



Universidad del Bío- Bío  
Facultad de Educación y Humanidades  
Departamento de Artes y Letras  
Pedagogía en Castellano y Comunicación

Seminario de Título para optar al Grado Académico de Profesor de Castellano y  
Comunicación  
Estado actual de la Educación Intercultural Bilingüe en Ralco, región del Bío - Bío

Profesor guía: Sr. Álvaro González Concha  
Alumnas: Srta. Katherine Canales Norambuena  
Srta. Marta Muñoz Chávez

Segundo semestre 2011

## ÍNDICE

1. Introducción.....	4
2. Formulación del problema.....	6
3. Objetivos de la investigación.....	9
3.1 Objetivo general.....	9
3.2 Objetivos específicos.....	9
4. Marco teórico.....	10
4.1 Información estadística.....	10
4.2 Conceptos básicos.....	12
5. Metodología.....	16
6. Situación actual de los pueblos indígenas en Chile.....	19
6.1 Grupos étnicos en el país.....	21
6.2 El pueblo mapuche.....	22
6.2.1 Lengua mapuche.....	25
6.2.2 Cosmovisión y creencias religiosas.....	31
6.2.3 Algunas ceremonias.....	34
7. Educación intercultural bilingüe.....	37
7.1Objetivos para el programa de Educación Intercultural Bilingüe.....	38
7.2 Propósitos del programa de Educación Intercultural Bilingüe.....	40
7.3 Programa de estudio Sector Lengua indígena.....	41
7.3.1 Distribución horaria plan de Estudios Sector Lengua Indígena.....	43

7.3.2	Objetivos Fundamentales Transversales y programa de estudio Sector Lengua Indígena.....	45
7.3.3	Ejes del programa Sector Lengua Indígena.....	46
7.3.4	Contenidos Mínimos Obligatorios según los distintos ejes.....	48
7.4	Ejemplo de actividades según programa Sector Lengua Indígena.....	53
8.	Liceo Intercultural Bilingüe Ralco.....	61
8.1	Características generales del establecimiento.....	62
8.2	Información obtenida.....	64
9.	Análisis comparativo.....	67
9.1	Diferencias entre planes y programas otorgados por el MINEDUC respecto a su adaptación en el liceo de Ralco.....	67
9.2	Paralelo entre la realidad de la educación intercultural Bilingüe recabada en la localidad de Pocuno el año 2006 y Ralco 2011.....	70
10.	Conclusiones.....	75
10.1	Proyecciones.....	78
11.	Bibliografía.....	80
12.	Anexos.....	83

## 1. Introducción

En Chile durante mucho tiempo han ido desapareciendo las culturas de los pueblos originarios al ser absorbidas por la cultura hispánica predominante en nuestro país. Si bien en el pasado la diversidad cultural no era un tema relevante, hoy en día ha tomado un protagonismo esencial en el desarrollo de las naciones.

A su vez, el proceso de globalización trajo consigo una transformación de identidades con la cual surge el interés mundial por rescatar las culturas de minorías étnicas, sus lenguas, costumbres y tradiciones. Es a raíz de ello que surge la Educación Intercultural Bilingüe (en adelante EIB) pues se pretende conseguir una sociedad abierta sustentada en el respeto por la diversidad y valoración de diferentes culturas que conviven en Chile. La EIB promueve una nueva relación de convivencia entre los pueblos indígenas y la cultura dominante, la cual debe sustentarse en un clima de respeto, equidad y valoración de las culturas étnicas existentes en nuestro país.

En este escenario intercultural y diverso es que surge nuestro interés por analizar el momento en el que se encuentra actualmente la EIB en Chile, específicamente en la cultura mapuche.

En primer lugar, contextualizaremos en cuanto al número de habitantes indígenas que pueblan nuestro país, enfocándonos específicamente en la cultura mapuche, tanto a nivel regional como nacional.

En segundo lugar, realizaremos una revisión bibliográfica para acercarnos a los conceptos de interculturalidad y bilingüismo, en el caso de la Ley indígena, tomamos como referencia los documentos oficiales entregados por el Gobierno.

Como tercer punto, nos enfocaremos en los diferentes materiales que el MINEDUC ha creado para poder llevar a cabo la implementación de la EIB. Para

esto hemos revisado los Planes y Programas de Estudio referentes a la EIB elaborados por el MINEDUC, prestando énfasis principalmente a los Contenidos y Objetivos Fundamentales Transversales del Programa Sector Lengua Indígena.

Analizaremos también si los PEIB elaborados por el MINEDUC para el Sector Lengua Indígena Mapuche, están desarrollándose de manera efectiva en el área correspondiente.

Otro punto a considerar para contextualizar la relevancia de la EIB, es la historia del pueblo mapuche. Por ello dedicamos un capítulo para revisar su historia, costumbres y tradiciones, enfocándonos principalmente en la lengua.

Para poder llevar a cabo la investigación y determinar el estado de aplicación de los Programas de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), realizamos una visita al Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco, de la comunidad de Ralco, perteneciente a la localidad de Santa Bárbara.

## 2. Formulación del problema

La preocupación por las culturas indígenas surge con el proceso de globalización, ya que a través de éste se han transformado las identidades culturales, costumbres, tradiciones y formas de vida. Ante tales procesos de transformación nos encontramos hoy en día, en el siglo XXI, con una "crisis del progreso", donde enfrentamos, por un lado, el universo de las técnicas, los mercados, las finanzas y, por el otro, el universo interior llamado identidad.

La globalización tiene un gran influjo en las conductas personales y colectivas, por la forma de difundir el mensaje ideológico a través de la lengua oral y escrita, y por las imágenes que están presentes en todas partes y que han logrado penetrar en el espacio vivencial de los sujetos (Morales Cristina<sup>1</sup>, 2006)

La educación a través del tiempo ha encubierto un sistema de dominación cultural, reproduciendo y conservando las relaciones de dominación y subordinación existentes entre las culturas (hispánica e indígena).

La EIB surge, entonces, como la necesidad de lograr, desde la escuela, actitudes transformadoras en un ambiente de convivencia en la colaboración, la tolerancia y el respeto ante la diversidad cultural. Actitudes que nos lleven a propiciar nuevas formas de enseñar y de aprender, promoviendo formas críticas y creadoras de pensar, aumentando la autonomía del educando para la construcción de su proyecto de vida personal y social, para que pueda tomar decisiones basadas en sus propios juicios y valores desde el ámbito del propio grupo cultural y del grupo cultural dominante.

A lo largo del siglo XX, son varios los proyectos que se han implementado respecto a la EIB en el mundo: la Ley de Derechos Lingüísticos, promulgada el año 2003 en México, que otorga el derecho a los estudiantes de educación básica de este país, a recibir educación en su propia lengua, en cualquier lugar del país

---

<sup>1</sup> Expuesto en: Reunión Nacional De La Red De Educación Intercultural De La Universidad Pedagógica Nacional. México, 2006

en que se encuentren, obligando así a las autoridades a garantizar un trato igualitario en cuanto al acceso a la educación, digno y con respeto a la lengua y la identidad de las etnias (Schmelkes<sup>2</sup>, 2006). Los primeros avances en Latinoamérica referentes a una propuesta de una EIB no son actuales, sino que se dan en la segunda mitad del siglo veinte, en las décadas del 50' y 60', naciendo desde movimientos indígenas incipientes, hacia los gobiernos de la época en países como México, Ecuador, Perú y Bolivia (Alarcón, 1999). Estas primeras propuestas se interesan en aspectos más que nada lingüísticos. Es por ello que, las reales acciones acerca de EIB, desde la parte gubernamental, comienzan a desarrollarse en los años 80, propendiendo a un modelo educacional más equilibrado para las etnias.

A pesar de que los antecedentes de EIB en Latinoamérica nos hablan de la década de los 80, en Chile, recién en el año 1993, se aprueba la Ley Indígena 19.253, que reconoce y valora la presencia de etnias indígenas en el país. Dentro de esta misma ley, se determina que la Corporación de Desarrollo Indígena CONADI y el Ministerio de Educación MINEDUC, deben desarrollar conjuntamente un sistema educativo intercultural bilingüe, el cual se comienza a implementar el año 2006. Actualmente, la EIB se desarrolla en 162 escuelas de todo el país, donde estudian niños de los pueblos aymara, atacameño, mapuche y otros.

El Ministerio de Educación respecto al PEIB señala lo siguiente:

“En Chile, la Educación Intercultural Bilingüe es una experiencia de inserción reciente en el sistema educativo nacional, ya que fue instaurada en el Ministerio de Educación en 1996, con base a la promulgación de la ley Nº 19.253 de 1993”. (Orientaciones Programa de Educación Intercultural Bilingüe 2005. Ministerio de Educación).

---

<sup>2</sup> Mexicana, Socióloga con Maestría en Investigación Educativa por la Universidad Iberoamericana, México D.F. Profesora-investigadora titular del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados de 1994 a 2001. Actualmente es Coordinadora General de Educación Intercultural y Bilingüe, en la Secretaría de Educación Pública.





La preocupación por la EIB en las universidades chilenas es reciente; la Universidad Católica de Temuco es la única institución que imparte la carrera de Pedagogía Básica Intercultural en Contexto Mapuche desde 1992, a estudiantes de origen mapuche y a partir del año 2000, a estudiantes no mapuches, mientras que otras instituciones como la Universidad de Chile, La Universidad de la Frontera y la Universidad de Tarapacá solo poseen programas de formación general sobre EIB, los que surgen con el interés de generar una identidad nacional y de hacer accesible a todos y todas el proceso educativo. Estas diferencias culturales se pretenden incorporar como una forma más de diversidad dentro de la población, que como un rasgo discriminatorio o de aislamiento, para lo cual se plantea que la sociedad reconozca en la EIB una forma de hacer convivir la identidad indígena y la identidad chilena o hispánica.

Junto a la desaparición de varios pueblos precolombinos en Chile (Changos, Alacalufes, Onas, entre otros) han ido desapareciendo sus culturas, estilos de vida y tradiciones, que son patrimonio de nuestra nación; junto con ello, se han extinguido sus lenguas, lo que nos hace pensar que los pueblos que aún subsisten, es el caso de los mapuches, corren el mismo riesgo debido a la absorción por parte de la cultura dominante (hispana). Para que estas etnias logren subsistir en comunión con la cultura dominante es necesario implementar políticas educativas que se ajusten a estas necesidades, es en este contexto que se habla de la EIB, como una forma de mantener el arraigo con la cultura natal por parte de los pueblos indígenas.

Resulta indispensable entonces que, como futuros pedagogos, tengamos conocimiento de estas políticas, sobre todo, si consideramos los diversos escenarios educativos de nuestro país y región y la necesidad de que nuestro desempeño docente sea multidireccional, es decir, que seamos capaces de educar sin restringir el desarrollo de nuestros estudiantes y así fomentar en ellos el conocimiento, valoración y arraigo de las culturas originarias.

### **3. Objetivos de la investigación**

#### 3.1 Objetivo General:

- Analizar la educación intercultural bilingüe en la comunidad mapuche de Ralco, en la Región del Bío-Bío.

#### 3.2 Objetivos Específicos:

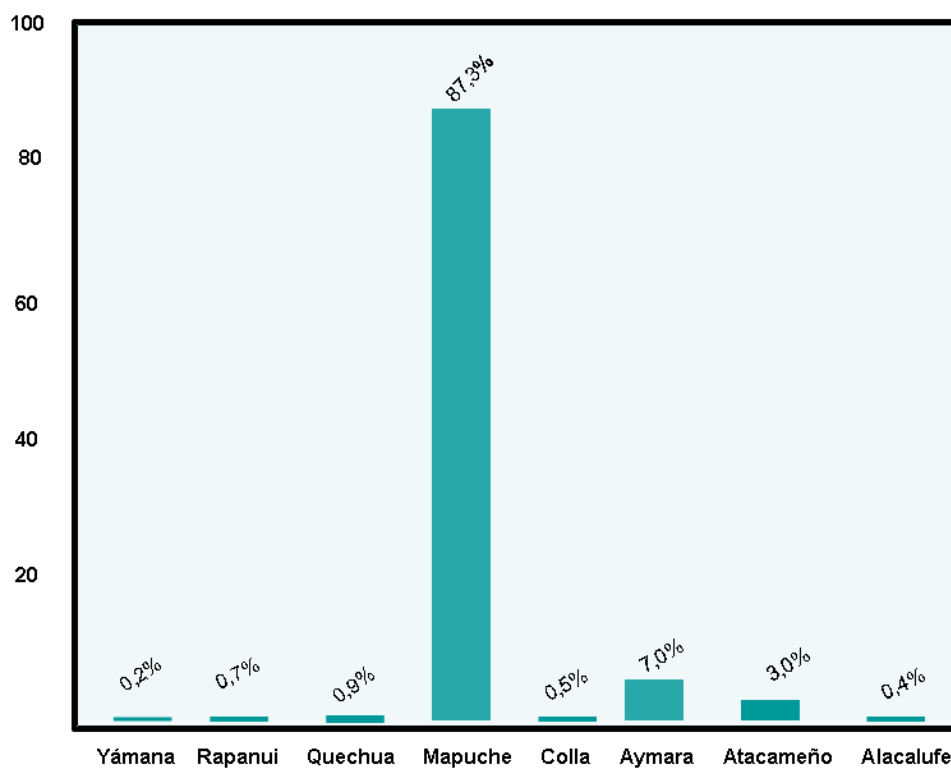
- Conocer los programas y proyectos actuales en relación a la Educación Intercultural Bilingüe en Chile.
- Describir el estado de la implementación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe en Ralco.
- Comparar realidad de la EIB recabada en la localidad de Pocuno el año 2006 y Ralco 2011.
- Contrastar los objetivos del Programa de Educación Intercultural Bilingüe con su implementación y resultados obtenidos en Ralco.

## 4. Marco Teórico

### 4.1 Información estadística

Si bien Chile ha sido cuna de diversas culturas indígenas, así como también testigo de la desaparición de otras, hemos decidido enfocar nuestro trabajo solo en una de ellas, la cultura mapuche ya que representa más del 80% de la población total indígena en nuestro país, esto según lo planteado en el Censo 2002 (Estadísticas Sociales de los Pueblos Indígenas en Chile), además por ser el único pueblo indígena con presencia en nuestra región.

Composición étnica de la población indígena

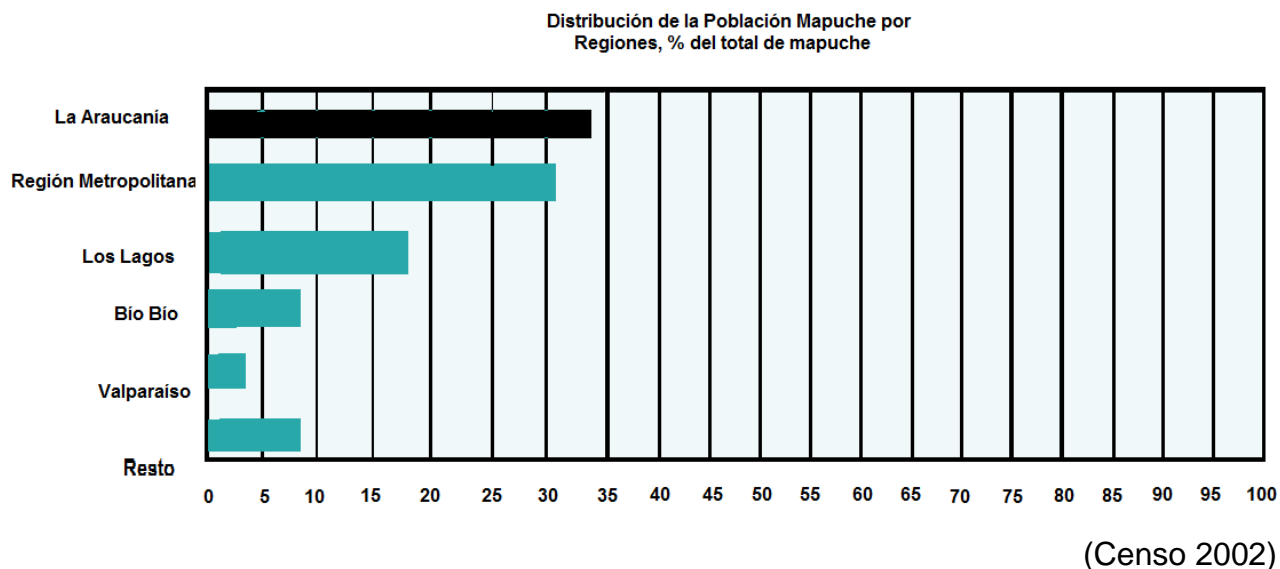


Debemos mencionar que la proporción de indígenas a nivel regional se concentra mayoritariamente en la novena región de La Araucanía (29%), posteriormente en la región Metropolitana (27%), luego la región de Los Lagos (8,9%) y, por último, la región del Bío- Bío (7,8%) (Censo 2002).

