

UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

Carrera de Psicología

CARACTERÍSTICAS DE UN PROCESO DE ASESORAMIENTO
EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE
DE LA COMUNA DE LA PINTANA,
A PARTIR DE LAS PERCEPCIONES DE LOS ACTORES INVOLUCRADOS.

Profesor Guía : Paulina Herrera Ponce

Metodólogo : Genoveva Echeverría Gálvez

Profesor Informante : Cecilia Banz Liendo

Alumnas : María Evelin Garrido Retamales

Karín Jenniffer Sagredo Cuminao

Tesis para optar al grado de Licenciado en Psicología y

Título de Psicólogo

Santiago, Junio 2007

RESUMEN

La presente investigación pretende dar a conocer cómo se ha abordado la educación intercultural en las escuelas municipalizadas de la comuna de La Pintana, lugar significativo para el tema por ser una de las comunas con mayor población indígena de la Región Metropolitana.

Nos encontramos en un escenario intercultural donde se entrelazan las miradas del ministerio de educación, del municipio a través de la Coordinación comunal de EIB, de las escuelas que participan en el programa, y por último, pero no menos importante, de las comunidades mapuche que participan en la puesta en marcha del proyecto. En este contexto se intentó indagar acerca de las características que podría tener un asesoramiento dentro del Proyecto comunal de EIB, a partir del relato de cada uno de los actores responsables de implementarlo.

Dentro de los resultados obtenidos, se observaron discrepancias entre las nociones de Educación Intercultural de cada uno de los actores, condición que confirmaba a las investigadoras la necesidad de realizar una propuesta de asesoramiento. Por otra parte se logró observar que pese a los esfuerzos por el Estado en proponer una educación que logre integrar el concepto de Diversidad cultural proponiendo el respeto hacia otras culturas y entre las culturas en los establecimientos, este intento se debilita cada vez más debido por una parte, a la ausencia de políticas educacionales concretas, y por otra, a la falta de conciencia civil de la sociedad chilena.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a las personas que colaboraron con información para enriquecer esta investigación, en especial a las hermanas mapuche de la Pintana.

Agradezco a mi compañera Karín por su paciencia, por comprender mi proceso como madre y soportar sin reproches las dificultades que se presentaron en el camino.

A Paulina, por su sabiduría, paciencia e infinitos aportes.

A mi familia; a mi madre por su incondicional apoyo y entrega de toda la vida, a mi padre por su apoyo en el cumplimiento de esta meta, a Cristián por su amor y comprensión, y a mi hijo Diego por darme las fuerzas para superarme cada día.

Los quiero, gracias.

Evelin

En estas líneas intentaré agradecer a todos quienes hicieron posible la realización de esta obra.

Agradezco a las escuelas y sus actores quienes con su paciencia y tiempo, nos permitieron conocer cada una de sus realidades; del mismo modo agradezco también a la coordinación comunal de La Pintana, quienes nos brindaron su apoyo y empuje en la continuación de la investigación pese a los infortunios que tuvimos durante su desarrollo. Y en especial, agradezco a todas las monitoras culturales quienes a través de su cosmovisión nos presentaron la enorme tarea que intentan día a día en la sala de clases.

Además, quiero agradecer a Javier Salazar, un lamgñen que desde su lucha y perseverancia en el mundo mapuche me inspiró en la realización de esta investigación

Agradezco también a mi compañera Evelin ya que sin su compromiso y dedicación en el tema no habríamos concretado este sueño.

Finalmente, quiero agradecer a mi familia a mi Hermano José Sagredo quien me acompañó y apoyó en este camino, a mi ñuke Sonia Cuminao quien estuvo a mi lado incondicionalmente y me ayudó con cada una de sus palabras a terminar esta etapa de mi vida; y a mi compañero de vida Patricio quien me acompañó, soportó y consoló en las adversidades de esta lucha, te amo.

Muchas gracias a todos.

