



FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
Escuela de Sociología
Carrera de Sociología

**CONVENIO DE COLABORACIÓN DE JUNJI Y CONADI PARA EL
APRENDIZAJE DE LA LENGUA INDÍGENA**

*La percepción de la educadora tradicional o ELCI en la incorporación
de la educación intercultural bilingüe indígena en los jardines
infantiles, enmarcado en el Convenio JUNJI – CONADI, desarrollado
en la V región entre los años 2010 y 2018*

Memoria de Grado para optar al Grado de Licenciada en Sociología y
Título Profesional de Socióloga

MARÍA MARLEN COLLAO RAMÍREZ

Profesora Guía: MÓNICA SYLVIA OVANDO LONCONAO

MARZO 2020

A mi madre y a mi padre

Por su confianza

A mis hermanas, hermanos, amigas y amigos

Por la inspiración

A Milton y Olivia

Que con su amor y luz me ayudaron a completar el ciclo

Resumen

La educación intercultural bilingüe indígena ha sido, como todos los proyectos reivindicativos, consecuencia de una necesidad y demanda de largo aliento, y viene a sanar heridas que fueron provocadas por años de negación de la lengua y cultura de los pueblos originarios. Actualmente la educación intercultural bilingüe indígena existe dentro del currículo educacional desde la enseñanza básica, pero no está establecida en la educación de los niños y niñas en su primera infancia. Cubriendo esta realidad el año 2007 surge el Convenio de Colaboración específica entre La Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI y la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena CONADI, que busca revitalizar la lengua y la cultura de los pueblos originarios de todo el país. Dentro de las líneas del convenio se incorpora al proceso educativo un/a representante de los pueblos originarios, denominado educadora o educador de Lengua y Cultura Indígena ELCI, figura que busca transmitir todo el conocimiento vernáculo de los pueblos originarios, heredado de sus padres, y éstos de sus padres. Para la implementación del Convenio, la figura de la ELCI es fundamental, pero no se pone en el lugar central.

Ésta es una investigación que busca conocer la percepción de la ELCI en este proceso educativo específico y así darle un lugar protagónico a la educadora o educador de la cultura indígena quien es la o el responsable de llevar todos los conocimientos ancestrales desde el fuego comunitario a las aulas de clases.

Palabras clave: indígena, interculturalidad, convenios internacionales, colonialismo.

Índice

Resumen	3
Siglas	5
Introducción	6
Capítulo I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1. Antecedentes	9
a) Ley Indígena	9
b) CONADI	10
c) JUNJI	11
d) Educación Parvularia en Chile	12
e) Educación Intercultural Bilingüe	18
f) Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo OIT	19
g) Convenio de Colaboración específica JUNJI-CONADI (2007-2010)	20
h) Convenio de Colaboración específica JUNJI-CONADI (2010-2018)	21
i) ELCI	23
j) Consultora	24
2. Justificación del estudio	24
3. Pregunta de Investigación	26
4. Objetivos	26
a) Objetivo general	26
b) Objetivos específicos	26
Capítulo II MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL DE LA INVESTIGACIÓN	
1. Interculturalidad: concepto y proyecto	28
2. Educación formal, no formal e informal	29
3. Educación mapuche, educación endógena	30
4. Construcción de la Identidad mapuche	30
5. Derechos lingüísticos de los pueblos indígenas	31
a) Experiencias internacionales en derechos Lingüísticos	
i. Legislación de México	34
ii. Legislación de Bolivia	35
b) Proyecto de Ley en Chile	38
6. Post-colonialismo o colonialismo permanente	40
Capítulo III MARCO METODOLÓGICO	
1. Enfoque y diseño	42
2. Universo y muestra	43
3. Técnica de recolección de datos	44
4. Técnica de análisis de datos	44
5. Trabajo de campo	45
6. Criterios de credibilidad	46
7. Aspectos éticos del estudio	46
8. Análisis	47
a) Unidades de análisis	47
b) Categorías identificadas	48
c) Análisis de las categorías	48
CONCLUSIONES	62
PROPUESTAS	67
BIBLIOGRAFÍA	69
ANEXOS	71

Siglas

- ELCI Educador(a) de Lengua y Cultura Indígena
- CONADI Corporación Nacional de Desarrollo Indígena
- JUNJI Junta Nacional de Jardines Infantiles
- VTF Vía Transferencia de Fondos
- OIT Organización Internacional del Trabajo
- BID Banco Interamericano de Desarrollo
- PEIB Programa de Educación Intercultural Bilingüe
- MINEDUC Ministerio de Educación
- BCPEP Bases Curriculares Para la Educación Parvularia
- LGE Ley General de Educación
- UNICEF United Nations International Children's Emergency Fund (Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia)
- CDN Convención de los Derechos del Niño

Introducción

Los pueblos originarios que habitaron y actualmente habitan esta parte del mundo se caracterizan por haber aguantado las inclemencias del clima, lo agreste del suelo y, en el caso del pueblo mapuche, por haber resistido con fiereza la invasión extranjera.

El proceso de colonización de las personas que vinieron desde el otro lado del mar no solo trajeron consigo un idioma, artefactos o la “modernidad”, sino que también su cultura, su propia forma de pensar el mundo y de hacer las cosas (creencias y prácticas). HEGEMONIA CULTURAL.

En el camino varios pueblos indígenas que habitaban este territorio fueron mermados en su mayoría o derechamente agotados hasta su extinción, como fue el pueblo Aonikenk, quienes vivían en las estepas de la Patagonia. Los pueblos indígenas que han sobrevivido a la influencia de la cultura hegemónica continúan rigiéndose por tradiciones y costumbres compatibles con el ecosistema que los rodea. Actualmente, quienes pertenecen a estos pueblos viven tanto en zonas urbanas como en áreas rurales remotas, manteniendo formas de vida tradicionales. Para éstos resulta imperioso hacer una transición amable entre sus propias maneras de formar a una persona y el sistema educacional hegemónico.

Las instituciones internacionales han escuchado las demandas de los pueblos originarios que plantean la necesidad de legislar y garantizar el respeto de derechos individuales y colectivos de los pueblos indígenas: el de respetar las formas propias de las diferentes culturas de educar a los miembros de su comunidad y así perdurar en el tiempo. El convenio 169 de la OIT lo expresa claramente:

Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con éstos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales. (Convenio OIT N° 169, art. 27, p.56)

La existencia de procesos migratorios de la población indígena, desplazándose desde su origen en el campo a la ciudad, ha significado la transformación,

adaptación y transculturación a la cultura dominante, en donde las nuevas generaciones no han tenido acceso a su lengua, a su cultura y a todo el legado cultural, por tanto, afecta directamente en la construcción de la identidad. Es en esta línea que se han venido desarrollando diferentes proyectos y programas gubernamentales en sintonía con las demandas de los pueblos originarios. Desde la constitución del estado nación, el resultado de ello es la creación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe PEIB en el año 1995. Esto marca un hito en el campo educativo, donde se reconocen los saberes indígenas al incorporar a un educador/a tradicional al quehacer educativo, quien es el encargado de transmitir los conocimientos culturales, sociales y lingüísticos en la enseñanza básica. En la actualidad este programa cuenta el financiamiento que garantiza la implementación de planes y programas, textos de estudios, educadores tradicionales, materiales pertinentes, entre otros.

Sin embargo, respecto a la educación indígena a nivel parvulario inmediatamente surge la interrogante ¿Cuál es la situación de los niños/as pertenecientes a los pueblos originarios y que se encuentran inmersos en el sistema educacional desde la primera infancia? y ¿De qué manera se reconoce la ascendencia indígena, la lengua, la cultura, la identidad, los patrones de crianza, la identidad, dentro de las distintas instituciones y que atiende a este grupo humano desde los tres meses de vida?

Es por ello que, a partir de las experiencias de educación intercultural Bilingüe en la educación general básica, nace la inquietud por conocer las experiencias de educación intercultural bilingüe -desde los pueblos originarios- en Educación Parvularia y que se encuentran desarrollándose en el país.

Desde el año 2007 se registra un convenio de colaboración interinstitucional entre la Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI y la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena CONADI, diseñado con el fin aportar e implementar una propuesta de educación intercultural bilingüe indígena a través de Jardines Infantiles, con pertinencia cultural y que respondan a las demandas de los pueblos originarios. El convenio se denominó “Convenio de Colaboración específica entre JUNJI y CONADI”

A partir del año 2010 el convenio CONADI-JUNJI, considera la necesidad de incorporar un/a agente educativo, un Educador/a de Lengua y Cultura Indígena

ELCI, un representante de los pueblos originarios, un educador/a tradicional, para ser partícipe del quehacer educativo, aportando sus conocimientos y saberes ancestrales a diversas experiencias educativas dirigidas a los párvulos, que se desarrollan en conjunto con los equipos profesionales y técnicos.

A continuación, se presenta el resultado de una investigación que recoge el testimonio y percepciones de los/as Educadores/as de Lengua y Cultura Indígena respecto de la implementación de la propuesta de educación intercultural bilingüe indígena en Educación Parvularia.

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Antecedentes

En 1930, el pueblo mapuche fue anexado a la fuerza a la nación chilena; desde entonces, ha sido objeto de una política pública asistencialista, además de una “discriminación positiva”¹ que ha favorecido un asimilacionismo o aculturación y, por consiguiente, una clara merma de su patrimonio cultural.

Las experiencias y acuerdos internacionales obligan a las naciones a entregar herramientas a los miembros de los pueblos originarios para que, por un lado, desarrollen aspectos de su cultura, especialmente la dimensión lingüística y, por otro lado, tengan las mismas habilidades que sus pares no indígenas.

a) Ley indígena

Chile cuenta con la Ley 19.253, conocida como Ley Indígena, firmada el 05 de octubre del año 1993, que marca el inicio del reconocimiento oficial de los pueblos originarios que existen en el territorio nacional “El Estado reconoce que los indígenas de Chile son los descendientes de las agrupaciones humanas que existen en el territorio nacional desde tiempos precolombinos, que conservan manifestaciones étnicas y culturales propias siendo para ellos la tierra el fundamento principal de su existencia y cultura” (1° artículo, ley N° 19.253) y reconoce a 9 pueblos: los Mapuche, Aimara, Rapa Nui o Pascuenses, likan antai o Atacameños, Quechuas, Collas, Diaguitas, Kaweshkar o Alacalufe y Yámana o Yagán.

Señala en el artículo 7° que: “El Estado reconoce el derecho de los indígenas a mantener y desarrollar sus propias manifestaciones culturales... tiene el deber de promover las culturas indígenas, las que forman parte del patrimonio de la Nación chilena” (Ley N°19.253)

A partir de esta ley también se crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena CONADI, organismo creado para promover, y velar por los derechos de los pueblos indígenas.

¹ Rita Segato lo conceptualiza como “acción afirmativa” y lo describe como la discriminación para corregir la exclusión y la desigualdad que históricamente se acumulan como resultado de la exclusión por parte de las élites.

b) CONADI

La Corporación Nacional de Desarrollo Indígena se crea a partir de la Ley Indígena N°19.253, precisamente en el artículo 39°. Su misión es velar por los intereses y derechos de los pueblos indígenas, que coordina, provee y ejecuta la política pública indígena y que, además, considera fondos y programas que vayan en ayuda al fortalecimiento cultural, a la recuperación de tierras y aguas ancestrales y, por supuesto, al desarrollo de los pueblos indígenas.

Entre sus objetivos se encuentran:

- Proveer planes y programas de fomento de las culturas indígenas, estableciendo convenios con organismos públicos y privados a nivel nacional, provincial o comunal
- Promover el aprendizaje de la lengua y la cultura de los niños, niñas y jóvenes indígenas a través de la educación formal y de la práctica de enseñanza tradicional, con el fin de fortalecer la identidad de los pueblos indígenas
- Fomentar e incrementar la participación de los miembros de los pueblos indígenas en los procesos que den origen a políticas públicas que les afecte directamente. Lo anterior se gestionará a través de consultas, instancias de dialogo e información masiva.
- Incrementar las oportunidades a familias, comunidades, organizaciones urbanas y rurales a través de subsidios, créditos y asesorías. Con este objetivo se busca su desarrollo integral, sociocultural, productivo y comercial.
- Perfeccionar la política de tierras y aguas para reducir el déficit de éstos activos en el mundo indígena rural (comunidades indígenas), y así fomentar la participación de los miembros de la comunidad y el emprendimiento productivo.

Y de acuerdo a la Ley Indígena:

...la Corporación [CONADI], en las áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios u organismos del Estado que correspondan, desarrollará un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global. (Ley N° 19.253, art. 32°)

En este contexto, se crea la Unidad de Cultura y Educación, que operaría en la dirección y subdirecciones de la Corporación.

Es en esa línea que CONADI plantea como objetivo incrementar y fomentar el aprendizaje de la lengua y la cultura de niños y niñas indígenas a través del sistema educacional formal, mediante estrategias de educación tradicional, propias de los pueblos indígenas. Para ello se dio origen a un convenio denominado “Aprendizajes de lenguas indígenas desde la educación inicial”. Este convenio tiene carácter interinstitucional ya que se realiza en conjunto con instituciones dedicadas a la educación en la primera infancia (JUNJI e INTEGRA), buscando la inserción de la lengua y cultura indígena en esta etapa escolar.

CONADI financia la incorporación de los/as ELCI en jardines infantiles focalizados a través de consultoras que se adjudican la licitación que anualmente realizan. En esta licitación CONADI busca productos específicos:

- La contratación de las/os ELCI
- Seguimiento del trabajo de las/os ELCI contratadas/os.
- Realización de jornadas de capacitación de las/os ELCI contratadas/os.
- Entrega de material didáctico intercultural a las/os ELCI contratadas/os.

c) JUNJI

La Junta Nacional de Jardines Infantiles JUNJI es una institución del Estado de Chile, creada en el año 1970 mediante la Ley N° 17.301, y es un estamento autónomo dependiente del Ministerio de Educación, cuyo fin es atender a la educación inicial del país. La misión de JUNJI es entregar educación parvularia pública, de calidad y bienestar integral a niños y niñas preferentemente de entre 0 a 4 años, con prioridad en aquellos provenientes de familias que se encuentran en situación de vulnerabilidad, a través de diferentes programas educativos con una perspectiva de territorialidad, desde una visión de sociedad inclusiva que considera a los niños y niñas como sujetos de derecho y que reconoce las potencialidades educativas de sus contextos familiares, sociales y culturales, incorporándolas a sus prácticas para dar mayor pertinencia a los aprendizajes. JUNJI trabaja en diversas modalidades, entre las que se encuentran:

- jardines infantiles de administración directa
- Jardines infantiles comunitarios, administrados por la comunidad beneficiada.

- jardines infantiles VTF (vía transferencia de fondos), supervisados y financiados por Junji y administrados por organismos públicos o sin fines de lucro que desarrollan acciones educativas o vinculadas a la protección de la primera infancia.

En 1999, mediante la Ley N° 19.634, la educación parvularia fue reconocida como el primer nivel del sistema educacional chileno; este hito dio paso a la creación de las Bases Curriculares para la Educación Parvularia (BCPEP) y su posterior aprobación en el año 2001, a través del decreto N° 0289 del Ministerio de Educación. Estas bases, además de otorgar un marco de referencia amplio y flexible para educadoras y educadores, ha permitido salvaguardar ampliamente los derechos fundamentales de los niños y niñas en la etapa inicial de la educación formal.

Y en este mismo sentido se relaciona el artículo 28, letra e de la Ley General de Educación N° 20.370 (LGE), señala que la educación parvularia debe fomentar el desarrollo integral de las niñas y los niños y “desarrollar actitudes de respeto y aceptación de la diversidad social, étnica, cultural, religiosa y física”. En la última actualización de las BCPEP, se presenta la unidad “Comprensión del entorno sociocultural”, que se refiere, según las propias bases, al “conjunto de habilidades, actitudes y conocimientos que se espera aprendan niñas y niños acerca de los grupos humanos que conforman su entorno social y cultural, sus formas de vida y organizaciones; así como también las creaciones, obras tangibles e intangibles y acontecimientos relevantes de las comunidades” (BCPEP, 2018).

d) Educación Parvularia en Chile

En el año 1999 se realiza una de las principales reformas constitucionales en el ámbito educativo cuando se establece el reconocimiento de la Educación Parvularia. La ley N° 19.634, en su único artículo señala: “El Estado promoverá la educación parvularia” (ley 19.634, art. 1°)

La Educación Parvularia es la encargada de fomentar el desarrollo integral de los niños/as, promover los aprendizajes, conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan:

- Valerse por sí mismos en el ámbito escolar y familiar, asumiendo conductas de autocuidado y de cuidado de los otros y del entorno.
- Apremiar sus capacidades y características personales.

- Desarrollar su capacidad motora y valorar el cuidado del propio cuerpo.
- Relacionarse con niños y adultos cercanos en forma armoniosa, estableciendo vínculos de confianza, afecto, colaboración y pertenencia.
- Desarrollar actitudes de respeto y aceptación de la diversidad social, étnica, cultural, religiosa y física.
- Comunicar vivencias, emociones, sentimientos, necesidades e ideas por medio del lenguaje verbal y corporal.
- Contar y usar los números para resolver problemas cotidianos simples. h) Reconocer que el lenguaje escrito ofrece oportunidades para comunicarse, informarse y recrearse.

La reforma introducida en el numeral 10º del artículo 19 de la Constitución Política de la República, que establece la obligatoriedad del segundo nivel de transición, entrará en vigencia gradualmente, en la forma que disponga la ley.

i. Ley General de Educación LGE relacionada a la educación parvularia.

La Ley N° 20.370 General de Educación (LGE) establece una nueva definición de objetivos generales para todos los niveles educativos y por primera vez lo hace para la Educación Parvularia.

De acuerdo a la LGE, las Bases Curriculares deben definir objetivos de aprendizaje (OA) coherentes y que conduzcan al logro de los objetivos generales establecidos en ella.

En el Artículo 18, instauro que:

La Educación Parvularia es el nivel educativo encargado de la atención integral de los/as niños/as desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica, sin constituir antecedente obligatorio para ésta. Su propósito es favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos, de acuerdo a las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, apoyando a la familia en su rol insustituible de primera educadora.
(Ley N° 20.370 LGE, art. 18)

ii. Bases Curriculares para la Educación Parvularia (BCEP)

Las bases curriculares para Educación Parvularia fueron creadas en el año 2001 y constituyen una guía en el proceso de aprendizaje de los/as niño/as que empieza

en los primeros meses de vida hasta que ingresan a la educación básica. Sin embargo, los últimos avances e investigaciones pedagógicas a nivel de la educación parvularia dan cuenta de la existencia de nuevos desafíos y requerimientos para la formación y el desarrollo integral de los infantes. Es por ello que el Ministerio de Educación realiza una serie de acciones tendientes a la actualización de dichas bases considerando este nuevo escenario político, social y cultural, en donde surgen temáticas nuevas relacionadas con la inclusión social, la formación ciudadana, enfoque de género, el desarrollo sostenible, la interculturalidad, entre otros: "Estas Bases Curriculares ofrecen a los y las educadoras en general, un conjunto de fundamentos, Objetivos de Aprendizaje y orientaciones para el trabajo pedagógico con los párvulos" (BCEP, 2018, p.10)

Según las orientaciones valóricas presentes en el primer capítulo, se expresa que:

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se enmarcan en principios y valores inspirados en la Constitución Política del Estado, la Ley General de Educación y el ordenamiento jurídico de la nación, así como en la concepción antropológica y ética que orienta la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño y los tratados en materia de derechos humanos ratificados por Chile. En cuanto a su concepción de educación, este currículum oficial se acoge a la expresada en la Ley General de Educación. (BCEP, 2018, p.20)

En este sentido es que la fuente de inspiración de este referente se basa fundamentalmente en la

...convicción fundamental de que los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y que la perfectibilidad inherente a la naturaleza humana se despliega en procesos de autoafirmación personal y de búsqueda permanente de trascendencia. A la libertad que hace de cada individuo, persona y sujeto de derechos, le es intrínseca la capacidad de razonar, discernir, valorar y actuar de forma responsable. (BCEP, 2018, p.20)

La educación parvularia reconoce la responsabilidad del Estado como garante de los derechos de los niños/as en su calidad de sujeto de derecho, tendientes a la

construcción de una sociedad basada en los valores de justicia y solidaridad, e implica la participación de todos los actores sociales en la colaboración y la entrega de oportunidades para el desarrollo y el bienestar integral de la primera infancia independiente de su origen y particularidad individual y/o colectiva. Las bases Curriculares en educación parvularia consideran dentro de este marco los siguientes principios y valores:

- Enfoque de derechos: eje del concepto de niño y niña.
- Inclusión
- Labor educativa conjunta La niña y el niño, miembros de una familia y de una sociedad
- La familia
- Institución educativa
- La comunidad educativa.
- El enfoque pedagógico.

Otro elemento fundamental dentro de las BCEP son los Principios Pedagógicos. Éstos se refieren al:

conjunto de orientaciones centrales de teoría pedagógica avalados por la investigación, proveniente tanto de los paradigmas fundantes de la Educación Parvularia, como de las construcciones teóricas que han surgido de la investigación del sector en las últimas décadas... permite configurar una educación eminentemente humanista, potenciadora, inclusiva y bien tratante. Deben ser considerados de manera integrada, sistémica y permanente. (BCEP, 2018, p.30)

Éstos principios son:

- Principio de bienestar: en términos generales busca garantizar en todo momento la integridad física, psicológica, moral y espiritual del niño y la niña, así como el respeto de su dignidad humana.
- Principio de unidad: cada niña y niño es una persona esencialmente indivisible, por lo que enfrenta todo aprendizaje en forma integral, participando con todo su ser en cada experiencia.

- Principio de singularidad: Cada niño y niña, independientemente de la etapa de vida y nivel de desarrollo en que se encuentre, es un ser único con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje.
- Principio de actividad: La niña y el niño deben ser protagonistas de sus aprendizajes, a través de procesos de apropiación, construcción y comunicación. Por tanto, resulta fundamental que el equipo pedagógico potencie este rol en las interacciones y experiencias de las que participa.
- Principio del juego: El juego es, en la Educación Parvularia, un concepto central. Se refiere tanto a una actividad natural del niño o niña como a una estrategia pedagógica privilegiada. El juego cumple un rol impulsor del desarrollo de las funciones cognitivas superiores, de la afectividad, de la socialización, de la adaptación creativa a la realidad.
- Principio de relación La interacción positiva de la niña y el niño con pares y adultos, permite la integración y la vinculación afectiva y actúa como fuente de aprendizaje e inicio de su contribución social.
- Principio de significado El niño y la niña construyen significativamente sus aprendizajes, cuando éstos se conectan con sus conocimientos y experiencias previas, responden a sus intereses y tienen algún tipo de sentido para ellos y ellas.
- Principio de potenciación Cuando el niño y la niña participan de ambientes enriquecidos para el aprendizaje, desarrolla progresivamente un sentimiento de confianza en sus propias fortalezas y talentos para afrontar mayores y nuevos desafíos y aprender de sus errores, tomando conciencia progresiva de sus potencialidades.

iii. Educación Parvularia Intercultural

En los últimos años se han realizado algunos intentos por incluir algunos temas relacionados con la presencia de diferentes culturas dentro del territorio (etnias, pueblos originarios). En esa línea es que se genera una propuesta curricular para orientar las prácticas educativas interculturales a nivel de la educación parvularia. A cargo de un equipo técnico encabezado por el Centro de Estudios Interculturales y del Patrimonio dependiente de la Universidad de Valparaíso, fue elaborado un texto colectivamente, nutrido de experiencias de diversos actores: educadoras, técnicos, monitores interculturales, comunidades y otros, con el objetivo de favorecer el trabajo pedagógico en torno a la temática intercultural (Grabivker et al., 2008).

Este documento se refiere a Educación parvularia intercultural cómo: “espacio de encuentro entre conocimiento de la diversidad, la revaloración de cada cultura y el rescate de la identidad y la memoria de los niños/as menores de 6 años, sus familias y contextos.” (Ibid, p.28).

Según el documento, los principales objetivos de la Educación Parvularia Intercultural son:

- Garantizar a los párvulos y sus familias una inserción socioeducativa que establezca desde el conocimiento y el reconocimiento de las distintas culturas que participan en la comunidad educativa.
- Generar desde un paradigma intercultural orientaciones pedagógicas que puedan ser desarrolladas por las diferentes modalidades del nivel educativo y que tengan un efecto concreto en los aprendizajes de los/as niños/as.
- Reconocer la diversidad cultural aportando en la comprensión y difusión de sus complejidades, así como en la valoración paradigmática de la misma en coordinación y articulación al interior del nivel y con otros niveles educativos.
- Propender al reconocimiento y el descubrimiento del “otro” a partir de las cosmovisiones, tradiciones y costumbres de todos los participantes del proceso, sus culturas de origen y/o entorno cultural.
- Asumir los derechos de la infancia como sustento básico común en la construcción de una pedagogía intercultural.
- Promover el respeto por la persona, por el otro, por la familia y por la comunidad, así como por el respeto por el entorno, el amor y cuidado de la naturaleza.
- Fomentar el pluralismo como condición de desarrollo de una sociedad democrática (ibid, p.29).

iv. Primeras experiencias de educación intercultural en la primera infancia.

Es necesario destacar experiencias pioneras en torno a educación intercultural indígena en la primera infancia. La Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), con María Victoria Peralta como vicepresidenta ejecutiva, implementa diferentes programas, entre 1990 y 1998, con el apoyo de Unicef. Dichos programas, ejecutados de forma convencional y no convencional, estaban dirigidos a párvulos de distintos pueblos indígenas y tenían como principal objetivo el refuerzo de la identidad cultural y del sentido de pertenencia, potenciando el rol educativo de las familias y comunidades involucradas en zonas con alta población indígena. Por lo

tanto, se orientaba principalmente al reconocimiento y valoración de los saberes y conocimientos ancestrales.

En este escenario se vislumbraron algunas señales asociadas al concepto de interculturalidad en 14 jardines infantiles étnicos, dirigidas a niños y niñas de entre 2 a 6 años, hito que marca las bases en la educación parvularia intercultural en las comunidades indígenas existentes en el país, acogiendo las inquietudes manifestadas por las familias y comunidades respecto del fortalecimiento de la lengua y la cultura de pertenencia.

e) Educación Intercultural bilingüe

De la ley 19.253 surge también el primer programa piloto de educación intercultural bilingüe. Enmarcado en el Programa de Educación Básica Rural, el año 1995 se instala paulatinamente en la agenda educativa del Ministerio de Educación. Fundamentalmente dirigido a los pueblos originarios, estuvo a cargo de un equipo de profesionales y /o expertos que diseñan e implementa una serie de proyectos pilotos en establecimientos de enseñanza básica en las zonas con alta población indígena. En la práctica se desarrollan una serie de contenidos culturales, software, textos en lengua indígena, esto además incluye la participación de autoridades tradicionales, comunidades indígenas entre otros.

Posteriormente, en el año 2001 Ministerio de Educación (MINEDUC) a través de un Programa de Desarrollo Integral para los pueblos originarios, “Programa Orígenes” dependiente administrativamente del Ministerio de Desarrollo Social y Familia (anteriormente MIDEPLAN: Ministerio de Planificación y Cooperación), financiado por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), orientado principalmente a la contribución al desarrollo de los pueblos originarios en lo ambiental, social, económico, jurídico y cultural a través de diferentes servicios públicos nacionales como el Ministerio de Desarrollo Social y Familia, MINEDUC, Ministerio de Salud (MINSAL), CONADI, Instituto de Desarrollo Agropecuario (INDAP) y la Corporación Nacional Forestal (CONAF). Los beneficiarios de este programa eran familias y comunidades rurales indígenas de la I, II, VIII, IX y X regiones.

En la dimensión cultural, específicamente en el área de educación, se propuso el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), que fue ejecutado por el MINEDUC y CONADI en conjunto e implementado en 162 escuelas localizadas en 44 comunas de las regiones antes señaladas. Entre sus principales objetivos se encontraban:

- La socialización y difusión del Programa de Educación Intercultural Bilingüe en las comunidades intervenidas y/o focalizadas.
- Capacitación dirigida a los docentes de las 162 escuelas seleccionadas.
- Capacitación a los equipos de profesionales, supervisores y técnicos del Mineduc y Conadi
- Entrega de equipamiento, material audiovisual y deportivo.
- Financiamiento y entrega de recursos a las iniciativas educativas interculturales surgidas de las 162 escuelas seleccionadas
- La asignación de profesionales y técnicos especializados en educación intercultural para apoyar y supervisar el funcionamiento del programa a nivel nacional.
- La incorporación de educadores tradicionales, representantes de pueblos originarios quienes son los encargados de desarrollar experiencias educativas interculturales bilingües en conjunto con los docentes (profesor/a mentor/a).

Esta iniciativa gubernamental contempla en su fase inicial la implementación del PEIB, diseñados para los establecimientos educativos en el nivel de educación básica, en donde se incorpora la figura del educador/a tradicional, representante de un pueblo originario, quien desarrolla experiencias educativas interculturales bilingües de manera conjunta con el profesor mentor. Sin embargo, en esta fase no se considera dentro del programa el nivel de Educación Parvularia, entendiendo que, en las zonas con alta presencia indígena, es la familia la que asume la socialización primaria dentro de los cánones y patrones de crianza de sus respectivos pueblos.

f) Convenio N° 169 de la Organización Internacional del Trabajo OIT

En junio del año 1989 la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo adoptó el Convenio N° 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes. Es en el año 2008 cuando el gobierno de Chile ratifica y se adscribe al Convenio 169, y se hizo ineludible la instauración en el currículum educativo de las metodologías educativas interculturales. Dentro de los derechos universales, el convenio de la OIT señala que “siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan” (Convenio OIT N° 169, art. 28).

También el Convenio señala en su parte IV, art. 27, punto 1°:

los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con estos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales. (Convenio OIT N° 169, art.27)

Ahora, con todo el marco legal e histórico ya señalado, se presentará el Convenio que da la partida a la educación intercultural indígena en la primera infancia. es importante señalar que el Convenio de Colaboración específica entre JUNJI y CONADI se va reafirmando y actualizando año a año.

g) Convenio de Colaboración específica entre JUNJI y CONADI; Aprendizaje de lenguas indígenas en la educación inicial (2007-2010)

El 30 de marzo del año 2007 JUNJI en conjunto con CONADI firman el primer convenio de colaboración con el objetivo de “generar proyectos de atención integral de párvulos desde la primera infancia a ser desarrollados en comunidades indígenas, o bien, en localidades con una significativa población indígena; coordinar y potenciar los programas y proyectos educativos que tanto JUNJI como CONADI desarrollan actualmente o implementen en el futuro, para favorecer la inclusión curricular de la interculturalidad en los distintos programas que lleva adelante JUNJI” (convenio JUNJI-CONADI, resolución exenta N°015/0584).

