%ADa-y-t%C3%A9cnicas-del-an%C3%A1lisis-de-contenido..pdf>
- Pujadas, J. (2000) El método biográfico y los géneros de la memoria. 9, 127-158. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=157925>
- Quilaqueo R, Daniel, & Torres C, Héctor. (2013) Multiculturalidad e Interculturalidad: desafíos epistemológicos de la Escolarización desarrollada en Contextos indígenas. *Alpha (Osorno)*, (37), 285-300. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22012013000200020>

- Reveco, O. (2002) *Investigación Educativa I*. Texto de Estudio. Programa Magister en Educación. Universidad ARCIS. Chile.
- Rubilar, M.P. (2007) Los Gitanos en Chile: de Viajeros eternos a Viajeros soñadores. (2007, junio). Seminario de Investigación. Santiago, Chile. Recuperado de [http://www.memoriachilena.gob.cl/602/articles-123219\\_recurso\\_2.pdf](http://www.memoriachilena.gob.cl/602/articles-123219_recurso_2.pdf)
- Rubio, G. (2007). Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta. *Nómadas*. Critical Journal of Social and Juridical Sciences, 15(1) Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/181/18153298013.pdf>
- Salamanca, Gastón. (2001) Gitanos de Chile: Algunos antecedentes etnográficos. ONOMAZEIN 7 (2002): 531-542. Recuperado de [http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/7/N10\\_Salamanca.pdf](http://onomazein.letras.uc.cl/Articulos/7/N10_Salamanca.pdf)
- Silva, L. Tomé, N. Vilaza, G. (2013) Significado que otorga la Familia Romané a la Escuela Básica Chilena. Tesis Para Optar Al Grado De Licenciado En Educación. Tesis Para Optar Al Título De Profesor De Educación General Básica. Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Chile.
- Toro B, R. 2001 “Los Rom en el espacio Comunal” Centro de Investigaciones Sociales. Viña del Mar.
- UNESCO. (2007) Educación de Calidad para todos: Un asunto de Derechos Humanos. Argentina. 2007.
- Valdés, M. (1999) Tipologías evaluativas de proyectos sociales. Mapunet.org. Recuperado [https://www.mapunet.org/documentos/mapuches/evaluacion\\_proyectos\\_sociales.pdf](https://www.mapunet.org/documentos/mapuches/evaluacion_proyectos_sociales.pdf)
- Verdeja, M (2017) La Pedagogía de Paulo Freire: Una fuente de inspiración para una propuesta de Educación Intercultural. Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica, Año 15, N° 18: 221-241. Julio – diciembre Recuperado de <http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/741>

- Verdeja, M. González, X. (2018) Aportaciones de Paulo Freire a la Educación Intercultural. Un estudio de caso en la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 76. Enero. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2854>
- Walsh, C. (2007). ¿Son posibles unas ciencias sociales/ culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías de coloniales. *Nómadas (Col)*, (26):,102-113. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1051/105115241011>
- Walsh, C. (2008) Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el estado. *Revista TABULA RASA No.9*, julio-diciembre No.9: 131-152, Bogotá – Colombia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a09.pdf>
- Walsh, C. (2009) Interculturalidad, Estado, Sociedad Luchas (De) Coloniales De Nuestra Época. Quito. 2009. Recuperado de [https://reflexionesdecoloniales.files.wordpress.com/2012/08/catherine-walsh\\_interculturalidad-estado-sociedad-luchas-de-coloniales-de-nuestra-c3a9poca.pdf](https://reflexionesdecoloniales.files.wordpress.com/2012/08/catherine-walsh_interculturalidad-estado-sociedad-luchas-de-coloniales-de-nuestra-c3a9poca.pdf)
- Walsh, C. (2014) Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des)del insurgir, re-existir y re-vivir Recuperado de [www.redinterculturalidad.files.wordpress.com/2014/02/interculturalidad-crc3adtica-y-pedagogc3ada-decolonial-walsh.pdf](http://www.redinterculturalidad.files.wordpress.com/2014/02/interculturalidad-crc3adtica-y-pedagogc3ada-decolonial-walsh.pdf)

## LINKOGRAFIA

<https://www.ayudamineduc.cl/ficha/plan-alfabetizacion-contigo-aprendo-2020>

<https://www.google.com/search?q=BANDERA+GITANA>

## ANEXOS



Fotografía n° 40. Bandera Gitana

Descripción: Bandera Gitana que simboliza, el verde la tierra,

El azul el cielo y la rueda el deseo de libertad y el viaje.

Fuente: Unión Romaní. España.

## I-MALETITA DE ESPERANZA

QUILPUÉ, INVIERNO DE 2007

*Ya han pasado ocho años desde esa fría mañana en la ciudad de Villa Alemana. Recuerdo que era un día de invierno, de esos que amanece todo blanco y escarchado, como si manchones de harina se hubiesen posado sobre el pasto. Estaba garuando y yo como en tantas otras ocasiones, caminaba por el centro de la ciudad de la "Eterna Juventud". Iba con mi maletita cargada de materiales y de ilusiones, sueños, esperanzas. Hacia poco había ingresado a este nuevo trabajo, un programa no convencional de la JUNJI, el cual era un desafío, trabajo con familias, no convencional, con programas de TV, una innovación pedagógica en sectores vulnerables donde la Institución no había podido, pero quería llegar.*

*Como siempre iba divagando sobre los lugares a los que debía ir, con mi mente en el después. Pero algo marcó el presente. Afuera de una Panadería me encontré con una mujer con un bebé en brazos pidiendo. Dentro del negocio, había una peladita de unos 8 años, vestida con una falda de tul y a patita pelada que se acercaba a la gente y pedía Pan. La mujer también vestía ropa liviana, un chalequito descolorido, calzas y una falda que más parecía un trapo. Obviamente esa ropa no les abrigaba, y su delgadez reflejaba su hambre, su hambre de vivir. Su acento las caracterizaba como Gitanas. Fue un lapsus de un segundo en que al reaccionar para darme vuelta, ya no estaban, se habían esfumado entre la gente.*

*Mi cerebro se despabiló de pensamientos del mañana y me sitúe en el ahora, frente a esta imagen, dolorosa, en la que todos y todas pasábamos casi sin verlos, sin preguntarnos, sin cuestionarnos ¿por qué? Por qué estaban ahí estas personas, ¿por qué estaba ahí esos chilenos?, nacidos y criados en esta angosta y larga faja de tierra, que “vieras como quiere al amigo cuando es forastero” Mi mente se llenó de dudas, preguntas sin respuestas.*