En Chile, según el censo realizado el año 2002, el 4,6%, 692.192 personas, de la población total del país se considera perteneciente a grupos étnicos. Esta información la consideramos de confiabilidad relativa, ya que, no pueden comprobar si efectivamente pertenecen a la etnia o no.

En el caso específico del pueblo mapuche la distribución por regiones muestra una mayor concentración de población en las regiones de La Araucanía (IX), con 29,5 % del total indígena, la Región Metropolitana, con 27,7 %, la de Los Lagos (X), con 14,7%, la del Bío Bío (VIII), con 7,8 % y la de Tarapacá (I), con 7,1%.

La distribución de la población mapuche muestra que la región de La Araucanía y la Región Metropolitana albergan al 63,9 % de la población perteneciente a esta etnia, tal como lo demuestra el siguiente gráfico:



Nos parece necesario destacar que la región Metropolitana siempre será un foco de atención para los habitantes de cualquier región o cultura, debido a las múltiples oportunidades, tanto educacionales como laborales, que presenta por ser la capital de nuestro país.

## 4.2 Conceptos básicos

Nos acercaremos al tema de la EIB efectuando una revisión bibliográfica de los conceptos primordiales a utilizar en nuestra investigación. Comenzaremos con el concepto de interculturalidad, el cual para Madeleine Zúñiga<sup>3</sup>, consiste en:

...“la actitud de hacer dialogar dentro de uno mismo y en forma práctica las diversas influencias culturales a las que podemos estar expuestos, a veces contradictorias entre sí o por lo menos no siempre fáciles de armonizar. Esto supone que la persona en situación de interculturalidad, reconoce conscientemente las diversas influencias y valora y aquilata todas”. (Zúñiga y Ansión. 1997).

A su vez, Ampam Karakras<sup>4</sup>, señala que:

“La Interculturalidad se produce cuando dos o más culturas entran en interacción de una forma horizontal y sinérgica. Esto supone que ninguno de los grupos se encuentra por encima de otro, lo que favorece la integración y la convivencia de las personas”. (Ampam Karakras, 2009)

Respecto a la interculturalidad en Chile, cabe destacar que en un estudio realizado por la Dirección de Cooperación Internacional de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, específicamente en el artículo “La Interculturalidad en Chile” se señala que actualmente en nuestro país no existe una difusión global que procure insertar la interculturalidad como una práctica común y propia de la sociedad nacional, sino que aún queda mucho trabajo por delante para llegar al momento en que exista una relación simétrica entre individuos pertenecientes a diferentes culturas y que logren establecer una plática

---

<sup>3</sup> Doctora en educación, consultora internacional en temas de interculturalidad y Coordinadora Nacional de la Campaña Peruana por el Derecho a la Educación y, Juan Ansión, profesor de antropología de la Pontificia Universidad Católica del Perú

<sup>4</sup> Intelectual ecuatoriano, Coordinador de las Organizaciones Indígenas de la Cuenca Amazónica [COICA] y dirigente Shuar.

asentada en el respeto y valoración de cada una de ellas. Es por esta razón que se vuelve necesaria la incorporación global en el sistema educativo del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), puesto que en definitiva lo que se busca es promover una relación entre diferentes culturas basándose en la tolerancia, reconocimiento y respeto en un marco de igualdad.

La Dirección de Cooperación Internacional de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso sostiene que:

“En definitiva, la interculturalidad propone el respeto por el otro, por su diversidad, por su diferencia, es decir, tener claro que el otro es distinto culturalmente hablando, lo que a su vez, permite a los individuos que forman parte de la red social de dos sociedades en contacto una convivencia distinta sin prejuicios ni relaciones de tipo vertical”. (Aula intercultural, Internalización en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, 2003-2010).

Al analizar las definiciones anteriores podemos apreciar que realmente en nuestro país no se presenta la interculturalidad como tal, ya que la cultura hispánica es predominante, por tanto, las culturas aborígenes se encuentran subyugadas a ésta. Es aquí en donde se sustenta la importancia de la EIB que busca saldar la deuda histórica existente con las culturas nativas y a la vez promover el respeto e igualdad hacia las minorías étnicas. El Estado a través del PEIB se está preocupando no sólo de reconocer estas culturas sino de valorarlas e integrarlas.

Otro concepto relevante es el de bilingüismo, el cual podemos definir, según la visión de Bloomfield (1933) como “el dominio de dos o más lenguas igual que el de un nativo (Bloomfield en René Appel y Pieter Muysken. 1996). De acuerdo con Haugen<sup>5</sup>, el bilingüismo “se inicia cuando se producen oraciones con sentido en

---

<sup>5</sup> Autor de “El bilingüismo en las Américas” (1956), entre otros, y profesor en la Universidad de Wisconsin-Madison y la Universidad de Harvard.

otro idioma”. Mientras que Downing<sup>6</sup> (1983), sostiene que “Se llama bilingüe a la persona que domina dos lenguas, la materna y otra, que puede ser una segunda lengua o lengua extranjera y, por tanto, puede comunicarse usando ambas.” (Diccionario de Lingüística Moderna, pág. 94).

De las definiciones antes expuestas podemos ver que Bloomfield tiene una concepción más exigente de lo que considera bilingüismo y Haugen sostiene una visión menos restrictiva de lo que este concepto implica, puesto que para él, solo basta con producir una oración que posea sentido. Por otra parte, Downing plantea que el bilingüismo es dominar dos lenguas pudiendo comunicarse en ambas, lo que a nuestro parecer se acerca más a la realidad de nuestro país, ya que si bien Chile es un país multiétnico, el bilingüismo es escaso o casi nulo, con lo que el PEIB cobra un mayor sentido, puesto que busca generar el bilingüismo y lograr un acercamiento cultural basado en el respeto y valoración de las culturas precolombinas.

Por otra parte, el término sociolingüística es de suma relevancia para nuestra investigación, y se define como:

“Disciplina que estudia los distintos aspectos de la sociedad que influyen en el uso de la lengua, como las normas culturales y el contexto en que se desenvuelven los hablantes; la sociolingüística se ocupa de la lengua como sistema de signos en un contexto social. Se distingue de la sociología del lenguaje en que esta examina el modo en que la lengua influye en la sociedad”. (Moreno, Francisco. 1998)

Dentro del ámbito de la sociolingüística encontramos también la Sociología del lenguaje que se interesa por fenómenos sociológicos como el bilingüismo, la diglosia, sustitución y mantenimiento de lenguas y el contacto entre distintos idiomas. Lo que hace la sociología del lenguaje es centrarse en el efecto que

---

<sup>6</sup> Doctora Ángela Downing, Catedrática Jubilada. Dirección Profesional Departamento de Filología Inglesa, Facultad de Filología Universidad Complutense de Madrid.

produce el uso del lenguaje en las sociedades, mientras que la sociolingüística estudia la organización social en el uso del lenguaje.

Por otro lado, encontramos la etnografía de la comunicación que es una corriente interdisciplinaria dedicada al estudio de la interacción comunicativa en comunidades pequeñas y la manera en que la lengua influye en la visión del mundo de los miembros de la comunidad, que en nuestra investigación lo vemos reflejado en el arraigo por parte de los mapuches a su lengua y la visión que tienen de la lengua oficial, siendo para ellos solo un vehículo de contacto con el resto de la sociedad pero no una forma de permanencia y de desarrollo intercultural.

### Sociolingüística y dialectología

Según lo plantea el Dr. Héctor Muñoz Cruz<sup>7</sup>, tanto la sociología como la dialectología estudian la lengua oral y las relaciones existentes entre determinados grupos humanos y los rasgos lingüísticos que les son propios, pero mientras que la sociolingüística trata de delimitar las fronteras sociales de los usos lingüísticos en núcleos urbanos, la dialectología explora los límites geográficos entre dialectos en áreas rurales.

---

<sup>7</sup> Héctor Muñoz Cruz, chileno, sociolingüista de formación, investigador y catedrático de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa



## 5. Metodología

Siguiendo a Hernández Sampieri<sup>8</sup>, 1994, el paradigma cuantitativo estudia la asociación o relación entre variables cuantificadas, tratando de determinar la fuerza de asociación o correlación entre variables, la generalización y objetivación de los resultados a través de una muestra validada para hacer inferencia a una población de la cual toda muestra procede. El paradigma cualitativo, en tanto, lo hace en contextos estructurales y situacionales, para lo cual trata de identificar la naturaleza de las realidades, su sistema de relaciones y, tras el estudio de asociación, pretende hacer una inferencia causal que explique por qué las cosas suceden o no de una forma determinada. Siguiendo esta distinción, nuestro trabajo se enmarca en el paradigma cualitativo y además, se basa en la investigación-acción, que trata de forma simultánea los conocimientos teóricos, en conjunto con el estudio en terreno, de manera que se unan la teoría y la práctica. Dada la naturaleza de nuestro trabajo y los objetivos planteados, creemos que es la metodología más adecuada para entender en qué consiste la EIB y de qué manera se está implementando, concretamente, en la cultura mapuche. Para ello se utilizará una metodología transaccional-descriptivo, es transaccional porque, coincidiendo con Hernández, Fernández y Baptista 1998, los diseños transaccionales recolectan datos en un solo momento, un tiempo único, cuyo objetivo es ubicar, categorizar y proporcionar una visión de una comunidad o situación. Es descriptivo porque según plantea Taylor y Bogdan, 1987, este se caracteriza por un mínimo de interpretación y conceptualización, estando redactados de modo tal que permiten a los lectores o investigadores extraer sus propias conclusiones y generalizaciones a partir de los datos y, como el objetivo de nuestra investigación no es evaluar sino determinar el estado actual de la implementación del PEIB en el alto Bío-Bío, específicamente en la zona de Ralco, nuestra investigación se inserta bajo la concepción de un estudio de este tipo.

---

<sup>8</sup> Roberto Hernández Sampieri, es egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Universidad Anáhuac de México. Es maestro en Administración por el Instituto de Estudios Universitarios, A.C., Diplomado en Consultoría por la Universidad Anáhuac y cuenta con otros estudios de posgrado.

En una primera instancia se realizará una investigación bibliográfica entorno a la situación actual del pueblo mapuche, con lo cual se pretende determinar la situación sociolingüística en que se encuentra esta cultura y, así, determinar la pertinencia de una Educación Intercultural Bilingüe en colegios cuyos estudiantes tienen una ascendencia mapuche.

Luego de determinar el contexto actual de esta cultura profundizaremos en la Educación Intercultural Bilingüe en nuestro país y haremos una descripción detallada del Programa de Educación Intercultural Bilingüe, objetivos, Planes y Programas, textos de apoyo y todo lo que sea pertinente a este proyecto.

Tras la revisión bibliográfica realizaremos entrevistas, las que se definen como una conversación entre una persona (entrevistador) y otra (entrevistado), que se realizan con el fin de obtener respuestas sobre un tema (Hernández, Fernández y Baptista, 1998). Estas entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas o abiertas, de las cuales utilizaremos la entrevista semiestructurada ya que se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas para precisar conceptos u obtener mayor información de los temas deseados. Creemos que con esta metodología de trabajo podremos obtener mayor información, tanto de alumnos, docentes y directivos, sobre la puesta en marcha e implementación del PEIB.

Nuestro estudio considera la localidad de Ralco ubicada en la Región del Bío-Bío, esto hace que la investigación sea considerada como un estudio de caso que se define como:

“...el examen de un ejemplo en acción. El estudio de unos incidentes y hechos específicos y la recogida selectiva de información de carácter biográfico, de personalidad, intenciones y valores, permite al que lo realiza, captar y reflejar los elementos de una situación que le dan significado... (Existe en el estudio de casos) una cierta dedicación al conocimiento y

descripción de lo idiosincrásico y específico como legítimo en sí mismo” (Walker, R. 1983, p. 45).

El estudio de caso y la entrevista (para la recolección de la información), resulta fundamental, sobre todo si consideramos que el PEIB es un proyecto nuevo dentro de las políticas educativas, por lo que se requiere acceder a las fuentes directas (escuelas y comunidades) para conocer la realidad de su implementación, desarrollo y funcionalidad, en este contexto de interculturalidad.

## 6. Situación actual de los pueblos indígenas en Chile

Históricamente los pueblos indígenas de nuestro país han luchado por lograr una educación en su lengua y conforme a su cultura, exigiendo colegios dentro de las propias comunidades, textos en los colegios estatales que posicionen el idioma nativo, estos textos debían ser entregados a estudiantes mapuches y mestizos chilenos, también pretendían que fueran profesores mapuches quienes trabajaran dentro de las comunidades o en su defecto personas designadas de estos mismos grupos quienes ejercieran la labor docente.

El primero de diciembre de 1989 se realizó un gran acuerdo entre los partidos políticos y las organizaciones indígenas en la Ciudad de Nueva Imperial, donde el candidato a la Presidencia Patricio Aylwin y los dirigentes de organizaciones indígenas firmaron un acuerdo que se conoce como “Acta de Nueva Imperial”, en el cual se expone el inicio de una nueva relación entre los pueblos indígenas y el estado chileno, donde ambos son interlocutores válidos. Luego el 17 de mayo 1990, ya asumido como Presidente Patricio Aylwin creó, mediante un Decreto Supremo, la Comisión Especial de Pueblos Indígenas (CEPI) la cual generó una instancia de participación indígena respecto a la educación y adecuación de ésta al contexto sociocultural y lingüístico de los niños indígenas y otros temas como la protección y fomento de las lenguas y culturas, la valoración del conocimiento indígena y el establecimiento de un sistema de educación intercultural bilingüe para los ciudadanos indígenas.

Si bien no se aprobó completamente el proyecto de ley con todos los requerimientos que realizaban los pueblos indígenas se aprobó, por unanimidad, la ley indígena en la cual se plasman:

(...)Las aspiraciones de los propios pueblos indígenas, en orden a que en las escuelas a que ellos concurren se enseñen los dos idiomas: el idioma tradicional indígena y el castellano. Junto con eso, los programas de

estudio deberán respetar la cultura, la historia de dichos pueblos y sus tradiciones. (Presidente Aylwin.1990)

En conjunto a la promulgación de la ley indígena surge la ley n° 19.253 que en materia educativa registra los siguientes objetivos:

- “Es deber de la sociedad en general respetar, proteger y promover el desarrollo de los indígenas, sus culturas, familias y comunidades, adoptando las medidas adecuadas para tales fines...” (Art. 1º)
- “El Estado reconoce el derecho de los indígenas a mantener y desarrollar sus propias manifestaciones culturales” (Art. 7º)
- Se establecen una serie de medidas destinadas al reconocimiento, respeto y protección de las culturas e idiomas indígenas, con las cuales se acrecienta la necesidad de implementar la interculturalidad tanto hacia las comunidades indígenas como desde estas culturas hacia la cultura hispánica, lo que implica una aceptación y cooperación entre ambas culturas que genere una cordial convivencia.
- Se establece que la CONADI en conjunto con otras instituciones del Estado desarrollará un sistema de EIB a fin de preparar a los educandos para su desarrollo adecuado tanto en su sociedad como en la sociedad global” (Art. 32º)
- Se insta también que cuando se traten materias de injerencia o relación con cuestiones indígenas, deberán escuchar y considerar la opinión de las organizaciones indígenas.(Art. 34º)

- La Corporación promoverá la fundación de Institutos de Cultura Indígena, como organismos autónomos de capacitación y encuentro de los indígenas y desarrollo y difusión de sus culturas. (Art. 31)
- Se establece como una de las funciones de la CONADI “Promover las culturas e idiomas indígenas y sistemas de EIB en coordinación con el Ministerio de Educación”. (Art. 39 b)

Luego de establecerse la ley indígena y la ley correspondiente al área de educación en 1996 surge el decreto Exento nº 117, del Ministerio de Educación, donde se aprueba un convenio entre el MINEDUC y la CONADI, en el cual se establece que ambos organismos trabajarán en conjunto en el desarrollo e implementación de la EIB. Durante esta misma época se crea el PEIB ubicado actualmente en la División de Educación General del Ministerio de Educación, de este programa se elabora algunos fundamentos u orientaciones para guiar el desarrollo de este.

## **6.1 Grupos étnicos en el país**

En nuestro país, según el censo realizado el año 2002, el 4,6% de la población total del país se considera perteneciente a grupos étnicos.