Este convenio también busca la capacitación y especialización de las y los técnicos y profesionales de JUNJI en materias de educación intercultural indígena; incentiva la participación de la familia (padres, madres, abuelos y abuelas) para la transmisión de saberes ancestrales; incentivar el diseño y creación de metodologías y estrategias pedagógicas indígenas junto con el material pertinente. Todo lo anterior preparando la creación y fundación de nuevos jardines con sello intercultural bilingüe.

En el documento se acuerda la habilitación y creación de, a lo menos, 30 jardines infantiles interculturales a nivel nacional que atiendan a niños y niñas pertenecientes a comunidades indígenas.

Entre los años 2008 y 2009 el convenio firmado se centró en crear instancias donde el personal técnico y profesional de los Jardines infantiles focalizados fueran

capacitados según las pautas de crianza indígena (procesos de socialización en la niñez, canciones, juegos y valores). Hasta el año 2010 todos los esfuerzos se hacen por capacitar al personal que ya trabajaba en los Jardines infantiles focalizados.

h) Convenio de Colaboración específica entre JUNJI y CONADI; Aprendizaje de lenguas indígenas en la educación inicial (2010-2018)

Desde este año el convenio busca reinsertar las lenguas de los pueblos indígenas del país desde la primera infancia mediante la creación de un programa inicial de enseñanza de las lenguas indígenas, aplicándolo en los jardines infantiles focalizados con el fin de que, gradualmente, éstos adquieran el carácter de *jardines infantiles de educación intercultural bilingüe*.

Para conseguir esto el convenio propone la incorporación paulatina de un(a) educador(a) de lengua y cultura indígena ELCI en cada jardín infantil focalizado. Los primeros beneficiados con la creación de esta nueva figura fueron tres jardines infantiles de la Región de Los Ríos. En una primera instancia el financiamiento de este(a) educador(a) correspondería a un periodo de 3 años (2010-2012), pero esta cláusula se renovó durante los años posteriores hasta alcanzar el año 2018.

La tarea de la o el ELCI es exclusivamente enseñar a los niños y niñas del jardín infantil focalizado la lengua y cultura del pueblo al que pertenezca. Para reforzar inclusión de la lengua indígena todo el personal técnico y profesional de los jardines infantiles focalizados serán capacitados en lengua indígena.

Desde el año en que incorpora la figura de la o el ELCI el énfasis que se le da a la lengua indígena permite involucrar en el proceso también a la familia, ya que sugiere enseñar o reforzar la lengua a padres y apoderados (convenio JUNJI-CONADI, resolución exenta N°015/0584).

Los convenios específicos entre JUNJI y CONADI que se firmaron con posterioridad, fueron celebrados en los años 2013, 2014 y 2015; en ellos se define la calidad, consolidación y fortalecimiento del aprendizaje de las lenguas indígenas en la educación inicial. Hasta el año 2015 el convenio sólo se preocupaba de la lengua y cultura del pueblo mapuche, pero desde esta fecha se amplió a la revitalización cultural y de la lengua de los 9 pueblos reconocidos por CONADI: Mapuche, Aimara, Rapa Nui o Pascuenses, likan antai o Atacameños, Quechuas, Collas, Diaguitas, Kaweshkar o Alacalufe y Yámana o Yagán.

Además, año a año se incorporarían más educadoras tradicionales, en la medida en que más jardines infantiles implementen un currículum educativo intercultural bilingüe.

Para lograr los objetivos buscados por el convenio en los pueblos que no practiquen actualmente la lengua o para los pueblos donde se considere su lengua oficialmente muerta, la encargada de CONADI² señala que los esfuerzos se centran en resguardar y replicar las prácticas culturales de las que se tenga registro: “Respecto a la pregunta “qué pasa con los diaguitas”, bueno, el pueblo perdió su lengua hace muchos años. Ellos están en un rescate de algunos sonidos, respecto a... a las características de su alimentación, son muy mezcladas, entonces no tienen una línea... no tienen, tampoco, de dónde asirse. Están, recién, ellos, en toda una búsqueda. Pero eso, también, nosotros tenemos que permitir y apoyar, no podemos, también, pensar en, solamente, que los pueblos que mantengan la lengua, son los pueblos que tienen que tener las ELCI. Creo que eso sería ser muy específico o muy, no sé. La ley indígena nombra nueve pueblos y, de esos nueve pueblos, son cuatro los pueblos que mantienen aún su lengua, que son el *quechua*, el *aymara*, el *mapuche* y el *rapa nui*. Y, los otros cinco, están en franca pérdida o, simplemente, la lengua desapareció. Pero, también, tenemos que apoyarlos en su rescate, así que, por eso mismo, nosotros estamos con las ELCI... insertamos ELCI en los territorios en los cuales aún se mantienen personas que son de los pueblos en específico, y el que tú me preguntas” (ver anexo N°2)

El 30 de marzo de 2016 se firma un convenio específico que acuerda financiar de manera conjunta – entre JUNJI y CONADI – la contratación de las ELCI, así como las capacitaciones, pasantías, perfeccionamientos y adquisición de material didáctico.

A pesar de que los convenios específicos entre JUNJI y CONADI comenzaron en el año 2007, la investigación está centrada, para fines prácticos, en los convenios que se firmaron desde el año 2010, porque en esta fecha se incorpora la figura de la ELCI. Los convenios anteriores señalan sólo aspectos generales acerca de capacitaciones, pasantías y especialización en materias de interculturalidad, y únicamente estaba dirigido al personal técnico y profesional de JUNJI.

² Para recabar información específica sobre el Convenio CONADI-JUNJI, se entrevistó a Marcela Lozano, profesional de apoyo, Unidad de Cultura y Educación de CONADI.

i) Educador(a) de Lengua y Cultura Indígena ELCI

La ELCI es la protagonista de este estudio, se presenta como la personificación de la cultura indígena y de un pueblo originario específico. Ella representa todo lo que se quiere reproducir para la revitalización de la cultura de la que ella es parte.

El perfil de el o la educador/a de Lengua y Cultura indígena es “una persona dedicada exclusivamente a la enseñanza de la lengua indígena desde el contexto socio-cultural. Esta persona debe ser hablante genuina de la lengua indígena” (Convenio JUNJI-CONADI, feb.2010, 6° punto).

Según la experta de CONADI consultada, éste requisito es flexible y se puede contratar a educadoras que no sean hablantes por su disponibilidad en algunas zonas donde se ejecuta el convenio:

Deberían ser todas (hablantes), pero, como anteriormente hay algunas que son de nivel medio, básico, nosotros lo que estamos haciendo con ellas es reforzando, solicitando que tomen cursos o, simplemente, que hablen un poco más con las personas que son cercanas a su familia o en sus comunidades, para poder, como dicen ellas vulgarmente una palabra, es “soltar la lengua (ver anexo N°2).

Según lo anterior se desprenden diferentes niveles del dominio de la lengua de los/as ELCI contratadas:

- Nivel básico: está familiarizado/a con la lengua indígena, pero no se comunica de forma fluida. Conoce lo elemental de la lengua (saludo, números, colores, preguntas esenciales)
- Nivel medio: entiende la lengua indígena, pero no se comunica de forma fluida.
- Nivel avanzado: tiene un dominio total de la lengua indígena y se comunica de forma fluida.

Otra labor de el/la ELCI es trascender su enseñanza de las aulas del jardín infantil a la casa de los niños y niñas beneficiados: “De ser necesario, la o el ELCI deberá enseñar o reforzar la lengua indígena a los padres y apoderados, de manera que la lengua indígena, no sea sólo un vehículo de comunicación en el contexto educativo del aula, sino también en el contexto educativo familiar” (convenio JUNJI-CONADI, resolución exenta N°015/0584)

Las/os ELCI son contratadas directamente por consultoras licitadas por CONADI. Para estos efectos CONADI presenta un “paquete” de requerimientos a realizar por la consultora buscada: “nosotros cuando llamamos a una licitación, solicitamos ciertos productos. Dentro de esos productos, se solicita, por ejemplo, una contratación de ELCI que es una cantidad bastante grande de personas” (ver anexo N°2).

j) Consultoras

Son los encargados de ejecutar el convenio que busca la revitalización de la lengua y la cultura de los pueblos originarios. Ellos son elegidos vía licitación pública según los requerimientos manifestados en esta. La consultora es la encargada de la contratación y el seguimiento administrativo de las/os ELCI. También son los encargados de planificar y concretar las jornadas de capacitación dirigidas a las/os ELCI, junto con la entrega de material pertinente.

2. Justificación del Estudio

Los esfuerzos por incluir la educación intercultural bilingüe indígena, a partir de las demandas de los pueblos indígenas interesados dentro del currículo de la educación formal, responden a la necesidad de acercar a los niños y niñas a la cultura de los pueblos originarios que habitan el territorio nacional, además de dar cumplimiento a demandas colectivas por parte de los pueblos indígenas presentes en el país y, de esta manera, abarcar los mínimos exigidos por los acuerdos internacionales en materia de derechos de los pueblos indígenas. La implementación de nuevas prácticas pedagógicas ligadas al reconocimiento, revaloración y rescate de la cultura de los pueblos originarios en los jardines infantiles se desarrollan según lo dictado en los convenios suscritos por las instituciones involucradas en el proceso: Por un lado está JUNJI, involucrada con la educación de la primera infancia y CONADI, institución que representa a los pueblos originarios.

Pero estos convenios se van firmando año a año, lo que impide el desarrollo de un trabajo consistente y continuo por parte del educador o educadora tradicional, impactando directamente en el desempeño de esta figura; no es parte de una política pública permanente que cuente con recursos determinados y con el rol de las instituciones involucradas claramente definido.

Tal como se menciona con anterioridad, el primer convenio entre JUNJI y CONADI se firmó en el año 2007, pero no fue sino hasta 2010 cuando se incorporó la figura de la educadora tradicional o ELCI con un rol protagonista. Este hito es el principal motivo por el que se marca el año 2010 como el inicio del análisis de la problemática que convoca esta investigación.

En febrero del año 2010, JUNJI y CONADI firmaron un convenio que buscaba reinsertar las lenguas originarias del territorio chileno y así lograr el aprendizaje de al menos una lengua indígena. Se propuso un periodo de 3 años (2010-2012) como plazo para la implementación de un programa inicial de enseñanza de lenguas indígenas, para lograr una paulatina conversión a *jardines infantiles de educación intercultural bilingüe*.

El convenio también comprometió a CONADI a diseñar estrategias técnicas y profesionales para que el programa se siguiera implementando en cada jardín infantil después del periodo de 3 años. El programa señalaba que se aplicaría de forma general a los 24 jardines infantiles seleccionados, pero consideraba particularmente la lengua indígena de cada ELCI, que debía ser hablante nativo y enfocarse en la enseñanza de la lengua indígena en un contexto sociocultural o de aplicación cotidiana de la lengua indígena.

El convenio antes mencionado, señala específicamente que el trabajo de la ELCI no se desarrollaría únicamente con los niños y niñas de los jardines infantiles, sino también con todo el personal y las familias de los niños y niñas; se esperaba la continuación de la implementación del programa después de los tres años. Este convenio entrega a JUNJI y CONADI responsabilidades conjuntas, dentro de las que se destacaban el diseño, elaboración y reproducción de recursos didácticos para los párvulos, de manera tal de facilitar el aprendizaje de la lengua indígena; la aprobación de los recursos pedagógicos, estrategias y metodologías propias de la educación intercultural bilingüe y el acompañamiento y seguimiento técnico de todo el proceso intercultural bilingüe.

No obstante, una incertidumbre o inconsistencia trascendía al cargo de la ELCI: no se vislumbra como una figura permanente en el proyecto educativo de los jardines infantiles, aun cuando su incorporación resulta fundamental para la reinserción de la lengua de los pueblos originarios. La contratación laboral resulta precaria y fundamentalmente a honorarios.

Existen diferentes informes desarrollados por CONADI y JUNJI derivados de la labor de la ELCI en el establecimiento intervenido, registros documentales hechos por la consultora a cargo de implementar el convenio y apreciaciones de la comunidad educativa implicada en el proceso educativo desarrollado en el jardín infantil focalizado, pero no existe un registro de las apreciaciones de uno de los actores fundamentales del proceso de reinserción de la lengua originaria: los educadores y las educadoras de lengua y cultura indígena.

La presente investigación permitirá señalar las opiniones, percepciones e ideas por parte de los/as educadores/as de Lengua y Cultura Indígena ELCI en un proyecto que se ha vislumbrado como de gran importancia para el fortalecimiento de los derechos de los pueblos originarios que viven y existen en Chile.

3. Pregunta de investigación

¿Cuáles son las percepciones de las Educadoras de Lengua y Cultura Indígena ELCI en el proceso de incorporación de la educación intercultural indígena en los jardines infantiles VTF de la Región de Valparaíso en el marco del convenio de colaboración específica entre JUNJI y CONADI entre los años 2010 y 2018?

4. Objetivos

a) Objetivo general

- Describir las percepciones de las Educadoras de Lengua y Cultura indígena ELCI, en el proceso de incorporación de la educación intercultural indígena en el marco del convenio de colaboración específica entre JUNJI y CONADI, en Jardines Infantiles VTF de la región de Valparaíso entre los años 2010 y 2018.

b) Objetivos específicos

- Conocer la experiencia educativa de las Educadoras de Lengua y Cultura Indígena en el proceso de implementación de la Educación Intercultural Indígena, en los jardines infantiles VTF de la región de Valparaíso.

- Identificar aquellos elementos que facilitan u obstaculizan la implementación de la Educación Intercultural Indígena, desde perspectiva de las Educadoras de Lengua y Cultura Indígena de los Jardines Infantiles VTF de la región de Valparaíso.
- Conocer las percepciones de las Educadoras de Lengua y Cultura Indígena respecto del acompañamiento institucional (JUNJI – CONADI), durante el proceso de implementación de la Educación Intercultural Indígena, en Jardines Infantiles VTF de la región de Valparaíso.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL DE LA INVESTIGACIÓN

1. Interculturalidad: concepto y proyecto.

Antes de hablar de interculturalidad como un plan que se debe aplicar, o como política pública, resulta absolutamente necesario hablar del concepto en su forma más elemental. Ansion y Tubino se refiere a la interculturalidad más que como un encuentro de culturas, sino como el encuentro de individuos que pertenecen a diferentes culturas. La diferencia es abismal, ya que podría confundirse con mestizaje o hibridación cultural. Para los autores, la interculturalidad estará determinada por la relación que se genera por la convivencia cotidiana, duradera, intensiva y permanente entre dos culturas diferentes. Estas dos culturas se influyen mutuamente ya que comparten espacios geográficos y sociales (Ansion y Tubino, 2007).

Este intercambio de influencias no carece de belicosidad, ya que el encuentro de culturas históricamente no ha sido un proceso fácil. El concepto, más allá del conflicto, busca referirse al aprendizaje que surge del encuentro de diferentes mundos: el aprendizaje se torna mutuo y beneficia a ambos lados. Luego nos encontramos con la interculturalidad como un proyecto deseable, como una forma en la que el encuentro de las culturas resulta como un intercambio de prácticas y saberes; la idea de concebir la interculturalidad como un proceso que busca la paz no busca negar el conflicto, sino aprender de las diferencias y superar los prejuicios que resultan conflictivos. Esta estrategia busca implementarse a nivel de la ciudadanía y no restringirla a la esfera privada de la familia o la comunidad. El proyecto intercultural busca desarrollarse en todas las esferas de la vida pública³, ya que la vivimos en la cotidianidad. La diversidad cultural es una realidad que nos rodea y es imposible no experimentar un intercambio cultural. Con esto se busca promover el respeto a otras culturas en sus diferencias y particularidades, pero en la acción (por ejemplo, aprender lenguas originarias) y no en la pasividad (permitir que existan con sus diferencias).

Este proyecto también busca generar el interés ciudadano en las culturas que no son las oficiales:

³ Esta estrategia llevada a la política pública se traduciría en incorporar la educación intercultural en la educación primaria o capacitar a funcionarios públicos de competencias interculturales.

...esto significa ir en contra de la tendencia generalizada de considerar ignorante al que no maneja los conocimientos de la cultura hegemónica, para reconocer que hay formas diversas de conocer y de relacionarse con el mundo, y que todos tenemos mucho que aprender de esas diferentes formas. (Ansion y Tubino, 2007: 45)

La importancia de este proyecto intercultural bilingüe no se basa únicamente en la aplicación de la discriminación positiva, sino que también en una política pública permanente, en una sistemática evolución de las instituciones públicas y del Estado mismo, como ocurrió, por ejemplo, en el Estado Plurinacional de Bolivia, en el que el objetivo estaba en la creación de las bases institucionales para que los espacios en los que convivían las diferentes culturas fuese realmente de todos y para todos.

2. Educación formal, no formal e informal

El sistema educativo en Chile está regulado por la Ley de la República N° 20.370 o Ley General de Educación (LGE). Esta ley, en el segundo artículo, define claramente las tres categorías de educación que se manifiestan en Chile: formal, no formal e informal.

La primera categoría se refiere a la educación que se entrega de manera sistemática y secuencial. Posee una estructura compuesta por niveles y modalidades consecuentes que garantizan la evolución del proceso educativo.

La educación no formal corresponde a un proceso formativo y sistemático, pero que no precisamente es evaluado para avanzar en el proceso educativo y la eventual certificación.

Y por último se encuentra la educación informal, donde se identifica la educación intercultural indígena. La ley describe a la educación informal cómo:

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 20.370, art. 2°).

3. Educación mapuche, educación endógena

Los pueblos originarios cuentan con sistema educativo propio, endógeno, en donde los individuos forman parte de una sociedad y es en este espacio donde se asumen las normas, los valores, el lenguaje, los significados, que conforman los saberes colectivos e individuales. De acuerdo con los registros etnográficos realizados a principio del siglo XX (estudios en su mayoría hechos por religiosos), se observan y reconocen cuatro conceptos mapuche: *Kimeltuwün*, *yimümün*, *yewmewün* y *mümülkan* (Augusta, 1991, Erize 1960 citado en Carihuentro, 2007).

El concepto de *Kimeltuwün* se refiere:

al proceso educativo que tiene por objeto la transmisión de estructuras y significados del patrimonio cultural como un aspecto fundamental en la persona, *yimümün*, proceso de instrucción a las nuevas generaciones, basados en valores y una relación social que se desarrolla sobre el respeto mutuo; *yewmewün*, preparación de las personas para desenvolverse en un oficio; *mümülkan*, es una acción educativa que tiene por objeto dar forma o estructura al conjunto de contenidos para la enseñanza aprendizaje. (Quilaqueo 2005 citado en Carihuentro 2007 :26)

El gran desafío de la educación mapuche es lograr una educación integral en los niños con el objetivo formar el *Ad Che* (Persona integral).

4. Construcción de la identidad mapuche⁴

La construcción de la identidad, en un contexto mapuche, es la construcción del “che”, de ser persona. Es un proceso paulatino, constante y que dura toda la vida. Este proceso busca como resultado que se forme el individuo de manera integral, y así pueda participar plenamente en la comunidad.

El “che” se compone de cuatro características:

- Norche: persona correcta
- Lifche: persona limpia de mente

⁴ Hablo específicamente de la identidad mapuche porque las dos entrevistadas son educadoras mapuche.

- Kimche: persona sabia
- Reche: persona pura

La calidad del “che” está constantemente sujeta a la evaluación y escrutinio del resto de la comunidad, por eso la persona tiene que seguir normas aceptadas por la comunidad permanentemente.

Existen otros conceptos que contribuyen a la creación de la identidad mapuche que tienen carácter colectivo y están sujetos al origen del individuo. Por un lado, está el *Tuwün*, que se refiere al origen territorial o “lof” de la persona, es el lugar donde nació, creció, donde recibió la primera socialización y sus primeros conocimientos, es decir, el contexto sociocultural.

El otro elemento que forma el “ser mapuche” es el concepto de *Küpam* o *Küpalme*, entendido como el linaje familiar, como la transmisión de la información familiar que pasa de una generación a otra. El *Küpam* es la identidad familiar que se manifiesta en cada individuo y señala la procedencia familiar específica e identificable. También es la manifestación concreta del *Püjü* o espíritu de algún antepasado, creando un vínculo bidimensional que liga al individuo con un antepasado. Ésta unión transgeneracional, sumado al contexto cultural durante la socialización de la persona, van determinando la personalidad y la identidad del *Che* o ser mapuche (Estudio sobre religiosidad mapuche, 2003, 43, citado en Carihuentro, 2007).

Es indudable que las definiciones de identidad están sujeta a la realidad y visión de mundo de quienes clasifican y definen la identidad. Sin embargo, es posible observar que los sujetos pertenecientes al pueblo mapuche, han debido transitar y alternar en ambos mundos, por lo tanto, la identidad está influenciada por ambas culturas, prevaleciendo la cultura occidental producto de la intervención del estado a través de procesos de socialización mediatizado por las instituciones religiosas y educativas impuestas en el territorio.

5. Derechos lingüísticos de los pueblos indígenas

Cuando hablamos de derechos lingüísticos, nos referimos a aquellos que tienen tanto los individuos como las comunidades de elegir el o los idiomas que desean utilizar para comunicarse, ya sea en el ámbito de lo privado o de lo público, sin tener en cuenta la nacionalidad, etnia o el número de hablantes de tales idiomas en un territorio determinado. A nivel mundial, la Organización Internacional del Trabajo

(OIT) a través del convenio 107 sobre poblaciones indígenas y tribales, fue la primera en declarar la importancia de la cultura de los pueblos originarios del mundo. Este convenio, aprobado el 26 de junio del año 1957, señala en el artículo 23°, en los puntos 1, 2 y 3 que:

se deberá enseñar a los niños de las poblaciones en cuestión a leer y escribir en su lengua materna o, cuando ello no sea posible, en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Se deberá asegurar la transición progresiva de la lengua materna o vernácula a la lengua nacional o a una de las lenguas oficiales del país. Deberán adoptarse, en la medida de lo posible, disposiciones adecuadas para preservar el idioma materno o la lengua vernácula. (Convenio OIT N° 169, art. 23)

Posteriormente, en 1989, la OIT declara y profundiza en los derechos de los pueblos indígenas y tribales. En el artículo 28° señala expresamente que:

siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo. Deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas. (Ibid, art. 28)

En la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos, firmada en Barcelona en junio del año 1996, se señala a la lengua como principio general, específicamente en el artículo 7.1: “la expresión de una identidad colectiva y de una manera distinta de percibir y de describir la realidad, por tanto, tienen que poder gozar de las condiciones necesarias para su desarrollo en todas las funciones” (UNESCO, Declaración universal de derechos lingüísticos, 1996, art.7.1). Y en el artículo 7.2: “Cada lengua es una realidad constituida colectivamente y es en el seno de una comunidad que se hace disponible para el uso individual, como instrumento de cohesión, identificación, comunicación y expresividad creadora” (ibid, art. 7.2). Esta declaración describe a la comunidad lingüística como “toda sociedad humana que, asentada históricamente en un espacio territorial determinado, reconocido o no, se

autoidentifica como pueblo y ha desarrollado una lengua común como medio de comunicación natural y de cohesión cultural entre sus miembros”, y a la lengua propia de un territorio como el “idioma de la comunidad históricamente establecida en este espacio”.

En lo que respecta a los derechos lingüísticos, estos se entienden tanto en los aspectos individuales como en los colectivos que adopta una comunidad lingüística en un espacio territorial, entendiendo el territorio no solamente como un área geográfica, sino como un espacio en el que socialmente se desarrolla esta lengua. De esta forma, se incluye a los pueblos nómades (ya que permanentemente se desplazan, pero consigo llevan su propia lengua), a los pueblos que por razones políticas o administrativas se encuentren separados de su comunidad de origen, a comunidades con espacio físico reducido que se encuentren rodeadas de otras comunidades lingüísticas y a comunidades lingüísticas que compartan el espacio geográfico con otras comunidades lingüísticas de similar historicidad. La declaración concilia los derechos colectivos, grupos lingüísticos⁵ y derechos personales, lo que asegura la no superposición de unos derechos por sobre otros y evita la generación de aculturación o asimilación forzada de la lengua imperante. El artículo tercero de la declaración señala los siguientes derechos personales, inalienables y ejercibles en cualquier situación:

- el derecho a ser reconocido como miembro de una comunidad lingüística.
- el derecho al uso de la lengua en privado y en público.
- el derecho al uso del propio nombre.
- el derecho a relacionarse y asociarse con otros miembros de la comunidad lingüística de origen.
- el derecho a mantener y desarrollar la propia cultura.

Además, considera los siguientes derechos colectivos:

- el derecho a la enseñanza de la propia lengua y cultura.
- el derecho a disponer de servicios culturales.
- el derecho a una presencia equitativa de la lengua y la cultura del grupo en los medios de comunicación.
- el derecho a ser atendidos en su lengua en los organismos oficiales y las relaciones socioeconómicas.

⁵ “Colectividad humana que comparte una misma lengua y que está asentada en el espacio territorial de otra comunidad lingüística, pero sin una historicidad equivalente, como sucede en casos diversos como los de los inmigrados, refugiados, deportados o los miembros de las diásporas.”

a) Experiencias internacionales en derechos Lingüísticos

i. Legislación de México

En América Latina se encuentra el caso de México, país que, en 2003, firma la Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas. En los artículos del primer capítulo de esta ley se señalan las disposiciones generales y elementales, dentro de las que se consideran:

- Las lenguas indígenas como forma de comunicación ordenada y sistemática de numerosos pueblos indígenas, preexistentes al Estado Mexicano, pertenecientes al patrimonio cultural y lingüístico del estado pluricultural mexicano.
- El deber del Estado de regular, promocionar y proteger los derechos lingüísticos personales y colectivos de los pueblos y comunidades indígenas.
- El reconocimiento, mediante esta ley, de las lenguas que, junto con el idioma español, se considerarán como nacionales y tendrán la misma validez.

Es en el segundo capítulo donde se refiere a los derechos desde los miembros de los pueblos o comunidades con lenguas originarias vigentes. El artículo 9 señala que “es derecho de todo mexicano comunicarse en la lengua de la que sea hablante, sin restricciones en el ámbito público o privado, en forma oral o escrita, en todas sus actividades sociales, económicas, políticas, culturales, religiosas y cualesquiera otras” (Ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, 2003, art.9). Asimismo, el artículo 11 apunta al sistema educativo, indicando que:

las autoridades educativas federales y de las entidades federativas, garantizarán que la población indígena tenga acceso a la educación obligatoria, bilingüe e intercultural, y adoptarán las medidas necesarias para que en el sistema educativo se asegure el respeto a la dignidad e identidad de las personas, así como a la práctica y uso de su lengua indígena. Asimismo, en los niveles medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad y los derechos lingüísticos. (ibid, 2003, art.11)

Respecto del cumplimiento de estos artículos, diferentes instituciones y actividades, promovidas por el Estado, serían las encargadas de velar por la concreción de estas declaraciones:

- En los planes educativos y cultura indígena nacionales, estatales y municipales se deberán incluir las políticas y acciones para proteger, preservar,

desarrollar y promocionar las diversas lenguas indígenas, contando con la participación de los pueblos y comunidades indígenas.

- Tendrá que existir una supervisión que garantice que en la educación pública y privada se fomente o implemente la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad lingüística.
- Se deberá apoyar la formación y acreditación profesional de intérpretes y traductores en lenguas indígenas nacionales y español.
- Será fundamental preparar a instituciones, dependencias u oficinas públicas con personal que tenga conocimiento de las lenguas indígenas y adecuada nomenclatura con la información de las dependencias.
- Finalmente, deberá crearse un Instituto Nacional de Lenguas Indígenas, organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, de servicio público y social, que tenga como objetivo promover el fortalecimiento, preservación y desarrollo de las lenguas indígenas que se hablan en el territorio nacional.

Esta ley también se refiere a la responsabilidad de las comunidades y pueblos con su propia lengua, señalando que “los habitantes y las instituciones de los pueblos y las comunidades indígenas serán corresponsables en la realización de los objetivos de esta Ley, y participantes activos en el uso y la enseñanza de las lenguas en el ámbito familiar, comunitario y regional para la rehabilitación lingüística”. Es necesario señalar que la última actualización de esta ley fue hecha el 20 de junio del año 2018.

ii. Legislación de Bolivia

Otra nación que se ha hecho cargo de las demandas lingüísticas de sus habitantes es el Estado Plurinacional de Bolivia. Al reconocerse “plurinacional”, Bolivia pone en su lugar a los distintos pueblos que lo constituye como nación, y así también sus lenguas. En concreto, el 2 de agosto de 2012 se decreta la Ley General de Derechos y Políticas Lingüísticas, que tiene como objetivo principal “reconocer, proteger, promover, difundir, desarrollar y regular los derechos lingüísticos individuales y colectivos de los habitantes del Estado Plurinacional de Bolivia” (Ley N°269 del Estado Plurinacional de Bolivia, 2012). Esta ley se referirá también a la recuperación y revitalización de las lenguas que puedan estar en peligro de extinción, así como a la generación de políticas públicas y obligaciones de las instituciones para implementar la ley. En el artículo 3º del primer capítulo, se consideran los “principios” que la rigen:

- Descolonización: desmontar las estructuras mentales de dominación producto del colonialismo lingüístico y cultural, reproductoras del racismo,

discriminación y explotación, para una convivencia armónica, incluyente, intracultural e intercultural en igualdad de condiciones con plena justicia social.

- Equidad: establecer el equilibrio sociolingüístico entre los respectivos derechos lingüísticos de las naciones y pueblos indígena originario campesinos y el resto de la sociedad boliviana, garantizando un trato equilibrador de objetivos compensatorios, a favor de las comunidades minoritarias caracterizadas por su precariedad política, socioeconómica y cultural.
- Igualdad: todos los idiomas oficiales del Estado Plurinacional de Bolivia son iguales y los habitantes hablantes de éstos, gozan de los mismos derechos lingüísticos ante la Ley.
- Interculturalidad: reconocimiento de la expresión y convivencia de la diversidad cultural lingüística, institucional, normativa, y el ejercicio y respeto de los derechos individuales y colectivos.
- Personalidad: garantizar a la persona, el ejercicio del derecho de usar su idioma, independientemente del lugar en el que se encuentre dentro del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Territorialidad: delimita los derechos lingüísticos de las personas a espacios territoriales para el acceso a los servicios públicos en uno o más idiomas oficiales, según su uso generalizado.