*Me recordé de chica cuando escuché por ahí que las Gitanas se robaban y se llevaban a los niños y a las niñas al circo, o que eran sucias, ladronas, no usaban ropa interior, etc., etc. Pero eso a mí no me asustaba, me atraía. Ese misterio, muy bien manejado por el marketing de las grandes tiendas, cuando venden la moda Gitana, los aros, las faldas y esclavas. (Y díganme Uds. Quien no se ha vestido de Gitana cuando chica, la ropa más usada por las niñas.) Me atraía el que viviera en carpas, soportando el calor, el viento y el frío, entre plumones y alfombras de colores. De hecho cuando íbamos de paseo con los niños y niñas de la Gumercindo, mi primer trabajo, nos sentábamos en la colina a observar su campamento, sus alegres carpas, sus camionetas con tantas historias a cuesta, sus niños correteando semidesnudos por el lugar, su hablar, sus gestos, sus actitudes tan distintas pero tan iguales a nosotros. Nos...otros. ¿?*

*Me preguntaba de su vida, sus sueños, sus leyendas, sus mitos y realidades, su verdad de pueblo milenario, ¿cómo serían sus juegos?, ¿de dónde venían? ¿Qué los motivaba a viajar? Tantas inquietudes que he ido despejando a través de los años. Incluso al Jardín llegaban dos niñas y un niño Gitano, que en rigor deberíamos llamar Romá,*

a jugar con nosotros, eran Perla, Lira y Colia, quienes disfrutaban entre lápices, témperas, papeles y agua, mucho agua que usaban para lavarse y peinarse, gozaban de sobremanera con este vital elemento, del cual muchas veces carecen del todo. Con ellos aprendí mis primeras palabras en romané, supe que “caví” era olla, “sarsan” era ¿cómo estás? y “piorri” hermana y así me sentí de ellos.

De esa época ya habían pasado diez y ahí estaba, de nuevo frente a ellos, en esa fría mañana de Invierno, nos...otros. ¿Sería Perla? ¿Qué sería de Colia y sus mechetas rucias y tiesas? Nuevamente me encontraba con mi raza, ¿cuál? la única raza de las Personas del Planeta, la Raza humana. Pero esta vez sería distinto, no me quedaría sólo observando y ahora sí tomaría el cielo por asalto. Estos rostros tenían nombres y apellidos y sueños y derechos y estábamos en deudas con ellos, por los siglos de discriminación vividos.

Por cultura general, es bueno saber que los Gitanos provienen originalmente de la India. Durante el Holocausto murieron por miles a manos de los Nazis. En la Edad media, eran tomados como esclavos. Sus mujeres eran usadas como reproductoras de individuos de buena cepa. Por el 1500 en España se les prohibió vivir su Cultura y eran enviados al nuevo Continente en galeras, como prisioneros. Podríamos llenar estas páginas de ejemplos de discriminación y abusos, abusos que no vemos o no nos asombran. Pero ellos, como pueblo, a pesar de la adversidad, siguieron viviendo y están aquí, con nosotros, sin que siquiera los veamos, ni menos los apreciemos.

*Y así comenzó esta historia, que lleva más de diez años, me fui a la Municipalidad, me contacté con una amiga Asistente Social y de ahí a otra profesional que trabajaba con ellos. Y en jeep Municipal me fui a conocer los campamentos de la Comuna, partí donde la Zsambuka, amiga de unos 36 años, con varios hijos e hijas, quien me recibió muy bien en su carpa, me contó algo de su vida y me mandó a otro campamento y también me comentó de un proyecto de escuela que hacía un chileno, pero que no le daba confianza. También visitamos un Campamento del Peumo, muy pobre, miserable que estaba por ser desalojado. Fue muy triste verlos en esas condiciones.*

*Al final llegamos a la pseudo escuela, donde se asentaban varias carpas de Gitanos-Romá. Conversé con el encargado y habló de todos los proyectos que tenían en carpeta.*

*Y así abrí mi maletita de esperanzas y nos pusimos manos a la obra, a trabajar con ellos, a conocerlos, a compartir, compartir, y compartir, y lo recalco pues eso fue lo que hice, hacerme parte de ellos, no llevaba ni planificación estratégica, ni plan de gestión, no, solo llevaba mucha energía y mucho amor.*

*Con las niñas y los niños jugábamos, a sus juegos y a los míos, leíamos cuentos, pintábamos, hacíamos títeres, bailábamos, y nos reíamos mucho. Con las mamás conversábamos, sobre sus vidas, sus formas de criar, sus sueños, sus dramas, sus historias de vida. Y a mí cada día me surgían más preguntas y más preguntas, que por supuesto compartía con ellas, y así establecíamos el diálogo de esperanza, en la frontera del tú y del yo, del NOS....OTROS AL NOSOTROS.*

*Ahí descubrí que en su cultura, tienen un nombre en Gitano y otro en chileno. También supe que muchos han cambiado sus apellidos para evitar la discriminación de la que son víctimas cuando viajan a otros países. Observé como hacían sus pailas, a combo limpio, días y días de esfuerzo, para luego caminar horas tratando de venderlas. Conocí a los últimos Artesanos, como Don Antonio, con su gentileza, educación y a sus nietos, Julupe y Alicia, de quienes él se hizo cargo desde pequeños, por la muerte de su hija. Vi la maestría con que trabajaba en el "Dopo", elemento para hacer pailas, arte que ya no se vende al valor que corresponde. Con él, conversábamos largas horas sobre su vida, de sus historias, de los Gitanos antiguos y cómo vivían en grandes campamentos de cincuenta carpas, de sus amores, sus matrimonios y bautizos, del respeto a sus muertos y a los mayores. Conocí a Lúcumá, una amiga viuda con sus dos hijas Naty y malagueña. Ella me hablaba de cómo su abuelo le había enseñado a leer, juntando las letras en el periódico; del temor que había sentido cuando por primera vez se había casado y del Amor que sentía por su marido chileno, ya fallecido, que se había hecho Gitano por ella.*

*Y me surgieron ideas, y planes. Ilusamente pensé, que quizás podríamos poner un Jardín Infantil para ellos, con la JUNJI, quienes después de varias idas y venidas aprobaron la instalación de uno de tipo Estacional. Y partimos con una Supervisora a esta pseudo escuela, administrada por un chileno, que ya habían ganado un proyecto de alfabetización para la Etnia. No sabíamos los obstáculos que nos encontraríamos en el camino.*

*Ese día parece que este señor estaba de mala, pues muy furioso nos dijo que él cerraba la escuela por problemas con los Gitanos, y que entendía claramente por qué los Nazis los habían matado en la 2º Guerra. Ahí quedamos con el proyecto de Jardín.*