Referente a los datos recogidos, 692.192 personas, equivalentes al 4,6% de la población total, pertenecen a alguno de los ocho grupos étnicos que podemos encontrar en Chile, quedando distribuidos de la siguiente forma:

POBLACIÓN TOTAL POR GRUPO ÉTNICO, SEGÚN REGIÓN											
Región de residencia habitual actual	Población total	Población que pertenece a una etnia	GRUPO ÉTNICO CENSO 2002								Ninguno de los anteriores
			Aisaculfu	Aisacameñ	Almara	Colla	Mapuche	Quechua	Rapa nui	Yamana	
Tarapacá	424.484	48.685	66	1.061	40.700	275	5.372	1.025	66	80	375.819
Antofagasta	481.931	22.808	48	13.855	2.468	182	4.117	2.038	42	58	459.123
Atacama	253.205	7.407	32	3.074	380	1.738	2.057	50	58	18	245.798
Coquimbo	603.133	5.177	37	668	467	324	3.514	56	63	48	597.956
Valparaíso	1.530.841	18.708	128	419	567	72	14.594	144	2.671	113	1.512.133
Metropolitana	775.883	9.958	58	97	105	47	9.485	57	54	55	765.925
De O'Higgins	905.401	8.157	56	55	107	15	7.756	48	47	73	897.244
Maule	1.859.546	54.078	120	141	211	44	53.104	159	126	173	1.805.468
Bío Bío	887.351	204.195	111	61	94	88	203.221	456	102	62	683.156
Araucanía	1.066.310	101.733	434	86	178	62	100.327	308	158	180	964.577
Los Lagos	89.986	8.063	281	36	44	1	7.546	56	27	72	81.923
Aysén	147.533	9.544	563	25	52	24	8.621	45	25	189	137.989
Magallanes	6.045.192	191.362	669	1.379	2.743	292	182.963	1.599	1.169	548	5.853.830
<b>País</b>	<b>15.116.435</b>	<b>692.192</b>	<b>2.622</b>	<b>21.015</b>	<b>48.501</b>	<b>3.196</b>	<b>604.349</b>	<b>6.175</b>	<b>4.647</b>	<b>1.685</b>	<b>14.424.243</b>
<b>Porcentaje</b>		<b>100,0</b>	<b>0,38</b>	<b>3,03</b>	<b>7,01</b>	<b>0,46</b>	<b>87,31</b>	<b>0,89</b>	<b>0,67</b>	<b>0,24</b>	
Extranjero e ignorado	65.639	2.337	19	58	385	34	1.672	134	19	16	63.302

Como podemos notar, el mayor número de población indígena se sitúa principalmente en la novena región de la Araucanía, con un total de doscientos cuatro mil ciento noventa y cinco habitantes pertenecientes a los diferentes grupos étnicos, de los cuales doscientos tres mil doscientos veintiuno corresponden a la cultura mapuche.

## 6.2 El pueblo mapuche

Para lograr adentrarnos en el tema de la EIB, es primordial conocer previamente las raíces de la etnia mapuche. Es por ello que haremos una breve descripción de su historia, lengua y cultura.

Inicialmente, el pueblo mapuche o "gente de la tierra", habitó el norte, específicamente a partir del Valle del Aconcagua hasta llegar a la isla Grande de Chiloé, en el sur. Previo a la llegada de los españoles, los mapuches ejercían la pesca y la caza de animales para sustentarse.

La conquista del pueblo de Chile es iniciada, por los españoles, en 1541 con la fundación de Santiago. Posteriormente, los españoles se vieron enfrentados a la resistencia del pueblo indígena, pero lograron resistir. El año 1546, los españoles,

deciden iniciar expediciones hacia el sur chileno, donde tuvieron los primeros enfrentamientos con los mapuches.

La resistencia mapuche continuó bajo diferentes jefes, entre ellos Galvarino y Caupolicán. La guerra resultó exitosa para los indígenas, a pesar del gran número de muertos debido a las enfermedades transmitidas por los españoles.

La victoria mapuche llegó a un punto culminante en 1598 con la batalla de Curalaba, ganada por el cacique Pelentaro. En ella murió el gobernador español, Oñez de Loyola. Esta batalla selló una época debido a que desde ese entonces, todas las ciudades del sur de Chile: Concepción, Valdivia, Villarrica y Osorno, entre otras, durante largo tiempo, fueron olvidadas.

Durante el siglo XVII, inicia una nueva etapa. España reconoce las dificultades que el pueblo mapuche le ocasiona y se ve en la necesidad de preparar un ejército financiado por el Perú. Idean un plan de paz inspirado por el jesuita Luis de Valdivia, pero éste no prosperó. La idea consistía en ganar a los indios a través de las misiones. La guerra continuó y en 1624 los españoles sufrieron una nueva derrota. En 1641 se firmó la paz de Quilín, allí España reconoció la frontera del Bío-Bío y la independencia mapuche. Lamentablemente el conflicto siguió, motivado según Bengoa por la necesidad de contar con esclavos mapuches.

En el siglo XVIII se celebró el Parlamento de Negrete, específicamente, en 1726, donde los indígenas se reconocían como vasallos del rey de España y se decían enemigos de los enemigos del rey.

Durante el período colonial los indígenas lograron resistir victoriosamente, pero se vieron influenciados por el pueblo español a través, de la adopción del caballo, del ganado vacuno, ovino, caprino, del trigo y del uso de los metales.



A inicios del año 1881, el Gobierno chileno inició un ataque definitivo en el sur, extendiendo la frontera hasta el río Cautín. Esto bajo la dirección del Ministro del Interior de ese entonces, Manuel Recabarren.

Según señalan Morín y Santana en el libro ¿Dónde está el mapuche en el siglo XX? :

“Los mapuches se lanzaron en insurrección abierta en 1881, lanzando incluso una declaración de guerra al ejército. Participaron en ella los costinos, los arribanos y abajinos, pero los de Chol Chol permanecieron neutrales. Hubo varias batallas: en el fuerte de Lumaco, el 5 de noviembre de 1881. Los mapuches fueron dirigidos al parecer por Luis Marileo Colipí; la del fuerte de Temuco, el 9 de noviembre, y en otros lugares. Los mapuches fueron derrotados, dejando centenares de muertos y heridos”. (Morín y Santana. 1999.)

Entre los años 1880 y 1882, durante la Guerra del Pacífico, el gobierno chileno a través de constantes ataques de hostigamiento y levantamientos hacia los indígenas, logra la caída del último enclave mapuche. El gobierno de ese entonces, decide redistribuir las tierras indígenas y entregó a los mapuches con arraigo en la cordillera, propiedades de 40 y 400 hectáreas y a las familias mapuches, en cambio, recibían de 6 a 20 hectáreas.

De acuerdo a lo señalado en la página web de la Fundación Chol- Chol<sup>9</sup>, podemos destacar lo siguiente:

“Desde el año 1900, se han aplicado diversas estrategias para tratar con el pueblo Mapuche. Podemos mencionar, por ejemplo, la llevada a cabo por el gobierno chileno, que, incentivado por los misioneros católicos, intentó integrar la cultura Mapuche a través de la educación y la religión;

---

<sup>9</sup> Fundación Chol-Chol, James W. Mundell para el Desarrollo Humano. Organización chilena de comercio justo y sin fines de lucro. Sociedad de artesanas y artesanos mapuches del sur de Chile.

también podemos mencionar la idea de la “semi integración” que intentó e intenta mantener vivas las tradiciones del pueblo mapuche y, al mismo tiempo, lograr que éste se adapte a las exigencias de la sociedad moderna, como se ve en la enseñanza del mapudungun junto al español. En contraposición a las estrategias mencionadas, han surgido grupos que se resisten a éstas ya que reclaman una identidad autónoma como pueblo mapuche y desean reactivar las tradiciones antiguas, dar alianza entre su causa y luchas por la igualdad de oportunidades entre pobres y ricos”. (Mundell James, 2011.)

En la actualidad, gracias a la perseverancia que han mantenido los diversos grupos indígenas de nuestro país y del mundo, podemos señalar que se ha avanzado respecto al difícil pasaje del reconocimiento de la multiplicidad cultural de los habitantes, del idioma, costumbres y religión de los pueblos originarios.

### **6.2.1 Lengua mapuche**

En 1978, Hernández y Ramos informaron que los niños que asisten a primer año básico en una escuela rural cerca de la ciudad de Temuco se pueden caracterizar desde un punto de vista lingüístico en cuatro grandes grupos:

- a) Monolingües de castellano
- b) Monolingües de mapudungun<sup>10</sup>
- c) Bilingües de castellano-mapudungun (pero con distintos grados de competencia en ambas)

---

<sup>10</sup> Dependiendo del autor y dialecto, existen diferentes nombres para esta lengua: mapuzugun, chedugun, etc. Para efectos de nuestro trabajo la llamaremos mapudungun, por ser la denominación más frecuente.

- d) Monolingües de una lengua mixta (un pequeño porcentaje utiliza una mezcla de mapudungun y castellano como una única lengua)

De la totalidad de estos bilingües el castellano que utilizan presenta notorias transferencias de patrones lingüísticos mapuches en los tres ámbitos de la lengua (sonido, morfosintaxis, léxico-semántico). Es un castellano con mucha influencia y que fue bautizado por Hernández y Ramos como “castellano mapuchizado”, el cual con solo oírlo es muy distinto al español chileno estándar y de la variedad del español rural no mapuche.

En épocas anteriores la lengua mapuche estaba muy difundida y era prácticamente la única en el sur de Chile; se dice que esta homogeneidad lingüística sólo se explica por una continua comunicación entre el valle del Aconcagua y Chiloé.

José Bengoa<sup>11</sup> en Historia de los antiguos mapuches del Sur, afirma que:

“...los mapuches cultivaban una especie de ley de cortesía que siempre fomentaba la amistad entre las agrupaciones. Es importantísimo destacar que el lenguaje mapuche estaba muy difundido y era prácticamente el único en el sur de Chile; se dice que esta muy especial homogeneidad lingüística (especial porque es raro encontrar tanta homogeneidad de idioma en otras zonas no civilizadas (sin Estado) del planeta) sólo se explica por una continua comunicación entre el valle del Aconcagua y Chiloé...”

A la vez señala que:

“La sociabilidad y cortesía mapuche fue capaz de reemplazar al Estado como institución organizadora, controladora y represiva. La sociabilidad, las comidas, las bebidas, el baile interminable, la vida sexual libre entre los jóvenes, la poligamia como sistema de transferencias y alianzas políticas,

---

<sup>11</sup> Licenciado en Filosofía y especialista en temas de historia y cultura.

fueron algunos de los mecanismos que permitieron que surgiera esa sociedad agraria del sur de Chile antes de la llegada de los españoles (...) Nadie los mandaba. No había autoridad fuera de la familia; familia amplia, compleja, poligámica, patriarcal, como señala hoy día la antropología. Eran linajes enormes que obedecían a un jefe, cabeza, lonco en lengua mapuche, o a un ulmen, un hombre sabio y rico, gordo por lo general, nos dicen las historias, que había procreado una larga descendencia y que ejercía sobre todos ellos, sobre diversas agrupaciones, el poder de la justicia. Hombre importante con derecho a juzgar". (Bengoa José, 2007)

Debido a la convivencia de la lengua hispana y la mapuche en un mismo territorio es que surge la situación de diglosia que se define como:

“La **diglosia** (del griego bilingüe, 'de dos lenguas') es la situación de convivencia de dos variedades lingüísticas en el seno de una misma población o territorio, donde uno de los idiomas tiene un estatus de prestigio —como lengua de cultura, de prestigio o de uso oficial— frente al otro, que es relegado a las situaciones socialmente inferiores de la oralidad, la vida familiar y el folklore”. (Moscoso García, 2005)

Carlos Ferguson<sup>12</sup> identifica varios escenarios en que se presentan situaciones típicamente diglósicas, en las que hay una "variedad alta" (A), más prestigiosa y usada en situaciones formales, y una "variedad baja" (B), usada en contextos informales.

Estas situaciones de diglosia tienen relación con:

- **Prestigio:** la mayor parte de la comunidad donde existe esta diglosia considera que la variedad A es más prestigiosa que la variedad B.

---

<sup>12</sup> Carlos Alberto Ferguson (desde julio 6to, 1921 hasta septiembre 2, 1998) fue un lingüista de EE.UU. que enseñó en la Universidad de Stanford. Fue uno de los fundadores de la sociolingüística y es mejor conocido por su trabajo en diglosia. El examen TOEFL se creó bajo su dirección en el Centro de Lingüística Aplicada en Washington, DC.

- **Adquisición:** la variante B se adquiere como lengua materna, en tanto que la A sólo se aprende formalmente en contextos académicos.
- **Sistema gramatical:** la variedad A posee unas categorías gramaticales que se reducen o desaparecen en la variedad B.
- **Léxico:** la variedad A dispone de un léxico culto, técnico y especializado del que carece B. A su vez, ésta cuenta con el vocabulario y las expresiones fraseológicas propias del ámbito familiar y popular.
- **Estandarización:** la variedad A está estandarizada gracias a la elaboración de gramáticas, diccionarios y normativas ortográficas que permiten su conocimiento. Ese proceso de estandarización no existe para la variedad B.
- **Herencia literaria:** existe un corpus literario en la variedad A, inexistente, por el contrario, en B.
- **Estabilidad:** las situaciones diglósicas pueden perdurar durante siglos, si bien la aparición de subvariedades mixtas entre A y B, así como la progresiva confusión de funciones sociales durante ese tiempo, pueden evolucionar hasta hacer desaparecer la diglosia.

De los supuestos antes expuestos podemos ver que el prestigio, adquisición, sistema gramatical, léxico y estandarización son los principales puntos que determinan la situación de diglosia que enfrentan las comunidades indígenas hoy en día. Si nos enfocamos en lo que corresponde a la lengua mapuche, vemos cómo estos principios se cumplen a cabalidad ya que la lengua oficial en nuestro país es el español, la cual es utilizada en los contextos formales y en los documentos oficiales, además de ser la enseñada en la educación formal.

A partir de lo expuesto en el párrafo anterior, podemos reflejar de una mejor manera las diferencias entre una lengua estándar (español) con una familiar (mapudungun), según lo planteado por Andrés Gallardo en la Revista de lingüística teórica y aplicada (RLA), 1978, dentro de las propiedades del idioma estándar está la propiedad de intelectualización definida como:

“(…) la adaptación de la lengua, sobre todo el léxico pero también la gramática, con el fin de posibilitar enunciados precisos y rigurosos, si es preciso abstractos, capaces de expresar la continuidad y complejidad del pensamiento, o sea, reforzar el lado intelectual del hablar”. (Gallardo, 1978)

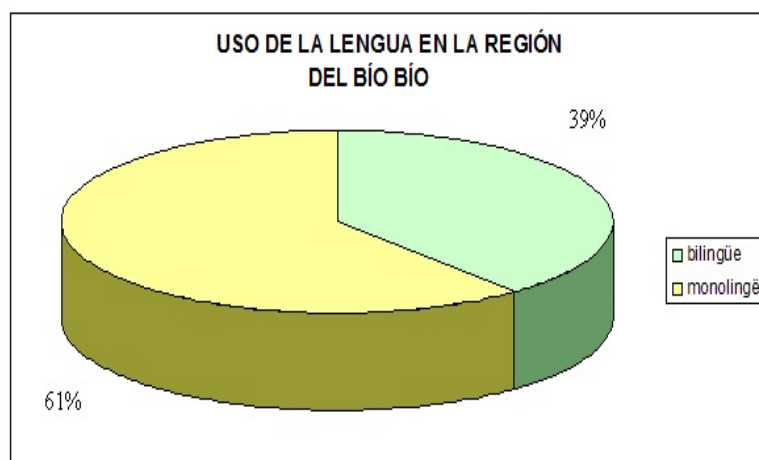
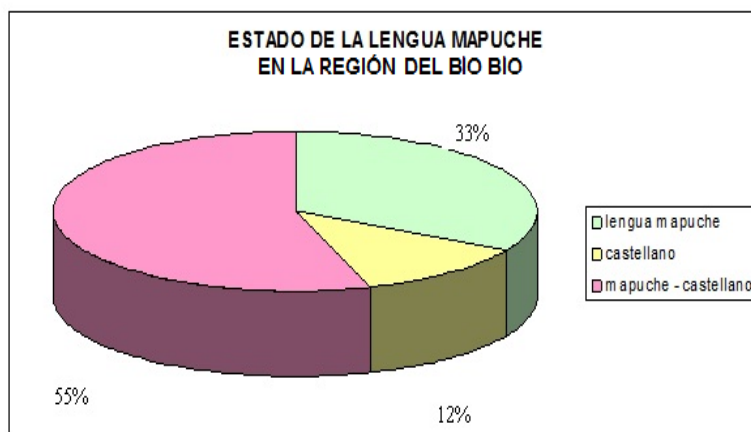
Como lo plantea Gallardo, claridad, exactitud y evitación de ambigüedades, como corolario de su alejamiento del uso cotidiano, son rasgos típicos del léxico de idiomas estandarizados, así como un control bastante riguroso de los recursos expresivos. En este punto, podemos ver que el español cumple con estos requisitos ya que si bien hay variaciones entre un lugar u otro, la base del idioma es la misma y se mantiene, además es la reflejada en los documentos oficiales y en situaciones formales, a diferencia del mapudungun, que es solo una lengua de uso cotidiano y familiar, no responde a los patrones planteados.

En el plano gramatical, “la intelectualización significa que ciertos procesos deben codificarse con gran precisión”. (Gallardo 1978) podemos ver con mayor claridad el hecho de por qué hasta el día de hoy se presenta la imposibilidad de esbozar un alfabeto mapudungun, ya que aunque se ha intentado unificar esta lengua no se ha logrado debido a las diferencias que hay en las denominaciones de las cosas entre una zona geográfica y otra, lo que lleva a que cada comunidad tenga establecido su propio grafemario mapuche.