Resulta sumamente importante definir y tener en cuenta cada uno de los principios anteriores, puesto que establecen un piso en el que se cimientan los nuevos derechos, excluyendo la subordinación de la cultura y lengua local y nativa con respecto a la cultura occidental y extranjera, y la segregación de las lenguas originarias del territorio en su cotidiana difusión. Esta ley declara al castellano y a los 36 idiomas⁶ de las naciones y pueblos indígenas originario campesinos como idiomas oficiales del Estado y patrimonio oral, intangible, histórico y cultural del Estado Plurinacional de Bolivia. Asimismo, atiende por separado los derechos individuales con los derechos colectivos:

Derechos individuales:

1. A ser reconocido como integrante de una comunidad lingüística.
2. A usar su idioma materno en forma oral y escrita al interior de su comunidad lingüística y en otros ámbitos socioculturales.

⁶ Aymara, Araona, Baure, Béairo, Canichana, Cavineño, Cayubaba, Chácobo, Chimane, Ese ejja, Guaraní, Guarasu'we, Guarayu, Itonama, Leco, Machajuyai-kallawaya, Machineri, Maropa, Mojeño-Trinitario, Mojeño-Ignaciano, Moré, Mosetén, Movima, Pacawara, Puquina, Quechua, Sirionó, Tacana, Tapiete, Toromona, Uru-Chipaya, Weenhayek, Yaminawa, Yuki, Yuracaré y Zamuco.

3. A que se le explique en su idioma materno de forma oral y escrita sus deberes y sus derechos.
4. Al uso y al reconocimiento legal de su nombre en su idioma materno.
5. A preservar y desarrollar su idioma y cultura a la que pertenece.
6. A tener acceso a los medios y recursos para aprender otros idiomas oficiales.

Derechos colectivos (aplicables a comunidades y grupos lingüísticos del Estado Plurinacional de Bolivia):

1. A recibir educación en su lengua materna y segunda lengua con su respectiva pertinencia cultural.
2. A ser atendidos y recibir información oral, escrita y audiovisual en los idiomas oficiales en la administración pública y entidades privadas de servicio público, en el marco del principio de territorialidad.
3. A recuperar y usar términos toponímicos en idiomas indígenas en los lugares públicos a nivel regional, municipal, departamental y plurinacional, en el marco del principio de territorialidad.
4. A recuperar y utilizar terminología propia de los idiomas en el ámbito artístico, académico, medicinal, musical, espiritual y otros.
5. A preservar los derechos intelectuales en la producción oral y escrita de los conocimientos, ciencia, tecnología, sabiduría y literatura como propiedad colectiva de las naciones y pueblos indígena originario campesinos.
6. A contar con nuevas tecnologías de información y comunicación, en los idiomas oficiales.
7. A la recuperación, almacenamiento y difusión de las investigaciones lingüísticas y culturales relativas a las naciones y pueblos indígena originario campesinos, dentro del territorio plurinacional.
8. A desarrollar sus propias instituciones para la investigación y enseñanza de las lenguas y culturas.

Un aspecto a destacar de la ley boliviana, en comparación a la ley decretada por México, es la alta participación de la sociedad civil en las estrategias empleadas y la ejecución de políticas públicas orientadas a dar cumplimiento a la ley. Desde el artículo 11° se señala que los diferentes pueblos que conforman el Estado Plurinacional de Bolivia tienen el derecho a participar en el diseño, planificación, ejecución y control de las políticas públicas, además de destacar el rol fundamental que cumple la familia y la comunidad en el uso y la aplicación del idioma propio del territorio que habita. La ley señala también cómo el sistema educativo, sus niveles

y subsistemas, tienen el deber y el derecho de facilitar a sus estudiantes el aprendizaje de otro idioma oficial como segunda lengua, además de incentivar a los estudiantes a la autoidentificación con su propio idioma y cultura sin exponerse a la discriminación, y usar oralmente y por escrito su idioma originario en escritos y procesos pedagógicos. Con respecto a la importancia de los saberes y conocimientos ancestrales, el artículo 14° de la ley boliviana señala que “el Ministerio de Educación deberá reconocer y acreditar los conocimientos y saberes lingüísticos y culturales de personas mayores sabias y sabios de larga trayectoria, sin formación académica, de las diferentes naciones y pueblos indígena originario campesinos, para transmitirlos a las generaciones futuras”.

b) Proyecto de ley en Chile

En nuestro país no existe una Ley de derechos lingüísticos. En el mes de julio del año 2014, en Chile se presentó un proyecto de ley que se orienta en este sentido y tiene como objetivo proteger y resguardar las lenguas originarias de los pueblos indígenas que habitan el territorio. Los impulsores del proyecto de ley presentado basan su defensa en el notorio deterioro de las lenguas de los pueblos originarios que reconoce el Estado de Chile como consecuencia de la escasa o nula legislación orientada al fortalecimiento, desarrollo y difusión de las lenguas de los pueblos originarios. El Estado de Chile, al momento de promulgar en 1993 la ley Indígena, reconoce a 9 pueblos indígenas que se señalan en el primer artículo: “el Estado reconoce como principales etnias indígenas de Chile a: la Mapuche, Aymara, Rapa Nui o Pascuenses, la de las comunidades Atacameñas o likan antay, Quechuas, Collas y Diaguita del norte del país, las comunidades Kaweshkar o Alacalufe y Yámana o Yagán de los canales australes” (Ley N°19.253, art.1). De estos pueblos reconocidos, solo 4 lenguas permanecen vivas o vigentes: mapudungún, aymara, quechua y rapa nui. También están las que se consideran extremadamente vulneradas: likan antay, kaweshkar y yagan y, finalmente, están los pueblos que definitivamente perdieron su lengua⁷: diaguitas y collas.

El proyecto de ley se fundamenta en la legislación internacional vigente, ampliamente ratificada por numerosos países. Organizaciones como la ONU, en la declaración de DDHH del año 1948, señalan que “la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los

⁷ En el caso de la lengua de los diaguitas, el kakan, oficialmente el Estado de Chile la declara lengua muerta, pero se registran esfuerzos tanto en Chile como en Argentina (países donde habita población diaguita) por la investigación y conservación de la lengua.

derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos”.

En la misma línea, la Unicef señala, en la Convención de los Derechos del Niño (CDN) ratificada por Chile en 1990, que “no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma”. La OIT, mediante el convenio 169, ratificado por Chile el año 2008, indica que las autoridades “deberán adoptar disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas”. (OIT, convenio 169, art. 28 N°3)

El proyecto de ley chileno cuenta con fundamentos en la legislación vigente nacional. La Ley N° 19.253 o Ley Indígena señala, en el artículo 28, el reconocimiento, respeto y protección de las culturas e idiomas indígenas. En los primeros 2 incisos (a y b) se considera “el uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español en las áreas de alta densidad indígena” y “el establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente”.

En el artículo 32 señala que la CONADI:

en las áreas de alta densidad indígena y en coordinación con los servicios u organismos del Estado que correspondan, desarrollará un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global. Al efecto podrá financiar o convenir, con los Gobiernos Regionales, Municipalidades u organismos privados, programas permanentes o experimentales (Ley N° 19.253, art. 32)

El proyecto de ley, denominado Proyecto de Ley General de Derechos lingüísticos de los pueblos originarios de Chile, señala en sus puntos más relevantes:

- Proteger, promover y desarrollar las lenguas originarias.
- La necesidad de considerar la pluralidad lingüística y cultural del país.
- Reconocer las lenguas como preexistentes.

- Reconocer al Aymara, Quechua, Mapudungun en todas sus variedades; rapa nui, likan antay, kaweskar, selknam, yagan, el kakan o lengua de los Diaguitas y el Puquina o lengua de los Kolla.
- Las políticas públicas de revitalización y normalización otorgarán protección a las lenguas indígenas activas, y a las lenguas vulneradas.
- Las lenguas indígenas que se reconozcan en los términos de la presente Ley, junto con el castellano serán reconocidas como lenguas nacionales, por su origen histórico, y tendrán la misma validez jurídica, institucional, social, pública en sus territorios, comunidades y contexto en que se hablen.
- El derecho a comunicarse en la lengua.
- El derecho de los descendientes de un pueblo indígena a aprender y adquirir la lengua de sus abuelos.
- El derecho a conservar y proteger los nombres de personas y lugares.
- El derecho a la no discriminación por razones lingüísticas en áreas como el trabajo.
- El derecho a ser consultados sobre medidas que se pretenda implementar en materia de lenguas y culturas originarias.

También señala que:

- Es obligación de garantizar educación bilingüe e intercultural por las autoridades educativas y sostenedores o administradores de establecimientos educacionales. En los niveles medio y superior, se fomentará la interculturalidad, el multilingüismo y el respeto a la diversidad.

6. Post colonialismo o colonialismo permanente

En este punto del proceso conceptual no se profundizará acerca del colonialismo, pero es necesario señalar que este se entiende como aquella relación de sometimiento territorial, económico y cultural, en la que existe una dependencia de una potencia colonial por sobre un pueblo “extranjero”⁸, sino de lo que queda después de la emancipación de este “pueblo extranjero”.

Boaventura de Sousa Santos propone que “es tan difícil imaginar el fin del colonialismo como es difícil imaginar que el colonialismo no tenga fin” (Santos, 2013, p.14), indicando que es dificultoso, primeramente, pensar en el fin del colonialismo, ya que este no se presenta como una política de Estado a la usanza

⁸ Las comillas en “extranjero” son intencionales, puesto que marcan una diferencia entre las partes, ya que eso depende el punto de vista del participante.

de a principios del s. XX , sino como una forma de ser sociedad que dibuja los límites de lo público y privado y que, por lo tanto, permea la cultura, las mentes y las subjetividades de la sociedad. En este escenario, el mestizaje se considera una superación del colonialismo, en la que hablar lenguas coloniales y no lenguas nacionales es una señal de progreso en un contexto en el que, por ejemplo, la lengua colonial resulta absolutamente la lengua hegemónica.

Si se habla de mestizaje, es necesario reconocer la combinación cultural o biológica de individuos de diferentes “razas”. Son dos mundos que se encuentran y en este choque cultural la parte hegemónica excluye a la otra parte, negándole el poder reproducirse. Así, las dimensiones de la “parte negada” como la ciencia, religión o formación (educación), son igualmente anuladas. Santos señala que “al otro lado de la línea no hay un conocimiento real; hay creencias, opiniones, magia, idolatría, comprensiones intuitivas o subjetivas, las cuales, en la mayoría de los casos, podrían convertirse en objetos o materias primas para las investigaciones científicas” (Santos, 2013, p.31). Este conocimiento no era considerado como válido, ya que se suponía fuera de los límites dibujados por la filosofía y la teología. De esta manera, la sociedad civil y el “estado de naturaleza” son dos mundos que coexisten, pero solo al primero se le valida como modernidad occidental.

En la actualidad nos encontramos en un escenario muy parecido. Hoy, tal como ocurrió al principio del periodo colonial, nos encontramos con una realidad dividida entre la modernidad occidental y lo otro “no moderno”. El mestizaje permite la coexistencia, pero no una convivencia equilibrada. Hoy aún existe una mirada de menosprecio hacia prácticas y creencia del otro salvaje, en la que la manera de hacer las cosas dictada desde la modernidad occidental es la única vía respetada, valorada y, por lo mismo, practicada.

CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO

1. Enfoque y diseño

Para la realización del proyecto de tesis que se presenta a continuación, se ha decidido utilizar un enfoque cualitativo, dado que:

existencia de múltiples realidades construidas por los actores en su relación con la realidad social en la cual viven. Por eso no existe una sola verdad, sino que surge una configuración de diversos significados que las personas le dan a las situaciones en la cual se encuentran, por lo tanto la realidad social es así, una realidad construida con base en los marcos de referencia de los actores.

(Rojas, 2008)

Este enfoque se recomienda cuando el tema del estudio ha sido poco explorado o no se tiene registro de un fenómeno similar (Hernández et al, 2014). Al elegir el enfoque cualitativo busco comprender la/s percepción/es de las protagonistas de éste estudio, los/as Educadoras de Lengua y Cultura Indígena en su contexto y ambiente natural.

Por esta razón es que para esta investigación se considera pertinente el **diseño fenomenológico**, ya que, al buscar la percepción de las Educadoras de Lengua y Cultura Indígena, se busca la esencia de sus percepciones de su experiencia desarrollada en los Jardines Infantiles. “Su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias” (Hernández et al., 2014, p.493).

Se desarrolló una investigación no experimental donde las variables no se manipularon de forma deliberada, es decir, las variables y los fenómenos ya ocurrieron. No hay forma de manipularlos o influir en ellos. El fenómeno se observó en su ambiente natural y no se generó ninguna situación específica por parte de la investigadora para poder estudiarlo.

En resumen, no existió un control sobre las variables que surgen de la recolección de información, la que posteriormente se analizó.

El diseño es transversal o transeccional ya que se recolecta la información en un momento único. Se busca la impresión de un fenómeno que ya pasó: “Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado. Es como ‘tomar una fotografía’ de algo que sucede” (Hernández et al., 2014:154). Además, el diseño tiene el carácter de exploratorio ya que lo que pretende conocer no ha sido registrado profundamente debido a varios factores, entre los que se encuentran lo novedoso y temporal que resulta la figura de las Educadoras de Lengua y Cultura Indígena en instituciones educativas de la primera infancia (jardines infantiles).

2. Universo y muestra

El universo teórico está compuesto por las Educadoras de Lengua y Cultura Indígena incorporados a los Jardines Infantiles JUNJI, en todas sus modalidades. El universo empírico está compuesto por las Educadoras de Lengua y Cultura Indígena de la región de Valparaíso, de los Jardines Infantiles Vía Transferencia de Fondos VTF JUNJI, focalizados por el convenio de colaboración CONADI-JUNJI entre los años 2010-2018, que hasta el año 2018 registraba a 4 ELCI en toda la región.

La muestra corresponde a dos educadoras mapuche de Lengua y Cultura Indígena que tienen el antecedente de haber trabajado dentro del periodo antes señalado, en Jardines infantiles que pertenecen a JUNJI y trabajan bajo la modalidad VTF, en la región de Valparaíso.

La muestra es no probabilística ya que su finalidad “no es la generalización en términos de probabilidad”, y su elección fue basada en la importancia o relevancia con respecto a los objetivos que dan sentido a esta investigación. La elección de los participantes se realizó gracias al acceso a los registros de las Educadoras de Lengua y Cultura Indígena identificados y que figuraban haber trabajado en los Jardines Infantiles JUNJI bajo la modalidad VTF en la región de Valparaíso durante el periodo de interés en el Convenio CONADI-JUNJI (2010-2018).

La muestra corresponde a participantes voluntarios motivados por relatar su experiencia y percepción/es de su labor desarrollada en los Jardines Infantiles. La muestra también responde al criterio de “conveniencia”, debido a la dificultad de traslado de la investigadora al extremo sur de la quinta región.

3. Técnica de recolección de datos

Para desarrollar esta investigación se utilizó entrevistas semiestructuradas como técnica de recolección de datos, debido a que esta técnica da espacio a una comunicación fluida: “conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (Hernández et al., 2014, p.403). A través de las preguntas sugeridas en la guía de tópicos previamente definidos por la entrevistadora o entrevistador y las respuestas surgidas de esta conversación se logra “logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (ibid, p.403).

La elección de las entrevistas “como herramientas para recolectar datos cualitativos, se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por ética o complejidad” (ibid, p.403). Las entrevistas no se hicieron en los jardines infantiles respectivos ya que lo que busca la presente investigación son las percepciones e impresiones de los propios actores, en este caso las Educadoras de Lengua y Cultura Indígena, independientemente del espacio físico donde recaben dichas entrevistas.

Para llegar a obtener toda la información necesaria, y así responder a las inquietudes surgidas en la investigación, se utilizó una guía con los asuntos más importantes, además se cuenta con la libertad de adicionar preguntas que consideran pertinente. La guía modelada se basa en la temática que puede responder a las inquietudes de la investigación, de ahí se desprenden las preguntas que son planteadas en la entrevista. Pero la entrevista también da lugar a reformulaciones o reinterpretaciones que pueden ser satisfechas durante el transcurso de la misma, es decir, aunque existe una pauta previa, la investigadora no se cierra a nuevas inquietudes o temas que puedan surgir en la conversación, ya que la entrevistada se considera un sujeto provisto de significados en información valiosa, que no puede ser consultado de forma estricta.

4. Técnicas de análisis de datos

Para analizar los datos recolectados en las entrevistas se utilizaron los pasos sugeridos en el manual de metodología para la investigación fenomenológica:

- a) Recolectar los datos sobre las experiencias con el fenómeno o planteamiento:
- Recabar información mediante entrevistas, grupos de enfoque o grabaciones en video (a veces complementando con otras herramientas)
 - El producto consiste en varias descripciones y narrativas de experiencias
- b) Transcribir las narrativas de las experiencias y agregar todos los materiales e información a base de datos.
- c) Revisar todas las descripciones e información (vista o lectura general de los datos) para tener un panorama completo.
- d) Identificar las unidades de análisis (ya sea la unidad constante o varias unidades)
- e) Generar las categorías, temas y patrones presentes en las descripciones y narrativas de los participantes sobre las experiencias con respecto al fenómeno.
- f) Descubrir la conexión entre las experiencias de los participantes en relación con el fenómeno (vínculos entre las categorías y temas)
- g) Determinar (de manera constructivista y comparativa) el fenómeno a partir del análisis de experiencias:
- Esencia de las experiencias (categorías y temas centrales comunes)
 - Diferencias entre experiencias (visiones distintas)
 - Estructura (categorías que componen el fenómeno y sus relaciones)
 - Contexto (tiempo, lugar y situación)
- h) Desarrollar una narrativa general que incluya las categorías y temas comunes y diferentes (presentados individualmente), así como sus vínculos dentro del contexto. El producto es una descripción del fenómeno (experiencia común) y las categorías emanadas a partir de las experiencias.
- i) Validar la narrativa y descripción del fenómeno con los participantes y revisar con otros investigadores.
- Elaborar el reporte final (conclusión)

5. Trabajo de campo

Para recolectar la información necesaria para desarrollar la presente investigación se realizaron entrevistas a dos Educadoras de Lengua y Cultura Indígena (ELCI) incorporadas a los jardines Infantiles VTF JUNJI de la región de Valparaíso, en los últimos tres años, en el marco del convenio de colaboración CONADI-JUNJI.

La entrevista se realizó en un lugar público, previa coordinación con la entrevistada. No se realizó en su contexto laboral, ya que no se considera relevante para la investigación.

También se entrevistó a una profesional de la Unidad de Cultura y Educación de la Corporación Nacional de Desarrollo CONADI de la macro zona central, en su calidad de profesional de apoyo en la ejecución del Programa de Educación Intercultural Bilingüe en el marco del Convenio de colaboración CONADI-JUNJI 2007 a la fecha. Se realizó la entrevista a la profesional a través de un video conferencia, la se concreta previo consenso entre por las partes.

6. Criterios de credibilidad

La credibilidad de un estudio es la base fundamental en toda investigación cualitativa con los datos obtenidos se busca “generar inductivamente una teorización respecto del fenómeno cultural, social o psicológico, adquiriendo para ello una cierta autonomía en el nivel teórico, a partir de aquello es que en el plano técnico se adapta el método con fines diversos” (Mucchielli 1996, p.69). No se intenta producir una teoría ni una generalización respecto de fenómeno estudiado, por lo tanto, la validez de la investigación es la triangulación: “una estrategia de investigación a lo largo de la cual el investigador superpone y combina diversas técnicas de recogida de datos con el fin de compensar el sesgo inherente a cada una de ellas. La estrategia permite igualmente verificar la justeza y estabilidad de los resultados producidos” (Mucchielli, 1996, p.347)

7. Aspectos Éticos del estudio

En la presente investigación se procedió a comunicar a las Educadoras de Lengua y Cultura Indígena de los Jardines Infantiles entrevistadas, en su calidad de informantes clave, los objetivos y las temáticas de interés. Las entrevistas se concretan a través de funcionarios/as de las instituciones involucradas, además de asociaciones indígenas de la región, esto con el propósito de un acercamiento para facilitar la aplicación de la técnica de investigación, de esta forma la expresión resulta fluida y cercana de los sujetos seleccionados.

8. Análisis

Para recolectar la información necesaria se entrevistó a Educadoras tradicionales (ELCI) que hayan trabajado durante los últimos 3 años durante el periodo comprendido entre los años 2010 y 2018. Son educadoras que trabajan en un jardín JUNJI bajo la modalidad VTF que se encuentren en la región de Valparaíso.

La entrevista no se realizó en su contexto laboral, ya que no se considera relevante para la investigación.

a) Unidades de análisis

Las unidades de análisis se conforman desde unas pocas palabras dentro de una línea (...los apoderados pintaron, sacaron el pasto...) hasta párrafos enteros (...me gustaba sacarlos de la sala, no tenerlos en la sala, no me gustaba hacer actividades en la sala. Ya, eso, ya no les gustaba –al personal técnico del jardín infantil-, porque, las primeras semanas, cuando yo los sacaba, quedaban todos cochinos: con los zapatos con tierra, la ropa sucia, un poco mojados, se echaban la tierra a la boca. Y yo les dejaba que se echaran la tierra a la boca, si nos les hace mal. Eh... y me retaron po, me dijeron: “no, es que los apoderados estaban reclamando que los niños llegaban sucios”, y no sé qué y la cuestión, “entonces lo tenemos que hacer acá en la sala).

El criterio utilizado para elegir la extensión de la unidad de análisis corresponde a la información que contenga en su totalidad.

En el primer ejemplo vemos cómo en unas pocas palabras encontramos una posible categoría que señale “el compromiso de la familia con el proyecto educativo”

Mientras que en el segundo ejemplo la unidad de análisis es más extensa ya que se necesita el relato completo para comprender el rechazo que manifestó el personal técnico del jardín infantil con las actividades desarrolladas por la entrevistada.

Las unidades de análisis identificadas en las dos entrevistas hechas fueron 214 para analizar.

b) Categorías identificadas

De las unidades de análisis se logra identificar las siguientes categorías relacionadas con los objetivos planteados para esta investigación y en el análisis

específico por categoría cada una se subdividirá en aplica/no aplica o existe/no existe.

- i. Acompañamiento institucional.
- ii. comunicación entre ELCI.
- iii. Educación mapuche/educación winka.
- iv. Objetivos propuestos por la ELCI.
- v. Material educativo con pertinencia indígena.
- vi. ELCI y comunidad educativa.
- vii. Condiciones laborales.

c) Análisis de las categorías

i. **Acompañamiento institucional**

Esta categoría se refiere al proceso de acompañamiento de parte de las instituciones responsables del convenio (JUNJI y CONADI) con respecto a la asesoría técnica y seguimiento a la ELCI inserta en el jardín infantil intervenido a través de personal calificado en materia intercultural y educacional.

Así señala el Convenio JUNJI-CONADI firmado en febrero del año 2010, el cual fue el primero que dio lugar a la incorporación de la figura de la ELCI:

“DÉCIMO: A JUNJI en coordinación con CONADI le competará: ...
acompañamiento técnico y seguimiento a todos los procesos
interculturales y bilingües, procurando que el establecimiento
funcione conforme al currículo intercultural y bilingüe aprobado”
(convenio JUNJI-CONADI res.ex. N° 015/0584)

Y nos encontramos con una realidad totalmente ajena a lo que el convenio dicta. Las entrevistadas manifiestan poca información en la etapa inicial de su labor y falta de acompañamiento técnico durante el proceso educativo que les ayude a desarrollar sus experiencias educativas y la aplicación de contenidos:

“...me contactó la encargada del programa, me citó en el jardín, que quedaba cerca de mi casa, me citó en el jardín. Nos juntamos ahí y me presentó a la directora y, al otro día, yo llegué, solita, a trabajar po’.” (Anexo 1. Entrevista N°1, pto. 24)

“Entonces, me dice, la directora, me dice: “¿y usted qué sabe hacer?”, y yo le digo: “¿cómo?”, “¿qué sabe hacer?”, “no sé po”, le digo”, “¿qué quiere que haga yo?”, le digo, “¿qué voy a hacer

aquí?”. Porque, a mí, no me habían informado lo que yo tenía que hacer, ese fue el gran error” (anexo 1, entrevista N°2, pto. 12).

“A la semana siguiente, fue la xxxxx (asesora intercultural de JUNJI), o sea, fue la persona encargada del proyecto, jajaja, a supervisarme. Me preguntó cómo estaba, cómo me estaban tratando, que eso era lo que más le interesaba a ella, cómo me estaban tratando” (Anexo 1, entrevista N°1, pto. 68)

“Cuando ya empecé, al mes siguiente, cuando ya empecé, yo dije “ya, mañana, a mí no me han dicho nada”, dije yo, “lo que tengo que decir”. Entonces, yo converso con uno de mis hijos, me dice: “mamá”, me dice, “¿qué te gusta hacer?”. “No”, le digo, “¿sabí qué voy a hacer primero? Encuentro tan feo el jardín”, le digo yo, “voy a limpiar. Voy a limpiar ese pastizal que está ahí, que ya que está pa’ las ventanas, lo voy a limpiar”. Y empecé po.” (anexo 1, entrevista N° 2, pto.12)

Todo lo anterior da cuenta que las ELCI no cuentan con una asesoría técnica, de acuerdo a los objetivos que plantea el convenio JUNJI-CONADI, y que en la práctica lo que se observa son asesorías que se reducen a sugerencias sin profundidad técnica.

“...la persona encargada del programa, me recomendó que, primero, conociera a los niños; que no hiciera ninguna actividad las primeras dos semanas. Primero, así, como que observara, viera cómo era el... las rutinas que tenían con los niños, me paseara por las salas, conociera a la gente. Así que eso fue lo que hice. No hice nada más, así como, de actividad, porque, eh... igual era importante, primero, saber dónde yo estaba. Y eran muchas horas, muchas horas.” (Anexo 1, entrevista N°1, pto. 40)

ii. Comunicación entre ELCI

La comunicación entre las ELCI se entiende como toda interacción, ya sea a través de llamadas telefónicas, mensajes de textos o encuentros, motivados por la necesidad y búsqueda de consejo (gülam), para desarrollar prácticas educativas interculturales en los jardines infantiles. Esto se basa en el concepto de la reciprocidad y el buen vivir (küme mongen), propia de los pueblos originarios. En

este contexto se valora la sabiduría (mapuche kimün) de los mayores, donde fue vital en el buen desempeño y desarrollo de este convenio.

“A mí, la ñaña, o sea, la que más me apoyó en esto fue la *lamngen*, la *ñañita* que me contactó, eh, ella... Yo fui donde el *longko* y ella me contó bien cómo era el tema. Me dijo “mira, ñaña, yo trabajo hace tanto tiempo en los jardines... Me dijo “mira, yo trabajo hace tanto tiempo en los jardines, eh... ¿Qué es lo que tienes que hacer? Bueno, estar con los niños”. Y ahí ella como que me contó su experiencia, en realidad. Como su experiencia y, ¿cómo se llama? Y me dijo, más o menos, cómo ella trabajaba.” (anexo 1, entrevista N° 1, pts. 22 y 24)

De acuerdo con las percepciones de las ELCI entrevistadas, las experiencias educativas compartidas a con las ELCI de mayor trayectoria fueron la base para el desempeño de su labor en las prácticas educativas. Esta comunicación finalmente compensa la falta de asesoría técnica entregada por las instituciones responsables.

iii. Educación mapuche/educación winka

Las experiencias educativas mapuche propuestas por la ELCI, tiene directa relación con los planteamientos contenidos en las bases curriculares, sin embargo, ante la resistencia de los equipos educativos, se observan algunas tensiones entre las metodologías de enseñanza formal frente a las propuestas educativas indígenas de la ELCI.

“Pero es distinta la pedagogía que uno tiene, como mapuche, al trabajar con los *pichikeche*, porque uno los considera como persona, que tienen un conocimiento, que tienen *kimün*. Son fuertes, te transmiten una energía muy grande. Y uno, como mapuche, tiene que ser responsable de hacer valer eso en los niños, en las niñas. (Anexo 1, entrevistada N°1, pto.172)

“yo quiero trabajar sólo con cinco niños”, le decía. “Pero si tiene que trabajar con todos”, me decían; “sí voy a trabajar con todos, pero yo no puedo ir, con todos, a la huerta sola, a no ser que usted fuimos a la huerta, primero, a... a reconocer las plantas que habían ahí, a echarle agüita a las plantas, les enseñé una canción y, ahí mismo, en ese mismo espacio, les contaba un *epew* y después me

los llevaba a la sala. Y tocábamos instrumentos, me los llevaba a la sala y, así, iba sacando de cinco niños, de seis niños.” (anexo 1, entrevista N° 1, pto.68)

“es que a mí no me gustan los niños encerrados”, le dije yo, “es parte de mi cultura hacer las cosas en la tierra, cómo le voy a mostrar la tierra aquí en la sala, qué fome, están todo el día encerrados”. (Anexo 1, entrevista N° 1, pto.)