*Y ahí todas desanimadas y muy extrañadas, partimos a buscar un espacio adecuado. Encontramos algunas instituciones, que al principio les entusiasmaba la idea, pero al decir Gitanos, “UPS”, comenzaban los peros, que “podrían venir a otra hora, que mejor que los niños no se toparan con los Gitanos, que ¡qué dirían los Apoderados! Que podrían pelear, Etc., Etc.,” ¡cómo si los niños no fueran todos iguales! Y hasta ahí llegó el Jardín, pero yo...no.*

*Obviamente que este Señor, también echó a los Gitanos de su sitio y algunos de ellos eran Gitanos muy, pero muy pobres, de los que los otros llaman invasores, o basores, que son los que más vemos en la calle. Y ahí partieron a... Troncos viejos, y ahí partí a... Troncos Viejos y con mi maletita, seguimos jugando, bailando, cantando narrando, pintando nuestros sueños, mirándonos, observándonos, conociéndonos, domesticándonos, queriéndonos, ahí compartí con Yenny y su dificultad para hablar, Lira con su delgadez y sus ojitos bizcos ( uno pa'l norte y otro pa'l sur decía ella, por su estrabismo con voz ronca) Toto y su hambre insaciable, Katuska y su dulzura, Vicente y sus garabatos en ambos idiomas, Isaac y su media lengua, Lola y su ternura,. También conocí a Teresa y su preocupación por sus 5 hijos, los acompañé al Consultorio, al médico, a vacunarse, al control y ví sus caritas cuando las personas los observaban, o les hablaban o los retaban y ellos pocos entendían de las explicaciones en castellano y solo sonreían y sonreían. Me demoraba horas en*

*llegar a cualquier lado con ellos, pues los micros no nos paraban, pasaban de largo o al ver que se subía una Gitana, aceleraban.*

*Compartí el frío que se siente en la carpa con la humedad de la lluvia, los ví jugar en el invierno, desnudos, mojados, en las pozas, mientras Teresa luchaba con ellos para vestirlos o para que por lo menos no dejaran botada su ropa. Compartí el calor del brasero, de las historias que se cuentan al atardecer, cuando llegan las mujeres del centro con los pocos pesos ganados, mientras en la carpa esperan los niños y niñas la “sumi” o la comida del día. Compartí mi pan (marnó) y su pan, sus comidas y mi comida, compartí sus familias y mi familia, compartí mi vida y ellos me dejaron entrar en la suya.*

*Hasta que vino el desalojo, entre empujones y algunos gritos, llegó la “fuerza pública” y un camión tolva y los metieron en ella, cual animalitos, como recolectando ramas o desechos, pues para eso son estos camiones, y ahí se subieron con su calma, con sus braseros, sus parrillas, con sus bultos, sus carpas de colores desteñidos, sus colchones viejos, sus sueños, sus penas, su pobreza y resignación y partieron a Ovalle, mientras Lira con sus ojitos tristes me llamaba y me gritaba, “llévame paaa’ tu caasa” y el Willy le decía que no y la Teresa trataba de bajarle la fiebre a la Katuska que iba enferma, y Vicente solo sonreía y yo reclamaba y la Yenny me hacía seña con una leve sonrisa, e Isaac jugaba con su hermana Lola, y Toto se comía un chupetín y todo eso en un segundo eterno que a mí me partía el alma y me llenaba de impotencia. Y así entre los colchones, en la tolva, a la intemperie, este grupo de PERSONAS CHILENAS viajaron al Norte, 6 horas hasta llegar a Ovalle. Esa fue la solución de la Municipalidad a la problemática de salubridad Gitana.*

*Y ahí me quedé, con mi maletita llena de pena, fotos, juguetes, libros, recuerdos, esperanza y por sobre todo con mucho amor.*

*Al tiempo, Teresa me llamó de Ovalle, y supe que estaban bien, y que para ellos era casi como habitual esta situación, natural, pero para mí era una injusticia y un atropello a los Derechos Humanos.*

*Pero la historia no terminó ahí, pasado unos meses comenzaron a volver, de a poco, me llamaron de Los Vilos, los fui a ver a Ligua, y de vuelta acá en Villa Alemana, a un sitio eriazo, y ahí partí con mi maletita más llena de esperanza y volvimos a jugar, a reír, a bailar a contarnos historias nuevas, a mojar nos los pies en el estero y a pintar nuestros sueños, ahí estaban mis amigos, El pueblo Rom.*

*De esto se enteraron otros Gitanos y Gitanas, de Santiago, más acomodados y me visitaron y lo que es mejor, me acogieron y me aceptaron. Y así surgieron otros grupos para trabajar y conocer y establecimos un programa de Gobierno de Alfabetización, que tiene más de seis años y un programa de regularización de estudios, y se creó el Primer Centro Cultural Gitano Chileno, con personalidad Jurídica y legalmente constituido presidido con el primer Rom que conocí Títino Nicolich, y su esposa Zambuka.*

*Y me llamaron otros Romá, de Villa Alemana, que viven en casas, pero viajan en carpas en el verano, querían que les ayudara a alfabetizar a sus hijos e hijas y con una amiga, Pamela, (ahora tengo hasta ayudante) íbamos tres veces por semana, fuera de nuestro horario laboral a trabajar con los niños y las niñas y los jóvenes. El año 2006 se integraron algunos alumnos de pedagogía de la Universidad Católica de Valparaíso y el 2007 llegaron cuatro jóvenes de esta misma casa de estudio y elaboraron en conjunto con los niños*

y niñas un pequeño libro de cuentos creados por ellos mismos PARAMICHI E ROMENGUI -historias de Gitanos y fue tal su entusiasmo que se quedaron a hacer su práctica, la cual realizan en la Iglesia en la Escuelita Intercultural, hoy llamada Escuelita e chaurrenguí; Escuela de Niños, bautizada así por ellos mismos. Hemos crecido, ahora tenemos una pequeña escuelita que funciona todos los días con amigas voluntarias, Yoana, Viví, Julieta, Paula. Esto surgió como mágicamente y se han abierto puertas de posibilidades de lograr establecer programas educativos, que surjan de los reales intereses del pueblo Rom y que les permita desarrollarse con sus características y tradiciones. Yo sigo trabajando en el JUNJI, en el Programa educativo para la familia, desde donde se recibe el apoyo profesional, y este proyecto es parte de mi labor profesional. A ella asisten 15 niños-as preescolares, y hacemos la salvedad que 10 son párvulos, con los que incluso se trabaja en sus carpas o casas y con sus familias, con sus características culturales, principalmente basado en el principal principio y valor del pueblo Rom, LA LIBERTAD, nadie está obligado a asistir ni a quedarse, pero siempre permanecen toda la jornada. El respeto es la base de este proyecto y el aprendizaje mutuo. Tienen también como eje el currículum Montessori y los principios de la educación Intercultural, la tolerancia y la participación democrática. Yo como Educadora de párvulos de JUNJI, articulo el trabajo con las familias y las Docentes, desde mi experiencia en Educación Intercultural y con el pueblo Rom, trato de articular ambos mundos y las apoyo permanentemente.