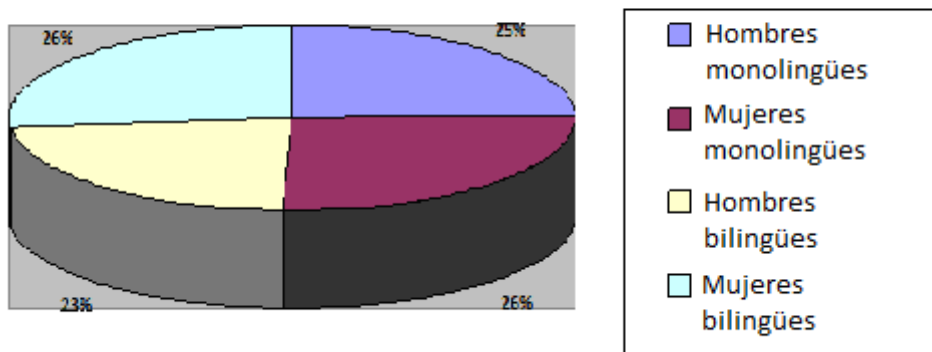
Las principales características de la lengua mapuche son:

- Es una lengua vernácula (solo oral, no tiene escritura)

- No es una lengua de prestigio y se encuentra en una situación de diglosia, lo que significa que se relega al ámbito familiar y comunitario
- Es una de las 6000 o 7000 lenguas existentes en el mundo, pero está entre las 3000 lenguas en peligro de desaparecer por su escasa utilización



### USO DE LENGUA EN LA REGIÓN DEL BÍO BÍO SEGÚN GÉNERO



Dentro de los propósitos del Mineduc por escribir la lengua mapuche están:

- Facilitar la escritura de la lengua mapuche, considerando que en la actualidad existe una gran demanda por escribirla.
- Promover la escritura de la lengua mapuche como recurso social y político.
- Fortalecer la construcción de una identidad cultural colectiva.

#### 6.2.2 Cosmovisión y creencias religiosas

**“Tvfaci mapu mew mogeley wagvben**

*En este suelo habitan las estrellas*

**Tvfaci kajfv wenu mew vlkantuley**

*En este cielo canta el agua*

**ta ko pu rakiduwam**

*de la imaginación*



**Doy fvta ka mapu tañi mvlen ta komv**

*Más allá de las nubes que surgen*

**xipalu ko mew ka pvjv mew**

*de estas aguas y estos suelos*

**pewmakeiñmu tayıñ pu fvcakece yem**

*nos sueñan los antepasados*

**Apon kvveh fey tañi am -pigekey**

*Su espíritu -dicen- es la luna llena*

**Ni hegvmkvleci piwke fewvla ñvkvfy”.**

*El silencio su corazón que late*

Elicura Chihuailaf <sup>13</sup>

Los indígenas de nuestro país, específicamente los mapuches, han logrado instaurar una nueva dimensión de la religión en un sincretismo que une tanto la religión católica como las creencias evangélicas. La machi, es la figura principal en la ejecución de mitos y ritos mapuches. Es la intermediaria entre el mundo natural y el extraordinario. El kultrún, tambor ceremonial en el cual aparece representado simbólicamente el universo en cuatro partes, por medio de una cruz; en los cuadrantes superiores se representan figuraciones del cielo y en los inferiores de la tierra. Esta oposición cielo-tierra, equivaldrá a la oposición masculino - femenino o a los ciclos de la naturaleza. El hombre mapuche se ubica en el centro del cosmos, donde convergen los cuatro puntos cardinales. Es la meli witran mapu (la tierra de las cuatro esquinas).

---

13 Elicura Chihuailaf, poeta mapuche contemporáneo.



El cosmos mapuche además de esta ordenación cuatripartita, se estructura en un "arriba" y un "abajo". La región del cielo wenu mapu, está ocupada por conjunto de deidades que tiene a la cabeza a Ngnechen, rey o dueño de los hombres. Esta deidad es poseedora de atributos opuestos como masculino-femenino, viejo-joven.

Los astros también constituyen deidades como killen (la luna), weñelfe (el lucero del alba), wanglen (las estrellas); ellas influyen sobre la machi en sus rogativas. En éstas, se invoca a seres desaparecidos de importancia.

El ordenamiento del universo y de todos los seres, ha otorgado a éste un carácter mítico. Hay dos puntos cardinales relacionados con el bien: el sur y el oriente; el norte y el este, se consideran negativos.

Pillán es una deidad propia del oriente, que vive tras las montañas. El oriente no es solo el lugar donde nace el sol, la luna o las estrellas, sino representa el sitio desde donde emanan todos los poderes y las fuerzas capaces de asegurar la vida. Su invocación es lo fundamental en el ascenso hacia el mundo sacro. La ruka debe orientarse hacia ese punto, también la machi se orienta en ese sentido.

Los puntos norte y oeste, se identifican en un sentido negativo; el primero por la procedencia de los vientos portadores del mal tiempo. El poniente es el punto en que muere el sol y van a reposar los difuntos.

El inframundo *nag mapu* (opuesto a *wenu mapu*), es el lugar del mal y de las fuerzas ocultas. Su color simbólico es el negro (*kuri*). En este sitio viven los *wekñfe*, seres de las tinieblas. Sin embargo, *kuri* como color simboliza lo fuerte y lo poderoso.

El cristianismo ha generado numerosos cambios en las creencias mapuches, volcándolos hacia el monoteísmo. Hoy se designa al Ser Supremo como Padre Dios (*Chau - Dios*), creador y dueño de los hombres y del universo. Identificándose a *Pillan*, más como un demonio que una deidad benéfica.

### 6.2.3 Algunas ceremonias

En muchas de las ceremonias rituales mapuches y de acuerdo a la cosmovisión, se persigue la compensación de las fuerzas del bien (*Ngnechen*) con las del mal (*wekñfe*). El primero significa vida y construcción, el segundo destrucción y muerte.

Entre las más destacadas, cabe señalar al *nguillatun*, ceremonia de rogativa, el *machitun*, ritual de sanación, el *we tripantu* o celebración del Año Nuevo, el día del solsticio de invierno, se podrían considerar también los ritos funerarios y de iniciación.

- **Nguillatún:** Para el *nguillatún*, se necesita un lugar especialmente dispuesto para este fin. En su centro se instala el *rewe* y a su alrededor los participantes. Dura un mínimo de dos días y un máximo de cuatro. En algunas zonas de la Araucanía se realizan cada dos, tres o cuatro años, según las necesidades. La rogativa es por diversos motivos: el clima, las cosechas, para evitar las enfermedades o para lograr la abundancia de alimentos. Durante la ceremonia se realizan bailes acompañados de diversas oraciones. Además se sacrifica un animal, generalmente un cordero, por el *ngepin* que es el director del rito. Luego la sangre del animal

se asperja o se reparte a los invitados, ofreciéndose a los participantes la bebida ritual llamada muday (maíz fermentado). El cuerpo del animal sacrificado puede ser completamente quemado en un fogón para ser consumido.

La machi en cada ceremonia aparece como una auxiliar del oficiante y entre los sonos de su kultrún canta:

"Te rogamos que llueva para que produzcan las siembras, para que tengamos animales".

"Que llueva" diga usted Hombre Grande cabeza de Oro y usted. Mujer Grande rogamos a las dos grandes y antiguas personas."

- **Machi Tun:** El machi Tun, es un rito de sanación que fue descrito ya en el siglo XVI por Pineda y Bascuñan en su obra El Cautiverio Feliz. Es una ceremonia propiamente de la machi y que consta fundamentalmente de tres partes:

- El diagnóstico de la enfermedad.

- Su expulsión.

- Una revelación sobrenatural sobre esta sanación.

En ella la machi realiza exámenes relativos a ciertos síntomas, evidencias del enfermo o por signos misteriosos que observaron éste o sus parientes; se supone que también podría haber sido contagiado un animal que se examina. También se hace el diagnóstico por revelación del más allá.

En este contexto, son importantes los instrumentos utilizados por la machi. En esta como en otras ceremonias, utiliza el kultrún y hace uso del rewe, subiéndose a él y explicitando el viaje de su alma a la tierra de arriba.

- **We tripantu:** El We tripantu es un día sagrado para los mapuches, corresponde al día más corto del año con la noche más larga. Da inicio a la temporada más fría del año y equivale al año nuevo mapuche.



## 7. Educación Intercultural Bilingüe

Si bien la EIB surge como una preocupación reciente que pretende brindar una educación de calidad a los estudiantes pertenecientes a diferentes etnias, en este caso mapuche, esta necesidad se desglosa desde la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño de 1989, que surge a partir de la declaración de los derechos humanos, es en esta Convención donde se establece que:

“En los Estados en que existan minorías étnicas religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena, el derecho que le corresponde en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión o emplear su propio idioma” (Art. 30)

A partir de lo expuesto en dicha Convención se establece que todo establecimiento que quiera fomentar la EIB tiene el derecho y obligación de estar respaldado por el Estado y tal es así que, en conjunto con el desarrollo de la Ley Indígena, que vela por la instalación de un sistema educativo pertinente a las características socioculturales y lingüísticas de los educandos indígenas, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) del 19 de marzo de 1990 faculta a las escuelas que funcionan en contextos indígenas para elaborar un currículum de acuerdo con la realidad sociocultural de sus alumnos, vale decir, considerando la lengua y la cultura de origen de los estudiantes.

En este punto es que el PEIB, contribuye al desarrollo de las culturas originarias, al desarrollo social, cultural y económico del país, a la vez que permite el desarrollo en democracia de los educandos lo que debiese traducirse en la participación de las comunidades indígenas en la selección del currículum y en la gestión educativa. La finalidad de este programa, desde el punto de vista de los

pueblos indígenas, es que la EIB sea el modelo educativo que les permita aprender, como derecho natural, la lengua de su pueblo y mediante ella conectarse con lo fundamental de su cultura originaria. Al mismo tiempo, les permite aprender la lengua nacional que les sirve para conocer y manejar los códigos culturales de la sociedad nacional.

Según señala Eliseo Cañulef<sup>14</sup>:

“La EIB es una propuesta educativa en construcción, que se abre a las principales orientaciones educativas de los pueblos indígenas de América Latina; que asume la peculiaridad del alumno indígena y no indígena (lingüística, cultural, social, etc.) como un recurso aprovechable y valorable del quehacer educativo de la escuela, que se propone la búsqueda permanente de una educación pertinente, contextualizada, útil, alegre, que logre una formación integral y democrática de la persona”. (Aspectos Generales de la EIB y sus Fundamentos, pág. 25)

## **7.1 Objetivos para el programa de Educación Intercultural Bilingüe**

Marianela Cartes Quintrileo<sup>15</sup> planteó en la conferencia de la Universidad Ramón Llull, Barcelona, 2008, que los objetivos fundamentales transversales para este programa son los siguientes:

- Valorar y promover el kimün (conocimiento) del alumno en un contexto de autoestima, confianza en sí mismo y respeto, e integrarlos a sus experiencias para el fortalecimiento de su identidad y el desarrollo pleno e integral en la sociedad.

---

<sup>14</sup> Lingüista, educador e investigador mapuche, además de consultor experto en EIB del MINEDUC entre 1998 y 2001.

<sup>15</sup> Coordinadora Regional (Región del Bío – Bío) del Programa Educación Intercultural Bilingüe del MINEDUC.

- Comprender y apreciar la importancia de los pueblos indígenas de Chile como expresión culturalmente distinta desarrollada en el contexto nacional.
- Reconocer y respetar las diferencias culturales, fortaleciendo la comunicación intercultural, como principio de respeto entre las personas sin distinción de religión, etnia o sexo.

De la misma forma se señalan diferentes ventajas que posee la aplicación del PEIB. En primer lugar se hace referencia a la “formación de personas capaces de vivir y convivir en un mundo marcado por la diversidad”, para lo cual se menciona que son tres los ejes fundamentales de la educación: familia, escuela y comunidad” y que por otra parte, también se pretende formar personas más abiertas y humanas, capaces de reconocer la existencia de otros diferentes de sí mismos, valorando esa diferencia en forma positiva”.

A la vez, el programa busca implementar nuevas áreas en donde se promueva la cultura de diferentes etnias, incorporando puntos de vista y conceptos diferentes. Lo cual “... fomenta en las personas conductas positivas como la tolerancia, respeto a la diversidad, espíritu crítico, responsable, solidario y participativo”. (Cartes Quintrileo, 2008)

Otro punto a destacar por la coordinadora regional del PEIB es que:

“La EIB promueve valores y actitudes positivas que contribuyen a disminuir la magnitud actual de la repitencia, la deserción y el ausentismo escolar que afectan a la educación formal chilena, especialmente en algunas regiones con alta densidad de población escolar indígena”. (Cartes Quintrileo, 2008).

Como ya hemos mencionado, Chile es un país plurilingüe y multicultural en donde conviven e interactúan diferentes sistemas lingüísticos y culturas. En



consecuencia, el PEIB surge con el propósito de responder a las necesidades que presentan nuestros pueblos indígenas en relación con el desarrollo de sus culturas y lenguas, en el área educativa. Es decir, lo que el PEIB pretende es contextualizar y adecuar en el curriculum las necesidades de los niños indígenas y sus familias en función de su inclusión en el sistema educativo para lograr fortalecer la identidad y formación lingüística de los educandos. (Programa de Educación Intercultural Bilingüe, Chile).

## **7.2 Propósitos del Programa de Educación Intercultural Bilingüe.**

Felino García Choque<sup>16</sup>, en el Manual Instructivo para la Implementación de PEI, indica que el PEIB presenta los siguientes propósitos en relación con los niños indígenas del país:

- Fomentar los principios educacionales de calidad, equidad y participación propuestos por la Reforma Educacional.
- Reforzar y apoyar a los docentes en el desarrollo de nuevas comprensiones y prácticas educativas de carácter intercultural.
- Propiciar los espacios de participación de la comunidad en los procesos educativos de los alumnos.

Con estos propósitos, lo que se pretende es recuperar las culturas indígenas y valorarlas y, a la vez, incorporar éstas en la educación, incluyéndolas en el currículum para así lograr que la enseñanza sea pertinente y contextualizada según el escenario en que se encuentren los estudiantes.

---

<sup>16</sup> Encargado del PEIB del Ministerio de Educación de Chile.

El Ministerio de Educación, en el PEIB, señala diferentes orientaciones con la finalidad de que comprendamos el por qué de la implementación de dicho programa; en él menciona que el objetivo primordial es lograr la vinculación entre niños y niñas con las lenguas y culturas indígenas, para que logren interactuar con otros en alguna de las lenguas nativas que conviven en nuestro país y que se pretenden incorporar a la enseñanza (mapudungun, quechua, aymara y rapa nui), para lograr construir una sociedad intercultural basada en el respeto por la diversidad, reconocimiento y valoración.

Otra ventaja destacable que presenta el PEIB es que permite a los alumnos que se desenvuelven en contextos indígenas poder comunicarse e interactuar en la escuela en su lengua originaria, valorar la cultura propia, historia y tradiciones, aprendiendo que ésta es parte de su identidad y que al extinguirse se pierde parte de la riqueza de nuestra historia. (Orientaciones para Comprender la Implementación del Sector de Lengua Indígena, 2002).

### **7.3 Programa de estudio de sector lengua indígena**

En la actualidad, el gobierno ha implementado diferentes programas de estudio y guías de apoyo, cuya finalidad es ayudar y orientar a los profesores para que puedan realizar un óptimo ejercicio docente en relación con la EIB. Estos textos son:

#### **PROGRAMAS DE ESTUDIO**

##### **Programas Primero Básico EIB.**

- Lengua Aymara.
- Lengua Mapuzugun.
- Lengua Quechua.
- Lengua Rapa Nui.

## Programas Segundo Básico EIB

- Lengua Aymara.
- Lengua Mapuzugun.
- Lengua Quechua.
- Lengua Rapa Nui.

## GUÍAS PEDAGÓGICAS (Sector Lengua Indígena [SLI])

- Guía Pedagógica SLI Aymara.
- Guía Pedagógica SLI Mapuche.
- Guía Pedagógica SLI Quechua.
- Orientaciones para Sector de Lengua Indígena.

## OTROS MATERIALES DE APOYO EIB

- Aspectos Generales de la Educación Intercultural Bilingüe y sus Fundamentos.
- Manual de Uso Docente PEI.
- El Saber de Nuestro Pueblo Aymara.
- Algunas Orientaciones Curriculares para la Educación Intercultural Bilingüe en Contextos Mapuches.

Aunque existen variados textos de apoyo a la EIB, los programas de estudios existentes, como tal, solo están destinados a primer y segundo año básico.