“Yo les quería enseñar a sembrar y yo los quería llevar a la huerta: “es que hoy día tienen una actividad de psicomotricidad, entonces, ya traen un buzo que es destinado para la psicomotricidad y no podemos cambiarles más ropa, sino, nos atrasamos” y ya, todo el show.” (Anexo 1, entrevista N° 1, pto.78)

Después, yo les dije: “déjalo libre, si quiere participar, que participe, sino, que no”, ¿cachai? Y a ella igual les costó adaptarse, pero, por último, intentaban. Intentaban adaptarse. (Anexo 1, entrevista N° 1, pto.88)

“esto, esto y esto aprendí. Así hice con mi mamá, con mi papá” ¿ya? Sobre todo, con mi papá que nos ayudó con el... que nos enseñó a sembrar. Importante, porque nosotros fuimos cinco mujeres y un hombre, entonces, las mujeres tenían que ayudarle al papá. Entonces, a nosotros, mi papá nos ayudó a sembrar, nos enseñó a sembrar. A sembrar el trigo, el poroto, todo esas... Y mi abuela, de parte de mi mamá, cada vez... ella iba allá, a mi casa, a enseñarnos cómo sacar los medicamentos. Entonces, ahí es donde yo intruseaba: iba con ella, nos poníamos unas botas, partíamos al *menoko* es el agua que está, de repente, en el monte, que se metía para abajo. Entonces, así empecé. Entonces, yo dije: “así le voy a enseñar a los niños, así”. Y así empecé, así de a poco, de a poco, pero pidiéndole todos los días que me dé fuerza, me dé la energía el *Chaw Ngünechen*. La única manera que tú puedes hacer. (Anexo 1, Entrevistada 2, pto. 28)

El relato de la ELCI responde a la responsabilidad que ella percibe al estar desarrollando una experiencia educativa indígena en el sistema educativo formal (ajeno), como respuesta a las atávicas demandas sociales y culturales de los pueblos originarios

“Si lo veo por la parte educacional y... y lo que significa, como mapuche, estar en un contexto educacional *wingka*, por así decirlo, y la responsabilidad que... que uno tiene, como mapuche, por algo que lucharon nuestros *fūta che yem*, que así fuera, que nosotros estuviéramos insertos, hace muchos años, exigiendo eso, y que ahora se esté concretando; que yo, que ni siquiera luché por eso, estar ejerciendo lo que ellos pedían, me siento con una responsabilidad súper importante. Y es muy importante que nosotros estemos en los colegios, estemos en los jardines”. (anexo 1, entrevista N° 1, pto.172)

La entrevistada 1 reconoce que existe la libertad de realizar propuestas y experiencias educativas con plena libertad, en la unidad educativa

“Es que ahí puedo trabajar de forma libre, no me cuestionan nada, jajaja. Me dejan, no más, así como palomita blanca, yo voy pa’ acá, pa’ allá, hago lo que quiero. Yo dispongo y digo “voy a hacer esto y esto se hace”, listo. No me cuestionan nada de lo que yo hago.” (Anexo 1, entrevistada 1, pto.122)

“...en ese jardín, es tan distinto, porque igual participa la familia. Eh, de hecho, el primer año, había un... un niño con autismo, uno con déficit de atención y otro niño que tenía problemas de lenguaje, y... como te digo, la forma que yo tengo de trabajar es tan libre, así como... en realidad, yo no me doy cuenta, así como “ay, no está prestando atención, pónelo aquí”, ah, que haga lo que quiera, si quiere venir, que venga, no lo obligo.” (Anexo 1, Entrevistada N°1, pto.142)

Dentro de las prácticas educativas propuestas por la ELCI, se incluye el desarrollo de la espiritualidad como parte de las metodologías de los pueblos originarios.

“Todas las mañanas le pido a los niños, a las tías, que hacemos una rogativa; no ceremonia, porque las ceremonias son muy largas. Una rogativa, solamente, pa'l *Chaw Ngünechen*, que estamos vivos, que alumbró el sol, que cada vez que tenemos frío, el *antü* te apaña, te da la sagrada energía que nos da el sol, ¿ya?” (Anexo 1, Entrevistada 2, pto.38)

iv. Objetivos propuestos por la ELCI

Esta categoría corresponde a los objetivos planteados por las entrevistadas y que son iniciativa propia para desarrollar su labor educativa en el jardín infantil. Cabe destacar que el ingreso de las ELCI en los meses posteriores al año lectivo y no participan de la planificación anual realizada en marzo por el equipo educativo. Por otro lado, JUNJI o CONADI no tiene una línea programática con objetivos a cumplir previamente establecidos. Su relato expone cómo la ELCI es quien propone los objetivos, planifica la actividad y ejecuta la experiencia sin ayuda técnica del equipo educativo.

“... Lo vamos viendo durante el año, qué se puede hacer durante el año”. “Son cosas que a mí se me ocurren, y ahí yo le digo: ‘ah, esta cosa podemos hacer’ y le comunico a la directora y, después, se hace un pequeño... una pequeña reunión con todas las tías y se dice qué se va hacer durante el año conmigo” (Anexo1, entrevista N° 2, pto.44)

“Ya, una semana pasó o más, que yo estuve ahí como volando y planificando. Porque yo, en casa, dije como: “ya, voy a hacer esto”. Empecé a planificar objetivos que yo quería lograr con los niños, en vista, más o menos, de cómo eran ellos” (Anexo 1, entrevista N°1, pto. 60).

Las entrevistadas se plantean objetivos para lograr cotidianamente y a largo plazo.

“...aquí vamos a sembrar *wa, poñü, awar*” y me miraban, “*kulantü*”
“. “Vamos a hacer esto, vamos a pedir, a los apoderados, semillas y todo, ¿podemos pedir?”. “Claro”, le dije yo, “pidan semillas, *poñü, awar, ko*”. “¿En serio? Ya, pero dígame” y empezamos la siembra”. (Anexo 1, entrevista N°2, pto. 12)

“Y, entonces, sembramos y dio choclo, tomate, todo eso. Y, después, cuando empezaron, ya, a ver fruto de los tomates, se comían los tomates, iban a sacar al huerto, iban a sacar las... Este año, cosechamos cebolla, el año pasado. Y, estaban todas felices po, todos ayudando.” (Anexo 1, entrevista N°2, pto. 12)

“Yo llegué con un objetivo de que aprendieran diecisiete palabras... y que lo comprendieran en su totalidad, no sólo la palabra. Diecisiete palabras. Dije ‘ya, que se aprendan diecisiete palabras y, yo con eso, soy feliz’. Terminaron aprendiendo veinticinco palabras” (Anexo 1, entrevista N°1, pto. 142)

v. Material educativo con pertinencia indígena

Se entiende por materiales educativos con pertinencia cultural todos aquellos elementos necesarios para desarrollar la experiencia educativa indígena. En esta categoría las ELCI fueron enfáticas en señalar que al inicio de su labor en los jardines infantiles no recibieron material pertinente de ninguna institución encargada del programa. Se encontraron en una situación desprovista de apoyo material para desarrollar las actividades pensadas para los niños y niñas. Teniendo en cuenta que su trabajo lo desempeñan en jardines JUNJI VTF, altamente vulnerables, no recibieron materiales para comenzar con su tarea ahí.

“No, nada de material. Yo lo compraba, yo compraba mis materiales. Por eso te digo, que yo trabajaba los fines de semana, donde me buscaban, de repente, pa’ cocinar, ya me ganaba veinte, treinta luquitas. Entonces, ya ahí yo tenía plata para pasajes y para los materiales”. (Anexo 1, entrevistada N°2, pto. 24)

“Me faltaban herramientas, materiales para la música. Me faltaban cosas. Y, entonces, ahí ella me llevó a la bodega. Estaban arrumbados, sabí’ que tenían tantos instrumentos, pero no eran todos mapuche po.... Y, de repente, así como botao’, abajo, veo un *kultrün*. Dije: “tiene un *kultrün*, ese me sirve”. Así que ya, saqué el *kultrün* y vi una *pifilca*”. (Anexo 1, entrevistada N°1, pto. 62)

Estos relatos hablan del compromiso de la educadora tradicional por hacer un trabajo adecuado con los niños. Los niños en su primera infancia son sumamente

sensitivos, así que la estrategia que buscaron (en común, pero no concertada) fue elaborar material propio y respondiendo a las necesidades de cada jardín infantil.

“Así que, esa semana, fui y me llevé, me llevaba los sacos de tierra, me daba los medios piques, porque era un jardín muy grande. Entonces, yo arrastraba los sacos de tierra a la sala que quedaba al final del jardín, me llevaba una montonera de plantas, me llevaba unas semillas y, al final, les quedaba la escoba en la sala po”
(Anexo 1, entrevistada N°1, pto. 76)

En el inicio de su trabajo los materiales utilizados son financiados con sus propios recursos. Esto da cuenta del compromiso adquirido por las ELCI en el desarrollo de la educación intercultural bilingüe indígena con los niños y niñas del jardín infantil. Ante la falta de material pertinente indígena, el costo lo asumen las ELCI.

También relatan que, por iniciativa y presión de su parte, desde los encargados del convenio y redes de apoyo (sostenedores, municipalidad, museo) les han entregado material con pertinencia indígena.

“Y, con esta consultora, no, porque esa plata que estaba destinada como pa’ hacer eso, lo invertimos, mejor, en materiales didácticos, pa’ ellos trabajar en sala” (Anexo 1, entrevistada N°1, pto. 168).

“Y ahí nos regalaron *kultrün*, *trutruka*, *kaskawilla*, *pifilka*, *trompe*, nos regalaron, la municipalidad. Y ahí empezó todo, así po, todo.”
(Anexo 1, Entrevistada 2, pto.12)

“...mandamos a hacer la bandera mapuche, la mandamos a hacer, inmensa bandera hicimos con la plata que nos dieron”. (Anexo 1, Entrevistada 2, pto.40)

vi. ELCI y comunidad educativa

La categoría ELCI y la comunidad educativa se refiere a la percepción que tiene la ELCI respecto de su rol en el desarrollo de la educación intercultural bilingüe indígena y la comunidad educativa. Entendiendo que la comunidad educativa la componen los niños, niñas, educadoras, técnicos, madres, padres, tutores, asociaciones indígenas, redes de apoyo, etc.

El eje central son los niños y la ELCI así lo manifiesta, relatando una relación simbiótica e importante para el desarrollo del Che (persona). Las propuestas educativas de la ELCI se encuentran en sintonía con los valores y principios de las bases curriculares y objetivos planteados por la LGE.

“Yo veo a los niños y yo me quedo con los niños, que los *pichikeche* aprenden tanto, tanto. Uno aprende con ellos, también. Uno aprende a hacer niño y a pasarlo bien, a disfrutar y a quedarse con lo sencillo que es la vida y lo fácil que se puede enseñar cuando uno lo hace con libertad, cuando uno le da el espacio a los niños, cuando uno los respeta. Generalmente, se ve a los niños como... un objeto, como que son, que son chicos: “ah, los muevo pa’ allá, los muevo pa’ acá”, como no sé. Me encantó, me encantó trabajar ahí, en eso, enseñando a los niños. Creo que ese es como la semillita que uno va sembrando y, después, a futuro, va a ser importantísimo. Porque son niños pequeños, pequeños, pequeños, que se van a olvidar a futuro. Algo, en su ser, les dirá, cuando sean grandes, quizá, alguna conexión, algún sonido, no sé. Pero... que se pueda, pueda haber una continuidad con niños más grandes. Creo que eso... eso falta. Eso falta”. (Anexo 1, Entrevistada N° 1, pto.172)

“Después de tres meses que estuve ahí, de ese año, empecé a cantarles po, cantarles en mapudungun, todo lo que hacía mi abuela, lo hice, ¿ya? Me sentaba en el suelo. Entonces, uno... una de ellas, decía “ya”. Ya, empezamos, primero, con los *ayekawe*: “qué es esto, qué es esto, qué es esto, qué es esto”. Yo les dije: “por favor, me lo toman con cariño, porque esto no es para jugar”. (Anexo 1, entrevistada N° 2, pto.12)

Para el trabajo de la ELCI es muy importante la participación de la familia, ya que en las culturas indígenas para la formación de una persona se necesita a toda la comunidad.

“...contenta, porque los papás me mandaban videos de los niños cantando en las casas y que les preguntaban, por ejemplo, niños que les preguntaban a su mamá que le pusieran videos en *Youtube*, con palabras o canciones en mapudungun, y que querían... Y que “¿qué significa esto? Mamá, dime cómo se dice

‘silla’ en mapudungun”. Y me iban a preguntar a mí, los papás: “oiga, sabe qué, mi hija me preguntó cómo se dice ‘tanto’ en mapudungun”, “*wangku*”, les decía yo. “Ah, ya, aquí le voy a decir”, y así, ¿me entiende? Entonces, desde el trabajo en sala con los *pichikeche*, ellos pudieron difundir estos conocimientos en sus familias. Entonces, en las familias se empezaron a percatar que los niños llegaban con nuevos contenidos, con cosas nuevas, que no sabían en qué idioma eran y empezaron a interesarse, a aprender también.” (anexo 1, entrevistada N°1, pto.142)

“llegaron todos los apoderados a ver el trabajo de los niños que se habían hecho con greda, la pintura que habían hecho, eh... los tejidos que habían hecho los niños, los pequeños *witral* que les hice también, y los *witral* de los otros, de la... de las tías. Y quedaron todos fascinados y todo eso. Y ahí hicimos una ceremonia preciosa, que estuvo el *longko* con su familia.” (Anexo 1, Entrevistada 2:38)

Por eso la aceptación de la propuesta de educación intercultural bilingüe personificada en la ELCl requiere la participación de toda la comunidad educativa.

“Ahora, hicieron un cerco bonito, ¿ese cerco bonito que está? Lo hicimos, lo pintaron, los apoderados pintaron, sacaron el pasto. Todos los días, todos los días sacaban el pasto”. (Anexo 1, entrevistada N°2, pto. 12)

“Lo que hice, que fue, por medio de un *epew*, yo les conté lo que era el *wüñoy tripantu* a los niños. Pero siempre me he enfocado más en los niños, no más, a los niños. Y, con los grandes, con la familia, hicimos un *misawün*, una gran comida y presentamos ese *epew*”. (Anexo 1, entrevista N°1, pto. 138)

El relato de las ELCl nos muestra diferentes escenarios que van desde la incorporación exitosa en la comunidad educativa hasta el rechazo explícito por parte del equipo educativo del jardín.

“...la educadora, me falta el respeto, me dice: “perdón, pero esto no se hace así”, dijo, “no sé cuál es el tanta ceremonia pa’ poder hacer una actividad de plantación, si la cuestión es súper fácil. A

ver, se me van a sentar”, dijo, “se me van a sentar”. Sentó a todos los niños, limpió la mesa, y algunos niños estaban contentos con la actividad que estaban realizando y se pusieron a llorar porque los sentaron. Les pusieron en la tele, porque tenían una tele chiquitita, así como, de esas antiguas. Le pusieron en la tele unos monitos que se movían y como que ahí quedaron hipnotizados y se la apagaron. Y, después, le hicieron concentrarse en lo que ellos iban a hacer. “Ya, esto es fácil. Miren niños, esto es una planta, es una flor. Se saca de la maceta y se pone acá. Yo no soy tan ceremoniosa con esta cuestión, pero esto es simple. Esto se hace así. Ya, huelan la flor. Listo. Ya, vayan a jugar”. (Anexo 1, entrevistada N°1, pto.78)

“Yo me sentí, en ese momento, súper mal, muy mal, muy triste. Primero, por los niños, me sentí mal por ellos, porque ellos lo estaban disfrutando. Estaban siendo libres de experimentar, de sentir, de oler, de tocar. Libremente, a pesar de estar dentro de una sala. Pero, al hacer eso, ella me faltó el respeto a mí, invalidó todo el proceso educativo que yo estaba haciendo con los niños y los invalidó a ellos, porque como ellos estaban sintiendo, estaba mal. Y yo, ahí, pedí no volver a entrar a esa sala. Le dije a la encargada, le dije: “sabe qué, esto me está pasando”. Primero le preguntaba porque ya eran muchas cosas, otras situaciones, de rechazo y todo, porque eso fue como la... la que rebasó el vaso. Y me dijo: “no entres más po. Si tú no quieres entrar más a esa sala, no entres, nadie te obliga”. (Anexo 1, entrevistada N°1, pto.80)

“...terminé renunciando al primer año que yo ingresé al jardín, no quería saber nada con jardines infantiles. Y... y ahí me convencieron de no... para ingresar pero ya con mis condiciones, con otras condiciones.” (Anexo 1, entrevistada N°1, pto.58)

“Eran todos así, si te acercabas, eran así, como que... era el gato (ingrato), claro, desagradables. Para mí, decía yo: ‘tengo que ser más fuerte que ellas’, no era porque me diera la importante, sino que yo decía: ‘tengo que ser más fuerte que ellas, porque si ellas

me miran así, media rara, entonces, yo voy a ser bien amable, la voy a saludar de beso” (Anexo 1, entrevista N° 2, pto.12)

“Y yo le digo: “oh”, le digo yo, “¿se acuerdan antes, chiquillos, cuando ni siquiera me miraban?”. “Ay”, una me dice, “*papay*, disculpa, que yo no la conocía”. “No”, le digo, “a usted tampoco la conocía, pero igual me caían simpática”, les decía así po, y me dicen: “uy, la paciencia”, me dicen. Y, ahora, todos los niños po. Los niños, eh, donde me ven, me saludan; los apoderados, donde me ven, me saludan. Así que, en ese minuto, yo estoy contenta y feliz” (Anexo 1, entrevista N°2, pto. 12)

Las ELCI reconocen la importancia de la participación de las asociaciones indígenas en el proceso de implementación de la educación intercultural bilingüe indígena. También colaboran en el proceso de selección, recomendación y patrocinio para la contratación de la ELCI y la selección de los jardines infantiles. Y por otra parte son el referente cultural en cuanto a contenidos y donde recurren constantemente por apoyo en aquellas instancias significativas de las prácticas culturales indígenas

“... lo conversé con las niñas de la asociación igual, que siempre han sido mi apoyo, y... mi abuelo y mi mamá. Y mi abuelo me dijo “tení’ que hacerlo, si ellos quieren... cuando ellos quieren, es distinto. Hacelo xxxx (ELCI)”, me dijo, “tú tení’, tú eres mapuche, tu tení’ que hacerlo. Siempre tú tienes que ser mapuche, xxxx (ELCI), y tú eres fuerte”.(Anexo 1, entrevistada N°1, pto.112)

“Y quedaron todos fascinados y todo eso. Y ahí hicimos una ceremonia preciosa, que estuvo el *longko* con su familia.” (Anexo 1, Entrevistada 2:38)

El convenio insta a las ELCI a que todas y todos en la comunidad educativa tengan el acceso a este conocimiento ancestral, ya sea teniendo jornadas donde padres, madres y educadoras aprendan la lengua indígena o incluir a la familia a compartir en espacios donde se realicen prácticas culturales indígenas (celebraciones, rogativas, encuentros).

“**OCTAVO:** De ser necesario, la o el ELCI deberá enseñar o reforzar la lengua indígena a los padres o apoderados, de manera

que la lengua indígena, solo sea sólo un vehículo de comunicación en el contexto educativo del aula, sino también en el contexto educativo familiar” (convenio JUNJI-CONADI res.ex. N° 015/0584, año 2010)

Las ELCI también señalan diferentes instancias donde se buscó incluir a toda la comunidad educativa para participar de las experiencias educativas propuestas:

“Cuando yo quise hacer capacitaciones, por ejemplo, con los docentes, porque veía que había mucha ignorancia y mucha falta de respeto, al respecto, y con cosas muy simples, iban unas cuatro, cinco, más no iban. No había compromiso, como que no querían el... el que yo estuviera ahí. Entonces, yo, después, me empecé a centrar sólo en los niños, sólo en los niños, a hacer cosas con los niños, los sacaba. Y siempre como, como... siempre desordenándoles el gallinero... Cuando yo llegaba a la sala, decía: ‘ya, voy a intentar llegar a tal hora’, porque después me empezaron a preguntar, no les gustaba que yo llegara y entrara”. (Anexo 1, entrevista N°1, pto. 68)

En un contexto donde la cultura indígena trascienda a toda la comunidad educativa se logra desarrollar un trabajo intercultural significativo. La niña o el niño se está formando constantemente, en todos los contextos, de ahí viene la importancia de que toda la comunidad educativa se involucre.

vii. Condiciones laborales

Las condiciones laborales de la ELCI corresponden al tipo de contrato del cual se rige la permanencia de ésta en el jardín infantil. Según el relato de las entrevistadas sus contratos son a plazo fijo y no tienen la seguridad de reincorporarse al siguiente año, después de haber terminado su contrato.

Por las características que presentan, su trabajo constituye precariedad laboral, debido a la falta de seguridad y estabilidad en la relación laboral que mantienen con su empleador, en este caso, la consultora.

Esta situación laboral se presenta en todos los contratos de las ELCI que trabajan en los jardines infantiles de JUNJI con modalidad VTF. Ellas señalan que el contrato

lo hacen de forma anual y dura por no más de 8 meses. Trabajan 22 horas semanales y ellas distribuyen las horas durante ese periodo.

“Y, aparte, que eran por menos meses; eran siete meses, no era todo el... el año. Eran siete meses, media jornada” (Anexo 1, entrevista N°1, pto. 116)

“¿si pudiera hacer una crítica? Esto tendría que tener una continuidad. No te podí' quedar solo con el primer... no sé po, jardín infantil. Y no te podí' proyectar si no sabes si tendrás trabajo el próximo año, ¿cachay? (Anexo 1, entrevista N°1, pto. 172)

“Investigadora: Ya... eh... ¿Cuál es el tiempo de duración de su contrato? ¿Desde qué mes hasta qué mes?

Entrevistada: De mayo hasta diciembre”. (Anexo 1, entrevista N°2, pts. 45 y 46)

CONCLUSIONES

Para desarrollar la conclusión se usaron los ejes temáticos rescatados de las categorías identificadas desde las entrevistas. La ELCI, quien es la protagonista de este estudio, corresponde a una persona perteneciente a un pueblo indígena. Esta persona es la encargada de reproducir todos sus conocimientos en los jardines infantiles, principal tarea buscada por el convenio JUNJI-CONADI de revitalización de la cultura.

Son miembros de pueblos estrechamente ligados a la tierra y sus tiempos, donde la comunión entre el ser humano y su ambiente se manifiestan de forma cotidiana. Donde también la convivencia entre pares no se basa en la competencia, sino que en el compartir. Tiene que ver con una cosmovisión donde el equilibrio se manifiesta.

Las y los ELCI son personas que se han formado y adquirido conocimientos con una lógica ajena al sistema educativo hegemónico. Esta formación, haya sido en una comunidad indígena o por elección (posterior a su formación inicial) no obedece a las estrictas normas de una sociedad “civilizada”. La crianza indígena se basa en la práctica, la observación, en el escuchar las experiencias de otros miembros de la comunidad para aprender de ellos. Los conocimientos que ella posee fueron adquiridos en la lógica de la educación informal, según las categorías rescatadas de la LGE.

Por otro lado, el convenio se desarrolla en el contexto de la educación formal, el cual es un modelo sistemático, estructurado y competitivo, donde sólo se valora a la persona por sus aptitudes académicas.

De acuerdo con estas características la ELCI es elegida para realizar esta conexión entre el mundo indígena y el mundo “winka”. El Convenio entre JUNJI y CONADI que busca rescatar y fortalecer la cultura de los pueblos indígenas que habitan este territorio requieren de una persona que entienda la lógica de los pueblos originarios y quién pueda transmitir esa cultura y su lengua en el contexto de la educación formal.

Todas las educadoras, sin excepción, vivieron la cultura para poder adquirirla. Escucharon los sonidos para poder reconocerlos, probaron las comidas para

nutrirse, escucharon el idioma para poder adquirirlo y, así, replicarlo. Todas, sin excepción. Ya sea desde el nacimiento o desde el despertar indígena fue la experimentación cotidiana y no dirigida lo que les enseñó ser persona indígena.

De las entrevistas a las ELCI se desprende que en el comienzo de su experiencia en los jardines infantiles perciben que no saben cómo transmitir sus saberes ancestrales que ellas saben que conservan, ya que creen que no cuentan con las capacidades técnicas para transmitir sus saberes de manera didáctica dentro del jardín infantil, que es un constructo formativo occidental donde los niños y niñas están a cargo de personas completamente ajenas a ellos. Es una forma totalmente distinta a las formas de enseñanza del aprendizaje indígena.

Esta inseguridad inicial se debe a que no tienen una formación técnica o profesional en el ámbito de la educación parvularia, el que corresponde al sistema educativo formal, occidental, ajeno a su cultura.

Sin embargo, el acto de transmitir los conocimientos ancestrales de los pueblos originarios se hace a través de la socialización primaria, adquirida naturalmente con la guía de los padres, abuelos y abuelas, y los miembros más ancianos de la comunidad. Y se adquieren mediante el observar, el hacer y el tocar. Esto se relaciona directamente con la educación endógena, propia de la educación mapuche.

Las ELCI, paulatinamente, se van dando cuenta de lo valioso de sus experiencias primarias, las que son aplicadas de forma práctica y resultan significativas dentro de la comunidad educativa. En la práctica educativa las ELCI van desarrollando estrategias propias de su crianza, lo que se traduce en la confirmación de que sus conocimientos ancestrales son igualmente valiosos para transmitir sus saberes. Además, sus estrategias para desarrollar la experiencia educativa son coherentes con los principios y valores de las bases curriculares de la educación parvularia y los objetivos contenidos en la LGE.

Las ELCI entrevistadas relatan que desde la etapa inicial de su labor carecen de orientación y acompañamiento sistemático por parte de las instituciones que están a cargo de este convenio (JUNJI y CONADI). Esta “ausencia institucional” influye en la confianza de la educadora en el desarrollo de las prácticas educativas y les presenta una realidad donde ellas no perciben que haya un compromiso con este

proyecto de incorporación de su cultura en la educación parvularia. Perciben, desde un principio, que su inmersión en este sistema educacional resulta forzada, ya que no existe una inducción previa al momento de empezar sus labores como educadora de su cultura.

Sin embargo, en esta situación las entrevistadas aprecian a sus pares ELCIS como la guía más significativa de este proceso. Comentan cómo el escuchar las experiencias de otras educadoras tradicionales se tradujo en herramientas para iniciar este proceso que consideraban desconocido. Esta estrategia es muy coherente con las prácticas indígenas. El escuchar, el compartir, el aconsejar es parte de su cultura que no considera al individuo como unidad, sino que tiene “sentido y razón” en cuánto parte de una colectividad.

Con respecto a su situación laboral, las ELCI señalan que sus contratos son a plazo fijo. Duran entre siete y ocho meses corridos, y son de 22 horas semanales (media jornada). Además, en la entrevista realizada a la funcionaria de CONADI se desprende que el presupuesto es aprobado anualmente. Todo lo anterior afecta directamente en la labor de la ELCI en muchos aspectos. Primero, comenzar su tarea después del inicio del año escolar impide una incorporación efectiva y oportuna a la planificación anual que los jardines infantiles realizan. También la incertidumbre que produce el contrato a plazo fijo desincentiva a la ELCI y su continuidad en el desarrollo del convenio, ya que el llamado para reincorporarse a su labor se hace año a año. La poca certeza sobre la continuidad de la ELCI en el jardín infantil impide la sistematización y continuidad de su trabajo.

Las ELCI no manifiestan abiertamente su descontento con la inseguridad laboral que viven año a año, pero la situación no da lugar a un gran debate. Ellas cada fin de año se despiden del jardín y de los niños sin la certeza de que el próximo año volverán. Esa incertidumbre no permite la proyección de la interculturalidad indígena.

De acuerdo con lo antes señalado, las condiciones laborales son el factor que más hace peligrar la incorporación definitiva de la educación intercultural bilingüe indígena en los jardines infantiles.

No es posible diseñar un plan de gran envergadura, cómo lo es la incorporación de la lengua y la cultura indígena en la educación parvularia, con un convenio que

requiere la aprobación anual. Un convenio para revitalizar la cultura y el idioma de los pueblos indígenas requieren un mayor esfuerzo en materia de políticas públicas, que transformen este proyecto en un programa con permanente financiamiento, permitiéndole una continuidad sistemática en el tiempo.

Las ELCI también manifiestan que, al comenzar con esta tarea de llevarles prácticas y saberes indígenas a los niños y niñas en sus primeros años de vida, se proponen diferentes objetivos. Todas propuestas por la ELCI apuntan al desarrollo de experiencias y objetivos holísticos, donde el quehacer educativo tiene consecuencias más profundas y significativas en la comunidad educativa, que hacen vivir la cultura indígena en más de un sentido (desarrollo espiritual y comunitario).

Con respecto a los materiales educativos con pertinencia cultural, las entrevistadas señalan que al momento de ingresar al jardín infantil no disponen de los recursos necesarios para desarrollar una experiencia educativa significativa. Estos elementos resultan trascendentales para la transmisión de sus saberes y así lograr la concretización de la experiencia

Por ejemplo, para una ELCI es difícil desarrollar una actividad relacionada con la gastronomía del pueblo mapuche sin contar con los alimentos necesarios para dicha experiencia sensorial (oler, probar).

Cabe señalar que existen jardines infantiles que cuentan con algunos elementos con pertinencia cultural indígena, pero según el relato de las ELCI da cuenta de instrumentos musicales mapuche y no mapuche que se encuentran en bodegas sin ser utilizados.

Con respecto a la ELCI y su relación con la comunidad educativa, los relatos de las entrevistadas dan cuenta que cuando existe la participación activa de los padres, madres, familia y equipo educativo, favorece la concreción de las propuestas educativas de la ELCI. Ejemplo de ello es cómo lograron transformar un espacio abandonado en un huerto perfectamente productivo, donde sembraron tomates, papas y cebollas, entre otras hortalizas. También cuentan cómo el interés de los papás y las mamás permitieron desarrollar una actividad fuera del espacio del jardín infantil, lo que manifiesta la confianza y el compromiso que tienen con este proyecto educativo intercultural bilingüe indígena.

Pero también se presenta el lado menos agradable del proyecto intercultural bilingüe que queda en evidencia con el trato que recibió una ELCI en su lugar de trabajo. Las dificultades que sorteó para conseguir recursos por parte del personal técnico del jardín y así lograr realizar actividades, o las trabas con las que se encontraba para realizar las experiencias educativas. Aunque en un inicio resultó adversa la vivencia, esta ELCI permaneció en el desarrollo de la práctica educativa, lo que demuestra el compromiso que tiene la ELCI con la transmisión de su cultura.

En síntesis, la figura de la ELCI corresponde a la persona que contiene los conocimientos ancestrales y los comparte con la comunidad educativa, y su labor corresponde únicamente a la enseñanza de la lengua y la cultura indígena en un contexto socio-cultural.

De estas experiencias que se rescataron del relato de las ELCI sólo me queda concluir que la permanencia de las educadoras en el proyecto educativo se basa mayormente y en gran medida al compromiso que ellas adquieren con su cultura y su comunidad. Esto se ve graficado en el hecho de que año a año esperan el llamado que las invitará a participar por ese año del proyecto educativo.