*Esto parecía una locura, muchas veces ese fue el comentario de mis amigos y amigas, (que igual me apoyaban). No faltaba sí, las personas que opinaban que no entendían mi acercamiento a los Gitanos, “sí son tan hediondos, que le estás dando perlas a los chanchos, que de donde son, que sí no te da miedo, que como comes con ellos, que estás perdiendo el tiempo, que sí no te da asco etc...”*

*Conversando con un amigo Gitano sobre este tema me dijo unas palabras muy sabias,...“míra, a mí no me molesta que la gente diga eso de nosotros, pues para mí (y se encogió de hombros) es ignorancia, nosotros somos tan chilenos como ustedes...”. Todos hemos sido ignorantes y muchos lo siguen siendo.*

*Ahora con el tiempo, pienso que el desconocimiento de las Culturas, la soberbia y el temor, nos lleva a dudar o a cuestionar a otras. Incluso a creernos superiores. Sin ir más lejos, debemos recordar que los Sudacas, los cabezas negras, o sea, nosotros, los latinos, los Chilenos Jaguares de Latinoamérica, somos la escoria en países europeos, nosotros somos los ladrones, los flojos, los hediondos, situación análoga a la que viven los Gitanos diariamente. Y como ellos mismos dicen “... hay de todo en la Viña del Señor”*

*Actualmente, mis amigos y amigas Romá, siguen luchando por sobrevivir. Al fin Teresa inscribió a todos sus niños y niñas en el registro civil, ahora existen legalmente. Esa es una historia aparte, pues inscribir de una sola vez a cinco hijos e hijas, fue una odisea, unos peleaban y gritaban, otros corrían por la oficina, y la Teresa los llamaba. Fue muy, pero muy divertido (no sé si los funcionarios opinen lo mismo, aunque ellos también se rieron harto) Según la mamá de Teresa ella “Ahora está rica”, pues cobra sus subsidios*

familiares y vive en una casa en Villa Alemana. Dos de sus hijas van a la Escuela. Lira la hija de 14 años se casó en un bello matrimonio

Mi amigo Isaac está en el colegio, en Belloto y vive durante la semana con amigos chilenos y el fin de semana con sus papás, en la carpa. Lira y su hermano Vicente, están en Rancagua, Lira ya tiene doce años y sus ojitos solo miran hacia el norte.

Don Antonio falleció en Antofagasta, en el Norte de Chile y lo trajeron al Cementerio de Belloto a sepultar. De vez en cuando, visito su tumba, se la limpio, le pongo flores y le prendó un cigarrito. A petición de sus hijas, le converso, le doy los saludos de su familia que andan de viaje y le pido que los visite en sueños, porque sus hijas, quieren verlo.

Mi amiga Lúcumá anda por el Norte, buscando el calor, sus hijas ya se casaron. Es abuela y regalonea mucho a su nieto. Siempre me llama, para desearme lo mejor.

Mi regalona Lira, está en la Serena junto a su familia, tiene 17 años y está preciosa, lamentablemente sigue viviendo de la mendicidad, su madre tiene esquizofrenia y su padre está alcoholizado, pero ella ha resistido en su pobreza. La Lira me llama casi semana por medio para saludarme, al igual que su hermano Vicente con quien chateo, pues él ya sabe leer y escribir. En mayo fui a visitarlos y pude dormir en una carpa y sentir los ruidos, vivir el campamento, la falta de agua, el frío, la oscuridad, el no tener donde ir al baño, el sentirme sucia por que no podía bañarme en una ducha, el sentirme observada por la gente que pasaba por la calle y vulnerable durmiendo en una carpa en que en la noche se escuchaban unas personas gritando ¡levántense Gitanos!

*Sentí mi ropa olor a humo por el brasero, mi pelo seco por la tierra del campamento y mis manos pegajosas. Sensaciones corporales, emocionales que ahora racionalizo y me permiten conocer, intentar ver con mis simbolismos las acciones y hechos de otros y comprender el porqué de ellos, pero sintiéndolos.*

*No puedo dejar de sonreír y emocionarme al recordar y escribir esta Historia, pues yo cándidamente y quizás con la soberbia de mi cultura, pretendía ayudarlos, creía que podía enseñar, dejar mi signo en ellos. Enseñar, lo que mi cultura Occidental, globalizada, tecnologizada, después de varios años de estudios me había transmitido.*

*Todo eso hoy, me suena como divertido. Casi infantil, porque yo no ayudé en nada, ellos me ayudaron a mí y han dejaron su marca. Cambiaron mi switch, mi tiempo y espacio. Descubrí con ellos lo que tanto nos repite el dicho, “después de la calma, viene el temporal,” y lo viví en carne propia, cuando después de varios días de lluvias, ellos mojados, empapados hasta sus colchones, sacudían sus ropas, botaban lo que no servía y reconstruían sus vidas, sin más lamentaciones por la pérdidas materiales, ¡INCLUSO BROMEABAN SOBRE LO OCURRIDO!*

*Aprendí de su impaciencia y también paciencia, de esperar que todo resulte bien cuando sea el momento y a no desesperarse. Y a clamar a Odel (Dios) para agradecer el nuevo día y lo bueno que nos trae, incluyendo nuestro plato de comida.*

*Aprendí de su energía, que vitaliza y por supuesto del orgullo de ser Romá, a pesar de la discriminación. Aprendí de su concepto de familia, las que pueden separarse para viajar, pero al final del*

recorrido se encuentran. ¿Cómo lo habrán hecho cuando no había teléfonos?

Aprendí de la fuerza y valor con que las mujeres llevan sus faldas, a pesar de que la micro no les pare o la gente las mire, sin verlas. Aprendí que la ley no necesita estar escrita en sendos códigos, pues ellos la llevan en la piel, marcada a fuego, la ley Gitana, aprendida del abuelo de su abuelo y de su abuela. Aprendí que sin escuelas, ni colegios, ni Universidades y con una historia de represión y persecución, ellos han transmitido su lengua y su cultura, de manera oral, en el diario vivir y en el aprender haciendo... Aprendí del amor con que educan a sus niños y niñas y toda la familia, hombres y mujeres, se hacen cargo. Los llevan siempre con ellos, a cuesta, ellos y ellas pueden opinar, discutir, dar sus fundamentos, y pueden patalear, y gritar si no están de acuerdo. Si es cosa de observar a los niños y niñas y su seguridad al hablar, su desplante, el manejo desde pequeños del idioma Castellano y Romané.