Karín

3. 3. 2	Conceptualización del Asesoramiento	59
3. 3. 3	Modelos de Asesoramiento	64
3. 3. 4	Funciones de Asesor	66
3. 3. 5	Aspectos Relevantes del Proceso de Asesoramiento	68
IV. MARCO METODOLOGICO.....		76
4. 1	Enfoque Metodológico	76
4. 2	Tipo y Diseño de Investigación	76
4. 3	Universo y Muestra	77
4. 4	Técnicas e instrumentos de análisis de la información	79
V. RESULTADOS		83
5. 1	Procedimiento de Análisis	84
5. 2	ANALISIS DESCRIPTIVO	90
5. 3	ANALISIS INTERPRETATIVO	160
VI. CONCLUSIONES.....		186
6. 1	Conclusiones parciales según objetivos propuestos en la investigación	187
6. 2	Conclusiones Generales y Sugerencias	204
VII. LISTA DE REFERENCIAS.....		207

VIII. ANEXOS..... 213

I INTRODUCCION

Esta tesis de carácter cualitativo, se inició desde una investigación realizada por el Núcleo Temático “Acompañando Procesos de Cambio en Educación”, de la Escuela de Psicología de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. El Núcleo, que se formó el año 2004 esta compuesto por profesionales y estudiantes del área de las Ciencias Sociales y Educación, entre ellos las autoras de la presente tesis. El interés de este grupo fue indagar el estado en que se encontraba el asesoramiento en educación en Chile. Para esto se propuso conocer una experiencia de asesoramiento concreto, llegando al Programa Liceo para Todos. La investigación apuntaba a conocer las características del proceso de asesoramiento psicosocial que se llevaba a cabo en dicho Programa en la Región Metropolitana, conociendo en profundidad cada proceso de asesoramiento, rescatando la mirada de asesores y asesorados a partir de sus propios relatos.

De esa investigación surgió la inquietud de analizar otro programa entorno al asesoramiento, pero en establecimientos educacionales que contemplen otras características. Por otra parte, el interés personal de las autoras por explorar temáticas relacionadas con los pueblos originarios y su inclusión en la educación formal, condujo a estudiar la pertinencia del asesoramiento en un contexto intercultural.

Es así como se llegó al Programa de Educación Intercultural Bilingüe que se reconocerá con las siglas PEIB. Este programa se enmarca dentro de los Proyectos de

Mejoramiento Educativo (PME) que busca apoyar las iniciativas que surjan desde los establecimientos como respuesta a las necesidades de la comunidad educativa, con el propósito de valorar y conservar los rasgos propios de su identidad y mejorar los aprendizajes a partir de diseños de proyectos pedagógicos interculturales (MINEDUC, 2002).

Se consideró pertinente realizar esta investigación en la Región Metropolitana, ya que según el Censo del año 2002, es la segunda región del país con mayor población indígena considerando al pueblo mapuche como la etnia con mayor proporción dentro de esta región correspondiente al 87,3% del total de la población indígena, seguidos por los Atacameños con un 7% y los Aymará con un 3% de población (INE, 2006).

De acuerdo a lo anterior, la muestra utilizada se concentró en la comuna de La Pintana por ser la comuna con mayor población mapuche de la región metropolitana (INE, 2006). Cabe destacar la existencia de once organizaciones mapuche con activa participación en la comuna. Además cuenta con un consultorio de medicina mapuche y algunas iniciativas del Municipio como insertar en las señaléticas que se encuentran dentro de sus dependencias textos escritos tanto en español como en Mapudüngün; y la creación de la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe para la Comuna, hechos que demuestran la importancia que se le otorga a la diversidad cultural.

Durante el año 2006 cuatro escuelas de esta comuna (tres municipales y una particular subvencionada) de un total de siete en la Región, participaron en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe propuesto por el Ministerio de Educación.

A continuación se conocerán algunos antecedentes que dieron cuenta del asesoramiento a tratar en esta investigación, así como su importancia y pertinencia en lo que respecta a la Educación en Chile bajo un contexto de diversidad cultural.