El proyecto se centró solo en dos ELCI de distintas comunas de la región de Valparaíso, pero considero que la experiencia documentada de las dos ELCIS pueden servir para ser un aporte en las mejoras de las condiciones laborales de las y los ELCI de todo Chile.

PROPUESTAS

Considerando la realidad de todo lo que rodea a la ELCI y su trabajo en la incorporación de la lengua y la cultura de los pueblos originarios en los jardines infantiles beneficiados del convenio entre CONADI y JUNJI, surgen una serie de propuestas con el fin de ser un aporte al mejoramiento de esta iniciativa que va en beneficio de las niñas y niños en su primera infancia.

El trabajo de las ELCI, que tuve el placer de atestiguar, se muestra motivado principalmente por las ganas que presentan las educadoras de ser un aporte a la comunidad indígena en general y a los niños indígenas en particular, pero estas ganas se ven mermadas por una serie de factores que podrían ser corregido. Uno de estos son la eficiente entrega de materiales pertinentes. Su entrega facilitaría en demasía su labor con respecto a la experiencia educativa que pueden desarrollar con las niñas y niños (instrumentos musicales, semillas pertinentes, etc)

Otra estrategia que ayudaría a la mejora en el desarrollo de las experiencias interculturales en los jardines infantiles son los encuentros y la adecuada comunicación entre las/os ELCI. Esta estrategia puede resultar muy significativa para y en el trabajo de ellas/os. Compartir experiencias, ideas y saberes podría resultar fundamental y muy nutritivo en el desempeño de la/el ELCI en el jardín infantil, ya que es una práctica que es fundamental en el mundo indígena para perpetuar y conservar la cultura. Quizás podría ser más eficiente que capacitaciones en temáticas de educación formal o parvularia.

El convenio en sus actualizaciones incentiva a crear espacios de encuentro entre educadoras y educadores, siempre y cuando el presupuesto lo permita. Esa restricción presupuestal no tiene cabida en una instancia vital como es la retroalimentación y la contención surtida por sus pares. Estos encuentros o “trawün” son instancias de reunión y de colaboración entre pares, donde suceden dos cosas: por un lado, está la ELCI que tiene más experiencia en los jardines infantiles y puede guiar a las ELCI nuevas, y por otro lado están las ELCI que, quizás no tienen experiencia en el jardín, pero si acumulan mucho conocimiento espiritual y sobre la cultura originaria, vital para desarrollar su labor de ELCI.

Desde el relato de las entrevistadas no se percibe la intención, desde las instituciones encargadas del convenio, de registrar las experiencias educativas de

manera regular. El registro de las actividades de la ELCI en el jardín infantil y sus ideas a realizar resultaría un material de gran ayuda, ya sea a modo de retroalimentación o como material disponible para guiar las experiencias educativas de otras y nuevas ELCI.

BIBLIOGRAFÍA

- Ansion, J. Tubino, F. (2007). *Educar en ciudadanía intercultural*. Chile: Universidad de La Frontera.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (10 de diciembre de 1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. París Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1000396>
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (26 de enero de 1990). *Convención sobre los derechos del niño*. Santiago Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=15824>
- Asamblea Legislativa Plurinacional. (2 de agosto de 2012). *Ley de derechos y políticas lingüísticas*. Bolivia Recuperado de <https://www.lexivox.org/norms/BO-L-N269.html>
- Cámara de diputados del H. Congreso de la Unión. (13 de marzo de 2003). *Ley general de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas*. México Recuperado de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/257_200618.pdf
- Congreso Nacional. (03 de noviembre de 2007). *Ley 19.253*. Santiago. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=30620>
- Congreso Nacional. (02 de octubre de 1999). *Ley 19.634*. Santiago. Justicia Chile Recuperado de <https://chile.justia.com/nacionales/leyes/ley-n-19-634/gdoc/>
- Congreso Nacional. (12 de septiembre de 2009). *Ley 20.370*. Santiago. Biblioteca del Congreso Nacional Recuperado de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>
- De Sousa Santos, B. (2013). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Santiago: LOM
- Hernández Sampieri, R. et al. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill, Interamericana Editores.
- Instituto Nacional de Derechos Humanos. (11 de junio de 2018). *Informe sobre Proyecto de Ley General de Derechos lingüísticos de los pueblos originarios de Chile*. Boletín 9424-17. Santiago Recuperado de <https://bibliotecadigital.indh.cl/bitstream/handle/123456789/1147/derechos-linguisticos.pdf?sequence=1>
- Organización Internacional del Trabajo. (5 de junio 1957). *Convenio c107*. Ginebra. OIT Recuperado de

https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C107

- Organización Internacional del Trabajo. (junio 1989). *Convenio 169*. Ginebra. OIT Recuperado de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
- Unesco. (10 de octubre de 1996). *Conferencia mundial de derechos lingüísticos. Declaración de Barcelona*. París. Unesco Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000104267_spa
- Riedemann Fuentes, Andrea (2008). La Educación Intercultural Bilingüe en Chile: ¿ampliación de oportunidades para alumnos indígenas? *Indiana*, 25 (), 169-193. [Fecha de consulta 24 de mayo del 2020]. ISSN: 0341-8642. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2470/247016523008>
- Carihuentro S. (2007) “Saberes mapuche que debiera incorporar la educación formal en contexto interétnico e intercultural según sabios mapuche”. Tesis para optar al grado de Magister en Educación con mención en Curriculum y Comunidad Educativa. Departamento de Ciencias Sociales. Universidad de Chile.
- Grabivker, M., Marholz, G., Castro, L., Manzo, L., Lozano, M., Antinao, C. y Pakomio, T. (2013). Orientaciones curriculares para una educación parvularia intercultural, Viña del Mar, Chile. CEIP Ediciones.

ANEXO 1

Entrevista N°1

Fecha de realización: viernes 17 de enero de 2019

Entrevista de carácter anónimo

*Se decidió guardar la identidad de la entrevistada, borrar algunos nombres que surgen y editar parte del relato debido a que la información que ella me entregará puede resultar perjudicial en la incorporación al trabajo de este año.

1.- Investigadora: Entrevistada número uno, mujer, de 30 años... ¿Cuál es su trabajo? ¿En qué trabaja? Eh... El tipo de jardín infantil y... si me puede escribir el jardín, por favor.

2.- Entrevistada: Ya. Eh... Yo trabajo como Educadora de Lengua y Cultura Indígena, soy mapuche, eh... que te diga... ah, el tipo de jardín es VTF.

3.-Investigadora: ¿Eso es un jardín que se encuentra en espacio rural o en la ciudad?

4.-Entrevistada: No, es un espacio urbano.

5.-Investigadora: Ya... ¿Usted es hablante?

6.-Entrevistada: No, nativa no.

7.-Investigadora: Pero... ¿de un nivel...? O sea.

8.-Entrevistada: Básico.

9.-Investigadora: Nivel básico.

10.-Entrevistada: Sí.

11.-Investigadora: Ya, ¿y dónde aprendió a hablar la lengua?

12.-Entrevistada: Por mi abuelo, eh... también con las ñañas de la asociación, eh... con la Elenita Curillan que ya falleció, que era nuestra *kimche* en la asociación, eh... la misma gente mapuche que acá vive en la *waria*. Compartiendo, he tomado talleres de mapudungun. O sea, es aprendizaje de familia y autoaprendizaje.

13.-Investigadora: Súper, ¿Y cómo llegó...? ¿Cómo llegaste a ser ELCI?

14.-Entrevistada: ¿Cómo llegué a ser ELCI?

15.-Investigadora: Sí, ¿te lo propusieron?

16.-Entrevistada: Ya. Es que es largo, porque yo desde siempre, por ejemplo, me ha gustado, a ver... Yo empecé trabajando en animación infantil y siempre me gustó el teatro y me confeccioné muchos monitos mapuche y otros de algunos *epew*, por ejemplo, del *Caicai Vilu*. Y yo siempre he ido a los jardines así, sin paga, porque me gusta compartir, no más, mi cultura. A veces, íbamos con las ñañas a algún jardín de mi asociación y compartíamos con los niños; llevábamos unas sopaipillitas pa' que probaran. Y todo así po, como... solamente, con el sentir, el compartir mi cultura con los niños y con las niñas. Y, en ese intentarlo, cuando yo llegué a vivir acá, eh... conocí a un *longko*, que él se dio cuenta del trabajo que yo estaba realizando, porque justo estaba él en... en una actividad que hizo el jardín y me invitaron po, para que yo presentara un *epew* con los monitos. Y se acercó a mí, conversamos, de dónde era yo y todo el tema y ahí, ya, me conoció. Y tiempo después, eh... me llama su, eh... una familiar de ella, de él y me dice: "oye ñaña, nosotros sabemos que tú trabajai' harto tiempo con los niños, en los jardines, que vai' a los colegios,

que sabí' hablar mapudungun básico y... ¿te interesaría trabajar en un jardín infantil?". Y yo, en ese tiempo, como no estaba, así como... tenía mucho tiempo libre, dije que sí po. Tenía a mi hijo. Y dije "ya, mira, puede ser que sí pero déjame cachar cómo lo hago con mi hijo". Mi hijo tenía un año y medio, así que... Ahí coordiné, hablé con mi familia, les conté. Mi abuelo se puso contento, me dijo: "qué bueno, hija, que te van a pagar por eso, que es algo que a ti te gusta, eh... Vaya, nosotros cuidamos a tu hijo". Así que, con la aprobación de la familia, me puse a trabajar. Eso es como... Ahí... Por eso llegué.

17.-Investigadora: Ya, súper. Eh... ¿Tú sabes si había más personas interesadas en el puesto?

18.-Entrevistada: No tengo idea, porque el... el... Lo que me dijo la ñaña, es que ella pensó en mí y que había pensado en otra persona. En otra persona más, también. Pero con la otra persona le fue mal, porque siempre viajaba y andaba de allá pa' acá y, al final, no... no pudo concretar nada. Le dijo que no. Y, ¿conmigo? Conmigo, sí pudo concretar, aunque le costó un poco porque anduvieron detrás mío como dos meses, que yo no les daba una respuesta definitiva, pero, después, sí, ya le respondí, porque ya estaba segura ya po. Ahí les dije que sí.

19.-Investigadora: Ah ya. O sea, más... fue más que tú optar por un trabajo, ellos te eligieron a ti.

20.-Entrevistada: Sí po, ellos me recomendaron y me llamaron. Me preguntaron si es que a mí me interesaba y yo pregunté con mi familia, y cuando yo tenía todo cubierto el tema con mi hijo, que es lo principal, ahí yo acepté.

21.-Investigadora: Súper. Eh, te... al momento que aceptaste, ¿te dieron indicaciones o materiales para empezar tu trabajo?

22.-Entrevistada: No. No. A mí, la ñaña, o sea, la que más me apoyó en esto fue la *lamngen*, la *ñañita* que me contactó, eh, ella... Yo fui donde el *longko* y ella me contó bien cómo era el tema. Me dijo "mira, ñaña, yo trabajo hace tanto tiempo en los jardines..."

23.-Investigadora: Ah, ella ya era ELCl.

24.-Entrevistada: Sí, ella ya era ELCl. Me dijo "mira, yo trabajo hace tanto tiempo en los jardines, eh... ¿Qué es lo que tienes que hacer? Bueno, estar con los niños". Y ahí ella como que me contó su experiencia, en realidad. Como su experiencia y, ¿cómo se llama? Y me dijo, más o menos, cómo ella trabajaba. Y ahí, yo me hice como una idea, no más po. Pero, cuando yo entré a trabajar, así como, ya, *in situ*, en el jardín infantil, me contactó la encargada del programa, me citó en el jardín, que quedaba cerca de mi casa, me citó en el jardín. Nos juntamos ahí y me presentó a la directora y, al otro día, yo llegué, solita, a trabajar po. Yo llegué como a las...

25.-Investigadora: ¿Encargada de JUNJI?

26.-Entrevistada: Claro, o sea, la encargada del programa de ELCl.

27.-Investigadora: Ya... eh, y, ahora, ya en el jardín, contratada, los primeros días... ¿Qué empezó a enseñar? ¿Es difícil...?

28.-Entrevistada: Claro, es que me salté una parte. Antes de llegar al jardín, yo tuve que ir a JUNJI a dejar mi certificado de cuarto medio, que es el que me pedían, aunque yo tengo,

igual, estudios superiores, pero tenía que dejar el de cuarto medio. Tenía que llenar un formulario, así como, con mis datos y todo el tema y un currículum. Y, eso, lo tuve que llevar a JUNJI, pero yo llegué allá y me dijeron: “tiene que ir a tal piso y dejar estos documentos”. Y yo fui po, pero ahí... Yo, de hecho, cuando fui, dije: “vengo a dejar esto, porque vengo para trabajar en los jardines infantiles, como...” y ellos no tenían idea. “Ah, ya, déjelo aquí, no más”, pero no tenían idea.

29.-Investigadora: Jajaja, pero, ¿te pedían un certificado de cuarto medio como un requisito excluyente?

30.-Entrevistada: No, el título. El título.

31.-Investigadora: ¿El título de cuarto medio?

32.-Entrevistada: Sí.

33.-Investigadora: Por eso, es como... ¿un documento excluyente a tu labor de ELCI?

34.-Entrevistada: Sí, me pedían eso. Me pedían eso. Porque, cuando yo entré a trabajar, entré directo a contrata. Jornada completa.

35.-Investigadora: Ah, como funcionaria de JUNJI.

36.-Entrevistada: Sí. Entonces, tuve que ir a dejar todo eso y, después, ya me junté con la encargada allá en el jardín. Después, al otro día, fui a trabajar.

37.-Investigadora: Y, eh...volviendo a la pregunta anterior, ¿qué empezaste a enseñar y cómo? O sea, si no te dieron materiales, cómo...

38.-Entrevistada: No po, no tenía nada, jajaja.

39.-Investigadora: ¿Cómo surgió la experiencia educativa?

40.-Entrevistada: ¿Cómo surgió? Bueno, la... la persona encargada del programa, me recomendó que, primero, conociera a los niños; que no hiciera ninguna actividad las primeras dos semanas. Primero, así, como que observara, viera cómo era el... las rutinas que tenían con los niños, me paseara por las salas, conociera a la gente. Así que eso fue lo que hice. No hice nada más, así como, de actividad, porque, eh... igual era importante, primero, saber dónde yo estaba. Y eran muchas horas, muchas horas.

41.-Investigadora: ¿Jornada completa?

42.-Entrevistada: Jornada completa. Yo entraba súper temprano, en la mañana, y me iba tarde. Y yo estaba amamantando en ese tiempo y se me llenaban las pechugas de leche, entonces tenía que irme al baño a sacar leche y, así, como esa emoción de separarte de tu bebé. Entonces, igual, para mí, las primeras dos semanas fueron un poco complicadas y tristes, porque es difícil estar lejos de los niños. Y así que, ahí, empecé a conocer a las... a todas las personas que trabajan, y eso po.

43.-Investigadora: Ya. Las primeras dos semanas fueron de... de conocer el lugar.

44.-Entrevistada: Igual me hacían preguntas.

45.-Investigadora: Ya, para que ellas te conocieran a ti.

46.-Entrevistada: De hecho, la directora nunca me presentó. La encargada de JUNJI me presentó con la directora, le dijo qué es lo que yo iba a hacer, cuál era mi función, le dejó, así como, todo claro. Pero la directora me dijo: “ya, sí, pase por las salas. Por allá está el nivel A, por allá el nivel ‘tanto’, y listo”. Y yo entré a las salas y yo me tuve que presentar,

porque ellas, ella... era una persona externa, que no sabían a qué iba yo. Aparte, que yo tampoco fui con mi atuendo, ponte tú, pa' que, por último, cacharan que yo era mapuche. No tenían idea. Yo fui y yo les decía: "yo voy a empezar a trabajar acá", yo me tuve que presentar con toda la gente.

47.-Investigadora: Ya... esa experiencia, en ese primer jardín, el tiempo que... ¿Tú cuánto tiempo llevas siendo ELCI?

48.-Entrevistada: Tres años.

49.-Investigadora: ¿Y has estado, en ese jardín, durante todo este tiempo?

50.-Entrevistada: No, ese jardín fue mi primer jardín y ahí no tuve muy buena experiencia.

51.-Investigadora: Ya, ¿y cuánto tiempo estuviste ahí?

52.-Entrevistada: Un año.

53.-Investigadora: ¿Y luego? ¿Cuando llegaste al otro jardín?

54.-Entrevistada: En este otro jardín, ya me quedé dos años ahí, porque me fue bien. Pero ese era un VTF. Yo entré a trabajar a contrata, directamente, por JUNJI, a un jardín clásico.

55.-Investigadora: Ya.

56.-Entrevistada: Y en ese no me fue muy bien. No sé si estai' grabando, porque mi hijo apretó ahí.

57.-Investigadora: Sí, se está grabando.

58.-Entrevistada: Y ahí no me fue muy bien. Y, ahora, ya llevo dos años trabajando en otro jardín que es VTF, más chiquitito, media jornada. Porque yo, al final, terminé renunciando al primer año que yo ingresé al jardín, no quería saber nada con jardines infantiles. Y... y ahí me convencieron de no... para ingresar pero ya con mis condiciones, con otras condiciones.

59.-Investigadora: Y ahí, disculpa, media jornada. Y, eh... en estas actividades, en el nuevo jardín, bueno, fue mucho más fácil hacer actividades, con el apoyo de... Tuviste el apoyo del personal técnico.

60.-Entrevistada: No, no, no. Lo que pasa, es que, en el primer jardín donde yo ingresé, bueno, dada esta primera semana que yo ingresé y todo el tema, de a poco dije: "ya, qué voy a hacer po, qué hago con los niños, no tengo instrumentos", eh... Yo no tenía, tampoco, todas las cosas como pa' mostrarle a los niños, así que dije: "ya, voy a sacarlos a la huerta". Como había una huerta en el jardín y era como mi lugar de escape, porque eran muchas horas, entonces, eh... Me daba cosa, paseándome, no más, las dos semanas paseándome. Imagínate, tantas horas sin hacer nada, sólo observando y conociendo, ¿cachai? Entonces, para mí fue complicado, me sentía como que no estuviera haciendo nada y como que estaba perdiendo el tiempo. Entonces, yo dije ya, qué podía empezar a hacer y empecé a hablar, así, con las educadoras, a preguntarles qué cosas, de los pueblos originarios, ellas ya estaban haciendo. Como a empezar a investigar qué cosas hacían y, ahí, una de las personas, porque era un jardín gigante, era muy grande, dijo: "ah, pero si nosotros tenemos *kultrün*, tenemos unos instrumentos mapuche", y me llevó a la bodega pero, primero, fue a pedir autorización con la directora. Es que era todo burocrático: "voy a preguntarle a la directora si me autoriza a ir contigo a no sé qué". Ya, una semana pasó o

más, que yo estuve ahí como volando y planificando. Porque yo, en casa, dije como: “ya, voy a hacer esto”. Empecé a planificar objetivos que yo quería lograr con los niños, en vista, más o menos, de cómo eran ellos.

61.-Investigadora: ¿Las edades?

62.-Entrevistada: Las edades, y eso, porque tampoco uno tiene pedagogía para poder enseñar. Como yo ya tenía experiencia haciendo los teatro en mesa, empecé al tiro, las primeras semanas, a hacer como presentaciones de *epew*. De *epew*... y les gustó. Me faltaban herramientas, materiales para la música. Me faltaban cosas. Y, entonces, ahí ella me llevó a la bodega. Estaban arrumbados, sabí que tenían tantos instrumentos, pero no eran todos mapuche po. Me dijo: “mira, aquí hay un violín”. No tenía na’ que ver el violín con lo mapuche pero me pasó un violín. Yo dije: “no necesito un violín”, le dije yo, “porque yo no sé tocar violín, esto no es un instrumento mapuche”. Entonces, no tenía idea la galla. Y, de repente, así como botao’, abajo, veo un *kultrün*. Dije: “tiene un *kultrün*, ese me sirve”. Así que ya, saqué el *kultrün* y vi una *pifilca*.

63.-Investigadora: Ya.

64.-Entrevistada: Y eso, no más, tenían. Y las demás eran, por ejemplo, un palo de agua, había un charango, habían otros instrumentos que son pa’ los niños, como unos palitos que suenan así, que se chocan, eh... maracas, guitarra, violín, eso que suena... no me acuerdo cómo se llama. Bueno, y cuando yo ya tuve el *kuntrün*, yo dije: “ya po, ésta es la mía, ahora sí que sí”, ¿cachai? Así que fui a la huerta, me fui a dar una vuelta, dije: “ya hice los *epew*”; había contado dos *epew*, no más, esa semana y había planificado las tardes. Planificaba, pero siempre así po, así como sondeando, como empezando a cachar qué podía hacer. Y la... una de las educadoras, me dice: “¿por qué no viene, usted, con su atuendo?”, me dice po. Le dije: “porque yo, mi atuendo, no lo ocupo siempre”, le dije yo, ¿cachai? Me dijo: “pero cómo, si usted es mapuche, ¿y usted viene de Temuco?”, “no, yo vivo acá en Villa Alemana”, jajaja.

65.-Investigadora: Jajaja, está bien. Claro, esa es la primera impresión que...

66.-Entrevistada: Claro. Entonces, yo le dije: “oiga”, le dije yo, “hay mucha gente mapuche viviendo en la ciudad, que vive aquí en la *waria*, si este es territorio mapuche”, jajaja, le dije. Me dijo: “no po, cómo va a ser si el territorio mapuche es Temuco, en la Araucanía, ahí están todos los araucanos”, me dijo.

67.-Investigadora: Jajaja.

68.-Entrevistada: Le dije: “no, eso es mentira”, le dije yo. “Hay gente en Santiago, en todo Chile, que es mapuche, viviendo en la ciudad, estudiando, trabajando, eh... Pero son mapuche, no andan con su atuendo. Si allí, en el campo, tampoco andan con el atuendo todo el día”. “¿En serio?”, me dijo. Y ahí caché que había mucha ignorancia por parte de las educadoras y empecé a observar la metodología que utilizaban con los niños. Por ejemplo, los niños decían: “¿puedo ir al baño?”, ponte tú, y... “no, es que ya fuiste al baño, así que se aguanta”. Los niños aguantándose. Empecé a observar ese tipo de trato. Y cuando yo entraba a la sala, yo dejaba todas las puertas abiertas, adrede, dejaba todas las puertas abiertas y, como los niños captaron que yo era como más libre, me preguntaban a

mí. Entonces, llegué como a desordenar, un poco, ahí, el gallinero, y me los llevaba. Decía: “yo quiero trabajar sólo con cinco niños”, le decía. “Pero si tiene que trabajar con todos”, me decían; “sí voy a trabajar con todos, pero yo no puedo ir, con todos, a la huerta sola, a no ser que ustedes me acompañen”; “es que no podemos salir”. Les dije: “ya, entonces me voy a llevar cinco”. Pero así, como... en esa, ¿cachai? Así como empoderándome, también, que... necesitaba hacer cosas con los niños y lo primero que yo sentí que tenía que ir allí, era la huerta. Entonces, fuimos a la huerta, primero, a... a reconocer las plantas que habían ahí, a echarle agüita a las plantas, les enseñé una canción y, ahí mismo, en ese mismo espacio, les contaba un *epew* y después me los llevaba a la sala. Y tocábamos instrumentos, me los llevaba a la sala y, así, iba sacando de cinco niños, de seis niños. Sola. A la semana siguiente, fue la xxxxx (JUNJI), o sea, fue la persona encargada del proyecto, jajaja, a supervisarme. Me preguntó cómo estaba, cómo me estaban tratando, que eso era lo que más le interesaba a ella, cómo me estaban tratando; “¿no has tenido ni un problema de maltrato?”, todo el rato me preguntaba lo mismo. Dije: “no, hasta el momento no, súper bien”. Y ahí me dijo: “lo que pasa, es que aquí, antes, ya hubo una ELCI ya, de otro pueblo, y no tuvo una buena experiencia. Entonces, ten cuidado”, me dijo, “cualquier cosa me preguntas y si te pasa algo, me dices”. Ya. Así que no me fui con hartito cuidado ahí, pero no fue muy agradable el espacio, el espacio físico era: muchas salas, muchos niños, un horario extenso. Cuando yo quise hacer capacitaciones, por ejemplo, con los docentes, porque veía que había mucha ignorancia y mucha falta de respeto, al respecto, y con cosas muy simples, iban unas cuatro, cinco, más no iban. No había compromiso, como que no querían el... el que yo estuviera ahí. Entonces, yo, después, me empecé a centrar sólo en los niños, sólo en los niños, a hacer cosas con los niños, los sacaba. Y siempre como, como... siempre desordenándoles el gallinero, así como...

69.-Investigadora: Rompiendo su estructura.

70.-Entrevistada: Sí, no me gusta la estructura, me carga la estructura, me carga la cosa estructurada. Eh... Cuando yo llegaba a la sala, decía: “ya, voy a intentar llegar a tal hora”, porque después me empezaron a preguntar, no les gustaba que yo llegara y entrara. Pero yo llegaba y entraba, jajaja. “Permiso, *marí marí*”, yo entraba, no más ¿cachai? No me interesaba lo que estuvieran haciendo, yo entraba, no más. Porque, yo le pregunté a la encargada y dijo: “no, tú eres libre de entrar y salir cuando tú quieres, porque ellas no tienen que estar haciendo nada oculto”.

71.-Investigadora: ¿La encargada...?

72.-Entrevistada: Las educadoras, las técnico, en sus salas.

73.-Investigadora: ¿Quién te dijo eso? La encargada del programa...

74.-Entrevistada: Claro. Me dijo: “no, tú eres libre de entrar y salir cuando tú quieras”. Y ahí, la directora se acerca y me dice: “pero es que usted tiene que tener un horario”, me dijo, “no puede llegar y entrar así a las salas, porque las desordena y la cuestión”. Y yo le dije: “ya, ¿y a qué horario tendría que entrar?”. Yo me iba una hora antes, porque le daba pecho a mi hijo; sentía un alivio cuando me iba antes, porque, de verdad, eran muchas horas, eh... Y yo, hacía la hora afuera, regaba las plantas, ¿cachai? Y cuando ya tenía que

entrar a las salas, de algunas salas, porque no todos los niveles eran igual; en algunos, cuando me tocaba, por ejemplo, en el medio mayor y medio menor, súper bien, yo ahí podía entrar, salir, cuando yo quisiera, porque la educadora era súper piola. Pero, por ejemplo, en las salas cuna: “no, es que tiene que entrar a esta hora, sino, después, ya no”. Eran como... todas las educadoras, eran muchas educadoras y todas tenían diferentes personalidades, entonces, una ahí se tenía, como que... acostumbrar a su estructura, ¿cachai? Y, las más viejitas, eran más estructuradas y más mañosas. Me acuerdo que, en una oportunidad, yo estaba con los niños; yo los quise sacar, porque yo siempre... me gustaba sacarlos de la sala, no tenerlos en la sala, no me gustaba hacer actividades en la sala. Ya, eso, ya no les gustaba, porque, las primeras semanas, cuando yo los sacaba, quedaban todos cochinos: con los zapatos con tierra, la ropa sucia, un poco mojados, se echaban la tierra a la boca. Y yo les dejaba que se echaran la tierra a la boca, si no les hace mal, eh... Y me retaron po, me dijeron: “no, lo que pasa es que los apoderados estaban reclamando que los niños llegaban sucios y no sé qué y la cuestión, entonces, lo tenemos que hacer acá en la sala”. Yo les dije: “ya, por esta vez, lo voy a hacer en la sala pero yo, las otras semanas, lo voy a hacer afuera, así que va a tener que avisarle usted, no sé, a los papás que les manden ropa, que sea de... salida de cancha”, le dije yo, “para que ensucien”. “Es que cómo le vamos a decir eso a los papás”, “no sé”, le dije yo, “pero yo no trabajo acá en la sala, no me gusta”. “Pero es que todos los niveles tienen sus salas y tienen que trabajar en sus salas”, “es que a mí no me gustan los niños encerrados”, le dije yo, “es parte de mi cultura hacer las cosas en la tierra, cómo le voy a mostrar la tierra aquí en la sala, qué fome, están todo el día encerrados”.

75.-Investigadora: Claro.

76.-Entrevistada: ¿Cachai? “Ya, sí, si tienes razón, ya, en la otra semana nos vamos a organizar”, me decía la... la educadora. Así que, esa semana, fui y me llevé, me llevaba los sacos de tierra, me daba los medios piques, porque era un jardín muy grande. Entonces, yo arrastraba los sacos de tierra a la sala que quedaba al final del jardín, me llevaba una montonera de plantas, me llevaba unas semilla y, al final, les quedaba la escoba en la sala po: toda la tierra desparramada en el suelo, los niños se echaban igual, al final, quedaron cochinos igual. Y, lo peor de todo, que no había tolerancia a ese tipo de trabajo libre. Ponte tú, yo les decía “miren, chicos, traje tierra, esto se llama *mapu*”, no sé po, por ejemplo, y les hacía que olieran, que saltaran en la tierra, que se sentaran en la tierra, que sintieran cómo era la textura, el olor, qué se yo. Y “no, es que está todo...”, es como si yo no hubiera estado haciendo nada, es como que yo no les estaba enseñando absolutamente nada. Porque ellas querían que yo sentara a los niños, los sentara, pusiera una mesa al frente y, encima de la mesa, en unos pocillos, yo pusiera la tierra, ponte tú; y les mostrara: “ya, esto es tierra”, así como que se los muestre, ¿cachai? “Esto es una semilla y esto se pone aquí y esto se echa agua y listo, me voy”, eso querían que hiciera. Pero yo no hacía eso po.

77.-Investigadora: Claro.