Aprendí también que hay varios grupos, o razas como ellos dicen y que si bien pueden ser hermanos o parientes, generan barreras y también se discriminan.

Aprendí también de que ellos no buscan tierras para ocupar, ellos solo quieren su Cultura en Libertad, y poder armar su campamento al lado de un río y poder instalarse cerca del mar, con las "charas" (carpas) abiertas, sin candados y compartir las tardes con los amigos-as, conversando sobre el hoy. El hoy, porque el mañana no existe y ya se verá... mañana.

*Toda esta historia empieza un día de Invierno, en mi trabajo en la JUNJI, en los Programas Educativos para la Familia y surge de la emoción y de la observación de las vidas que van por las calles y nosotros no vemos. Cuando me pregunto o me preguntan ¿Por qué estoy con ellos? Yo respondo y... ¿Por qué no? Bueno, a veces, creo que quizás en otra vida, fui Gitana, quizás, por la energía que siento al compartir con ellos y ellas. O puede ser mi deseo permanente de libertad, o quizás porque ellos me cambian de mundo, y descubro otras verdades, otras realidades. Racionalmente creo que sigo con ellos porque es un deber y un privilegio el compartir con una Raza que venida hace dos mil años atrás de la India ha recorrido el mundo entero, manteniendo su identidad, su lengua, sus valores, sus vestimentas, su orgullo, sus costumbres y su cultura y porque trabajando con ellos-as la palabra "Vocación," el llamado", se hace carne y se transforma en acción.*

*Nosotros Chilenos no Gitanos, constituídos como una Nación - Estado, somos tan permeables, a cuanto moda venga del extranjero, y si es de Europa o del país del norte, con mayor razón, y solo nos acordamos de nuestra identidad en Septiembre y creemos que bailando cueca recobramos nuestro espíritu Chilensis y nos hemos olvidamos de nuestros pueblos; Aymará, Diaguitas, Atacameños, Kawashkar, Yamanas, Selk'nam, Picunches, Mapuches, Tehuelches, Pehuenches, Huilliches, Rapa Nui y tantos otros que están mimetizados y a veces olvidados. Y que aun conviven con nosotros-as, están en nosotros-as, aunque no los veamos o no queramos verlos. Tenemos mucho que aprender de ellos y de los Romá.*

## ANEXO II

### BITÁCORA DE VIAJE -AUTOETNOGRAFÍA

*Ya han pasado más de veinte años que me encontré con mis amigos y amigas y con altos y bajos, hemos hecho un camino junto. No niego que muchas veces huí de una realidad, por momentos muy dura, pero luego, el afecto fue mayor y volví a reunirme con ellos, a pesar de la adversidad.*

*Ha sido un camino acompañada de historias de vida, como las que narro a continuación, como una forma de autobiografiar y también realizar una autoetnografía de momentos que se fueron dando en la elaboración de este proyecto y gatillaron recuerdos. Los cuales quiero compartir, porque da cuenta de la vida y del sentir de mis amigos y amigas y porque pienso que es necesario entender la realidad que ellos viven. Algunas personas me han dicho, y porque no dejan de vivir así. Es fácil decirlo, pero hay que comprender lo fuerte y valioso de su cultura que ha superado la adversidad y ha aprendido a vivir con lo que pueden cargar, especialmente los Romá nómades. También entender el valor de su libertad.*

*Durante la realización de este proyecto, ocurrieron momentos muy dolorosos, como la muerte de Yenny, la niña que da inicio a la historia de maletita de esperanza, eso me hizo recapacitar y tomar fuerzas, para iniciar el trabajo, pero hoy con más herramientas, que me lo permite el haber realizado este*

trabajo, pues puedo visualizar por donde comenzar y cómo hacer para no cometer los mismos errores y no caer en asistencialismos, sino lograr un verdadero cambio, sentido por la comunidad.

- Registros Autoetnográficos.

10-6-2020

Marisha estuvo de cumpleaños el martes 9 de junio, cumplió seis años. Ella es nieta de Teresa y Sandro. Teresa es mi cume, mi comadre, porque cría a Marisha y me pidió que fuera su madrina. Creo que he ido a todos sus cumpleaños, incluso una vez fui a Ovalle, cuando cumplió un año y me quedé con ellos en el campamento, durmiendo muy plácidamente entre colchas de plumas. Marisha es su primera nieta, hija de Yenny.

A Teresa la conozco desde el año 99, cuando ya tenía 23 años y 5 hijos, Yenny, Lira (QEPD), Toto, Nino y Katyusca de unos seis meses. Ahora ya todos crecieron y a esos cinco hijos se agregó Catalina y Marcelo, el conchito. Sandro falleció hace tres meses y su hija Lira, falleció hace ya 8 años.

Después de tantos años de conocerla, recién me atrevo a escribir de ella, mi amiga teresa, con mucho respeto, pues sé que ella me ayudará a llevar adelante esta tarea de escribir. La historia que he vivido con el pueblo Rom, en estos más de 20 años de cercanía con un grupo de ellos, y lo expreso claramente, ya

*que no quiero caer en generalizaciones o reducciones. No los tomo como objeto de estudio, sino como un grupo de personas, una cultura que yo pensé que iba a ayudar y ellos me ayudaron a mí a cambiar, a ver el mundo con otros ojos y descubrir cuan errada estaba en mis conocimientos y actitudes invasoras o jerárquicas y dominantes. No sabía nada de la vida, ni del mundo y creía que como profesional de la educación, sabía mucho. De eso hace más de 20 años, cuando me topé con Yenny, Lira y Jarra, en esa panadería una fría mañana de invierno.*

*Yenny ,ya ha tenido dos hijos y Lira, su otra hija, falleció atropellada en la Alameda de Santiago, falleció con hambre, me dijo teresa, pues su hija no había almorzado ese día y le había pasado dos mil pesos a su marido para que comprara pan y mortadela. Un furgón se llevó su vida a los 16 años y con ella, la alegría de Teresa, que estuvo años pasando navidades y años nuevos en el cementerio, y visitándola todas las semanas. Los miércoles y domingos. Su tumba es la más bella del cementerio de Belloto, decorada con amor y lágrimas de mi amiga.*

*La alegría llegó cuando nació Marisha, de quien se hizo cargo y del primer momento me dijo que fuera su madrina y lo soy, aunque aún no la hayamos bautizado, pero, eso da lo mismo, sabe que cuenta conmigo.*