En Chile, actualmente se está aplicando de forma paulatina el Sector de Lengua Indígena (SLI), éste comenzó el 2010 con primer año básico y se pretende efectuar con octavo año básico el 2017. A la vez, respecto al SLI, el MINEDUC basándose en el decreto N° 280 señala lo siguiente:

(...) “los establecimientos educacionales que cuenten con más de la mitad de sus estudiantes con ascendencia indígena tienen la obligación de ofrecer el *sector de Lengua Indígena*...A partir del año 2013 será obligatorio para los establecimientos educacionales que cuenten con más del 20% de estudiantes de ascendencia indígena ofrecer este sector”. (Orientaciones para Comprender la Implementación del Sector de Lengua Indígena, 2002).

Debemos considerar que en nuestro contexto nacional existen 773 escuelas rurales que cuentan con más del 50% de niños indígenas matriculados, lo que nos arroja 18.5% de las escuelas rurales existentes en el país. A su vez, otras 488 escuelas rurales cuentan con un total de niños indígenas matriculados que bordea en 20 y 49%, lo que representa un 11,7% del total.

Se ha considerado oportuno hacer ciertas diferencias para la implementación del Sector Lengua Indígena. Por lo mismo se han clasificado las escuelas en dos tipos: Escuelas Rurales Focalizadas (ERF) y Escuelas Rurales No Focalizadas (ERNF). Dentro de las ERF se encuentran aquellas en las cuales el PEIB apoya la implementación del Sector Lengua Indígena, a su vez dentro de éstas encontramos las escuelas sin microcentros, que son aquellas que están fuera de la red de coordinación y trabajo con otras escuelas de forma periódica, y las con microcentros son la escuelas que tienen reuniones periódicas con otras con el objetivo de intercambiar estrategias pedagógicas para mejorar e innovar la propia enseñanza. Por otro lado, encontramos las ERNF, a las cuales el PEIB no otorga apoyo para que se lleve a cabo la implementación del Sector Lengua Indígena.

### **7.3.1 Distribución horaria plan de estudios sector lengua indígena**

El MINEDUC propone para todas aquellas escuelas que quieran implementar el Sector Lengua Indígena, un plan de estudios para los estudiantes

que se interesen y opten por cursar dicho sector, el cual se distribuye de la siguiente manera:

### Horas de clases por asignatura según Plan de Estudios

Asignaturas	Plan para alumnos sin lengua indígena	Plan para alumnos con lengua indígena
Lenguaje y Comunicación	8	8
<b>Lengua indígena</b>		<b>4</b>
Matemática	6	6
Historia y geografía y Ciencias sociales	2	2
Ciencias naturales	2	2
Educ. tecnológica	2	2
Artes visuales	2	2
Artes musicales	2	
Educ. física	4	2
Religión	2	2
Total horas asignadas	30	30
Tiempo de libre disposición	8	8
Total horas semanales con JEC	38	38

En el cuadro anterior se indica la mantención de las asignaturas antiguas, pero al sector de artes y de educación física se les restan dos horas respectivamente, para así dejar disponibles cuatro horas que podrán ser asignadas al SLI. (Ord. N° 024, del 25 de enero de 2010, de Gabinete Ministerial).

### 7.3.2 Objetivos fundamentales transversales y programa de estudio sector lengua indígena

Luego de haber realizado una visión general de los contextos, objetivos y fundamentación en que se sustenta el PEIB, haremos una revisión de los programas de estudios del SLI de primer y segundo año básico que existen actualmente. En primer lugar, señalaremos los objetivos y contenidos y luego daremos algunos ejemplos de las actividades que propone el Ministerio para el desarrollo del proceso de enseñanza- aprendizaje.

Tanto el programa del SLI mapudungun de primer año básico como el de segundo, presentan los mismos Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) y los Objetivos Fundamentales, solamente se diferencian en los Contenidos Mínimos Obligatorios.

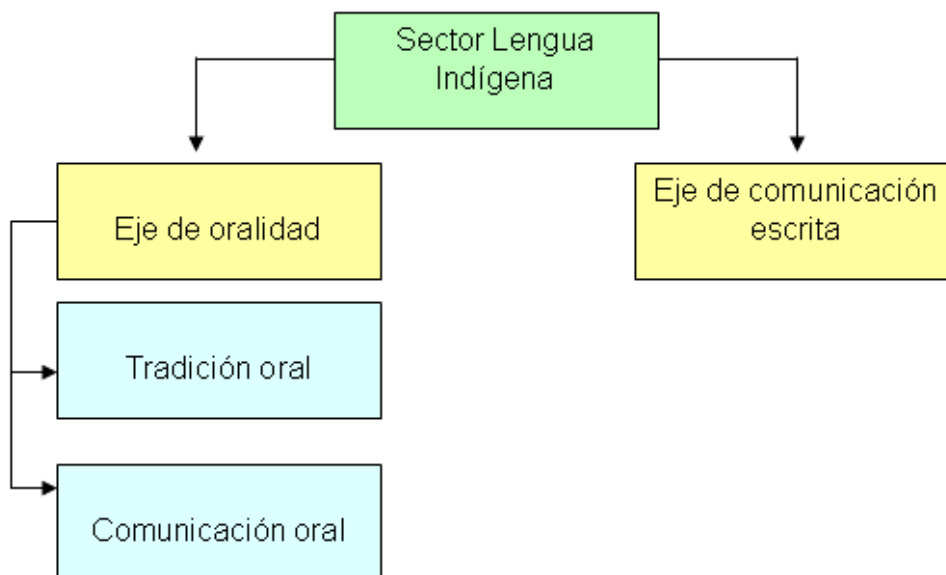
Para comenzar diremos que los OFT son los que están relacionados con la formación valórica, intelectual y con el desarrollo personal de los estudiantes, que componen la “formación integral” que busca el curriculum chileno. Están intrínsecamente ligados con la conducta social y moral de los educandos de primer y segundo año básico y se clasifican en los siguientes ámbitos según lo señala el Programa de estudio de primer y segundo año básico, SLI Mapudungun:

OFT Programa de estudio Sector Lengua Indígena Mapudungun primer y segundo año básico
1. Crecimiento y autoafirmación personal
2. Desarrollo del pensamiento

3. Formación ética
4. La persona y su entorno
5. Tecnologías de Información y Comunicación

### 7.3.3 Ejes del programa sector lengua indígena

Respecto a los Objetivos Fundamentales de primer y segundo año básico, vale destacar que el Ministerio divide los contenidos en dos ejes fundamentales que son Oralidad y Comunicación Escrita. La oralidad, a su vez, se divide en tradición oral y comunicación oral, como se presenta en el siguiente esquema:



(Programa de Estudios primer año básico, sector lengua indígena Mapudungun, 2011).

Podemos ver en el esquema anterior que el eje de la oralidad se subdivide en Tradición oral y Comunicación oral mientras que la Comunicación escrita no tiene subdivisiones.

La lengua constituye, principalmente, un instrumento de interrelación e intercomunicación humana; para los mapuches, la lengua es el medio de comunicación, que permite la transmisión del conocimiento socio-cultural a las nuevas generaciones. Pero cuando dos pueblos, en este caso cultura hispana y cultura mapuche, que poseen cada uno una lengua propia, entran en contacto y uno de ellos es sometido políticamente al otro se produce lo que se denomina situación diglósica.

Si consideramos la oralidad y la escritura como factores variables dentro de la determinación cultural de las sociedades históricas, podemos deducir que la introducción de la comunicación escrita dentro de los fines de la educación intercultural, acarrea dos consecuencias importantes para la cultura indígena o mapuche y son:

- a) Un cambio radical de las formas de relación del hombre indígena con su cultura.
- b) Una transformación igualmente radical de los contenidos de las culturas indígenas.

Ambos puntos hacen referencia a que al traspasar su oralidad a la escritura significa reestructurar una cultura desde sus inicios ya que el hombre de esta cultura no conoce otra forma de acceso que mediante las palabras y los símbolos; por lo tanto, enfrentarse a la escritura sería enfrentar una nueva cultura, no la propia, con un nuevo contenido y obviamente mucho más estructurada, incluso en sus ritos, los que serían normados al igual que toda su historia, perdiendo así el rasgo identitario por parte de los miembros de la comunidad.



A nuestro parecer, el hecho de que la educación intercultural pretenda considerar la comunicación escrita en las culturas indígenas es una ventaja para ellos ya que les permite mantener de mejor manera sus tradiciones, además les ayuda a dejar un legado mucho más tangible de sus realidades, lo que les permitiría estar mejor equipadas como cultura para enfrentarse a un mundo donde predomina la lengua escrita en la mayoría de las situaciones de comunicación más importantes para la vida de las personas.

### 7.3.4 Contenidos mínimos obligatorios según los distintos ejes

A continuación, exponemos los objetivos de los diferentes ejes del Programa Sector Lengua Indígena Mapudungun de Primer y Segundo año básico:

En la tradición oral	En la comunicación oral	En la comunicación Escrita
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escuchar y comprender diversos tipos de relatos locales, familiares y territoriales apropiados para niños.</li> <li>• Escuchar y reproducir canciones tradicionales propias del ámbito</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer y practicar normas de saludo, según contexto y situación.</li> <li>• Escuchar diversas formas literarias breves.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer y escribir palabras sobre temas cotidianos.</li> <li>• Leer las letras del alfabeto, asociándolas con el sonido correspondiente, a</li> </ul>

<p>familiar y social del pueblo indígena.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizar expresiones frecuentes y vocabulario apropiado en situaciones comunicativas cotidianas.</li> <li>• Distinguir nociones elementales propias de la lengua indígena para referirse al espacio, al tiempo y a las relaciones de parentesco.</li> <li>• Distinguir y reproducir adecuadamente sonidos de uso cotidiano propios de la lengua indígena.</li> </ul>	<p>partir de palabras.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Describir imágenes sobre situaciones de práctica social, cultural y religiosa en lengua indígena.</li> <li>• Identificar textos escritos en lengua indígena y mostrar interés por la lectura de estos.</li> </ul>
---	---	---

(Programa de Estudios primer año básico, sector lengua indígena Mapudungun, 2011).

Los planes y programas del sector lengua indígena, elaborados por el Ministerio de Educación, se han desarrollado solo para primer y segundo año básico, lo que significa que toda utilización que se haga de éstos en otros niveles de enseñanza, corresponde únicamente a una implementación de carácter particular por parte de los establecimientos.

El Ministerio, ha seleccionado para los programas del sector lengua indígena año 2011 los siguientes contenidos mínimos obligatorios en los diferentes ejes:

#### Primero básico

##### Tradición oral:

- a) En primer lugar, se pretende que los estudiantes reconozcan y valoren el escuchar su lengua
- b) Ejercitar la audición de diferentes narraciones propias de la cultura mapuche con el propósito de que los alumnos puedan hacer comentarios relacionados al tema
- c) Identificar palabras propias de su lengua.

##### Comunicación oral:

- a) Relacionados con la interacción social, por ejemplo las normas de saludo, intercambio de información personal como nombre, familia, sector, edad, etc.,

- b) Escuchar textos breves en lengua indígena y lograr diferencias sonidos, palabras y significados.

Comunicación escrita:

- a) Relacionar las letras con sus sonidos y puedan diferenciar y reconocer palabras escritas en lengua indígena.

### Comunicación Escrita

En cuanto a los Contenidos Mínimos Obligatorios que se desarrollarán en segundo año básico, notamos que se mantienen los de primer año y se incluyen:

#### Segundo básico

Tradición oral:

- a) En primer lugar se pretende que los estudiantes reconozcan y valoren el escuchar su lengua.
- b) Ejercitar la audición de diferentes narraciones propias de la cultura mapuche con el propósito de que los alumnos puedan hacer comentarios relacionados al tema.
- c) Identificar palabras propias de su lengua.
- d) Escuchar y reproducir canciones que pertenezcan a su tradición social, familiar y a la naturaleza.

Comunicación oral:

- a) Relacionados con la interacción social, por ejemplo las normas de saludo, intercambio de información personal como nombre, familia, sector, edad, etc.,
- b) Escuchar breves textos en lengua indígena y lograr diferencias sonidos, palabras y significados.
- c) Utilizar vocablos relacionados con el contexto indígena en que se desenvuelven.
- d) Escuchar relatos realizados en la lengua indígena por personas competentes.

Comunicación escrita:

- a) Relacionan las letras con sus sonidos y puedan diferenciar y reconocer palabras escritas en lengua indígena.
- b) Lectura de textos indígenas pertinentes con la edad de los alumnos
- c) Leen y escriben aquellas palabras utilizadas frecuentemente en la interacción social.

## 7.4 Ejemplo de actividades según el programa sector lengua indígena

A continuación presentamos como ejemplo una actividad para cada eje de primer y segundo año básico, respectivamente, tomados del Programa de Estudios, sector lengua indígena Mapuzugun, 2011:

PRIMER AÑO BÁSICO SECTOR LENGUA INDÍGENA	
a) Tradición oral:	Aprendizajes esperados:
	-Comprenden la importancia del epew para el pueblo mapuche. -Reconocen la diferencia entre un epew y un cuento.
	Actividad:
	Comparan un <i>epew</i> con un cuento no mapuche.
	Ejemplos:
	-Escuchan al docente o educador(a) tradicional o a epewtufe 'relator/a de epew', un epew breve en mapudungun.  -El docente o educador(a) explica la importancia cultural del epew; para que sirven, que se enseña con ellos, como se aprenden.  -Un estudiante de manera voluntaria relata un cuento de la cultura no mapuche.  -Los niños y niñas en grupo y con ayuda del docente o educador(a) comparan el epew, con el cuento tradicional no mapuche.

	<p>--Identifican los personajes, el lugar donde se desarrolla, la lengua en la que se cuenta, los mensajes que transmiten los personajes, la enseñanza que dejan ambos relatos.</p> <p>-El docente o educador(a) tradicional hace una síntesis de las principales diferencias entre los epew y los cuentos.</p>
<p>b) Comunicación oral:</p>	<p>Aprendizajes esperados:</p>
	<p>- Conocen el significado de nombres y apellidos mapuche</p>
	<p>Actividad:</p>
	<p>Preguntan en su entorno familiar por el significado de nombres y apellidos mapuche.</p>
	<p>Ejemplos:</p>
	<p>-Preguntan a sus padres, madres o a miembros de la comunidad el significado de nombres o apellidos mapuche.</p> <p>-En caso de que el alumno o alumna no tenga nombre ni apellido mapuche puede preguntar por nombres o apellidos de amigos o amigas o personas conocidas de origen mapuche.</p> <p>-En la sala de clase y con la ayuda del docente o educador(a) tradicional hacen una lista de nombres y apellidos mapuche más comunes y conversan sus significados.</p>

	<p>-Con el significado de sus apellidos mapuche o el de otras personas, dibujan y colorean en sus cuadernos sus elementos constituyentes.</p> <p>-Escuchan al docente o educador(a) tradicional la explicación sobre los cambios del nombre mapuche. Opinan sobre la tarea realizada.</p> <p>-El docente o educador(a) tradicional deja como tarea que los niños conversen en sus hogares sobre el cambio de nombres o apellidos de sus familiares.</p>
<p>c) Comunicación escrita:</p>	<p>Aprendizajes esperados:</p> <p>-Reconocen las seis vocales del mapudungun y las respectivas letras que las representan.</p> <p>-Reconocen la grafía y sonido de las consonantes características del mapudungun.</p> <p>Actividad:</p> <p>Juegan con sonidos donde emplean la vocal /ü/.</p> <p>Ejemplos:</p> <p>- Escuchan la pronunciación de palabras en mapudungun que empleen la vocal u, tales como uy, tun, fun, lul, mul.</p> <p>-Copian una lista de palabras donde empleen la vocal u al inicio, al centro y en posición final.</p> <p>-Leen las palabras en voz alta. Repiten en coro la pronunciación.</p>



	<p>-Palmotean o aplauden una sola vez, cuando escuchan palabras que empleen la vocal u.</p> <p>-Completan los casilleros en blanco con la vocal u, en la lista de palabras presentadas por el docente o educador(a) tradicional con el sonido u.</p>
--	--

SEGUNDO AÑO BÁSICO SECTOR LENGUA INDÍGENA	
a) Tradición oral:	Aprendizajes esperados:
	-Identifican la diferencia de contenidos de los relatos según identidad territorial.
	-Comprenden las ideas centrales y personajes principales de los <i>epew</i> .
	-Reconocen las manifestaciones de los poderes de la naturaleza expresados en la tradición oral a través de los <i>epew</i> .
	Actividad:
	Describen los personajes, acciones y lugares de relatos de diferentes identidades territoriales.
Ejemplos:	- Escuchan relatos de diferentes identidades territoriales.
	-Ilustran un <i>epew</i> , identificando sus personajes y el espacio en que ocurre este relato.
	-Con ayuda del docente o educador(a) tradicional ensayan un reporte oral de los relatos escuchados, haciendo un uso adecuado de la pronunciación en mapudungun.
	-En grupo preparan reporte empleando palabras, expresiones y oraciones simples ya ejercitadas con el docente o educador(a) tradicional.
	-Eligen un compañero o compañera para que relate el <i>epew</i> en mapudungun, empleando los dibujos realizados anteriormente.