78.-Entrevistada: Entonces, era todo malo. Y, en una oportunidad, cuando... porque ellas, no les gustaba. Al final, me empezaron a ayudar a llevar los sacos de tierra, porque ya me

arrastraba con los sacos de tierra. Uno de esos niveles, de sala cuna mayor, que eran los más grandecitos, que se iban a pasar a otro nivel, eh... Yo les quería enseñar a sembrar y yo los quería llevar a la huerta: "es que hoy día tienen una actividad de psicomotricidad, entonces, ya traen un buzo que es destinado para la psicomotricidad y no podemos cambiarles más ropa, sino, nos atrasamos" y ya, todo el show. "Ya, entonces hago la actividad acá", y llevé la tierra a la sala. Y ellas, ya me tenían todo listo: tenían las sillas, a los niños sentados, tenían la mesa adelante, me ayudaron a llevar la tierra. Ya tenían así como todo listo, como ellos querían que yo lo hiciera. Entonces, como yo soy buena pa' desordenar el gallinero, los niños, yo entraba y salían todos corriendo a abrazarme po: "*mari mari, ñaña*", me decían. Entonces, es como que... eso era terrible, porque ellas ya los tenían todos ordenados. Entré a la sala y todos los niños se salieron de sus asientos a abrazar: "*mari mari, ñaña. Ñaña, ñaña*", decían algunos que no sabían. "¿Y qué vamos a hacer hoy?", me decía la técnico que era como más amigable. "¿Qué vamos a hacer hoy, ñaña?", me decía. "Pucha, vamos a sembrar, traje esta semilla" y les contaba todo. Así que, ya po, dije: "ya, *ku pañi pichikeche*" les decía, "*ku pañi*". Salieron de su asiento, alrededor de la mesa. Ya, les decía yo, "*tüfachi tañi mapu mew*" me decían ellos. "Esto se echa en la tierra y, ahora, ustedes". Tomaban la semilla, la echaban en la tierra, se las comían, ponte tú, no sé. Y... "y así, después le echamos el agüita", yo misma le pasaba la jarra con agua a los niños de sala cuna po, que son unos mojoncitos, así, chiquititos... Se los pasaba, no más, y yo les ayudaba que le echaran ellos el agua, porque ellos querían echarle agua, los niños les encanta. Y plantaban otras cosas. Y ahí, la educadora, me falta el respeto, me dice: "perdón, pero esto no se hace así", dijo, "no sé cuál es el tanta ceremonia pa' poder hacer una actividad de plantación, si la cuestión es súper fácil. A ver, se me van a sentar", dijo, "se me van a sentar". Sentó a todos los niños, limpió la mesa, y algunos niños estaban contentos con la actividad que estaban realizando y se pusieron a llorar porque los sentaron. Entonces, una montonera de niños llorando, eh... Les pusieron en la tele, porque tenían una tele chiquitita, así como, de esas antiguas. Le pusieron en la tele unos monitos que se movían y como que ahí quedaron hipnotizados y se la apagaron. Y, después, le hicieron concentrarse en lo que ellos iban a hacer. "Ya, esto es fácil. Miren niños, esto es una planta, es una flor. Se saca de la maceta y se pone acá. Yo no soy tan ceremoniosa con esta cuestión, pero esto es simple. Esto se hace así. Ya, huelan la flor. Listo. Ya, vayan a jugar".

79.-Investigadora: Oh... El rechazo al... al... a una educación tradicional, Tiempo de experiencia...

80.-Entrevistada: Eh... Yo me sentí, en ese momento, súper mal, muy mal, muy triste. Primero, por los niños, me sentí mal por ellos, porque ellos lo estaban disfrutando. Estaban siendo libres de experimentar, de sentir, de oler, de tocar. Libremente, a pesar de estar dentro de una sala. Pero, al hacer eso, ella me faltó el respeto a mí, invalidó todo el proceso educativo que yo estaba haciendo con los niños y los invalidó a ellos, porque como ellos estaban sintiendo, estaba mal. Y yo, ahí, pedí no volver a entrar a esa sala. Le dije a la encargada, le dije: "sabe qué, esto me está pasando". Primero le preguntaba porque ya

eran muchas cosas, otras situaciones, de rechazo y todo, porque eso fue como la... la que rebasó el vaso. Y me dijo: “no entres más po. Si tú no quieres entrar más a esa sala, no entres, nadie te obliga”.

81.-Investigadora: ¿Eso se lo comunicaste a los encargados del programa?

82.-Entrevistada: Sí po, ella me dijo que si yo no quería entrar más, no entrara a esa sala.

83.-Investigadora: Ah, ya.

84.-Entrevistada: Así que no entré po. Y había mucha competencia entre ellas, de quién hacía la mejor...

85.-Investigadora: O sea, el ambiente era...

86.-Entrevistada: Era muy competitivo. En otros niveles, que eran tres niveles, que funcionó el proyecto de maravilla, porque la voluntad de la educadora de sala era, pero, fenomenal. Cada vez que yo, ponte tú, quería hacer una experiencia en la huerta, siempre me mandaba una educadora, entonces, podía llevar más niños. Y en la huerta cantábamos, aprendieron muchas palabras, entendían órdenes. Yo pasaba, pasaba, ponte tú, por fuera de la sala, ni siquiera me tocaba con ellos, me decían: “*mari mari, ñaña*”, ¿cachai? O cuando se iban: “*pewkayal, ñaña*”, ¿cachai? O “*ñaña*, encontré, no sé, una *rayen*. Mira, la *liwen*”, no sé po. Yo siento que, en ese jardín, en esos tres niveles que eran los más grandes, y donde las educadoras eran buena onda, los niños aprendieron un montón. Aprendieron mucho, mucho, mucho.

87.-Investigadora: Y, o sea, el factor...

88.-Entrevistada: Pero, el resto de las salas, porque eran siete niveles y esto eran tres salas, funcionaba excelente y, las otras cuatro, horrible. Entonces, era más lo que no funcionaba que lo que sí funcionaba, que yo ya, de a poco, me empecé como a apagar, porque también había maltrato. Ponte tú, una vez, yo llevé música de Joel Maripil y puse la radio, porque yo, siempre, cuando entraba yo a las salas, yo entraba con mis instrumentos y me sentaba en una esquina. Los niños estaban jugando, así, para todos lados y en ese momento de esparcimiento, así como de... de explorar, y me llegaba la hora que yo tenía que entrar, y yo entraba no más. Todos me saludaban y después seguían jugando y yo me ponía en un rincón. Yo no los llamaba, yo no les decía “*ku pañi pichikeche*, vamos a hacer esta actividad”. Yo nunca los llamé. Me sentaba no más y empezaba a tocar el *kultrün* y, de a poquito, empezaban a llegar los niños que querían participar; los otros seguían jugando. Y llegaban los niños, ponte tú, de veinticinco niños, llegaban diez niños, los otros estaban todos jugando y haciendo otras cosas po, no les interesaba participar y yo tampoco quería obligarlos. Y así, de esta forma, funcionaba en estas salas súper bien, porque a los niños los dejaba, ¿cachai? Nunca les dije: “ya, no, es que viene la *ñaña* y te tienes que sentar”, porque, al principio, lo hacían así. Después, yo les dije: “déjalo libre, si quiere participar, que participe, sino, que no”, ¿cachai? Y a ella igual les costó adaptarse, pero, por último, intentaban. Intentaban adaptarse.

89.-Investigadora: Intentaban... ese tipo de actividad.

90.-Entrevistada: ¿Cachai? Sí. Entonces, ponte tú, eran tres educadoras en... tres profesionales en la sala, para veinticinco niños. Una de ellas, se quedaba observando a los

niños que estaban en otra, y otras, conmigo, con los niños que estaban en la actividad. Y funcionaba, pero, excelente. En verdad que dejar libres a los niños, que ellos mismos tomaran la decisión de participar o no, era lo mejor. Pero cuando entraba, ponte tú, una educadora de los otros niveles y veía eso, veía unos niños jugando por allá, otros acá, otros acá, un ruido, entonces, decía: “ah, esto es un desorden, esto no tiene pedagogía, esto no funciona”, ¿cachai? Entonces, ya era... eso, es la metodología que uno usa, es tan distinta a la que ellos tienen. Incluso, hasta pa’ enseñarle los colores, a los niños los sientan en la sala y le muestran una lámina con el color rojo. Y yo iba al patio y si había una, ponte tú, una flor de color rojo, les decía po, en mapudungun, ¿cachai? Les decía: “*tüfachi rayen*” y les decía el color en mapudungun, ¿cachai? Y se los repetía, y se los repetía, y se lo aprendían. Entonces, es tan distinto, es tan distinta la forma de pedagogía. Al final, ya, en el último tiempo, por ejemplo, yo llevé una música de Joel Maripil y otros cantantes mapuche y las ponía de fondo, allá en la sala, en algunas salas que me funcionaba más. Y entra esta... una persona de personal de cocina y dice: “ay, esta es la música”, y yo estaba con los niños en el patio pero igual se escuchaba lo que estaba sonando en la sala. “Ah, esta es música de los mapuche”, dice. Ya, yo me puse contenta, porque, por último, ella anticipó que era mapuche. Y justo, en ese tiempo, estaba muy bien, muy fuerte, el tema del movimiento en el sur con los problemas, bueno, unos *lamngen* de la “Operación Huracán”, en ese tiempo, y... Que eran todos terroristas, ¿cachai? Y yo ahí, igual, tengo un tema con mi familia, con mi familia que está, también, en un proceso de reivindicación. Y estaba muy sensible yo, en ese momento, porque estaba asustada por mi tío, entonces, bueno. Y cuando ella dice: “esto es la música de los terroristas”, cuando dice eso, yo me sentí súper mal. Y ahí me dice ella, me pregunta, porque después cachó que yo estaba fuera y yo entré cuando dijo eso, pa’ que viera que yo estaba ahí. Así como que puso una cara de “la cagué”, pero me pregunta, no sé si en su ignorancia o fue de pesá’, me dice si es que yo también soy terrorista. Y... yo ahí no le respondí nada, porque sentí que no era una persona para explicarle, así como, decirle: “no, está equivocada”, no sé po. Yo sentí que me tenía que ir de esa sala. Estaba haciendo una actividad con los niños. Yo salí, les dije: “chicos, me voy a ir a la huerta, si quieren, voy a estar ahí”. Yo, a los niños, les dije, a ella no le dije nada. Y cerré la puerta y me fui. Les pedí permiso a los niños pa’ salir, porque ellos eran los que, a mí, me merecían más respeto; ellas, no. Me fui a la huerta a tejer. Yo me escapa a la huerta pa’ tejer, era como... mi momento de relajo, jajaja.

91.-Investigadora: Claro, en un clima adverso, son necesarios esos espacios.

92.-Entrevistada: Y me escapaba a la huerta. Y, me pasó eso, y yo me sentía súper mal ya, con mi autoestima, eh, muy, muy por abajo. Eso, porque nada lo encontraban bueno. Los niños habían aprendido mucho pero a ellas no les gustaba, no les gustaba. Eh... la gota que rebasó el vaso, fue que yo hice una denuncia por maltrato, porque yo no podía tolerar maltrato, o sea, si tú vei’ un maltrato, lo vai’ a acusar ¿o no?

93.-Investigadora: Claro.

94.-Entrevistada: Claro po. Yo tengo hijos.

95.-Investigadora: ¿Maltrato hacia los niños?

96.-Entrevistada: Un maltrato hacia un niño.

97.-Investigadora: Ah, ya.

98.-Entrevistada: Yo lo... yo lo denuncié. Y ahí fue lo peor, fue por el ambiente, fue peor. Si ya, antes me cerraban las puertas, porque tirantemente me dejaban entrar a las salas, ahí ya era peor. Peor, porque ya tiraban palos, así como que ponían a los niños en fila para ir al baño, y decían: “ay, somos maltratadoras, los estamos teniendo en fila”.

99.-Investigadora: Ah, qué mal.

100.-Entrevistada: Como ese tipo de comentarios, así, al aire, ¿cachai? Yo estando ahí, presente, eh... Y, en una de esas, yo soy bien revolucionaria aquí, en Villa Alemana... Estaba en, en ese año, mataron a un *lamngen* y yo estaba acá afuera del Teatro Pompeya, con un megáfono, reclamando y explicando por qué estábamos iniciando una marcha. Y, justo, pasa una de las educadoras, porque vivíamos por acá, en la comuna, y me ven ahí. Entonces, cuando fue con ese chisme al jardín y ya fue peor, porque yo era anarquista, que yo era terrorista, que yo era revolucionaria y no sé qué. Estaba viendo el tema de los derechos del niño en el jardín, entonces, me dijeron: “oye, ¿tú podrías hacer alguna alusión a los derechos del niño y todo?”, “claro que sí”, le dije yo. Así que busqué a Víctor Carulaf, algo así, que tiene unos afiches de los derechos del niño en internet; los imprimí y los pegué, ¿cachai? Y, uno de ellos, decía que el niño mapuche tenía derecho a vivir libre en su tierra, a no ser tratado como terrorista, y todo eso que están ahí po... a no tener persecución política y un montón de cosas y yo los puse ahí, porque me lo pidieron po, ¿cachai? Y, sabes tú, que yo entré al baño y yo los había dejado todos puestos... salgo del baño, y la directora los estaba sacando y rompiendo.

101.-Investigadora: Ya...

102.-Entrevistada: Y me cita a la oficina y me dice: “¿sabe qué?”, me dice, “usted es muy al choque”, me dijo. “No puede poner esto acá, en un jardín infantil, acá no... los niños no son terroristas como allá en el sur”. Yo le dije: “los niños no son terroristas, usted es una ignorante. Perdóneme, pero yo ya no aguanto más”, le dije yo. “Son faltas de respeto. Ustedes me pidieron que yo buscara los derechos del niño en mapudungun y son con traducido. Y estos son derechos vulnerados de los niños mapuche, o sea, si yo soy mapuche, te voy a buscar algo pertinente”. Entonces... “no po, es que hay apoderados que se acercaron a mí”... en ese tiempo, qué, diez minutos yo me habré demorado en el baño. “Se acercaron a mí y encontraron que era muy chocante, así que los tuve que sacar”.

103.-Investigadora: ¿Y esa fue la última... que tuviste ahí?

104.-Entrevistada: No, si pasaron muchas cosas. Aguanté muchas cosas así. Fue un año, fue un año de... Hacían reuniones, ponte tú, para fiestas patrias. En fiestas patrias... yo no celebro fiestas patrias. Y ellas, sin consultarme, estaban organizando un *stand*... Todos los niveles tenían que presentar comidas típicas de todo el territorio chileno y, algunos niveles, les tocó como pa'l sur po. Yo estaba ahí para orientar. Yo llego el día de fiestas patrias, que yo ni siquiera tenía idea que estaban organizando algo para ese día, nunca me dijeron nada, “¿qué vas a hacer tú”, o preguntarme, no sé po. Y vi todos estos *stands* y decía “pueblo mapuche”, con la bandera, que estaba al revés y comida... comida y todo el tema.

Yo le dije: “oiga, ¿pero por qué no me preguntaron?”. Y habían algunos niños con... con vestimenta. Y yo les dije: “sabe qué, esto ya es el colmo. Si yo estoy acá es para orientar, cómo se les ocurre poner la bandera al revés, cómo se les ocurre poner esa comida. Esa comida no es mapuche. Y tampoco es chilena”, le dije yo, “es mapuche”. “Ay, tú siempre con tus comentarios tan radicales”, me decían. “Lo siento, pero eso no es una comida mapuche”, le dije yo, “está muy mal”. Tenían unos jugos Watt’s, como, haciéndolos pasar como bebida mapuche. Dije: “no, no... Están mal. Si yo estoy aquí, por último me hubieran preguntado, previamente, y lo hacen po. Pero no así po, no así”. Y ya, la última, fue cuando esta cuestión de “Los Encuentros de Dos Mundos”, que le pusieron ellos, hicieron una representación tan absurda con los niños. Los niños estaban todos obligados a bailar y yo nunca los obligué a danzar, ponte tú. Y una de las... de las educadoras, me dice: “oye, ¿y ustedes cómo ven este día?”, yo le dije: “o sea, nosotros no tenemos na’ que celebrar”, le dije yo.

Yo sentía que tenía que estar con mi comunidad. Sentía que tenía que estar con mi asociación, que estaba perdiendo el tiempo ahí. Lo único que me hacía feliz, eran esos niños que aprendieron tanto. Era como mi momento de distracción. Y los momentos que yo estaba en la, en la huerta tejiendo. Pero todo el resto era un ahogo, me sentía mal, salí con una muy baja autoestima, como... como que mi *newen* no estaba, ¿cachai? Así como muy bajoneada, muy triste; es una sensación de estar entregando un conocimiento que... no sé, como para qué. Ahí no había, ni siquiera, *yamuwün*, ahí en ese lugar, nada.

105.-Investigadora: Y... ¿el próximo año? Volviste...

106.-Entrevistada: No.

107.-Investigadora: O sea, pero, volviste a ser ELCI, pero en otro lugar.

108.-Entrevistada: Claro, lo que pasa, es que... después de esa nefasta situación, la... la ñaña que me había recomendado pa’ esto con el *longko*, me llamaron, fui pa’ allá... me trataron de fortalecer, de subir el autoestima y todo el tema pero yo, todo el rato, en negación. Y... la encargada de proyecto, también, me dijo “pucha xxxxx, nunca más con este jardín, ya no voy a llevar, nunca más, a nadie. Ya, ahora, me doy cuenta que no era problema de la ELCI anterior, que es problema del jardín, partiendo desde la cabeza, de la directora hacia abajo. Así que este jardín ya está, totalmente, en lista negra, nunca más voy a meter a nadie acá. Veré qué jardín quiera, porque también hay que ver en los jardines que quieran po”.

109.-Investigadora: Pero, ah, eh, pero esa decisión la toma la encargada del programa.

110.-Entrevistada: Es que ella tiene que buscar, no po, ella tiene que buscar los jardines que quieran, que quieran tener esta figura.

111.-Investigadora: Ya.

112.-Entrevistada: Entonces, le dije yo “ya”, le dije yo, “bueno, busca, pero yo no me quiero incorporar más, no quiero trabajar más en jardines”, le dije yo. “Yo soy artesana”, le dije yo, “puedo subsistir con mi artesanía, te forma libre. Aparte, ya voy a terminar mi carrera. No, no quiero trabajar más”. “Ya”, me dijo, “bueno”. Pero, en el año siguiente, me llama, me dice “xxxx (ELCI), ¿sabes qué? Eh, yo sé que tú no quieres trabajar más en jardines

infantiles, pero encontré un jardín infantil y, quizás, podrías entrar a trabajar media jornada, ya no sería todo el día, te pagarían lo mismo y por menos cantidad de horas. Sería un jardín chiquitito, ya no tan grande, son sólo dos salas y... no sé, si quieres esa oportunidad, así como, pensarla... Sería en otro jardín, no ahí mismo, y este jardín sí quiere, está muy entusiasmado y la cuestión. De hecho, ellos pidieron; llegó esta solicitud porque el jardín pidió una ELCI". Y yo lo pensé como un mes, lo conversé con Franco... lo conversé con las niñas de la asociación igual, que siempre han sido mi apoyo, y... mi abuelo y mi mamá. Y mi abuelo me dijo "tení" que hacerlo, si ellos quieren... cuando ellos quieren, es distinto. Hacelo xxxx (ELCI)", me dijo, "tú tení", tú eres mapuche, tu tení" que hacerlo. Siempre tú tienes que ser mapuche, xxxx (ELCI), y tú eres fuerte". Lo pensé hartito y... y dije que sí po, porque, aparte, que estamos mal económicamente y... yo estaba embarazada, entonces, iba a trabajar menos cantidad de horas, hasta las doce del día, una, no sé po, depende de los días que uno iba, y un ratito, entonces... bacán po. Dije yo "bacán, buena po, voy a ganar lo mismo".

113.-Investigadora: ¿Cuánto trabajabas ahí diariamente?

114.-Entrevistada: Eh, media jornada po, media jornada.

115.-Investigadora: Ya... ¿Tú preferiste trabajar en la mañana o en la tarde?

116.-Entrevistada: No, es que no se podía trabajar en la tarde porque en la tarde los niños ya se van po. Tiene que ser en la mañana, no más. Así que mira, yo le dije "ya, mira, voy a pensarlo pero, primero, quiero conocer el ambiente y el jardín, y después yo le digo si es que me tinca". "Ya", me dijo. Y era... estaba entrando, así como... en mayo... un poquito antes de mayo, una semana antes de mayo me llevó al jardín, pero sin ningún tipo de compromiso, así como, solamente, a mirar, ¿cachai? Y yo fui, y... y la, eh, la directora de ese jardín sale a recibirnos afuera. Dice "¡hola!" y abraza a xxxxx (la encargada) y dice "y ella es la ELCI, ¡hola!" y me abraza y dice "¡oye, ojalá te puedas quedar con nosotros! Queremos tener una ELCI" y me recorrió por todo el jardín, el patio, las dos salitas. "Mira, nosotros no tenemos muchos recursos, de hecho, no tenemos ni mesas, ni sillas"; habían súper pocas mesas, muy pocas sillas pa' los niños". "Materiales, no tenemos mucho, pero mira, quedó este *kultrün*" y empezó así. "Yo no me atrevo a tocarlo, porque es de una persona que es mapuche", me empezó a decir. "Ya, ya" dijo, así como... me dejó bien... me dio como buena espina el lugar. Dije "ya, lo voy a pensar", le dije yo, "y después le respondería acá". Y después pasó, como una semana, y la xxxxx (encargada) me llamó y me dijo "ya, ¿lo pensaste?", jajaja, "sí", le dije yo, "sí me tincó, me tincó...". Y, aparte, que eran por menos meses; eran siete meses, no era todo el... el año. Eran siete meses, media jornada... bacán po. Dije "ya, sí, acepto" y ahí empecé a trabajar en ese jardín. Pero totalmente distinto, totalmente distinto.

117.-Investigadora: ¿Existía el apoyo de la... del personal de ahí?

118.-Entrevistada: Sí. Es que, partiendo de la cabeza po. Partiendo de la directora, ya tenía una buena disposición, amable, siempre el respeto. Y las... las otras dos salas, con el personal, también. O sea, na' que decir de ahí. Ahí, ya llevo dos años.

119.-Investigadora: Eh, y bueno y, eh, haces las mismas actividades que en el otro.

120.-Entrevistada: No.

121.-Investigadora: ¿No? Y... ¿qué actividades cambiaron? O sea, ¿cómo cambiaste las actividades?

122.-Entrevistada: Es que ahí puedo trabajar de forma libre, no me cuestionan nada, jajaja. Me dejan, no más, así como palomita blanca, yo voy pa' acá, pa' allá, hago lo que quiero. Yo dispongo y digo "voy a hacer esto y esto se hace", listo. No me cuestionan nada de lo que yo hago.

123.-Investigadora: ¿Qué niveles tiene el jardín?

124.-Entrevistada: Es... tiene dos niveles: sala cuna y medio mayor.

125.-Investigadora: Y... ¿los otros niveles? Medio menor...

126.-Entrevistada: No existe, porque sólo hay dos salas.

127.-Investigadora: ¿Y cómo hacen la transición?

128.-Entrevistada: Es que son heterogéneos.

129.-Investigadora: Ah ya. ¿Puedes explicar qué significa "heterogéneo"?

130.-Entrevistada: "Heterogéneo", es que, por ejemplo, en los jardines clásicos está sala cuna: sala cuna 1, sala cuna 2, sala cuna 3, todas las salas cunas. Sala cuna, que es donde están los bebés, bebés, bebés, bebés, hasta que los que no caminan, ponte tú, que no gatean; después, sala cuna, que gatean; sala cuna, que ya se paran. En cambio, en heterogéneo, hay de todo: bebés, así de brazos, gateando, bebés caminando, ¿cachai? Medio menor: hasta como los dos años, dos y medio; y, después, ya se pasan al otro nivel, y ahí ya hasta los cuatro años, como todos mezclados.

131.-Investigadora: Eh, ahí tú tienes libertad para... para hacer tus actividades y crear material didáctico.

132.-Entrevistada: Sí, sí po. Mira, el tema es que, el tema son los recursos, ese es un jardín muy pobre, o sea, hace poco que llegaron algunas mesas más. Pero habían niños que, a la hora de almorzar, estaban sentados en cajones de estos plataneros, y las tías les hicieron cojines y los pintaron, para que se vieran más bonitos. Materiales como cartulina, pegamento, que son básicos, témperas, no llegan mucho. O sea, tienen muy pocos recursos para trabajar, así como de materiales. Así que crear materiales didácticos, con lo poco que hay ahí, en realidad, no he podido. Así que...

133.-Investigadora: Y, desde tu jefatura, ¿te proporcionan, eh, recursos?

134.-Entrevistada: El año pasado, no. Lo que pasa, es que ahí, antiguamente, en ese jardín... Ese es un jardín intercultural, es un jardín... se creó como jardín intercultural. Tiene hasta la forma, así como de ruca. Es un jardín intercultural. Entonces, ese jardín, cuando se formó, recibió recursos de CONADI para construirlo. Y tenían *kültrun*, tenían instrumentos mapuche y los tenían guardados. Entonces, ya estaban, por lo menos, eso ya estaba para trabajar cuando yo llegué ahí, pero estaban deteriorados. Por ejemplo, uno de los *kultrünes* tenía un tajito, ponte tú, pero igual yo lo ocupaba, igual me servía. Y, este año, me llegó un monto de doscientos mil pesos y, con eso, yo compré más instrumentos y compré unos monitos en fieltro que son esos así, mira... que me mandé a hacer para los *epew*. Y, eso me alcanzó, y con eso yo trabajo.

135.-Investigadora: Ahí, en este espacio, como tu jardín... ¿ahora es como jardín intercultural?

136.-Entrevistada: Es un jardín intercultural.

137.-Investigadora: ¿Tiene un espacio para rogativas? ¿Para hacer rogativas o ceremonias mapuche?

138.-Entrevistada: No... no. Yo cuando llegué ahí... de hecho, en el otro jardín tampoco, nunca hice *we tripantu*, porque no sentía de hacerlo, ¿cachai? No encontraba que estuvieran preparados. Pero, en este otro jardín, tampoco, tampoco, porque ya tenía una mala experiencia en este otro jardín, entonces, yo igual entré... a pesar que había buena onda y todo el tema, yo ya igual fui como con una coraza, fui con una coraza, jaja, entre comillas... entre comillas, a trabajar ahí. Yo ya tenía miedo de que... de que me fuera a pasar lo mismo que en el otro jardín, entonces yo entré, así, *ñochi, ñochi*, despacito, sondeando. Cuando fue, ponte tú, el... el 24 de junio, 21 de junio, yo no hice *wüñoy tripantu*. Lo que hice, que fue, por medio de un *epew*, yo les conté lo que era el *wüñoy tripantu* a los niños. Pero siempre me he enfocado más en los niños, no más, a los niños. Y, con los grandes, con la familia, hicimos un *misawün*, una gran comida y presentamos ese *epew*. Pero no presentación de *wüñoy tripantu*, en ninguno de estos dos años ha sido así.

139.-Investigadora: Y otro tipo de ceremonias, tampoco.

140.-Entrevistada: No. No.

141.-Investigadora: Ya que tocas el tema, eh, tú haces participar a la familia, entonces.

142.-Entrevistada: Sí, sí. Es que ahí, en ese jardín, es tan distinto, porque igual participa la familia. Eh, de hecho, el primer año, había un... un niño con autismo, uno con déficit de atención y otro niño que tenía problemas de lenguaje, y... como te digo, la forma que yo tengo de trabajar es tan libre, así como... en realidad, yo no me doy cuenta, así como “ay, no está prestando atención, pónelo aquí”, ah, que haga lo que quiera, si quiere venir, que venga, no lo obligo. Pero, ¿sabes tú? Que, al final del año pasado, cuando hice como una evaluación de los contenidos que ellos habían aprendido... yo llegué con un objetivo de que aprendieran diecisiete palabras... y que lo comprendieran en su totalidad, no sólo la palabra. Diecisiete palabras. Dije “ya, que se aprendan diecisiete palabras y, yo con eso, soy feliz”. Terminaron aprendiendo veinticinco palabras. El año pasado, en la evaluación que yo hice, que fue una evaluación así como súper libre también po, así como jugando, ahí yo empecé a cachar “se sabe esto, se sabe esto”, ¿cachai? Le empezaba a anotar todas las palabras. Y veinticinco palabras po. Yo, ya a mitad de intervención ahí, ya se habían aprendido las diecisiete palabras, entonces, tuve que crear nuevos contenidos para continuar mi trabajo ahí, porque era tan rico el ambiente, los niños trabajaron tan libremente que eso, también, facilitó que estos niños que tenían, por ejemplo, déficit de atención, autismo y problemas de lenguaje, aprendieran contenidos que yo nunca pensé que estaban pescándome. Ponte tú, el niño autista, andaba por ahí... yo hacía mis actividades, siempre se mantenía cerca, pero yo pensé que no estaba prestando atención. Y, pero es que, es mucha atención, porque aprendió... se sabe de memoria todas las palabras, entiende, absolutamente, todo lo que tú le dices en mapudungun, ¿cachai? Y yo no pensé, yo quedé

así como... más llenita no podía estar, porque... y contenta, porque los papás me mandaban videos de los niños cantando en las casas y que les preguntaban, por ejemplo, niños que les preguntaban a su mamá que le pusieran videos en *Youtube*, con palabras o canciones en mapudungun, y que querían... Y que “¿qué significa esto? Mamá, dime cómo se dice ‘silla’ en mapudungun”. Y me iban a preguntar a mí, los papás: “oiga, sabe qué, mi hija me preguntó cómo se dice ‘tanto’ en mapudungun”, “*wangku*”, les decía yo. “Ah, ya, aquí le voy a decir”, y así, ¿me entiende? Entonces, desde el trabajo en sala con los *pichikeche*, ellos pudieron difundir estos conocimientos en sus familias. Entonces, en las familias se empezaron a percatar que los niños llegaban con nuevos contenidos, con cosas nuevas, que no sabían en qué idioma eran y empezaron a interesarse, a aprender también.

143.-Investigadora: Y el trabajo... O sea, las familias son súper cooperadoras. El trabajo es con toda la comunidad educativa, desde...

144.-Entrevistada: Desde los educadores, los técnicos, también. Les he capacitado. Todas las canciones que yo hago, previamente, se las enseño, para que ellos también las hagan.

145.-Investigadora: Eh, tú... en este jardín, en esta experiencia, la última, eh, ¿has tenido dificultades al no ser hablante? O... ¿no?

146.-Entrevistada: No, porque el nivel en el que se trabaja es tan básico, entonces, no he tenido problema. Claramente, yo igual me sigo capacitando, porque yo quiero aprender, quiero que mis hijos hablen mapudungun. Entonces, por ellos, que yo esté más, constantemente, con ellos, me exigen aprender más, y más, y más.

147.-Investigadora: Bueno, eh, te propusiste objetivos y los lograste.

148.-Entrevistada: Sí.

149.-Investigadora: Y, estos objetivos, eh... desde la jefatura, ¿te pidieron objetivos? O sea, ¿te dieron objetivos a cumplir?