*Siento pudor al narrar esto, pero es por algo mayor, que tiene que ver con valorar y resaltar el amor del pueblo Rom por su cultura y los niños-as, pues saben que son los que la preservan y a la vez, poder establecer algún método o líneas de acción para poder establecer programas educativos para ellos, que cumplan sus expectativas, potencien sus fortalezas y permitan mantener su cultura con buenas condiciones de vida. Y a la vez, disminuir los niveles de discriminación hacia ellos y ellas, conociendo y reconociendo el aporte a nuestra sociedad y a mí en lo particular, una educadora de párvulos con seis años de experiencia laboral, que siempre los había mirado de lejos y en estos más de 20 años he compartido de lo dulce y lo agraz de esta comunidad que me ha enseñado a vivir y respetar la diversidad, y a conocer en carne propia el concepto de Interculturalidad e inclusión, así como el de racismo y discriminación.*

*Y volviendo al punto inicial, del cumple de Marisha, que fue muy concurrido, sucedió que de entre los invitados me habló un joven, muy alto y me dijo, te acuerdas de mí, soy John hijo de la T; más de 10 años sin verlo y me recordaba. Luego, llegó otro joven, me miró fijo, tapado con la mascarilla, sonrió y abrió sus ojos azules y me saludó, con un abrazo, era Ángel, nieto de Don Tony, que estaba con su esposa Esmeralda y sus 4 hijos. A él lo conocí cuando tenía doce años. Y me impresiona,*

*me impresiona que aún nos recordemos y nos podamos sentar a tomar un cafaba para hablar de la familia y como ha ido la vida. También estaba Caty, una chiquita que aparece en varias fotos de la escuelita, y aún se acordaba de ese tiempo.*

*Pero volviendo a Marisha, ella cumplió seis años, una vez más rodeada de su tribu, lo celebró con una gran torta de...una piñata, muchos globos, gritos, risas y también llanto, porque en el medio del canto, recordaron a Sandro, el papo, el abuelo que falleció hace tres meses y como el mismo me contó, medio en serio y medio en broma, era el hijo perdido de Lucho Barrios.*

*Después de tantos años, quiero cerrar este círculo para volver a construir y reconstruir, la historia, el trabajo realizado y volver a empezar, aprendiendo de los errores y aciertos. Eso era en parte la idea de tomar este magister, sistematizar la experiencia y a la vez retomar el trabajo educativo con mis amigos, aunque muchos de ellos han partido, pero ahora son los hijos e hijas que siguen en pie viviendo su cultura en un mundo distinto, donde Internet también es parte de su mundo y los ha obligado a aprender a leer con mayor rapidez. La idea era retomar la alfabetización y crear un programa educativo desde sus propias inquietudes, pero esta pandemia cambió todo y me obliga a replantearme y remirar la experiencia, lo cual servirá para sistematizar lo realizado y a la vez proyectar a futuro, con más herramientas y a la vez, servirá a otras personas que quieran aprender del pueblo rom, que es un patrimonio de*

*la humanidad, aunque a veces no los miremos, no los veamos y los hagamos invisibles a nuestros estructurados y conservadores ojos, sin preguntarnos porque...*

*He encontrado mucho material y registros, de historias, de experiencias educativas y sobre todo muchas fotografías, lo cual van a guiar el trabajo y permitirán reconstruirlo y a la vez elaborar una metodología que pueda trabajar con la diversidad, interculturalidad y la inclusión, pero no desde el etnos, sino desde el ethos, no desde los otros, sino de mí mismo y como yo, creyendo observar a otros, me observo a mí misma en sus ojos.*

*10 de sept de 2020.*

*Hoy dejamos a Yenny en su última morada...la gente en la calle saludaba y aplaudía el cortejo fúnebre, en especial lxs vendedorxs ambulantes de V. Alemana, ciudad que la vio nacer...recorrer sus calles y morir...hoy no hubo prensa para ella, pero estábamos los que debíamos estar, acompañando a su familia. A Jenny la conocí el año 99, estaba junto a jarra afuera de una panadería pidiendo. Vestía una falda de tul delgadita, estaba rapada y a pie pelado. Ese día hacía mucho frío en V. Alemana, debe haber sido abril o mayo, cuando hiela en esa ciudad. Y así empezó esta historia y maletita de esperanza. Yenny venía siempre a mi casa con su hermana Lira, llegaban pidiendo les pusiera música para bailar y yogurt para comer. Una vez, recuerdo en invierno, llegaron a*

pata pelá, había llovido mucho, y se metían a las pozas como si nada, hacía mucho frío. Se quedaron toda la tarde jugando con mi hijo al ludo. Me partía el alma mandarlas así. Creo que les puse calcetines y las fui a dejar al paradero ya tarde. No tenía zapatos, aunque debo reconocer que tampoco le gustaba ponerse y gozaba corriendo por el campamento desnuda, mientras Teresa le pedía que se vistiera. Con los años se fue alejando de mi casa, creció, ya se hizo mujer, fue madre soltera, cosa rara en la Roma. No le importaba lo que dijeran de ella. Me pidió que fuera madrina de su hija Marisha a lo cual yo acepté, pero nunca la bautizamos, pero el contrato afectivo ya estaba hecho. Luego comenzó a consumir pasta base, y su mamá sufría con ello, porque se perdía días enteros. Ya la había dejado pero aspiraba neoprén, ese maldito vicio que les mata las neuronas y les quita el hambre. Se casó varias veces y muchos comentaban mal de ella, pero ella, ni ahí, seguía su vida como ella quería. Se emparejó con Moisés, ya de chico habían sido pololos y se reencontraron hace 4 años. Él la quería mucho, a su manera y todos los días peleaban. Ella arrancaba donde su mamá. La última vez que compartí con ella fue un sábado en la tarde, en que le daba consejo a Rosa, una chica que había tenido un bebé hacía poco. Yenny estaba molesta porque no se cuidaba como ella. La ví muy delgada, le dije, Yenny estás muy flaca, veces, me dijo. Comentó que sufría de dolor de guata y por eso le habían dado muchos remedios. Y me los mostró preguntándome que decían los envases. No sabía leer ni escribir, pero sí sabía sobrevivir en la adversidad. A veces no comía por causa de las peleas. De a poco fue perdiendo sus dientes y adelgazó

*mucho. También me comentó de sus cesáreas, sus dos hijos y como se había cuidado con agüita de matico. Me mostró su cicatriz, pequeña y casi invisible. Estaba muy delgada. De ahí la volví a ver en el cumple de David, ya estaba muy perdida con la droga. El lunes 7 de septiembre me llamó Teresa, para contarme que había muerto, que su pareja le había pegado y por eso, había muerto. Llegó la televisión que hicieron un festín de esta situación, mostrando cómo vivían en el campamento, filmando las expresiones de dolor, las carpas, todo. Nadie preguntó si se podía, lo hicieron igual. Llegó un grupo que hizo un acto apoyando a la familia, pusieron música, globos y encendieron velas, clamando justicia, mientras Teresa no se convencía de la muerte de su hija. En las redes sociales se publicó y elaboró un sin número de historias y la gente se permitió comentar sobre los gitanos, generalizando por esta situación. Llegaron ROM de diversas partes a acompañar a Teresa, que hace poco también perdió a su marido. Llegó mucha gente chilena con ayuda o a mirar. No faltó cafaba ni sumi-comida ni cigaras en el velorio. La autopsia señaló que murió por neumonitis, anemia y desnutrición. Y ahí, dejó de ser noticia. Morir desnutrida, de hambre, solo llama la atención si es en África, porque en Chile, no sucede eso, al final, era Gitana, ellos acostumbran a vivir así, según la gente.*