b) Comunicación oral:	Aprendizajes esperados:
	-Manejan diversas formas de saludo mapuche según situación de encuentro de los participantes (cercanía y distancia). -Reconocen y aplican diversas maneras de saludos según el grado de confianza, parentesco y territorio.
	Actividad:
	Saludos según encuentro o situaciones de cercanía de los participantes.
	Ejemplos:
	-Escuchan al docente o educador(a) tradicional una explicación de los distintos tipos de saludos según el tipo de encuentro, por ejemplo: Saludo cotidiano: <i>Mari Mari</i> . Saludo entre personas que se encuentran y uno alcanza al otro: <i>Ziwpayin</i> . Saludo cuando se encuentran en un mismo lugar: <i>Txawupayu</i> . Saludo cuando se cruzan y se saludan sin detenerse: <i>Txafiewyu</i> . Saludo haciendo señas con las manos e invitando a juntarse: <i>Maychilün</i> . Saludo nombrando a la persona: <i>Wirarlüwkeyche</i> , de la siguiente manera <i>eeey...peñiii...malleee...</i> En el lof, las personas mapuche se saludan de distintas maneras, una de estas es el <i>Zuguluwün</i> . En este saludo, una persona nombra a la otra sin dar la mano, usando expresiones tales como, ' <i>eymi ñaña</i> 'eres tú hermana', <i>eymi nay wenüy</i> 'eres tú amigo', <i>eymi</i>

	<p><i>ñuke</i> 'eres tú mamá'.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Memorizan y escriben en sus cuadernos los saludos y expresiones cotidianas.</li><li>-Dramatizan situaciones utilizando los saludos.</li></ul>
--	---

c) Comunicación escrita	Aprendizajes esperados:
	-Comprenden el texto escrito con vocablos ya conocidos.
	-Conocen los nombres de los astros y sus significados.
	-Comprenden las diferentes formas de medir el tiempo tradicional y no tradicional.
	Actividad:
	Describen la noche.
	Ejemplos:
-Dibujan el cielo nocturno, pintan la luna, las estrellas, la Vía Láctea y el Lucero.	
-Comparten y conversan historias referidas a la noche.	
-El educador(a) tradicional les habla del significado de la noche en la cultura mapuche y de las historias sobre el pájaro <i>chon chon</i> y del <i>cherufe</i> .	
-Observan una lámina con los nombres de las estrellas más conocidas.	
-Escriben en sus cuadernos frases descriptivas sobre la noche, por ejemplo:	
<i>Punh mew umawtukey che.</i>	
‘En la noche la gente duerme’.	
<i>Punh mew punh kulliñ txipakey kintualu ñi iyael: pu mara, gürü egu.</i>	
‘En la noche, animales nocturnos salen a buscar su comida: liebre y zorro’.	
<i>Epe wünh txipakey wünelfe.</i>	

	<p>‘Al amanecer sale el lucero (Venus)’.</p> <p><i>Lhayal mew che nagkey cherufe, zumzumkülechi punh mew.</i></p> <p>‘Cuando va a morir alguna persona cae el cherufe’.</p> <p><i>Alegechi punh mew mülekey küyenh, ka müley wagülen.</i></p> <p>‘En las noches de luna hay muchas estrellas’.</p> <p><i>Iñche ayikefin punh.</i></p> <p>‘A mí me gusta la noche’.</p> <p>-Leen las frases descriptivas y corrigen pronunciación.</p> <p>-En grupos y con ayuda del educador(a) tradicional escriben un pequeño texto descriptivo sobre la noche incluyendo el vocabulario estudiado.</p>
--	---

## 8. Visita al Liceo Intercultural Bilingüe Ralco

### ***“KIMÜN CHILLKATUN MÜNAKIMÜN EPUWMA DUNGÜN LOB RALKO”***



Fotografía obtenida en visita a Ralco.

Junto al nacimiento de la comuna de Alto Bío Bío se da origen al Liceo Técnico Intercultural Bilingüe de Ralco. Este establecimiento, ubicado en Villa Ralco en la comuna de Alto Bío-Bío, es uno de los pocos centros educacionales del país en el cual se trabaja con los PEIB que el Gobierno ha implementado.

Este establecimiento está abierto para toda la comunidad, en ella interactúan la cultura Mapuche-pehuenche y la cultural occidental, con el objetivo de formar alumnos y alumnas que posean habilidades y competencias que les permitan desarrollarse adecuadamente en nuestra sociedad actual, la cual se encuentra en constante cambio y a la vez, dotarlos de una sólida identidad cultural, con un vasto conocimiento de su cosmovisión y prácticas culturales y sociales.



Fotografía obtenida en visita a Ralco.

## 8.1 Características generales del establecimiento

Esta institución tiene seis años de funcionamiento, es relativamente nueva, posee una infraestructura moderna y en excelentes condiciones. La matrícula actual es de 137 alumnos, cuenta con internado para un total de 120, 60 mujeres y 60 varones, lo que brinda una gran oportunidad para todos aquellos estudiantes de lugares aledaños a los cuales les resultaría difícil viajar diariamente. Tiene televisión, calefacción, frazadas para todas las camas, útiles de aseo, duchas, agua caliente, etc.

El liceo cuenta también con una multicancha, biblioteca, talleres, sala de computación, salas de reuniones y comedor. En relación con los implementos que posee podemos destacar: proyector, cámara de video, cámara fotográfica y equipos musicales, los cuales van en apoyo de varios sub-sectores, como recursos audiovisuales.

Los cursos van desde primero a cuarto medio, contando primero y segundo con una educación de plan común más una hora de Sector Lengua Indígena a la semana (esto puede variar, según la disposición horaria del facilitador y la profesora de lenguaje), y tercero y cuarto medio, en donde optan por una de las dos especialidades que aquí se ofrecen, Técnico en Alimentación Colectiva Etnica y Técnico en Turismo Cultural.

Todos los estudiantes del establecimiento son beneficiados con una beca de alimentación completa y locomoción para los fines de semana, para los internos, y minibuses para aquellos que viajan diariamente; ambas becas son facilitadas por la Municipalidad.

En cuanto a la organización, podemos señalar que se fortalece la gestión del establecimiento gracias al Centro de Padres y Centro de Alumnos, con la comunidad local, dirigentes y autoridades pehuenche. A la vez, la Dirección de



Administración de Educación Municipal facilita y apoya gestiones de compras, mediante “Chile compra”, compras semanales de la especialidad; por ejemplo, los insumos para la especialidad de cocina étnica, donaciones y recursos deportivos. También se gestiona apoyo bilateral con el CESFAM<sup>17</sup> y otros departamentos de la municipalidad, como INDAP<sup>18</sup>, PRODEMU<sup>19</sup> y CONADI<sup>20</sup>.

La institución participa de forma activa en los diálogos interculturales, coloquios y jornadas de convivencia escolar, comunales, provinciales, regionales y nacionales.

El liceo cuenta con un Director, un Jefe Técnico, un Asesor Cultural mapuche, tanto, en el acompañamiento del alumnado, docentes, consejos, jornadas y todas las actividades propias del liceo; doce docentes y profesora de la especialidad, cuatro co-docentes, dos auxiliares de servicios y dos manipuladoras de alimentos.



Fotografía extraída del periódico Kiñekintun<sup>21</sup>

---

<sup>17</sup> Centro de Salud Familiar.

<sup>18</sup> Instituto de Desarrollo Agropecuario.

<sup>19</sup> Fundación para la Promoción y desarrollo de la Mujer

<sup>20</sup> Corporación Nacional de Desarrollo Indígena.

<sup>21</sup> El Periódico “Kiñekintun” (Una Mirada), corresponde a una iniciativa privada, publicada por la Consultora Manque E.I.R.L.( Empresario Individual Responsabilidad Limitada). Más que iniciativa es una inquietud por tener un medio de comunicación escrito para la Comuna de Alto Bío Bío.

## 8.2 Información obtenida

Durante nuestra visita al establecimiento realizamos cuatro entrevistas dirigidas a: alumnos, profesores, jefa de Unidad Técnico - Pedagógica (UTP) y encargado municipal de la localidad, para adentrarnos en la implementación del PEIB, en el establecimiento y averiguar cuál es la realidad de este en dicha localidad.

La primera entrevistada fue la señorita Jessica Álvarez, jefa de UTP, quien nos informó que actualmente en el establecimiento se está implementando el PEIB, principalmente en primer y segundo año medio, durante las clases de lenguaje, y en tercero y cuarto medio, en las áreas relacionadas con las especialidades que están cursando, vale decir estudian la cultura y lengua mapuche-pehuenche en el área de alimentación y turismo, utilizando específicamente módulos de aprendizaje de cocina étnica y turismo cultural.

Respecto a las clases de lengua y cultura mapuche podemos mencionar que están enfocadas principalmente en la gramática y fonética, las cuales se realizan en el horario de clases de lenguaje y comunicación. Es en esa materia, en donde asignan unas horas a la semana para poder trabajar con los programas del gobierno, adaptándolos para trabajarlos en enseñanza media. Cabe destacar también que en la Institución no se han realizado capacitaciones últimamente y que quien lleva a cabo las clases de lengua indígena es un asesor (facilitador) externo al Liceo, que maneje la cultura y el idioma, lo cual podemos destacar como la principal dificultad que se presenta entre los profesores para poder desarrollar las clases de lengua indígena. También nos señalan que como Institución están trabajando prácticamente solos, pues no reciben el apoyo necesario de las instituciones y encargados de la implementación del programa en la localidad.

En relación a cómo se integra la cultura y la lengua en el establecimiento, en UTP nos menciona que aproximadamente el 70% del alumnado pertenece a la cultura indígena, pero solamente un 10% es hablante de la lengua nativa. De las actividades propias de la cultura lo que predomina es la celebración del “*We tripantu*” que consiste en la celebración del año nuevo mapuche que se realiza en el solsticio de invierno austral. Otras ocasiones en que también se realizan actividades propias de la cultura mapuche son, por ejemplo, en las ceremonias o licenciaturas, en donde se efectúa un “*nguillatún*” que radica en una petición en la cual se pide bienestar y se agradecen los favores recibidos.

La segunda entrevista se realizó a estudiantes de primer y segundo año medio, las alumnas entrevistadas son María Curriao y Gloria Aylin, ambas pertenecientes a la etnia mapuche, dicen haber aprendido todo lo que saben de la cultura y lengua indígena principalmente en sus casas, aunque solo María puede hablar, escribir y leer en mapudungun, Gloria solo comprende mínimamente el idioma.



María, alumna de primer año medio, relata que en su casa todos hablan la lengua indígena, incluso en su caso, es su lengua materna (la primera lengua que aprendió). Para ella, hablarla es de suma importancia puesto que le permite interactuar con su familia y amigos.

Gloria, alumna del mismo curso, en cambio, no habla mapudungun, en su hogar se habla español, por lo cual se le dificulta más aprenderla. La única conexión que tiene con esta lengua es a través de su abuela, quien le inculca conocimientos tanto de la cultura como de la lengua. Para Gloria es importante hablar esta lengua, pues se hace necesaria para comunicarse con su comunidad.

Podemos rescatar que ambas alumnas dicen estar orgullosas de pertenecer a esta etnia y muestran gran interés por la lengua y la cultura mapuche. Sin embargo, la principal crítica que realizan es el no tener un profesor en el establecimiento que sepa mapudungun y que trabaje para el establecimiento de manera permanente. En tercer lugar, entrevistamos al alumno Luis Gallina de segundo año medio. Él, al igual que María, señala que todos los conocimientos que posee acerca de las tradiciones y cultura mapuche los aprendió en su casa.

Luís, nos informa que si bien en el liceo la lengua más utilizada es el español, en su entorno familiar se comunican a través del mapudungun, su lengua materna. A través de su relato, nos demuestra gran interés y conocimiento de la cultura mapuche en general, ya que logra explicarnos claramente diferentes ceremonias, rituales y costumbres de esta etnia.



Respecto a la principal dificultad que este alumno percibe sobre la EIB en el liceo, nos manifiesta los constantes cambios de asesor cultural que suceden en el establecimiento, lo que dificulta la ejecución de las clases y a la vez que aquellos que no están interiorizados con la cultura la aprendan.

Si bien él dice dominar la lengua mapuche, le gustaría contar con un asesor cultural que le permitiera desarrollarla mejor, ya que Luís cree que es importante aprender el mapudungun, porque le da la garantía de hablar dos idiomas.

## **9. Análisis comparativo**

### **9.1 Diferencias entre planes y programas otorgados por el MINEDUC respecto a su adaptación en el Liceo de Ralco**

Para analizar de mejor manera el trabajo que se efectúa en el Liceo Técnico Intercultural Bilingüe de Ralco, con el mapudungun, realizamos una comparación con los Planes y Programas oficiales entregados por el MINEDUC. De este análisis, podemos concluir lo siguiente:

- a) Que, los Planes y Programas que existen actualmente respecto a la EIB, son solo para primer y segundo año básico, y estos presentan los mismos Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) y Objetivos Fundamentales Verticales (OFV), presentando diferencias solo en cuanto a los Contenidos Mínimos Obligatorios.
- b) Que, los Planes y Programas adaptados en el Liceo Intercultural Bilingüe de Ralco no son más que la unificación de los Planes y Programas generales con los del Sector Lengua Indígena, generando una compilación de ambos en un solo documento, sin que se hayan encontrado modificaciones o adaptaciones relevantes a la realidad del establecimiento, para su utilización en enseñanza media.

Podemos decir que los OFT se relacionan con la formación valórica, intelectual y el desarrollo personal de los estudiantes y que componen la “formación integral” que busca el curriculum chileno. Estos están intrínsecamente ligados con la conducta social y moral de los educandos de primer y segundo año básico y se clasifican en los siguientes ámbitos, según lo señala el Programa de estudio de primer y segundo año básico:

- Crecimiento y autoafirmación personal
- Desarrollo del pensamiento
- Formación ética
- La persona y su entorno
- Tecnologías de Información y Comunicación

El Ministerio de Educación en el Programa de Estudios de primer año básico, Sector Lengua Indígena Mapuzugun del año 2011, ha seleccionado dentro de la tradición oral los siguientes Contenidos Mínimos Obligatorios:

Se pretende que los estudiantes reconozcan y valoren escuchar su lengua; se ejercita la audición de diferentes narraciones propias de la cultura mapuche con el propósito de que los alumnos puedan hacer comentarios relacionados al tema y logren identificar palabras propias de su lengua. Dentro de los Contenidos Mínimos Obligatorios que se seleccionaron para comunicación oral están aquellos relacionados con la interacción social, por ejemplo las normas de saludo, intercambio de información personal como nombre, familia, sector, edad, etc., también se considera la audición de breves relatos en lengua indígena para diferenciar sonidos, palabras y significados. En comunicación escrita, lo que se pretende en los alumnos es que sean capaces de relacionar los grafemas con sus sonidos y puedan diferenciar y reconocer palabras escritas en lengua indígena.

En cuanto a los Contenidos Mínimos Obligatorios que se desarrollarán en segundo año básico notamos que se mantienen los de primer año y se incluyen otros en cada eje. En la tradición oral se incorpora la audición y reproducción de canciones que pertenezcan a su tradición social, familiar y a la naturaleza; en la comunicación oral se agrega el uso de vocablos relacionados con el contexto indígena en que se desenvuelven y a vocabulario que escuchen en relatos realizados en la lengua indígena por personas competentes. Por último, al eje de comunicación escrita se añaden los contenidos de lecturas de textos indígenas

que sean pertinentes a la edad de los alumnos y lectura además de escritura de aquellas palabras utilizadas frecuentemente en la interacción social.

La realidad comprobada referente a la implementación del PEIB es que no se está implementando de la forma correcta; primero, por la falta de perfeccionamiento en el tema a los profesores que no son pertenecientes, en este caso a la cultura mapuche, por lo que no dominan ni la lengua ni la cultura de dicha comunidad; segundo, lo que se está realizando no tiene una base que sustente el desarrollo del programa a lo largo del tiempo ya que si partimos desde el fundamento de que este programa se está implementando en zonas que tienen dominio de lengua indígena, en específico, que pertenecen a la etnia mapuche, ellos tienen, por poco que sea, dominio y conocimiento de su propia lengua, por tanto se debe reforzar ello y afianzar las tradiciones y costumbres mostrándole a los estudiantes la importancia que estas tienen en el desarrollo de la sociedad y de sus vidas, ya que actualmente en el establecimiento la única ceremonia o ritual mapuche que se realiza es el We tripantu<sup>22</sup>.

A su vez, comprobamos en la visita al Liceo de Ralco, que aunque cuenten con una excelente infraestructura para el desarrollo de los estudiantes, no hay una planificación adecuada en el desarrollo de los aprendizajes en lengua indígena, lo que se comprueba al pedir resultados o respaldos de lo que se ha trabajado durante estos años en el PEIB. En efecto, ni en el Liceo, ni en el Departamento de Educación, existe algún documento que registre los avances del PEIB. Lo que resulta aún más llamativo, es que no tienen un profesor de planta que dirija estas clases en las áreas correspondientes, sino que cuentan con un asesor cultural que ha sido cambiado constantemente, argumentando traslados o problemas de horario. La falta de documentos escritos que registren y planifiquen el trabajo en EIB, trae como consecuencia que el asesor que asume posteriormente no pueda tener continuidad en el desarrollo de los aprendizajes, porque no tiene cómo retomar lo que ya se trabajó, ni tampoco nivelar para proseguir con el trabajo.