150.-Entrevistada: No.

151.-Investigadora: ¿No hay ninguna evaluación? ¿Hay alguna evaluación desde... de jefatura?

152.-Entrevistada: No. No, porque en los clásicos, cuando tú estás a contrata, te tienen que evaluar y tú tienes que evaluar. Pero como yo soy un externo, contratada por una consultora y en un jardín VTF, no existe ese, esa evaluación hacia mí o yo hacia ellos. Yo igual hice una evaluación, yo hice una evaluación a todas las educadoras y técnicos en contenido de lenguaje... cuántas palabras manejaban. Manejan menos palabras que los niños. Pero sí, igual hice mi evaluación, como de forma autogestionada, no más. Y, con los niños, yo también los evalué, también, pa’ mí, pa’ saber si es que estaba logrando objetivos o no. Y, eh, ellos, en realidad, a mí no me evaluaron, pero yo sí les pedí que me hicieran una retroalimentación, como qué cosas podía mejorar, qué les gustaría hacer, como eso.

153.-Investigadora: Ya, eh... ¿Quién es tu jefe? ¿A quién tú tienes que rendir cuentas?

154.-Entrevistada: A la encargada de la consultora.

155.-Investigadora: A la encargada de la consultora, no a JUNJI.

156.-Entrevistada: No. JUNJI es como la encargada del proyecto; ellos no me contratan a mí. Tienen que vigilar, sí, que yo esté trabajando, que cumpla los objetivos y todo eso. Pero, en realidad...

157.-Investigadora: Ella te buscó el jardín.

158.-Entrevistada: Ella me buscó el jardín.

159.-Investigadora: Eh, ¿tú conoces el convenio del, donde se... enmarca este...?

160.-Entrevistada: Que a mí me hayan entregado el documento, así como para leerlo, nunca. Yo, quizás, podría tener una noción de como he trabajado, desde mi experiencia, pero no así como que me los sepa. Ni conocerlos, tampoco.

161.-Investigadora: Eh, la consultora, que es tu, eh... es tu jefe, en este caso, eh... ¿te proporciona acompañamiento? Tipo asesoría o capacitación.

162.-Entrevistada: No, este año no. Este año no, porque...

163.-Investigadora: ¿Y qué año?

164.-Entrevistada: El año pasado.

165.-Investigadora: 2019.

166.-Entrevistada: Claro. Pero este año, no, porque este año había una consultora nueva. El año pasado, estaba la xxxxxx (consultora). O sea, el año antes pasado, estaba la xxxxx (consultora) y este año, que pasó, estaba esta consultora nueva. Entonces, con xxxxx (consultora), ellos organizaron capacitaciones.

167.-Investigadora: Eso fue el año 2018.

168.-Entrevistada: Y, con esta consultora, no, porque esa plata que estaba destinada como pa' hacer eso, lo invertimos, mejor, en materiales didácticos, pa' ellos trabajar en sala.

169.-Investigadora: Ya. Para ti, entonces, eh... quizá, no fue tan relevante el acompañamiento.

170.-Entrevistada: No. No, porque la persona fue, a ver... el año pasado, cuando estaba la xxxxx (consultora), yo me sentí perseguida ahí, porque ellos eran demasiado cargantes. Aparte, yo estaba embarazada, entonces... ahí, la chica ésta, la xxxxxx, me trató hasta mal po. Pesá', pero pesá' porque, ponte tú... ella fue una vez... El año antes pasado, cuando estaba esta otra consultora... eh, yo estaba embarazada, ¿cachai? Yo estaba embarazada. Entonces, eh... ese año fue el tema de la consulta por la ley 19... la actualización de la modificación de la ley 19.253, que, como pueblo mapuche, nos organizamos a lo largo de todo el territorio nacional, para rechazarla. Yo soy participante de ese movimiento también po, o sea, como perteneciente a una organización indígena, también me debo con mi organización por temas políticos también po, participación política y social. Que tengo que estar ahí por mi compromiso, yo soy mapuche, no soy, solamente, ELCI que trabaja al interior de un jardín infantil. Soy mamá, soy trabajadora social.

171.-Investigadora: Contando tus dos experiencias, ¿cuál es...? ¿Cómo resumes esta...? ¿Esta experiencia de trabajo en los jardines infantiles como ELCI?

172.-Entrevistada: Si lo veo por la parte educacional y... y lo que significa, como mapuche, estar en un contexto educacional *wingka*, por así decirlo, y la responsabilidad que... que uno tiene, como mapuche, por algo que lucharon nuestros *fūta che yem* (00:31), que así

fuera, que nosotros estuviéramos insertos, hace muchos años, exigiendo eso, y que ahora se esté concretando; que yo, que ni siquiera luché por eso, estar ejerciendo lo que ellos pedían, me siento con una responsabilidad súper importante. Y es muy importante que nosotros estemos en los colegios, estemos en los jardines. Tenemos que estar, tenemos que estar. O sea... Yo veo a los niños y yo me quedo con los niños, que los *pichikeche* aprenden tanto, tanto. Uno aprende con ellos, también. Uno aprende a hacer niño y a pasarlo bien, a disfrutar y a quedarse con lo sencillo que es la vida y lo fácil que se puede enseñar cuando uno lo hace con libertad, cuando uno le da el espacio a los niños, cuando uno los respeta. Generalmente, se ve a los niños como... un objeto, como que son, que son chicos: “ah, los muevo pa’ allá, los muevo pa’ acá”, como no sé. Pero es distinta la pedagogía que uno tiene, como mapuche, al trabajar con los *pichikeche*, porque uno los considera como persona, que tienen un conocimiento, que tienen *kimün*. Son fuertes, te transmiten una energía muy grande. Y uno, como mapuche, tiene que ser responsable de hacer valer eso en los niños, en las niñas. Ellos son la... el futuro. Imagínate cuán solos se sienten las personas que son hablantes, que no tienen con quién hablar y que ven, que de apoco, nadie les contesta en mapudungun, lo que ellos preguntan. O sea, tenemos que revitalizar nuestro lenguaje. Tenemos que revitalizar nuestro conocimiento, ¿qué mejor que las aulas de clase? ¿Qué mejor que las familias de esos niños? Que, independiente que sean mapuche o no, pero... que se empiece, ya, a hablar nuestro idioma, que es un idioma, no un dialecto. Y que se ponga en el lugar que corresponde. Es una gran responsabilidad y a mí me ha gustado hacerlo. Si yo lo veo del punto de vista de... ¿de ese punto de vista? Me encantó, me encantó trabajar ahí, en eso, enseñando a los niños. Creo que ese es como la semillita que uno va sembrando y, después, a futuro, va a ser importantísimo. Pero... ¿si pudiera hacer una crítica? Esto tendría que tener una continuidad. No te podí quedar solo con el primer... no sé po, jardín infantil. Y no te podí proyectar si no sabes si tendrás trabajo el próximo año, ¿cachay?. Tendría que hacerse en básica, en media, en las universidades. Porque son niños pequeños, pequeños, pequeños, que se van a olvidar a futuro. Algo, en su ser, les dirá, cuando sean grandes, quizá, alguna conexión, algún sonido, no sé. Pero... que se pueda, pueda haber una continuidad con niños más grandes. Creo que eso... eso falta. Eso falta.

173.-Investigadora: Eh, ¿algún comentario? ¿Algo más? De cierre, ¿algo que necesitas expresar? ¿Algo más para que...? ampliamente, ¿relataste?

174.-Entrevistada: ¿En qué sentido?

175.-Investigadora: ¿Algo que necesites contar?

176.-Entrevistada: Yo creo que, como persona mapuche, que vivimos en un contexto de ciudad, tenemos que formar a más personas que estén capacitadas para enseñar. Es nuestra responsabilidad. Porque, sino, van a venir otras personas a capacitarse, a aprender lo que nosotros sabemos, a chupar todos nuestros conocimientos, y lo van a enseñar en las escuelas, como ellos quieren, y no con el sentido mapuche que uno le pueda dar, con esa espiritualidad, con esa visión de respeto. Lo van a ver como un idioma, pero no es sólo un idioma. Es una cultura.

178.-Investigadora: Muchas gracias. Muchas gracias por la entrevista.

Entrevista N°2

Fecha de realización: viernes 24 de enero de 2019

Entrevista de carácter anónimo

*Se decidió guardar la identidad de la entrevistada, borrar algunos nombres que surgen y editar parte del relato debido a que la información que ella me entregará puede resultar perjudicial en la incorporación al trabajo de este año.

1.-Investigadora: Segunda entrevistada, mujer, de 63 años. Eh, ¿cuál es su trabajo?

2.-Entrevistada: Soy la ELCI, del jardín.

3.- Eh, ¿es usted hablante?

4.-Entrevistada: Soy hablante.

5.-Investigadora: ¿Dónde aprendió?

6.-Entrevistada: Con mis... soy hablante de nacimiento. De nacimiento, lo aprendí de mi... de mi familia, de mi madre, principalmente, de mi abuela, de mi abuela lo aprendí, de mi abuelo. Eh, pero ellos están... ya no están po, ¿cachai? Bueno, yo le agradezco a ellos que yo haya aprendido; siempre anduve detrás de ellos aprendiendo, hablando. Yo no sabía mucho el castellano, eh... Yo siempre me acuerdo cuando llegue a un colegio de monjas, que estudiamos en un colegio particular de monjas. Y te voy a decir de que allá, lo hacían mucho, como ahora, los chilenos dicen "*bullying*", lo hacían y no sabíamos lo que era eso, ¿ya? Entonces, como yo no sabía hablar bien, mis hermanas tampoco, no sabían hablar bien. Entonces, a nosotras nos molestaban po, hasta que fuimos aprendiendo bien, todo. Pucha, teníamos unos primos más, más altos que nosotros, más edad y ellos nos enseñaban po, a leer... Cuando llegamos allá, a las monjas, ya estábamos medias pulidas con el chileno, como dice, con el *wingka* y... Pero yo le agradezco a mi familia, a mi abuela, a mi abuelo, a mi mamá, a mi papá, porque desde que se amanecía y desde que acostamos, hablamos en mapudungun. Y eso, a mí me encantaba, porque lo leí, le, le contaba cuentos en mapudungun, le, le decían muchas cosas en mapudungun. Entonces, uno fue, mientras que uno estaba, de repente, hasta la una, a las dos de la mañana, tejiendo para poder vender el tejido al otro día, y nosotros teníamos que aprender po, entre el castellano, como dicen, el castellano y el mapudungun. Pero yo, nunca, nunca en mi vida, jamás en mi vida, dejé el mapudungun. Siempre, siempre y, hasta ahora, yo soy orgullosa de mí.

7.-Investigadora: Y así es como llegó a ser ELCI. ¿Cómo fue el proceso?

8.-Entrevistada: ¿Cómo llegué a ser ELCI? Un día, me llamó una señora. No, miento. Un día yo estaba en Santiago; me fui por un mes a cuidar a la señora que yo le trabajo, estaba muy enferma y a mí me dio pena, porque ella me ayudó mucho. Entonces, siempre, yo dije: "ya, bueno, ya, la voy a cuidar, porque ella no se podía". Porque tiene una maquinita atrás y había que... y, mientras que su nana se iba de vacaciones, un día en la mañana, que... escucho un llamado. Siento mi teléfono, siento mi teléfono, yo dije: "la señorita...". A ver, una tía que le enseñó a mis hijos en el liceo de xxxxx, a todos mis hijos, les enseñó, ¿ya?

Les enseñó, ella estaba en los... en el jardín de la... del colegio de xxxxx. Y, de repente, veo en el teléfono, dice, me dice: “¡hola, señora xxxxx (ELCI)! ¿Cómo estás?” y yo quedé así. Entonces, me dice, yo le digo: “¿con quién hablo?”; “ay”, me dice, “¿cómo no te acordai’ de mí?”. Yo... “¿Pero quién es? Yo, esta voz, la he escuchado, pero no sé”. “Soy”, me dice, “la xxxxxx (CONADI). Tú trabajaste”, me dijo, “en xxxxxx, estuviste con mi hermana, con la xxxxxx, que le hacía el... los talleres y cosas así”. “No le puedo...”, “sí, ella es mi hermana”, me dice. Yo le digo “¡ah!” y empezamos a conversar, establecimos conversación. Me dice: “señora xxxxxx (ELCI)”, me dijo, “yo la andaba buscando y yo”, me dijo, “conseguí su número. Fui al liceo, hablé con la Margarita Maturana”, me dice, “y conseguí su número y la señorita Margarita Maturana le pidió a tu ex marido el número”.

9.-Investigadora: Buscada.

10.-Entrevistada: Buscada. Me dice: “gracias a Dios te encuentro”. “¿Para qué sirvo?”, le digo yo, así; “no”, me dice, “sabe que necesitamos una ELCI”. Y yo le digo: “por favor, ¿me puede decir que es la ELCI?”; “no”, me dice, “necesitamos una educadora de mapudungun, para que haga en los jardines, esto y esto”. Y yo quedé para adentro y me senté. Yo le dije: “educadora, ¿yo?”, “pero señora xxxxx (ELCI)”, me dice, “por supuesto, si yo la he buscao’. He buscao’, he preguntao’, no la encuentro, pero gracias a Dios que la señorita Maturana me dio su número”. “¿Qué tengo que hacer?”, “¿qué está haciendo en este momento?”, yo le digo: “estoy trabajando en Santiago y cuido a una señora”, le digo yo. “Cuido a una señora”. Entonces, me dice: “oh, señora xxxxx (ELCI)”, me dice, “señora xxxxx (ELCI), usted”, me dice, “pucha, quiero hablar con usted, eh... Yo le comunico con la señora xxxxx (JUNJI)”. Yo le digo: “¿quién es la xxxxx (JUNJI)?”, entonces, me dice: “a usted la conozco”. “Chuta”, dije y me rasqué la cabeza, “quién será”. Y después, “ya”, le digo yo, “qué tal”. “Cuándo se va”, me dice, “a xxxxxx”, yo le digo: “tal fecha”, le digo. “Ya, entonces voy a llamar a la señora xxxxxx (JUNJI), pa que se comunique con usted, para que le indique y esto y esto otro. Pero, lo que me gustaría, es que usted trabaje con nosotros”. Ya, ya po, cortó y todo. Al rato, llama la xxxxxx (JUNJI): “¡señora xxxxx (ELCI)!”, me dice: “tal fecha nos podemos juntar. Ya, ¿dónde nos juntamos?”, y yo le digo: “ya pero ¿cuándo hay que empezar?, ¿Qué lo que hay que hacer?, y cosas así, “¿qué tengo que hacer yo?”, y cosas. Me dice: “¿sabe?”, me dice, “juntémonos en el...”, me dice, “en el jardín”. Yo le digo “¿qué jardín?!”. Es que yo no conocía el jardín, conocía la sala cuna en xxxxxx. Entonces, me dice: “en el jardín ‘tanto’”, “¿y dónde queda eso?”. Y ahí, e’ donde la xxxxx (JUNJI), de repente, la veo. “En la plaza ‘tanto’, te bajai’, caminai’...”. La xxxxx (JUNJI) caminaba y caminaba y... “xxxxx (ELCI), si yo te conozco”. Y después, cuando la voy viendo, “pero si yo la he visto a usted pero no sabía cómo se llamaba” y nos largamo’ a reír, nos abrazamo’ allá, al jardín. Y estaba la señora Lorena. Me mira así, se sienta.

11.-Investigadora: ¿Quién era ella?

12.-Entrevistada: Era la directora. Yo dije: “¡está la directora!”; yo dije. Ya po, la xxxxx (JUNJI) se sienta, yo me siento ahí, la directora ahí. Y la directora estaba así como... como su cabeza arriba de la mesa, entonces, yo dije, media achatada en su sillón y yo dije: “pero, ella, la directora”. Entre mí, decía: “yo he visto directoras, pero un poco más alegres”, decía,

“esta señora está muy enojá’ parece”, y como que no me daban ganas de... Y, después, pasaban unas tías, pasaban otras. Y, otra, interrumpe la conversación, diciendo... La señora que hacía el aseo interrumpe, dice: “buenas tardes”, y yo le digo: “*mari mari*”. Y queda así po. Yo saludé porque, yo no saludé... Entonces, me dice, la directora, me dice: “¿y usted qué sabe hacer?”, y yo le digo: “¿cómo?”, “¿qué sabe hacer?”, “no sé po”, le digo”, “¿qué quiere que haga yo?”, le digo, “¿qué voy a hacer aquí?”. Porque, a mí, no me habían informado lo que yo tenía que hacer, ese fue el gran error. Por eso, yo, después, decía, después, cuando ya entramos en confianza, después de un mes; porque yo estuve un mes observando a los niños, cómo se comportaban, porque yo, también, tenía que adaptarme a los niños, y los niños, también, hacia mí. Yo les decía, entonces, todos los días, mi nombre: “yo soy xxxxxx (ELCI)”, eh... Y otros días, me dicen: “¿cómo se llama usted?”, yo les digo: “soy xxxxx”. “¿De dónde es usted?”, “de xxxxxx, pero mi *lof* es en Temuco”. Ya po, y le hablaba en mapudungun. Entonces, de repente, como que se me olvidaba hablar el castellano que hablarle po, entonces, yo decía: “chuta”, decía, “ya”. Entonces, yo llegué a mi casa y digo yo: “ya, tengo que aprender esto, no puedo”, le digo yo, “tengo que... hablar en mapudungun, porque no entiende”. Ya, los niños ahí, felices, todos los días me saludaban. Todos los días. Y ahí, todos los días, entraba a las nueve, salía como a la una. Le daba el almuerzo a los niños, le daba el desayuno y miraba cómo lo vestían, cosas así, y así los niños se fueron adaptando. Pero, después, ya la directora, conversando con ella, yo le digo: “señorita Lore”, “ay”, me dice, “no me digai’ señorita”, “¿señora Lore?”, “ya, bueno, aceptable”, me dice. Ya, así como que ya fue. Eran todos así, si te acercabas, eran así, como que... era el gato, claro, desagradables. Para mí, decía yo: “tengo que ser más fuerte que ellas”, no era porque me diera la importante, sino que yo decía: “tengo que ser más fuerte que ellas, porque si ellas me miran así, media rara, entonces, yo voy a ser bien amable, la voy a saludar de beso. Ah, mejor”, dije yo, “no la saludo de beso”, porque, de repente, a la gente no le gusta que la saluden de beso. “La voy a saludar de mano”. Ya, yo le decía: “*mari mari*”, “¡hola!”, me decía. “*Mari mari, kimmelche*”, le daba la mano. Ya, se fueron acostumbrando, acostumbrando. Ya, la directora, como que ya soltaba unas risas. Ya, las otras, que ya soltaban unas risas. La María Elena, que es la segunda directora de ahí, ya como que ya, después, ya; ellas, no te abrazan. Ahora, no po. Ahora como que ya, es todo así. Ya. Cuando ya empecé, al mes siguiente, cuando ya empecé, yo dije “ya, mañana, a mí no me han dicho nada”, dije yo, “lo que tengo que decir”. Entonces, yo converso con uno de mis hijos, me dice: “mamá”, me dice, “¿qué te gusta hacer?”. “No”, le digo, “¿sabí’ qué voy a hacer primero? Encuentro tan feo el jardín”, le digo yo, “voy a limpiar. Voy a limpiar ese pastizal que está ahí, que ya que está pa’ las ventanas, lo voy a limpiar”. Y empecé po. Y estaban los pastizales así, inmensos, empiezo. Yo le digo a la señora que hace el aseo, le digo: “tía Jacque”, le digo yo, “¿usted no tiene una pala? ¿Un azadón? Lo que sea”, y ella me dice: “¿y para qué?”, “voy a hacer algo”, le digo yo, “no puedo estar todo el rato con los niños. Que me miren, los niños, lo que estoy haciendo. Es que me carga estar sentá’”, le digo yo, “me carga, no quiero, no quiero estar sentá’”. Ya, me dice ella: “ya”. Empecé a sacar el pasto, empecé. Y, de repente,

llega la directora; se puso un overol y empiezan a sacar, limpiar todo, limpiar todo. Había un cerco que estaba por caerse, estaba todo así, así. Yo digo: “Dios mío”, digo yo, “*Chaw Ngünechen*, ayúdeme, quizás estoy haciendo mal lo que estoy haciendo, vine a... en vez de que ellas hubiesen limpiado, vengo a limpiar y... Pero no importa”. Yo le digo: “¿sabe? Señorita”, le digo, “señorita Lore”. “Pero pa’ qué me decí señorita”, me dice. “Ya, tía Lore”, “ya”, me dice. Entonces, yo le digo: “podríamos sacar este cerco. Pedir ayuda, mandar una carta a la muni, pedir ayuda, por ejemplo, a Higuierillas, que son gente de plata, ellos cómo no van a tener unos palos que te regalen”, y así empezó todo. Ahora, hicieron un cerco bonito, ¿ese cerco bonito que está? Lo hicimos, lo pintaron, los apoderados pintaron, sacaron el pasto. Todos los días, todos los días sacaban el pasto. Limpiamos atrás, eh... Pero dejemos impecable. Y ahí, cuando ya limpiamos todo, yo ahí le dije: “aquí vamos a sembrar *wa, poñü, awar*” y me miraban, “*kulantü*”. Entonces, me decían: “¿pero qué es eso?”, “ya”, le dije yo. Y un día, las reuní a todas y, entonces, empiezo yo a hablarles. Yo le digo: “*iñche xxxxxx (ELCI) pingen, tañi lof Temuko pingey, feytamu mülepan*”, le digo yo, “*feytati waria mew, komo kemayen, kümeke küdaw*”. Yo le digo de dónde vengo, que estoy aquí, vamos a aprender nuevo trabajo. Todas entusiasmadas, y la que me miraba así raro. Ya, yo, después, porque yo, de repente, llevaba una cosa y me decía: “no, no, no, no, no, yo la llevo”. Y, de repente, la otra, eh... cuando yo decía: “yo voy a buscar esto tía, porque estoy acá y yo vi acá”, “no, no, no, yo lo voy a buscar”, me lo quitaban de la mano po y yo decía: “ya, no importa, que trabajen ellas, no más”. Pero no me sentía mal, ¿ya? Y, entonces, un día, ya po, empecé a picar la tierra. Y la tía me dice, la directora, me dice: “¿sabe, señora xxxxx (ELCI)? Vamos a hacer esto, vamos a pedir, a los apoderados, semillas y todo, ¿podemos pedir?”. “Claro”, le dije yo, “pidan semillas, *poñü, awar, ko*”. “¿En serio? Ya, pero dígame” y empezamos la siembra. Uy, toda entusiasmada Marlen, toda entusiasmada y eso es lo que más me gustaba. Mi *piwke* estaba lleno. Oh, yo decía, todos los días llegaba a mi casa, le daba las gracias a *Chaw Ngünechen* y, por la mañana, pedía, también, rogaba que me fuera bien en la tarde. Y, entonces, sembramos y dio choclo, tomate, todo eso. Y, después, cuando empezaron, ya, a ver fruto de los tomates, se comían los tomates, iban a sacar al huerto, iban a sacar las... Este año, cosechamos cebolla, el año pasado. Y, estaban todas felices po, todos ayudando, los apoderados llevando tierra de hoja. Oye, pero quedó impecable el jardín. Y, después, ya, empecé a enseñarles, cuando ya, después de tres meses que estuve ahí, de ese año, empecé a cantarles po, cantarles en mapudungun, todo lo que hacía mi abuela, lo hice, ¿ya? Me sentaba en el suelo. Entonces, uno... una de ellas, decía “ya”. Ya, empezamos, primero, con los *ayekawe*: “qué es esto, qué es esto, qué es esto, qué es esto”. Yo les dije: “por favor, me lo toman con cariño, porque esto no es para jugar”. Y, después de eso, de repente, llega el Robinson, me dice: “*lamngen*”, me dice, me llama. “Conseguí tu número, esto y esto. Tú estai’ en el jardín, pucha, me alegro, te felicito. Uh”, así. Entonces, le digo “sí”, le digo yo. “Oh, *lamngen*, quiero ir al jardín. Quiero enseñar esto, y esto, y esto”. Y yo hablo con la directora y me dice: “sí, ¿por qué no?”. Y ahí nos regalaron *kultrün, trutruka, kaskawilla, pifilka, trompe*, nos regalaron, la municipalidad. Y ahí empezó todo, así po, todo. Ahora, ya

no po. Ahora, ya, pucha, “¿por qué te vai’?” Ya po, pero ¿por qué te vas a ir? Ya po, *papay*, no te vayas po. Pero *papay*, aquí tení’ una cosa, aquí tení’ otra cosa. Pero almuerza con nosotros, ¿pero por qué te vai’ a ir ya?”. Entonces, ahora están con eso. Y yo le digo: “oh”, le digo yo, “¿se acuerdan antes, chiquillos, cuando ni siquiera me miraban?”. “Ay”, una me dice, “*papay*, disculpa, que yo no la conocía”. “No”, le digo, “a usted tampoco la conocía pero igual me caían simpática”, les decía así po, y me dicen: “uy, la paciencia”, me dicen. Y, ahora, todos los niños po. Los niños, eh, donde me ven, me saludan; los apoderados, donde me ven, me saludan. Así que, en ese minuto, yo estoy contenta y feliz.

13.-Investigadora: ¿Y cuál es su horario de trabajo ahí?

14.-Entrevistada: Mi horario de trabajo es de nueve a una.

15.-Investigadora: Ya, ¿usted puede...? ¿Usted juega con ese horario?

16.-Entrevistada: Ya, ¡no! Yo juego con ese tiempo. Yo llego, me tomo un cafecito, un tecito, después de eso, compartimos un rato con los chiquillos, con las... Porque hay dos grupos: un grupo que entra a las nueve, a las nueve de la mañana a tomar desayuno, son quince, veinte minutos; y, después, entramos nosotras, que son como de veinte minutos también, y así, ya me tienen ahora todo preparado. Me tienen preparado lo que tengo que hacer, porque yo digo, ya, un día antes, yo digo... ya, no es igual que antes po, que antes yo tenía que reinventarme. Ahora, no po, ahora como que ya el... esta... ¿Cómo se llama eso? Donde está la Carolina, eh... Tú endenante’...

17.-Investigadora: Eh... La consultora.

18.-Entrevistada: La consultora. Ya. Esta consultora es un poco más exigente, la encontré así. No era, primera, cuando estaba don Manuel, don xxxxx. Don xxxxxx nos ofreció cuarenta mil pesos pa’ los materiales. Y esta vez, cuando Carolina fue para allá, señorita Carolina fue para allá con la señorita xxxxxx (CONADI), me fueron a visitar, me han ido a visitar, y... y ahí me dijo, que tenían plata como para los materiales, cosas así. Yo, esa plata, la ocupé para todos los materiales que yo necesitaba.

19.-Investigadora: Y, ella, eh... Pero, cuando usted llegó, ¿le dieron materiales o algo?

20.-Entrevistada: No, no me dieron material. ¿La primera vez?

21.-Investigadora: ¿Usted llegó en qué año a trabajar?

22.-Entrevistada: El año 18, 1918... no po, 2018.

23.-Investigadora: Y ahí le entregaron...

24.-Entrevistada: No, nada de material. Yo lo compraba, yo compraba mis materiales. Por eso te digo, que yo trabajaba los fines de semana, donde me buscaban, de repente, pa’ cocinar, ya me ganaba veinte, treinta luquitas. Entonces, ya ahí yo tenía plata para pasajes y para los materiales.

25.-Investigadora: Oiga, y... ¿Y de dónde sacaba ideas? Porque usted tiene... usted tiene el conocimiento, pero ¿cómo supo expresarle eso a los niños? ¿Cómo supo enseñárselo?

26.-Entrevistada: Mira...

27.-Investigadora: ¿Qué hizo?

28.-Entrevistada: ¡Ah, Marlen! ¡Qué no hice! Primero que nada, me hice un *nguillatún*, una rogativa, que el *Chaw Ngünechen* me ayudara para poder, eh... que mi mente quedara

como en blanco y, solamente, yo me dediqué a eso, ¿cómo en blanco? Que yo me concentre en lo que estoy haciendo. Primero que nada, vi alrededor lo que tenía, cómo llegaba, de mi casa al jardín, así comencé. Entonces, yo me sentaba, yo me hacía la idea que yo estaba sentada en el jardín, ¿ya? Estaban todos los niños. Yo cerraba mis ojos y estaba ahí y yo me hacía la idea. Entonces, yo me dije: “esto, esto y esto aprendí. Así hice con mi mamá, con mi papá” ¿ya? Sobre todo, con mi papá que nos ayudó con el... que nos enseñó a sembrar. Importante, porque nosotros fuimos cinco mujeres y un hombre, entonces, las mujeres tenían que ayudarle al papá. Entonces, a nosotros, mi papá nos ayudó a sembrar, nos enseñó a sembrar. A sembrar el trigo, el poroto, todo esas... Y mi abuela, de parte de mi mamá, cada vez... ella era de Villarrica, entonces, ella iba allá, a mi casa, a enseñarnos cómo sacar los medicamentos. Entonces, ahí es donde yo intruseaba: iba con ella, nos poníamos unas botas, partíamos al *menoko* es el agua que está, de repente, en el monte, que se metía para abajo. Entonces, así empecé. Entonces, yo dije: “así le voy a enseñar a los niños, así”. Y, después, después de que se siembra todo eso, se da gracias a Dios, *Chaw Ngünechen*, que tú sembraste y que dé puros buenos frutos. Y, después de eso, tú ya tenía’ preparao’, por ejemplo, ya, en mi casa almorzaba, eso y eso, y después, en la tarde, tú hacías el *witral*, ¿ya? Entonces, yo dije: “así voy a empezar con los niños, así voy a empezar con ellos”. Y así empecé, así de a poco, de a poco, pero pidiéndole todos los días que me dé fuerza, me dé la energía el *Chaw Ngünechen*. La única manera que tú puedes hacer.

29.-Investigadora: Usted, al momento que iba a ingresar a ser ELCI, ¿usted sabía si habían más personas interesadas en este puesto?

30.-Entrevistada: Eh...

31.-Investigadora: ¿O se estaban buscando más personas?

32.-Entrevistada: Mira, eh... Lo que me contó la señora, cuando habló conmigo, no había ni una persona, porque aquí, en la región, no había nadie más que yo. Era una persona hablante y, lo que estaban, todas las ELCI, los hombres y las mujeres ELCI, que estaban en la quinta región. Pero, en esta parte, de la costa, era, solamente, yo.