*Pasamos por todo el centro de V. alemana tocando la bocina mientras la gente decía, es la Gitana, la Gitana, que pedía en sus calles, que reía y bromeaba, la Gitana, una joven de 28 años que se preocupaba de comprarle cositas a su hija, la Gitana que hablaba con dificultad, pero bailaba con alegría, la gitana, que*

conocí de niña con su falda de tul a pie pelado afuera de la panadería, que corría en el campamento y pillaba piriguines con mi hijo. Ahí quedó Yenny, mi cume, en el cementerio del Belloto, donde está su padre, hermana y abuela, ahí llegamos a dejarla, con los más cercanos, su tribu. Solo nos dejaron entrar a 22 personas, pero al final, no sé cómo ni por donde, pasaron todos para despedirse y pedirle diera mensajes a los que partieron antes. No la mató Moisés, la mató el sistema, el maltrato de la vida de quienes no pudimos hacer más por ella, se la llevó la pobreza extrema, por ser invisible a una sociedad entera, que ya no clama justicia por que la pobreza no vende, sino es tragedia griega.

Ahora a seguir luchando por su hija Marisha, ella sí sabrá leer y le ganará al sistema. Las hermanas, Lira y Yenny, se han vuelto a reunir, para bailar y reír, como siempre lo hacían en vida.

15-9-2020

El día viernes en la noche, un grupo de chilenos atacó el campamento de sargento aldea, les rajó las carpas, rompió sus televisiones, colchones, cocinas, etc. Todo empezó por una riña entre un gitano, que no era del campamento y un grupo de chilenos que vende droga en el sector, pero nada de eso salió en la prensa. Un joven gitano que es muy pacífico, por defender a su familia, fue acuchillado en su mano. Teresa pidió a otros gitanos ayuda, y consiguieron un camión que los trasladó a todos a belloto norte, atemorizados, a duras penas, con bolsos, niños, bebé,

perros y gatos, huyeron de este ataque. Aunque ella les dijo que estaba de luto, los chilenos le gritaron que no les importaba, y la insultaron con garabatos de grueso calibre. Así que ahí están ahora, en belloto norte, sin electricidad, agua o baño, pero igual se hizo la comida de Yenny el sábado y comimos todo lo que a ella le gustaba, mariscal, chapsuí de ave, carne con arroz y macedonia con harta crema. Reímos, lloramos y conversamos de su recuerdo, mientras afuera, pasan los autos en la calle, sin siquiera saber que ahí hay una familia que aun llora la pérdida de una hija.

4 de diciembre de 2020

Samy hace poco tuvo su tercera hija, Sira y me invitó a conocerla, cosa que hice y le tomé fotos a esa belleza. Ahí Samy recordó cuando yo iba con lápices y cuadernos y les enseñaba a leer y a escribir, y como jugábamos con ellos. Yo nunca pensé que ella se recordara de eso, sí era muy pequeña, unos cinco años cuando la conocí y luego dejé de verla por más de diez años.

Luego, en una reunión que tuve vía zoom con la red de Infancia del Municipio de Villa Alemana, en que me pidieron que presentara las experiencias, una Trabajadora social, que había trabajado en reinserción juvenil con un joven Romá, señaló que en el tema de educación, éste joven recordaba que había participado de una escuela en una iglesia gitana, esa había sido su única instancia de educación formal, es decir, se

*acordaba de nosotros, de una experiencia ocurrida cuando él tenía 6 años.*

*A este joven lo recuerdo muy bien, por su energía y buen humor. Después de tantos años, que se acordara de ello, es ya un logro, considerando la cantidad de experiencias que han vivido a esa edad. Que maravilloso descubrimiento. Como se quedan grabadas en los niños (as) estos eventos, para uno tan simples, la revolución de los lápices y el papel, también cambia el mundo.*

*8 de enero de 2021:*

*Hoy me surgió otra reflexión sobre muchos niños y niñas Roma, hay muchas cosas que me llaman la atención, su resiliencia, su capacidad de sobrevivir a diferentes situaciones de la vida. Siempre respetuosos, calmados (excepto cuando se enojan) atentos y amorosos, preocupados del otro, de los niños y niñas y de sí mismo, dentro de sus dificultades, esto me hace reflexionar sobre la educación , pues los ladrones son profesionales de corbata y terno, o con 4° medio ...delincuentes a chorro...*

*Dudas sin respuesta, aún pero ayudan a replantearse el rol de la educación y como lo estamos haciendo como sociedad, familias comunidad e instituciones educativas.*

*Estas son muchas inquietudes que me hacen estar con ellos, a veces solo sentada escuchando y riéndome de diversas situaciones , que alguna vez narraré, como las experiencias de*

*andar en autos sin parabrisas, empujándolos para que puedan partir o de dormir entre plumones abrigados en carpas abrigadas por braseros y no saber adónde ir al baño en la noche, porque sencillamente no hay, parece simple, pero es más complejo de los que uno imagina, partiendo porque no hay puertas que impidan que otros ingresen a las carpas y uno enrejado por todos lados. Todos estos son elementos necesarios de considerar en la educación Intercultural. Ahora sí, se me hace más necesario registrar el micro historias, para poder aportar.*

### **ANEXO III**

#### **EL DESALOJO**

*Copia textual de carta que escribí años atrás, impactada por el desalojo de una tribu gitana en Peña Blanca. Villa Alemana que fue enviada a los diarios el año 1999. Estas situaciones, siguen ocurriendo en este siglo XXI, no solo en Chile, sino también en Europa.*

*Villa Alemana, 15 de julio de 1999.*

#### *VIOLACIÓN A LOS DERECHOS NATURALES Y CONSTITUCIONALES.*

*Francamente impresionada, por decir lo menos, por la actitud facistoides de la Ilustre municipalidad de Villa Alemana, cuyos funcionarios hicieron alarde de una dureza xenofóbica al actuar apoyados por la fuerza pública. Retroexcavadoras, camiones de aseo, funcionarios municipales y carabineros, unidos para expulsar un número reducido y pacífico de ancianos, bebés y niños de 0 a 6 años de un terreno colindante a la vía férrea de Peña Blanca. Su delito, habitar con los restos desteñidos (antes coloridas) de humildes carpas, un terreno de FFCC y no haber emigrado al norte cuando fueron expulsados del Peumo.*