---

<sup>22</sup> Celebración del año nuevo mapuche que se realiza el 23 de junio.

Esto podría evitarse si quedara algún material tangible de evidencias, ya sean planificaciones, trabajos, guías, etc.

La finalidad del programa de formar personas interculturales capaces de adaptarse tanto a la cultura hispánica como a la propia es buena; sin embargo, en la práctica, no se está implementando de manera adecuada, debido a la poca capacitación del personal docente y, también, por la obstinación del pueblo mapuche respecto a compartir o unificar la cultura de este pueblo y su lengua. Cada comunidad mapuche dice poseer una adaptación propia de la lengua, por lo tanto se han opuesto a la creación de un solo un grafemario que los unifique, cerrándose a la posibilidad de que un solo sistema grafémico pueda utilizarse en todas las variaciones dialectales de la lengua, tal como ocurre con todas las lenguas escritas, en el mundo occidental.

A nuestro parecer, un punto favorable de la EIB, es el rol que se le da a la familia en el quehacer educativo, ya que los padres o madres tienen mayores posibilidades de involucrarse en el desarrollo cotidiano de la escuela y de sus hijos, son agentes primordiales en el traspaso de la lengua, cultura y tradiciones, fomentando así el arraigo de sus propias culturas y afianzando el desarrollo apropiado en una segunda lengua, específicamente la hispana.

## **9.2 Paralelo entre la realidad de la EIB recabada en la localidad de Pocuno el año 2006 y Ralco 2011**

Debido a la inquietud que presentaban los pueblos indígenas por la falta de preocupación de parte de nuestro país respecto a la situación educativa y cultural de estos pueblos, es que el año 2006, se plantea en un Seminario de Título de la Universidad del Bío - Bío la necesidad de investigar sobre este tema y ver en qué situación se encontraba la EIB.



Tengamos en consideración que en el año 2006 no existían planes y programas implementados por el Gobierno para que las minorías étnicas pudieran estudiar su historia, cultura y gramática dentro de un establecimiento donde personas especialistas en interculturalidad brindaran apoyo académico.

Haciendo un poco de historia, recordaremos cómo era la situación en esos años, para realizar un paralelo entre la realidad de ese entonces y lo que ocurre actualmente respecto a la EIB, cinco años después, según la información que pudimos recabar en terreno.

Lo primero que debemos destacar es que las peticiones de los pueblos indígenas respecto a la implementación de un sistema educativo en Chile pertinente a su cultura y tradiciones se remontan a varias décadas atrás. Cabe mencionar la Junta General de Caciques del Butahuillimapu (Jefes Políticos Mapuches de las Grandes Tierras del Sur), efectuada en 1935, en donde se reúnen con el Presidente Arturo Alessandri Palma para solicitar la creación de establecimientos educacionales dentro de sus sectores, programas que sean impartidos de forma gratuita para aquellos estudiantes pertenecientes a las instituciones indígenas y una comisión que se preocupe de estudiar el idioma. Sin embargo, todas estas peticiones no fueron atendidas por el presidente.

No es hasta la presidencia de Patricio Aylwin, que las demandas presentadas por los representantes indígenas obtienen respuestas y logran formar una alianza que daría pie a una nueva política educativa gubernamental, con lo cual consiguen un acuerdo entre las organizaciones indígenas y los partidos políticos denominado “Acta de Nueva Imperial”.

Acerca del panorama existente de la EIB, en el estudio realizado en la localidad de Pocuno, ubicada en la provincia de Arauco, octava región, más específicamente en la comuna de Cañete, podemos señalar que: el establecimiento visitado fue la escuela Irma Ramírez G-832, la cual, en ese

entonces, contaba con un número reducido de matrícula y solo poseía enseñanza hasta sexto año básico. Adentrándonos más en la cultura, llama la atención que los alumnos de esta escuela hayan sido hablantes monolingües del castellano. La razón que se le atribuyó a este hecho, fue la vergüenza que a estos niños les provocaba hacer uso de la lengua vernácula, por temor a ser rechazados por el resto de la sociedad. Otra causa a la cual el director de la escuela el señor José Huanupi atribuía este “rechazo” al idioma, es el interés que provocó en los mapuches el uso de las tecnologías.

Referente a la aplicación de la EIB, el director hacía hincapié en la falta de planes y programas especiales para poder trabajar con los alumnos. Señala a la vez que él, en conjunto con los apoderados, desarrolla talleres en los cuales se aplican conceptos básicos de la cultura mapuche. Además es preciso destacar que el Ministerio de Educación, si bien no contaba con Planes y Programas de lengua indígena, envía ciertos textos de apoyo a la escuela, aunque la principal queja del señor Huanupi es que éstos estarían descontextualizados.

Por otra parte, considerando la visión del MINEDUC respecto a la implementación de la EIB, el señor Arturo Salazar, uno de los en ese entonces coordinadores del PEIB del Departamento de Educación de la Provincia de Arauco ubicado en la ciudad de Lebu, señala que si bien no se podía hablar en ese momento de Planes y Programas de estudios para la lengua indígena, el Gobierno sí implementaba y hacía llegar a los establecimientos, textos para la orientación del desarrollo curricular, orientaciones que cada centro educacional tenía la libertad de modificar y adaptar conforme sus propias necesidades culturales y educativas. El señor Salazar, además, destaca el hecho de que antiguamente los establecimientos indígenas tenían total libertad para crear sus propios planes y programas; sin embargo, luego, el Gobierno encontró más pertinente entregar a cada escuela textos que sirvieran de orientación para poder planificar éstos. Entre dichos textos se encontraban:

- “Orientaciones para la Contextualización de Planes y Programas para la Educación Intercultural Bilingüe, en Contexto Mapuche”.
- “Guía del profesor: Lengua Castellana y Comunicación en Contexto Mapuche”

El objetivo presente en la ejecución de estos textos de ayuda, era brindar orientación a aquellas instituciones educativas para permitirles una aplicación pertinente del currículo, discriminando si las planificaciones que en los textos del Ministerio aparecen son aplicables en su contexto escolar y si no lo son, otorgan libertad para modificarlas.

Respecto a la realidad observada en Ralco hoy en día, podemos señalar que el establecimiento recibe a toda la comunidad, por lo cual es normal encontrar a miembros pertenecientes tanto a la cultura mapuche-pehuenche, como a la cultura occidental.

Si bien en la actualidad se está implementando el PEIB en el establecimiento, no se lleva a cabo de una manera efectiva, pues la misma jefa de UTP, señorita Jessica Álvarez, nos señala que las clases que imparten sobre lengua y cultura mapuche están dirigidas principalmente a gramática y fonética. Estas clases son realizadas durante las horas de lenguaje y comunicación, dentro de la cual se asignan dos horas semanales para trabajar la interculturalidad.

Aunque el Gobierno ha creado programas de estudio de Sector Lengua Indígena, como hemos mencionado anteriormente, estos programas son para primer y segundo año básico por lo que, según la información entregada en el establecimiento, se han visto en la obligación de elaborar material propio, acorde con la realidad específica de su comunidad. Lamentablemente, no encontramos evidencia o registro de estos materiales en el establecimiento, ni tampoco en el Departamento de Educación Municipal de Ralco.

El asesor cultural mapuche (facilitador), es el encargado de realizar las clases del Sector Lengua Indígena en el Liceo de Ralco. No es requisito, en el establecimiento ni en el DAEM, que este posea el título de profesor, solo basta que tenga conocimientos respecto a la lengua y la cultura mapuche. Como es un agente externo al área educacional, no acostumbra elaborar, ni se le pide dejar en el liceo o DAEM de la comuna, algún registro del material con el cual trabaja, ni de las planificaciones. Por lo tanto resulta difícil comprobar si efectivamente dichos materiales existen.

Otro aspecto que llama la atención, es la falta de capacitación específica en EIB estos últimos años y el escaso apoyo de las instituciones y encargados del PEIB, en dicha localidad, lo que nos permite entrever que en realidad la implementación de dicho programa es más bien improvisada y con poco apoyo académico. En efecto, según la información entregada por la jefa de UTP del Liceo, la única capacitación recibida en este tema se realizó cuando el Liceo comenzó con la implementación, el año 2005, oportunidad en la que el perfeccionamiento estuvo dirigido a los docentes y directivos del establecimiento y tuvo como propósito el que se interiorizaran con el PEIB. Desde esa fecha y hasta hoy, no ha habido otro perfeccionamiento sobre algún tema relacionado con el PEIB.

## 10. Conclusiones

La investigación se abocó exclusivamente a la comunidad mapuche de Ralco, ubicada en la Región del Bío Bío de lo cual es posible sintetizar que se hace indispensable para las culturas originarias, concretamente la cultura mapuche, implementar una educación apropiada y contextualizada, donde se considere la cosmovisión mapuche y el mapudungun como componentes de socialización y formación mapuche, para lograr de este modo fortalecer y en algunos casos, reconstruir la identidad y cultura individual y social del pueblo mapuche.

Nuestro objetivo general fue analizar la Educación Intercultural Bilingüe en la comunidad mapuche de Ralco, Región del Bío-Bío, para así conocer de qué forma se está llevando a cabo el programa de interculturalidad que fomenta el MINEDUC. Para cumplir con dicho objetivo, nos planteamos cuatro objetivos específicos de los que damos cuenta a continuación.

a) Para dar cuenta de nuestro primer objetivo específico “Conocer los programas y proyectos actuales en relación a la Educación intercultural bilingüe en Chile”, vemos que:

- En la actualidad en nuestro país se han implementado sosegadamente los Programas y Planes de estudio destinados al Sector de Lengua Indígena (SLI) Mapuzungun, los cuales están dirigidos solo a primer y segundo año básico.

- Podemos señalar que ambos Programas del Sector Lengua Indígena presentan los mismos Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) y Fundamentales, presentándose solamente diferencias respecto a los Contenidos Mínimos Obligatorios. Las principales diferencias que podemos notar, tienen que ver con el hecho de que los contenidos de primer año están enfocados mayormente al eje de la oralidad, mientras que en

segundo año se pone mayor atención a la escritura. Esto debido a la dificultad que representa el aprender y dominar la escritura de la lengua mapuche.

- A nuestro parecer, el hecho de que se muestre preocupación e interés por la comunicación escrita en las culturas indígenas es sin duda una ventaja para conservar sus tradiciones y heredar una cultura más palpable, en una sociedad actual en la que prima la lengua escrita, ya que la escritura permitiría dejar registro de la cultura y tradiciones del pueblo mapuche, evitando así que sufra la misma suerte de otras culturas aborígenes las cuales han desaparecido. No obstante lo anterior, hemos podido percatarnos de que la existencia de varios grafemarios y la incapacidad de decidirse por uno solo para todos los dialectos, está dificultando y entorpeciendo enormemente esta tarea.

b) Como segundo objetivo específico nos propusimos “Describir el estado de la implementación del Programa de Educación Intercultural Bilingüe en Ralco”, dando cuenta lo siguiente:

- Lo observado en nuestra visita a Ralco nos permite señalar que realmente el PEIB no se lleva a cabo de manera eficiente, debido a la notoria precariedad en lenguaje y cultura mapuche de los profesores, en cuya formación inicial no se consideró este aspecto; no dominan ni la lengua ni la cultura del grupo, hecho que provoca mayor dificultad a la hora de aplicar el programa y relacionarse con los alumnos. Por otra parte, lo que se está ejecutando no posee una base sólida que permita un desarrollo efectivo del PEIB, por lo cual, necesitan el apoyo de las autoridades encargadas del Programa que les permita especializarse en el tema y, a la vez, aprender o reforzar todo lo referente a la cultura y lengua mapuche, vale decir, necesitan dominar y reforzar las tradiciones y costumbres de la cultura indígena y la importancia que estas tienen.

- También podemos señalar que si bien el Liceo de Ralco cuenta con una infraestructura adecuada, no encontramos organización en el tratamiento de los aprendizajes del PEIB y pudimos comprobar que la Institución no cuenta con resultados o respaldo de lo trabajado en estos años. Esto queda en evidencia ya que al investigar, pudimos darnos cuenta que ni el Liceo ni en el Departamento de Educación cuenta con respaldos o documentos como planificaciones, guías o diseños de clases.
  - No cuentan con un profesor permanente, encargado de realizar las clases de mapudungun, sino que se han visto en la necesidad de cambiar frecuentemente de facilitador, lo que dificulta más la implementación del Programa y lo sitúa en un plano incierto.
- c) Nuestro tercer objetivo fue “Comparar la realidad de la EIB recabada en la localidad de Pocuno el año 2006 y Ralco 2011”. De esta comparación nos resulta destacable el hecho de que el MINEDUC ha trabajado en cuanto a la creación de diversos Programas y Guías y Orientaciones Pedagógicas, mencionados anteriormente en la investigación, con el propósito de incorporar la cultura y lengua del pueblo mapuche en los establecimientos educacionales. Si bien, hasta el momento, solo existen Programas de estudio para primer y segundo año básico, el objetivo es la continuidad de estos hasta octavo año básico para el año 2017.
- d) Como último objetivo, nos propusimos “Contrastar los objetivos del Programa de Educación Intercultural Bilingüe con su implementación y resultados obtenidos en Ralco”, de lo que podemos señalar que los Planes y Programas adaptados en el Liceo Intercultural Bilingüe de Ralco no son más que una combinación en donde se mezclan los contenidos de los Planes y Programas generales con los del Sector Lengua Indígena, formando así un solo documento. Vale decir, el programa con el cual trabajan en el Liceo de Ralco posee tanto contenidos como objetivos

extraídos de ambos programas de manera literal. Por tanto, al analizarlos, no hemos encontrado ningún tipo de modificación o adaptación para su puesta en marcha en educación media ni tampoco alguna adaptación particular que sea pertinente a la comuna de Ralco. En efecto, ni el Liceo de Ralco ni el DAEM de dicha localidad ha creado o adaptado contenidos u objetivos propios para ser utilizados en el establecimiento de acuerdo a su contexto particular.

### **10.1 Proyecciones**

La educación en su rol social debe ser capaz de otorgar a todos los estudiantes, sin distinción, las herramientas necesarias para el desarrollo integral del ser humano, con el propósito de lograr una inserción adecuada en la sociedad y en el mundo en que se encuentran, por lo que se pretende que haya una evolución social, pero también individual.

Una educación diferenciada podría ser un camino que conduzca a esta finalidad, es decir, un tipo de educación que incorpore la cultura de los pueblos indígenas marginados por la sociedad chilena y que tiene que ver la reivindicación de los derechos legítimos que han sido olvidados; esta forma diferenciada es la actual Educación Intercultural Bilingüe, ya que, considera dentro de sus principios la diversidad cultural, la aceptación de la cultura del otro, la existencia de complementariedades entre una cultura y otra, una visión humanista e igualitaria, un tanto altruista, capaz de llevar un paso más allá las reciprocidades e intercambios entre culturas distintas.

A partir de la investigación realizada, pudimos darnos cuenta de que existe un PEIB que aún no ha sido diseñado para todos los niveles y que en los niveles cuyo diseño no existe, no hay aún una implementación efectiva ni tampoco un seguimiento por parte de las autoridades competentes, al menos en la comuna de Ralco.



El presente estudio aspira ser instrumento que entregue una visión general de la implementación del PEIB en Ralco, como un primer diagnóstico que permita detectar las falencias más notorias, de manera de proyectar, en otras investigaciones, de qué forma se pueden superar esas deficiencias para que la Educación Intercultural Bilingüe sea un aporte real y efectivo para la conservación de la cultura mapuche en esta zona.

En resumen, este trabajo, puede constituirse en una herramienta comparativa para las futuras investigaciones respecto a Educación Intercultural Bilingüe y su implementación en las instituciones educacionales, así como los efectos que tendrán estos Programas en la educación chilena, en general.

## 11. Bibliografía

- Alarcón, Zenón; Fernández, Emilio; Alvarez, Juan; Siales, Eva; Reyes, Wenceslao. Orientaciones del Pueblo aymara y atacameño para implementar una educación intercultural bilingüe. Fundamentos y propuestas desde la perspectiva aymara atacameña para la implementación de la EIB. 1999.
- Aldunate del Solar, Carlos. Cultura mapuche. Santiago, Chile, MINEDUC, Departamento de extensión cultural. 1978.
- Appel René y Muysken Pieter, Bilingüismo y contacto de lenguas. Editorial Ariel S.A. 1996.
- Aula intercultural, Internalización en la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso [en línea] 2003-2010. <[http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id\\_article=63](http://www.aulaintercultural.org/article.php3?id_article=63)>, 20 de marzo de 2011.
- Bengoa José. Historia de los antiguos mapuches del Sur. Editorial Catalonia. 2007 [en línea] < [http:// elatelierdelartista.bligoo.com.co/historia-clamor-indio](http://elatelierdelartista.bligoo.com.co/historia-clamor-indio)> 17 de enero de 2012.
- Cañulef Eliseo y otros. Aspectos Generales de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) y sus Fundamentos.
- Centro Virtual Cervantes Instituto Cervantes 1997- 2011. [en línea] <[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/bilinguoc.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/bilinguoc.htm)>, 20 de marzo de 2011.