33.-Investigadora: Y, usted, al ser hablante, ¿tuvo dificultades en su trabajo? ¿O le favoreció?

34.-Entrevistada: ¿Dificultades de qué te refieres?

35.-Investigadora: Eh... Para comunicarse o... ¿o le favoreció...? ¿O le hizo mejor el trabajo? ¿Le hizo más...? ¿Le hizo más fácil o más difícil su trabajo de ELCI? El ser hablante.

36.-Entrevistada: Mira, con los niños es difícil, es difícil porque los niños no te entienden, ni siquiera la misma tía te entiende, porque me decían que yo hablaba muy rápido. Por ejemplo, cuando yo llegaba, decía: “*mari mari kom pu che*”, entonces, me decía, una tía me decía: “hablai’ muy rápido, háblalo más lentito”. Entonces, yo le decía: “*mari mari*”, y ahí me respondían: “*mari mari*”. Pero ellas, todas, me responden ahora “*mari mari, ¿chaltumay? Pewkaya!*”, ellos, lo que saben ahí. Saben canciones, saben contar, saben eso. Entonces, como que, ahora, antes de primero, me costó. Para qué te voy a decir, que

me costó, porque las niñas, las señoritas, me decían: “hablai’ muy rápido”. Ya, “hablai’ muy rápido”. Y los niños, me miraban.

37.-Investigadora: ¿Usted ha hecho ceremonias en el jardín? ¿Ceremonias o rogativas en el jardín?

38.-Entrevistada: Sí, he hecho ceremonias. Todas las mañanas le pido a los niños, a las tías, que hacemos una rogativa; no ceremonia, porque las ceremonias son muy largas. Una rogativa, solamente, pa’l *Chaw Ngünechen*, que estamos vivos, que alumbró el sol, que cada vez que tenemos frío, el *antü* te apaña, te da la sagrada energía que nos da el sol, ¿ya? Eso sí. Pero, te voy a contar de que el año pasado terminé mi trabajo, eh... Me resultó, pero, excelente. Para mí, fue excelente y una gran satisfacción, eh... porque terminé el *küpam* de los niños, con los materiales que me entregaron, que compraron. La señorita Carolina Tapia fue muy empática en eso, que me... que me preguntaba qué necesitaba. Compraba muchas cosas, lana, de todo compraba, todo lo que necesitaba. Entonces, yo, a la directora, le dije: “compremos esto, y esto, y esto, que nos hace más falta”. Ya, hicimos como treinta *küpam* de niños y... las rosas. Otras cosas que compraron fue *trapelakucha* pa’ los niños, para... Todo eso. Y, a las tías, yo les enseñé a hacer un *ngülekan* ¿ya? Hicimos, fabricamos el *witral*, que es el contorno, lo hicieron ellas. Algunas lo encontraron difícil; otras, no. Con los apoderados, hicimos todo los *trarilongko*, ¡uy! Te iba a traer uno, se me olvidó. Eh... Las tías, terminaron de hacer el *trarilongko*. Pero, te voy a decir que le quedaron hermosos. Costó, pero lo terminaron. Costó. Ya, “‘tal’ fecha”, le digo la... porque yo terminé en diciembre, en diciembre terminé mis clases. Y te voy a decir de que le digo a la directora: “señorita, ‘tal’ fecha vamos a terminar, pero yo lo quiero terminar con una ceremonia para agradecer que tienen esto, esto otro. Y las tías que terminaron su *trarilongko*, las felicito a ellas”. Llegó... Pedí al *longko* que fuera, hubieron convivencia en la mañana, hice una pequeña rogativa, le hice el *rewe*, le hice todo y expusimos todos los trabajos. Y, ahí, llegaron todos los apoderados a ver el trabajo de los niños que se habían hecho con greda, la pintura que habían hecho, eh... los tejidos que habían hecho los niños, los pequeños *witral* que les hice también, y los *witral* de los otros, de la... de las tías. Y quedaron todos fascinados y todo eso. Y ahí hicimos una ceremonia preciosa, que estuvo el *longko* con su familia.

39.-Investigadora: ¡Qué lindo!

40.-Entrevistada: ¡Precioso! Todos quedaron fascinados. La tía, para qué le digo, hizo un feroz, puso una inmensa bandera azul; mandamos a hacer la bandera mapuche, la mandamos a hacer, inmensa bandera hicimos con la plata que nos dieron. Pero la tía hizo un escenario, pero, fantástico. Estaban todas entusiasmadas, todas entusiasmadas haciendo cosas. Cantaron los niños, bailaron las niñas, todo lo que les habíamos enseñado. Y ahí se terminó todo. Pero fue fantástico, muy bonito.

41.-Investigadora: Esa... ¿es parte de los objetivos que usted tuvo al ingresar? ¿O los objetivos los va viendo durante el año?

42.-Entrevistada: Eh... Lo vamos viendo durante el año, qué se puede hacer durante el año.

43.-Investigadora: Ya, esos son... esos, ¿los idea usted? ¿O los sugiere desde la consultora?

44.-Entrevistada: No, no, no, no. Son cosas que a mí se me ocurren, y ahí yo le digo: "ah, esta cosa podemos hacer" y le comunico a la directora y, después, se hace un pequeño... una pequeña reunión con todas las tías y se dice qué se va hacer durante el año conmigo.

45.-Investigadora: Ya... eh... ¿Cuál es el tiempo de duración de su contrato? ¿Desde qué mes hasta qué mes?

46.-Entrevistada: De mayo hasta diciembre.

47.-Investigadora: Ya, su contrato está dentro del convenio de JUNJI-CONADI. ¿Usted lo conoce?

48.-Entrevistada: Mira, lo he leído súper poco, fíjate. Lo he leído súper poco, porque son, no sé po... Después, mi hijo me decía: "mamá, pero usted no lee"; yo le digo: "sabe qué, me carga leer, no me gusta leer y me gusta hacer lo que... Bueno, si me engañan, no creo que me engañen, porque están... son gente seria, son gente educada". Me dice: "de repente, la gente educada, la gente seria, es lo más sinvergüenza", me dice. Entonces, yo, en esa parte, yo le encuentro razón. Es uno que me apoya mucho, pero mucho, mucho, mucho. Ahora, él se fue a Temuco y, me decía po: "mamá, yo podría haber estudiado esto", me dice, pero yo le digo: "todavía tení tiempo, si todavía tení veintisiete años, veintiocho años, todavía tení tiempo". Si no es de estudiar, "pero enséñame po". Yo le digo: "anda al campo, donde mi hermana, que te enseñe, si no es necesario que tú vayas a la universidad. No es necesario, eh... estudiarte las vocales", le digo, "el abecedario, no, es cosa que uno lo lleva en la sangre".

49.-Investigadora: Claro. ¿Usted conoce a su empleador? ¿Sabe quién es su empleador?

50.-Entrevistada: Sí.

51.-Investigadora: ¿Quién es?

52.-Entrevistada: La señora Carolina. Pero de la señora Carolina, es la consultora, que es un señor... Rodríguez, no sé, algo por ahí.

53.-Investigadora: ¿Ellos le proporcionan acompañamiento? Eh...

54.-Entrevistada: Mira.

55.-Investigadora: Para sus clases, para su trabajo...

56.-Entrevistada: Mira, ellos, como son de Santiago, ellos no me acompañan en clase, pero sí la señora xxxxx (JUNJI) ha estado presente. No como estas otras señoras, como la Carolina, el señor Rodríguez, creo que se llama, son de Santiago. Ellos no pueden venir de Santiago a acá po, aunque sea una vez al mes. Pero sí, ha venido la señora xxxxxx (CONADI).

57.-Investigadora: En general, a usted le están haciendo contrato año a año.

58.-Entrevistada: Año a año.

59.-Investigadora: Año a año. En general, ¿cómo se encuentra con su trabajo? Desde que entró a trabajar, hasta el día de hoy. Es feliz, ingrata, o sea, insatisfecha, ¿cuál es su sentimiento con respecto al trabajo en el jardín?

60.-Entrevistada: Mira, para qué te voy a mentir, de primera, me sentía un poco triste, pero como, a mí, mi hijo me dijo: “tú tení’ que ser más fuerte”, y así, cada día, como yo te digo, hacía un pequeño *nguillatún*; yo me levanto, todos los días, a las siete de la mañana, porque tengo animales que darle que de comer. Entonces, eso, me levanto, son mis animales, que yo tengo mi perro, mi gato. Entonces, yo tengo la obligación, también, de alimentarlos a ellos. Entonces, en ese minuto, que le doy la comida, hago un pequeño *nguillatún* a la salida del sol, ¿ya? Entonces, como mi hijo me dijo: “tú tení’ que ser fuerte, no tení’ que decaer, porque si tú decaes, te piso... te piso”, ¿cómo se dice?

61.-Investigadora: Te pisotean.

62.-Entrevistada: Claro. Entonces, yo dije: “tiene razón po”. Ya, de primera sí. Y, después, como yo te contaba, de un principio, que una de las tías que, cuando yo agarraba algo, me lo quitaba, que esto, que yo lo hago, como que... yo era el bicho raro de ahí. Pero, ahora, ya no. Pero, ahora, con todo lo que he aprendido; porque, cada vez, uno va aprendiendo de los niños, va aprendiendo de la profesora, de las educadoras, eh... Cada gesto, cada palabra, cada tomá’ de mano, un saludo, un *chalin*. Tú vai’ aprendiendo y tú vas conociendo a la persona, cómo te mira, cómo te da la mano y cómo te da un abrazo. Entonces, eso, todo eso, tú lo vas aprendiendo. En este minuto, sí me siento satisfecha.

63.-Investigadora: ¿Tienes algunas palabras para concluir la entrevista?

64.-Entrevistada: ¿Como qué sería?

65.-Investigadora: Su impresión del trabajo, algo que haya quedado en el tintero.

66.-Entrevistada: Algo que quedó en el tintero. Yo, primero que nada, yo le agradezco, como yo te dije, al principio, a mi papá, a mi abuela, le agradezco a ella. Y por ser intrusa porque, figúrate, mis hermanas, ellas tienen el mapudungun pero es muy poco que hablan, yo soy la única que hablo, donde vaya. En el bus, en el tren, donde sea, siempre estoy hablando. Y si encuentro una de mi gente, que es mapuche, lo saludo, le doy un abrazo, pero un abrazo con cariño y con mucho *newen*.

67.-Investigadora: *Chaltumay, lamgnen*.

68.-Entrevistada: *Chaltumay*.

69.-Investigadora: Muchas gracias por la entrevista.

70.-Entrevistada: No, *chaltumay* a ti, por haberme elegido y por haber abierto mi corazón, jajaja.

71.-Investigadora: Gracias por eso.

Anexo 2

Este anexo corresponde a un extracto de la entrevista realizada a Marcela Lozano, profesional de apoyo de la Unidad de cultura y educación de la macro zona central, de CONADI.

1. Entrevistadora: Eh... ELCI es “Educatora de Lengua y Cultura Indígena”. Está inmersa también en la cuarta región; me imagino que son de todos los pueblos, se trata de hacer de todos los pueblos. ¿Qué pasa con los diaguitas que no tienen lengua?
2. M. Lozano: Respecto a la pregunta “qué pasa con los diaguitas”, bueno, el pueblo perdió su lengua hace muchos años. Ellos están en un rescate de algunos sonidos, respecto a... a las características de su alimentación, son muy mezcladas, entonces no tienen una línea... no tienen, tampoco, de dónde asirse. Están, recién, ellos, en toda una búsqueda. Pero eso, también, nosotros tenemos que permitir y apoyar, no podemos, también, pensar en, solamente, que los pueblos que mantengan la lengua, son los pueblos que tienen que tener las ELCI. Creo que eso sería ser muy específico o muy, no sé. La ley indígena nombra nueve pueblos y, de esos nueve pueblos, son cuatro los pueblos que mantienen aún su lengua, que son el *quechua*, el *aymara*, el *mapuche* y el *rapa nui*. Y, los otros cinco, están en franca pérdida o, simplemente, la lengua desapareció. Pero, también, tenemos que apoyarlos en su rescate, así que, por eso mismo, nosotros estamos con las ELCI... insertamos ELCI en los territorios en los cuales aún se mantienen personas que son de los pueblos en específico, y el que tú me preguntas.
3. Entrevistadora: Ya. Eh, actualmente, hay.... ¿Cuántas educadoras, en Valparaíso, hay?
4. Entrevistada: Un segundo. En Valparaíso, nosotros tenemos, de JUNJI, seis educadoras y cuatro VTF. Diez en total. Diez ELCI. Y sí tenemos que tener claridad, que las ELCI que son de pueblos que tienen la lengua y que se mantiene hasta la fecha, tienen que ser hablantes. Desde el año 2019, es una obligatoriedad que las ELCI que ingresan tienen que ser hablantes. Deberían ser todas, pero, como anteriormente hay algunas que son de nivel medio, básico, nosotros lo que estamos haciendo con ellas es reforzando, solicitando que tomen cursos o, simplemente, que hablen un poco más con las personas que son cercanas a su familia o en sus comunidades, para poder, como dicen ellas vulgarmente una palabra, es “soltar la lengua”. Muchas son hablantes, pero son hablantes pasivas y están haciendo un esfuerzo entre ellas para poder mantenerse. Pero, su gran mayoría, ahora, son hablantes... son hablantes las personas, sobre todas las mapuche.
5. Entrevistadora: Y... ¿Cuál es el perfil? ¿Son mujeres de edad? ¿Jóvenes? ¿Se busca algo específico?
6. Entrevistada: No. Tenemos mujeres... mujeres y varones. Hombres y mujeres, de diferentes edades.
7. Entrevistadora: ¿En la región de Valparaíso?
8. Entrevistada: En la región de Valparaíso también hay varones, sí. Hay uno si no me equivoco, por ahora. Sí, uno solo. Un joven que ingresó hace poco. Eh... En su gran mayoría, las... Hay jóvenes que también son hablantes. Nosotros hemos... Hay unas *lamgnen* que son jovencitas, que ingresaron este año, el año... el 2018, y son hablantes. No, no... no hay un estereotipo de que solamente las mayores mantienen la lengua. Sí, quizás, mantienen... no está tan, quizás, confundida como los jóvenes, porque, por esto de hacer partícipe más a la comunidad de la lengua de cada uno de los pueblos, quizás, la confundimos, empezamos a usarla muy mal, como el castellano. ¿Y quiénes están haciendo esos pequeños cambios? Ya, por ejemplo, yo lo he escuchado de ellos mismos que una forma de despedirse en el

pueblo mapuche es *pewkayal*, y ellos ya van cortando, un poco, y dicen “*pewka*”. Entonces, eso también a nosotros nos preocupa, porque eso va a llevar, también, a que la lengua se vaya cambiando. Yo sé que toda la cultura es movable y se va cambiando con el tiempo, pero, hay que ser cuidadoso con el lenguaje, sobre todo, en esta situación en que estamos en pérdida de estas lenguas.

9. Entrevistadora: Ah, ya. Eh... Los y las ELCI, eh... tienen, me contó, que tienen diferente estadía trabajando en los jardines y, durante ese tiempo, o al finalizar, ¿ustedes tienen algún tipo de evaluación?

10. Entrevistada: La verdad es que, en un principio, eh... y cómo se hace en los pueblos, las evaluaciones se hacen a través de una conversación, eh... Y nosotros, a través de eso, podíamos hacer un acta y sacábamos algunas ideas. Pero, eh... considerando que hemos ampliado la cantidad de ELCI en las regiones y que, a veces, no tomábamos en consideración todos los puntos, lo que hemos tratado nosotros de hacer es solicitarle a las consultoras que llevan la contratación de los ELCI alguna evaluación a fin de año, a través de una encuesta pequeña o hacer un informe de cada una de las ELCI. Ellos nos informan, o sea, ellos nos presentan cuál es la mejor forma de hacerlo y el material que van a utilizar y eso es lo que nosotros dejamos para el año siguiente. Así lo hemos estado haciendo.

11. Entrevistadora: ¿Y ustedes tienen alguna... alguna pauta o sugerencia de cómo las ELCI se deben desempeñar o enseñar alguna temática en específico?

12. Entrevistada: La verdad, es que una sistematización para eso no lo hemos hecho, eh, un trabajo tan profundo. Lo que nosotros hicimos un tiempo, una vez y creo que ha sido muy pocas oportunidades, es sacar un libro con una consultora respecto a las metodologías que ellas usaban dentro del aula, y eso ha sido lo que han utilizado algunas de las ELCI para realizar su trabajo. Y eso, también, son las indicaciones que le tratamos de dar nosotros y, también, a través de la consultora: que no es un trabajo... no es tomar lo que ellas saben y traspasarlo igual que la educadora de párvulo, porque ellas no son una educadora de párvulo, sino que tienen que actuar igual como le fue enseñado a ellos, le fue traspasado. Y ahí, también, chocamos con todo este proceso, porque la educación en nuestro país es muy cuadrada. Entonces, la educación parvularia, a pesar de que es mucho más flexible y nos permiten hacer muchas más cosas, igual, a veces, la gente no logra entender que es imposible tener a veinte personas, veinte niños tan pequeños, eh, tratando de trabajar con una persona que no tiene un conocimiento tan amplio con respecto de mantener a los niños... El trabajo que hace la ELCI, es a través del juego que tenemos nosotras a diario, el trabajo en su casa, como a nosotros nos enseñaron en la casa. Eso es lo que tratan de hacer ellas. Pero se ve, a veces, mal entendido por el mismo equipo, porque la educación en nuestro país está muy... gracias, jajaja, muy conductista, me dicen acá. Pero es la verdad. Entonces, tratamos de tener al niño todo el día sentado, en silencio, que aprenda cosas y no es necesario; el niño aprende a través del copiar, el ver, el observar, el jugar y el tocar. Y esa es la idea que nosotras tratamos de que se pueda hacer con las ELCI. Además, ellas necesitan un espacio específico donde trabajar, las salas tampoco lo permiten, a veces, hay muchas cosas. Entonces, ese cambio que se necesita para entregar una mejor educación, es lo difícil... es lo más difícil que se puede hacer por ahora. No tienes que olvidar, también, Marlén, que cada pueblo tiene una metodología para enseñar. Nosotros no podemos pensar en que voy a insertar a una ELCI y va a tener que enseñar igual, insisto, como lo hace una educadora de párvulo; ellas saben cómo enseñar, ellas saben la metodología, ellas trabajan a través del *epew*, a través del... Se me olvida el nombre en *mapudungun*, yo no soy mapuche, pero a través del tejido, a través del juego, de los juegos que tienen los pueblos. Eso es lo que hay que rescatar y, a través de eso, van a enseñar la lengua.

13. Entrevistadora: Ya. Estas evaluaciones de las que pregunté, ¿cabrían...? O sea, ¿se podría decir que son, como, informes...? Cómo decirlo...
14. Entrevistada: Un estudio no hay. No tenemos estudio respecto a lo que se ha realizado como trabajo. No, a la fecha todavía no lo hemos hecho. Es un informe como cierre de un proyecto que llevó una persona, eh, un consultor que llevó un producto para nosotros. Pero, no, no hemos hecho ni un informe grande. Por eso, te digo, no hay una sistematización de los años que hemos realizado, de los años que hemos hecho este trabajo. Lo hemos intentado, pero no ha sido un trabajo, tampoco, sistemático, ¿cachai? O sea, no es algo que se ha dado a los años. Hemos tenido muchos cambios al respecto. Espérame un momentito. Espérame dos segundos.
15. Profesora: ¿Me escuchas ahora?
16. Entrevistadora: Sí.
17. Mónica: Ya. ¿Te fijas que ahí tienes una conclusión? Porque no hay una cuestión sistemática, eh, ¿cómo se llama? Ahí ya te habló de la metodología que son indígenas y las de educación parvularia, que no son lo mismo.
18. Entrevistadora: Sí, ahí hay que hacer la diferencia. Una clara diferencia. Ni siquiera busca puntos en común: no hay nada en común.
19. Mónica: Claro, y en las entrevistas te aparecen eso, en las entrevistas sale lo que es el conductismo y el choque que provoca el ELCI respecto al conductismo que utilizan las educadoras en los jardines.
20. Entrevistada: Ahora, hay que aclarar un punto, también. A nosotros jamás nos han solicitado, también, como un estudio respecto a lo que tenemos que, eh... un análisis concreto. Yo creo que, también, ha sido un error de parte de, quizás, nosotros mismos cuando creamos las bases. Puede que, nosotros, como el profesional que está encargado de llevar el proyecto, no lo ha analizado también. Pero, lo que dicen ustedes, tiene toda la razón. Nosotros donde chocamos, no tiene que ver, directamente, con que haga mal el trabajo la *lamngen* que se contrata para ser ELCI; tiene que ver, también, con la capacidad que tiene el profesional que esté inserto en cada uno de los espacios, de ponerse en el lugar del otro y de abrirse, un poco más, a este conocimiento que es diferente y que, la verdad, es que eso no lo hemos hecho. Por eso, insisto, que el cambio no puede ser, solamente, el contratar una ELCI y el ingresarla a un jardín; el cambio tiene que ser de todo el sistema educativo. Entonces, nosotros tenemos que, también, ahondar en la educación superior, donde exista un cambio en el, ¿cómo se llama? En cada uno de los pregrados.
21. Entrevistadora: O sea, eso tampoco debe estar contemplado al momento de seleccionar, eh, a la consultora por la... esta licitación. Tampoco, ese... este informe o, ¿cómo se puede decir? Evaluación, ¿tampoco está contemplado en la consultora? Por eso es algo, un poco...
22. Entrevistada: No, lo que pasa... lo que pasa es que es como bien claro: nosotros cuando llamamos a una licitación, solicitamos ciertos productos. Dentro de esos productos, se solicita, por ejemplo, una contratación de ELCI que es una cantidad bastante grande de personas; a esas personas, hay que pagarles. También, necesitamos saber por... cuando le pagamos, tenemos que tener, también, algo que nos entregue, que diga qué es lo que... Perdón, cómo le pagamos, porque, ¿cómo se llama? Eh... Evidencia. Evidencia del contrato, del pago, de todo. Además, tenemos que acompañar esto con el aporte del material que es fungible o que... el que también va a quedar para ellos. Eso también es un gasto extra. Y, lo otro, a veces, también son esas famosas jornadas de capacitación que yo te he dicho que, en reiteradas oportunidades, la hemos hecho con diferentes temáticas. Ahora, lo que... lo que no nos hemos fijado, quizás, es en pedir una sistematización del trabajo, porque eso ya significa algo más extenso y más largo. Porque no podemos decirle a una

consultora que va a estar trabajando a diario con una ELCI, en diferentes espacios, con diferentes realidades, con diferentes pueblos, que, además, me haga una sistematización profunda respecto a estos diez años que hemos tenido, o quizás más, doce años que hemos tenido a las ELCI insertas dentro de los jardines infantiles. Esa es la diferencia. Entonces, para poder hacer ese trabajo, yo creo que tenemos que hacer... dedicarnos, solamente, a esa sistematización. Ver qué es lo que hemos logrado obtener durante estos diez años, cuál es la línea que podemos seguir, si vamos a continuar. Ahora, también, hay que entender que cada institución no puede mantener, por toda la vida, una contratación de una persona que está inserto en un establecimiento educacional, entonces, estas cosas, también se van a ir cambiando. Puede que, a futuro, va a tener que ser la institución propia la que ponga sus fondos para contratar a la ELCI, no tiene que ser el Estado directamente, o sea, va a tener que ser la JUNJI, a través de un presupuesto aparte, no que nosotros, como CONADI, traspasemos los fondos, que es la idea a futuro. Que, también, las instituciones, el sistema local de educación... ah, insisto con el sistema.

23. Entrevistadora: Servicio.

24. Entrevistada: Entonces, esto tiene que ser a futuro. Y, ese cambio futuro, también, tiene que ver con un cambio a nivel nacional respecto al reconocimiento a los pueblos originarios y a su forma de, eh... y su forma de educar o de enseñar o como lo quieran llamar ustedes, porque también tiene que estar inserta dentro de los planes y programas, y eso no está todavía. Entonces, hay que ir de a poco, esto han sido cambios. Yo creo que se están viendo algunas ventanas, entre paréntesis, pero... pero, igual, es muy complicado. Es muy complicado el trabajo, porque si tú vas a un jardín o a un colegio, una persona te va a decir: “¿y pa’ qué va a aprender *mapudungun*? Yo prefiero que aprenda inglés, porque el inglés la va a sacar de acá y puede ganar una beca y puede irse al extranjero. ¿Pero pa’ qué? Si los indios no lo van a hacer”. Entonces, mirado desde ese punto de vista, no vemos la riqueza que tenemos nosotros. Quizás, ahora, en estos momentos, puede que mucha gente le esté dando vuelta a algunas ideas, por esta misma emergencia en la que estamos y que nos estamos dando cuenta que nosotros nos estamos equivocando en muchas cosas, puede que exista un cambio.

25. Mónica: Es que la contratación de las ELCI es porque la CONADI inserta recursos en la institución JUNJI y ustedes contratan a través de la consultora. Si no existieran esos recursos de la CONADI para esta institución, no existirían las ELCI ni en JUNJI ni en Integra ni en los jardines VTF, ¿eso es?

26. Entrevistada: Sí, es plata de nosotros. A nosotros, el Estado nos pasa una cantidad de dinero y nosotros decimos: “ya, esta plata, vamos a hacer un convenio con la JUNJI y le vamos a entregar el dinero para que contrate a sus ELCI”. Nosotros le pasamos de nuestro dinero para que ellos le paguen a las ELCI; no que ellos saquen de sus fondos.

27. Mónica: ¿Y los ELCI de la JUNJI los contratan en calidad de ELCI?

28. Entrevistada: En calidad de educadores, sí, pero por honorarios.

29. Mónica: Pero... Ya, ¿pero su contrato dice: “el contrato es de educador de lengua y cultura indígena”?

30. Entrevistada: Eh, por lo que yo sé, sí. A excepción de las dos que están a contrata, ellas tienen otro contrato diferente, pero yo no sabría decirte cuál, tendrías que tú entrevistar a una asesora de JUNJI y que ella te pueda especificar mucho más, eh, cuál es la labor y cuál fue el contrato que se logró hacer. Yo, lo que sé, es por reuniones que hemos tenido. Pero si quieres tener mayor información y que fuera más fidedigna, tendrías que hacerle una entrevista a alguna asesora. Y en la quinta región hay una asesora que es Vielka Araya, con ella podrías hacerlo.

31. Entrevistadora: Tengo dos preguntas, para redondear...

32. Entrevistada: Espérame dos segundos.
33. Entrevistadora: Ya. No tengo... esas eran mis preguntas.
34. Entrevistada: Mira, si lo que tienes que aclarar ahí, si te queda algún problema con los fondos, con el traspaso de fondos, yo te los busco y te los mando por un correo, cómo se piden los fondos y cómo es eso, para que aclares bien tu tesis, ¿ya?
35. Entrevistadora: Sí, porque mi tesis es con jardines VTF y vía consultoras, pero esa información sería para, solamente, nombrar o...
36. Entrevistada: No, no, puedes decir ahí, o sea, que JUNJI tiene, o sea, que CONADI tiene convenio con... otra forma de contratar es a través de convenio CONADI-JUNJI, CONADI-Integra, y con eso basta y sobra. Porque, si lo tuyo es, solamente, los VTF...
37. Entrevistadora: Ya, CONADI-JUNJI, CONADI-Integra...
38. Entrevistada: Dígame.
39. Entrevistadora: Es que CONADI-JUNJI, CONADI-Integra, CONADI-Municipio, también, ¿no?
40. Entrevistada: No, nosotros no tenemos municipio ahora. Es, directamente, solamente tenemos licitación. Ya no hacemos convenios con los municipios. No, porque cuando tú te vas a un organigrama más profundo dentro de los fondos que se entregan a cada una de las instituciones que entrega el Estado, nosotros tenemos varias líneas de fondo y te entregan, por ejemplo, el 24... son siglas, y ahí te dicen: "el 2401", que es lo que nosotros tenemos como fondo. Tenemos dos: el 2401 y el 2403. El 2401 es solamente para personas naturales, entonces, ahí nosotros entra la licitación.
41. Entrevistadora: Ahí estaba viendo cómo se financia esto. O sea, año a año se va viendo cómo se financia, a quién financia, cómo va dirigido y...
42. Entrevistada: O sea, claridad, nosotros siempre vamos a pedir... se piden, en mayo, se solicitan los fondos a la Dirección Nacional. Se dice: "mira, nosotros tenemos, para este año, esta iniciativa, que son la contratación de los ELCI, eh... veinticuatro o cincuenta", la cantidad que sean, "y se hace de esta manera y lo vamos a hacer de esta forma". Nosotros mandamos un informe a la Dirección Nacional y todas las unidades lo hacen de la misma forma. Luego, ellos hacen un resumen y lo vamos juntando todo y, luego, se lo entregan al Director Nacional y él lo solicita a la DIPRES. Y esto lo entregan, luego, en diciembre y es aceptado o no lo que nosotros solicitamos. Ahora, si ellos no lo aceptan, obviamente, nos van a ir rebajando los montos. Como este es un...es como un convenio que quedó hace mucho tiempo y va a ser por cierta cantidad de años, entonces, se mantienen los fondos. No sabemos hasta cuándo, ¿ya? Puede que después de diez años, yo no me recuerdo, o quince años, que nosotros podemos redireccionar y pensar en otro nivel para trabajar con educadores en lengua. O sea, hacer el mismo trabajo, pero en otros espacios. Por ahora, todavía estamos en jardines y tenemos que ver hasta cuándo. Pero así se hace por consultora, porque es donde nos dicen lo que tenemos... donde nos entregan los fondos para este año. Y sí se hace todos los años, como dices tú, porque todos los años se manda un informe a la Dirección Nacional que, para... cuánto es lo que necesitamos y cuáles son las iniciativas que queremos hacer, y ellos nos dicen: "ya, para esto sí es fiable, es factible, no es factible...", y así se van juntando. Luego, hacen un gran informe y dicen ya, esto es lo que necesita CONADI para el año 2021", y en diciembre dicen: "ya, esto es lo que les vamos a entregar". Pedimos mil millones; nos van a entregar ochocientos millones. Y esos ochocientos millones hay que repartirlos en todas las iniciativas que cada uno de las... de las oficinas pidió. Así se hace. Es como bien organizado, pero se va pidiendo de a poquito. Ya, me quedan diez minutos.