*Me impactó el corazón duro de los funcionarios municipales, los que con la seguridad que da el tener un cargo financiado por todos los chilenos, expulsaron a Vicente, Isaac y Marcelino, niños de 3,2 y 7 años que asisten a la escuela implementada en Villa Alemana.*

*Algunos de ellos, con sus caritas con neopren pegado, sin zapatos y mucho frío, miraban atónitos como los galló (no gitanos) levantaban a sus padres a las 6 am sin mediar provocación alguna,*

*cual Dictadura militar, por el delito de ser gitanos sin ambiciones de tierra.*

*Existiendo en Villa alemana tantas poblaciones que nacieron como tomas ilegales y regularizadas luego (ejemplo patético es la población Gumercindo) En ellas a vista y paciencia se pagaban "ciertos derechos" para poder instalarse. Jamás fueron desalojados aun cuando se trataba de tenencias ilegales, sin alcantarillado donde aún corren las aguas servidas y el mal olor es insoportable. ¿Por qué esta diferencia?*

*Yo me pregunto: Los gitanos nacidos en Chile, marginados y discriminados ¿no tienen el mismo derecho del resto de los ciudadanos? ¿Son ciudadanos de segunda clase? Ellos solo buscan un lugar para vivir su cultura y son expulsados, humillados y amenazados de ser quemado por un funcionario municipal que además los tilda de sucios, ladrones, etc.*

*¿Es esta la actitud que debe adoptar una Municipalidad frente a un hecho social, un problema social de sus ciudadanos chilenos gitanos? ¿Etnia con una cosmovisión singular, tradiciones, artesanías y modo de sobrevivencia? "Eliminar de raíz el problema." como lo anunció la municipalidad en el Diario la Estrella del 17 de junio de 1999.*

*¿No es acaso una actitud Racista, clasista y facistoide el "eliminar" de una Comuna a una etnia que la ha elegido por sus bondades, destruirlos porque no se apegan a lo material y porque entienden mejor que nosotros lo perenne de la vida? Ellos viven y sobreviven entre la suerte, las pailas, los vehículos y el pedir cuando no hay que ponerle a la olla y ven la vida diferente a nosotros. O ¿nosotros la vemos*

*diferente a ellos? Nos aferramos a los bienes, tierras, casas y cosas y nos destruimos en el consumismo llamándonos civilizados.*

*Francamente impresionada, esas son mis palabras, impresionada por este absolutismo, autoritarismo de un Chile que se dice democrático y un alcalde que se dice "cristiano."*

*¿Es que no son acaso personas los chilenos mapuche que luchan por sus tierras, los chilenos-alemanes o italianos o ingleses, etc.? ¿Que fueron acogidos por los gobiernos de Chile para poblar nuestras tierras? ¿De qué Chile estamos hablando? ¿Es este el Chile real, que me parte el alma cuando llega a mi mente el recuerdo de Vicente, el gitanito de 4 años con su carita asustada y sus piecitos desnudos? ¿Dónde estará ahora armando su campamento? ¿Hablamos del Chile cuyas autoridades extienden la mano en el extranjero con la misma con la que golpean la mesa y destruyen miserables carpas o enfrentan mapuche sin tierras? ¿Es este el Chile que formamos tú y yo?*

*Me avergüenzo de ser Yublí o galló, ignorante ante una cultura que no se arraiga, pero que día a día he observado durante 5 meses cómo los niños gitanos con ansias y alegría quieren aprender a leer y a escribir, estudiar y formar su familia y quizás ser comerciante de vehículos artesanos. Es su opción de vida. El barajará su destino en su pequeña escuela formada de sueños y esperanzas en que la educación sea de verdad para todos los chilenos.*

VIELKA ARAYA PLAZA

*Educadora de Párvulos.*

#### **ANEXO IV AUTORIZACIONES**

Se anexa autorización o consentimiento solo de una persona, que aparece mencionada y en Fotografías, junto a sus hijos y cuyos datos no fueron cambiados.

Los demás nombres, fueron sustituidos por otros y / o ya aparecíaan en la publicación original, editada en libro “Orientaciones curriculares para una Educación Parvularia Intercultural” de Universidad de Valparaíso , ya mencionado en Bibliografía.

#### FICHA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES O TUTORES LEGALES

Yo, Teresa Melendre López RUT 18.786.926-9, madre y tutora de Yenny Ledesma Melendre, Katyuska Ledesma Melendre, Catalina Ledesma Melendre, Carlos Ledesma Melendre, Marcelo Ledesma Melendre, y Marisha Ledesma Ledesma DECLARO que la investigadora principal Vielka Araya Plaza, investigadora del Magister en Educación para la inclusión, diversidad e Interculturalidad de la Universidad de Valparaíso, me ha informado en forma completa en qué consiste la investigación " Maletita de esperanza " Experiencias educativas con el pueblo Rom, realizada en las ciudades de Quilpué y Villa Alemana y también me explicaron en qué consistirá mi participación.

De acuerdo a lo explicado en el Consentimiento Informado, del que recibí una copia, entiendo que:

El objetivo de la investigación Contribuir al desarrollo de la Educación Intercultural

a través de relatos autobiográficos de experiencias educativas con el pueblo Rom de Villa Alemana entre los años 1999 a 2010, elaborando propuesta de trabajo desde la reflexión crítica.

1. Mi participación y las de mis hijos (as ) y nieta es voluntaria y consistirá en ser nombrada en los relatos y apareceremos en algunas fotografías de las experiencias ya realizadas.
2. La investigación no ofrece riesgo alguno para mí hijo(a).
3. Los resultados podrán ser divulgados en publicaciones de tipo académico-científicas, resguardando su identidad. Además, entiendo que tendré acceso a los resultados, si yo lo requiriera.
4. No recibiré remuneración alguna por la participación de mi hijo(a) en este estudio y tampoco tendré que asumir gasto alguno.
5. Podremos retirarnos si lo consideramos necesario en cualquier momento, sin que ello implique perjuicio alguno.
6. Si me surgiera alguna duda, podré consultarla al investigador principal en cualquier momento de la investigación, a quien podré contactar en el fono +56959025855 al mails de contacto: [aravavielka@mail.com](mailto:aravavielka@mail.com)
7. De acuerdo a lo declarado por mí en este documento, del que recibo una copia, firmo aceptando mi participación y las de mis hijos(as) en esta investigación.

---

Nombre, apellidos y firma  
Teresa Melendre López  
Rut: Nro.: 18.786.926-9

TERESA

Quilpué, 15 de enero de 2021