- Estadísticas sociales de los pueblos indígenas en Chile, Censo 2002 [en línea] <[http://www.ine.cl/canales/chile\\_estadistico/estadisticas\\_sociales\\_culturales/etnias/pdf/estadisticas\\_indigenas\\_2002\\_11\\_09\\_09.pdf](http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/estadisticas_sociales_culturales/etnias/pdf/estadisticas_indigenas_2002_11_09_09.pdf)>, 18 de marzo de 2011.
- Gilbert, Jorge. Introducción a la Sociología. Ediciones LOM, 1997.
- Hernández, Fernández Baptista. Metodología de la Investigación. McGraw Hill. Colombia. 1994.
- Hernández Sampieri y otros. Metodología de la investigación. Editorial McGraw Hill. México. 1991.
- Lewin Kurt, Salazar María Cristina. La investigación acción participativa: Inicios y desarrollo. Editorial Humanitas. Buenos Aires, Argentina. 1992.
- Lineamientos para la Construcción de Políticas Públicas Interculturales, Ministerio Coordinador del Patrimonio, Quito 2009.
- Morales Meza, Cristina. La educación intercultural en el contexto de la globalización. Tuxtepec, México. 2006 [en línea], 18 de marzo de 2011.
- Moreno Fernández, Francisco (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel lingüística.
- Mozcoso Garcia, Francisco. *Diccionario español árabe marroquí*, Junta de Andalucía, 2005, p. 9.
- Muñoz Cruz, Héctor (2010). *Reflexividad sociolingüística de hablantes de lenguas indígena: concepciones y cambio sociocultural*. Universidad

Autónoma Metropolitana Unidad-Iztapalapa, Biblioteca de Signos-Ediciones del Lirio.

- Orientaciones Programa de Educación Intercultural Bilingüe. Ministerio de Educación, Chile. 2005.
- Salas, Adalberto. El mapuche o araucano. Madrid, España. Edición MAPFRE. 1992.
- Shmelkes, Sylvia. La interculturalidad en la educación básica. Ponencia presentada en el contexto de la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). 2006.
- Taylor y Bogdan. "Introducción a los métodos cualitativos de investigación". Editorial PAIDOS. Barcelona, España. 1987.
- UNESCO. Educación y diversidad cultural Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina, Salesianos impresores S.A, 2008 Santiago, Chile.
- Valles, Miguel. "Técnicas cualitativas de investigación social". Editorial Síntesis sociológica. Madrid, España. 2007.
- Walker, R. La realización de estudios de casos en educación. Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa. Editorial Narcea. Madrid. 1983.
- Zuñiga, Madeleine y Ansión, Juan. Interculturalidad y Educación en el Perú. Foro Educativo.1997. [en línea] <<http://www.cimarrones-peru.org/interculturalidad.htm>>, 16 de marzo de 2011.

## **12. Anexos**

## Anexo 1. Contenidos Mínimos Obligatorios de primer y segundo año básico.

Distribución y Graduación por semestres de los Contenidos Mínimos Obligatorios tomados del Programa de Estudio Sector Lengua Indígena 2011 de primer año básico.

Primer año básico		
Contenidos Mínimos Obligatorios	1er Sem.	2do Sem.
<b>ORALIDAD</b>		
<b>Tradición Oral</b>		
Reconocimiento y valoración del acto de escuchar como practica fundamental de la Tradición Oral.	x	x
Audición y comentarios sobre relatos locales, familiares y territoriales.	x	x
Identificación de expresiones propias de la historia familiar y territorial en los relatos escuchados.		
Audición y reproducción de canciones tradicionales propias del ámbito familiar y social.	x	x
Audición y reproducción de canciones que incorporan sonidos de los seres de la naturaleza.	x	
Reconocimiento de las formas de interacción social por medio de las canciones.		x
<b>Comunicación Oral</b>		
Reconocimiento y práctica de normas de saludo en diversas situaciones de interacción social.	x	x
Intercambio de información personal referente a su nombre, familia y territorio.	x	x
Audición de diversos textos literarios breves en lengua indígena.	x	x
Utilización de vocabulario relacionado con nociones		

elementales de espacio, tiempo y parentesco en lengua indígena.		
Distinción auditiva de sonidos, palabras y expresiones de la vida cotidiana, culturalmente significativos.	x	x
Audición comentada de relatos realizados por usuarios "competentes de la lengua".		
<b>COMUNICACIÓN ESCRITA</b>		
Lectura lúdica de textos apropiados para la edad, pertenecientes al pueblo indígena.		
Reconocimiento de la relación de correspondencia entre letras y su sonido.	x	x
Reconocimiento y distinción de palabras en textos escritos en lengua indígena.		x
Lectura y escritura de palabras y expresiones de uso frecuente: términos de parentesco, nominaciones espaciales, temporales y elementos de la naturaleza.		

Distribución y Graduación por semestres de los Contenidos Mínimos Obligatorios tomados del Programa de Estudio Sector Lengua Indígena 2011 de segundo año básico.

Segundo año básico		
Contenidos Mínimos Obligatorios	1er Sem.	2do Sem.
<b>ORALIDAD</b>		
<b>Tradición Oral</b>		
Reconocimiento y valoración del acto de escuchar como practica fundamental de la Tradición Oral.	x	X
Audición y comentarios sobre relatos locales, familiares y territoriales.	X	x
Identificación de expresiones propias de la historia familiar y territorial en los relatos escuchados.	x	X
Audición y reproducción de canciones tradicionales propias del ámbito familiar y social.		
Audición y reproducción de canciones que incorporan sonidos de los seres de la naturaleza.		
Reconocimiento de las formas de interacción social por medio de las canciones.	X	
<b>Comunicación Oral</b>		
Reconocimiento y práctica de normas de saludo en diversas situaciones de interacción social.	x	X
Intercambio de información personal referente a su nombre, familia y territorio.	X	x
Audición de diversos textos literarios breves en lengua indígena.	x	X
Utilización de vocabulario relacionado con nociones elementales de espacio, tiempo y parentesco en lengua indígena.	X	x



Distinción auditiva de sonidos, palabras y expresiones de la vida cotidiana, culturalmente significativos.	x	X
Audición comentada de relatos realizados por usuarios “competentes de la lengua”.	x	x
<b>COMUNICACIÓN ESCRITA</b>		
Lectura lúdica de textos apropiados para la edad, pertenecientes al pueblo indígena.	x	X
Reconocimiento de la relación de correspondencia entre letras y su sonido.		
Reconocimiento y distinción de palabras en textos escritos en lengua indígena.	X	x
Lectura y escritura de palabras y expresiones de uso frecuente: términos de parentesco, nominaciones espaciales, temporales y elementos de la naturaleza.	x	x

En primer y segundo año básico, los contenidos Mínimos Obligatorios son distribuidos por semestres y son los mismos para ambos niveles, lo que se sugiere una progresión y profundización de dichos contenidos.

## Anexo 2. Entrevistas

### Entrevistas en Liceo Técnico Profesional Intercultural Bilingüe Ralco

<b>Nombre</b> : Sra. Jessica Álvarez <b>Cargo</b> : Jefe UTP		
Preguntas	Narración	Observaciones
<b>1. ¿Actualmente se están implementando los PEIB? ¿En qué cursos?</b>	<p>Principalmente en tercero y cuarto de las especialidades de alimentación y turismo...en tercero de turismo específicamente y cuarto de alimentación, trabajan con los módulos... cuarto de alimentación con el módulo de cocina étnica, y con tercero de turismo el módulo de turismo cultural... y clases en algunos cursos, en segundo medio y en el primero A... por una cosa de horario igual, porque el educado tradicional no tiene muchas horas asignadas al liceo.</p> <p><b>Claro, nosotras veíamos en los programas, que</b></p>	

	<p><b><i>inclusive, se sacaban algunas horas de historia en algunos ajustes para poder...</i></b></p> <p>Para poder incluirlos, claro, en segundo y primero en la clase de lenguaje, con la profesora de lenguaje.</p>	
<p><b>2. ¿Están utilizando los programas del ministerio o ustedes tienen programa propio?</b></p>	<p>No tenemos programa propio, los del ministerio y ahí se hace una adecuación, una adaptación...</p> <p><b><i>Según la necesidad de acá...</i></b></p> <p>Claro.</p>	
<p><b>3. ¿Ustedes realizaron algún tipo de capacitación para trabajar con los programas?</b></p>	<p>Mira, ahora este año, nada, y años anteriores como una o dos capacitaciones, las cosas así, como súper básicas, nada como tan acabado. Me acuerdo que venía la señora Marianela Cartes</p>	<p>En esta respuesta la entrevistada se muestra un tanto decepcionada, pues asegura que se encuentran, prácticamente, trabajando solos.</p>

<p><b>4. ¿Cuáles creen que han sido las principales dificultades o debilidades para la implementación de este programa?</b></p>	<p>a trabajar con nosotros cuando recién se estaba implementando, cuando recién empezó a funcionar el liceo, que empezó el 2005... y como ese año le dieron mucho énfasis, y después de a poco como que se ha ido... porque tampoco hay tantos recursos, digamos, para este programa.</p> <p>Bueno, yo creo, que una igual, los “profes” no tenemos mayor conocimiento, lo otro es el idioma que igual para nosotros es complicado... y el nivel de estudio igual, de los asesores culturales que llegan, facilitadores, que se llaman ahora. Y hemos tenido dificultades igual, porque la mayoría que han llegado, han tenido problemas como de alcoholismo, entonces acá, al final, los chiquillos</p>	
---	--	--

	<p>no los respetan, y la rotación ha sido...todos los años se cambia. De hecho, este año empezamos con uno y ahora estamos trabajando con otro.</p> <p>Entonces no ha sido como continuo el trabajo con una sola persona...</p> <p><b><i>¿Son externas, entonces, las personas que trabajan en el área del proyecto...?</i></b></p> <p>Claro, son personas externas y que tienen que dominar el idioma y pertenecer a la cultura pehuenche.</p> <p>Y nosotros, igual este año estábamos pidiendo que viniera una mujer, las mujeres igual somos como más responsables. Pero como igual, generalmente, se ve acá los "pitutos" y eso, entonces al final mandan a la persona que ellos quieren...</p> <p>No se adaptan al perfil</p>	
--	--	--

<p>5. <b>¿Creen que el PEIB es efectivo para desarrollar en los alumnos competencias en la lengua indígena?</b></p>	<p>que nosotros como liceo necesitamos.</p> <p>Sí, claro que fortalece el trabajo con los alumnos, principalmente primer año porque, teníamos un porcentaje alto de alumnos que eran hablantes, pero igual cada año van llegando menos.</p> <p>El primer año el 80% de los chicos eran pehuenches, y de ese porcentaje el 60% eran hablantes, y ahora tenemos un 70% o 60%, y un diez o un veinte que hablan, y el resto no. Unos entienden, pero no hablan.</p>	
<p>6. <b>¿Realizan actividades propias de la cultura?</b></p>	<p>Bueno, a la que se le da como más relevancia es el we tripantu, se celebra todos los años y se hacen</p>	

	<p>actividades relacionadas con ello.</p> <p>Lo otro que cada ceremonia que hay, por ejemplo, licenciaturas, titulaciones, se hace el nguillatún al principio y todo, y es como lo más fuerte digamos.</p> <p>Bueno, en la cocina igual se trata de que hayan platos que tengan ingredientes, digamos, de la cultura.</p> <p><b><i>Sí porque, usted nos decía que tercero y cuarto trabajan con el programa de turismo y cocina entonces ahí se hace una fusión de eso...</i></b></p> <p><i>Sí, ahí se hace.</i></p> <p><b>¿Y en primero y segundo entonces?</b></p> <p>Ahí se les enseña más fonética, gramática y antecedentes de la cultura; la cosmovisión.</p>	
--	---	--

<p><b>Nombre:</b> Luis Gallina  <b>Cargo :</b> Estudiante  <b>Curso :</b> Segundo año medio</p>		
Preguntas	Narración	Observaciones
<p><b>1. ¿Qué sabes de la cultura mapuche y dónde lo aprendieron?</b></p>	<p>Yo, lo que sé, lo aprendí en mi casa... sé lo del nguillatún, las rogativas, y todo lo que se celebra para el 24 de junio.</p>	
<p><b>2. ¿Conoces los juegos, vestimentas y/o costumbres mapuche?</b></p>	<p>Bueno, conozco dos tipos de juegos: el palín, es el más típico de acá, que consiste en siete jugadores por lado y se hacen intercambios de lugar cada cuatro rayas. Respecto a las costumbres, los rituales que hacemos acá son similares a los de afuera, se hacen tres días de... lo velan tres días, va mucha gente, depende de la persona también, si tiene animales, se hace un asado para despedir a</p>	



	<p>los seres queridos.</p> <p>Y las comidas típicas que son de acá: el “chebi”, los catutos, sopaipillas, el mote, la harina, la miel.</p> <p><b>¿Y las vestimentas?</b></p> <p><b>¿Si hacen una ceremonia las utilizan?</b></p> <p><b>¿Acá en el colegio hay actividades donde tengan que utilizar la vestimenta o ya no?</b></p> <p>Sí, la vestimenta igual se usa harto. Para los nguillatunes usamos el chaman, una manta, el trarilonko, y las mujeres usan unos adornos...</p> <p><b>Trapelacucha...</b></p> <p>Sí, unos aros también, y unos cintillos con unas monedas antiguas... las hojotas también que usan los hombres</p> <p><b>¿Y ustedes utilizan la vestimenta?</b></p> <p>Yo en mi lugar, desde muy chico no... o sea, una sola vez que utilicé cuando fui a participar en un juego de palín, me</p>	<p>Luis nos nombra dentro de las comidas típicas el “chebi”, el cual luego de la descripción que da podemos inferir que es el licor conocido por nosotros como mudai.</p>
--	--	---



	<p><b>entre ustedes lo hablan...</b></p> <p>Sí, entre nosotros sí hablamos.</p> <p><b>Acá en el liceo, ¿utilizan más el español?</b></p> <p>Sí, más el español. Acá se hace poco, no hay profesores capacitados para hacer clases en mapudungun.</p> <p>Y también, hace poco, llegó un “profe” que le “pegaba” mucho al chedungun, pero poco al español, entonces los compañeros se reían de él, y no sé en realidad qué habrá pasado con el “profe”.</p>	
<p><b>5. ¿Qué lengua aprendiste en primer lugar?</b></p>	<p>Yo, el mapudungun, el chedugun...</p> <p><b>Y después aprendiste el español, ¿dónde?</b></p> <p>En la casa.</p>	
<p><b>6. ¿En qué</b></p>	<p>Tenemos un taller</p>	

<p><b>asignaturas aparece el tema mapuche, ya sea cultura o lengua?</b></p>	<p>bilingüe, ahí tratamos de que tengamos un “profe” pero, acá no se nos hace...</p> <p><i><b>Ya, pero por ejemplo, ese taller bilingüe es solo con un profesor que hable mapudungun o es dentro de una asignatura, castellano, historia...</b></i></p> <p>Dentro de lenguaje, en lenguaje siempre “profe”, o sea, la “profe”, decía qué día nos iba a tocar con él.</p>	
<p><b>7. ¿Te gusta la asignatura que tiene que ver con el mapudungun?, ¿por qué?</b></p>	<p>Sí me gusta, porque le puedo enseñar a mis compañeros.</p> <p>Existe mucho la discriminación...</p>	
<p><b>8. ¿Qué actividad propia de la cultura mapuche realizan acá en el establecimiento?</b></p>	<p>El We tripantu...</p> <p><i><b>Y eso consiste en...</b></i></p> <p>Para el 24 de junio, se hace el We tripantu acá afuera, enfocándose hacia el sol, hacia la</p>	

	<p>salida del sol y se hace así como una oración, pero, en chedungun, y ahí se pide que el año venga bueno, que las familias no tengan muchos problemas.</p> <p><b>¿Dentro del liceo es la única actividad que tienen de la cultura?</b></p> <p>Sí, dentro del liceo es la única actividad de la cultura.</p>	
<p><b>9. ¿Crees que es importante aprender el mapudungun?, ¿por qué?</b></p>	<p>Sí, es importante aprender el mapudungun porque, primero, nos da la garantía de hablar dos idiomas, porque, o sea, yo puedo ver que hay personas que solo hablan el español. Yo me creo más que el otro, porque puedo hablar dos idiomas...</p> <p><b>Te gusta tu cultura...</b></p> <p>Sí, me siento orgulloso.</p>	