1. 1. ANTECEDENTES

Escasas son las investigaciones referentes a temáticas de asesoramiento e interculturalidad en la zona metropolitana, en este contexto, es que se pretendió indagar cómo se fue instalando el PEIB en las escuelas de la comuna, lo que permitió conocer la necesidad de realizar un proceso de asesoramiento que conduzca a mejorar la inserción de la Educación Intercultural Bilingüe dentro de la comunidad escolar. Para esto, desde un modelo cualitativo se rescataron las experiencias de los actores involucrados en el Programa, a partir de sus propios relatos.

Es necesario dar cuenta de lo que se entendió por asesoramiento en esta investigación; para ello el concepto de Asesoramiento fue comprendido como un proceso en el que un profesional pone sus conocimientos al servicio de otros, para promover cambios o mejoras en el sistema (Herrera, 2004).

Considerando las nociones de asesoramiento elaboradas en los trabajos previos a esta investigación, éste se visualiza como un apoyo para la innovación en educación, donde los cambios son mas lentos que en otras instituciones sociales (Owens, 1980, en Santos Guerra 1990). Esta lentitud puede ser producto de la complejidad del fenómeno educativo, de la dificultad de la evaluación del proceso de enseñanza- aprendizaje o de los intereses ideológicos, políticos, religiosos u otros, que se ciernen sobre la educación. También se puede pensar en causas enraizadas en las particularidades organizativas de la educación (Santos Guerra, 1990).

No cabe duda, que innovar en un sistema educativo es una tarea compleja que ofrece ciertas resistencias, sobre todo si se considera que quienes diseñan y administran la política educativa frecuentemente infravaloran las dificultades que se presentan a la hora de implementar un cambio. La historia de la reforma educativa a nivel mundial esta, en este sentido, plagada de “fracasos anunciados” (Saranson, 1990; Goodlad, 1984; Tyack y Tobin, 1994, en Hargreaves, Earl, Moore y Manning, 2001. p 127).

Siguiendo lo anterior subyace el concepto de cambio entendiéndose éste como un proceso psicológico por el cual se “re-conoce” la percepción de un fenómeno a partir de las experiencias que constituyen el proceso de aprendizaje. De este modo, el cambio se enmarca dentro de un contexto educativo, al ser parte de un proceso de enseñanza – aprendizaje.

El cambio educativo posee como característica fundamental la intencionalidad de mejorar la eficacia y eficiencia de la acción. Es decir, “el cambio educativo implica un mejoramiento respecto a un objetivo previamente determinado. Al mismo tiempo que presupone siempre uno o varios criterios cualitativos” (Marklund, 1974, en Tejada, J. 1998). De esta manera se justifica el cambio en función de mejorar un estado previo existente. Sin embargo es necesario que este cambio, para que sea positivo, esté legitimado social e ideológicamente. (Escudero, 1992, en Tejada, 1998).

De lo anterior se puede decir que la enseñanza conlleva gran cantidad de trabajo intelectual que incluye la realización de arduas reflexiones en torno a los cambios educativos, su idoneidad y sus consecuencias, además de la planificación concienzuda del significado de esas transformaciones dentro de las aulas (Hargreaves, Earl, Moore y Manning. 2001. p 135).

En Chile se han dado una serie de cambios en educación a partir de la instalación de la Reforma Educacional. Este proceso de reforma implica una serie de esfuerzos a través de tres instituciones; gobierno, municipios y establecimientos educacionales, que en su conjunto son las encargadas de iniciar y movilizar este proceso.

Dentro de este escenario surge la figura del asesor que colabora desde su quehacer profesional para que las iniciativas propuestas por los organismos centrales del gobierno puedan incorporarse en las prácticas de las organizaciones educativas. En este contexto el asesor es quien acompaña para que el proceso de cambio tome un significado relevante en la escuela, y movilice a los encargados de implementarlo. Este rol ha sido asumido por psicólogos, educadores, trabajadores sociales, y otros profesionales de esta área, especialmente provenientes del mundo universitario (Herrera, 2004).

Durante el año 2005 se realizó un Seminario llamado “Acompañando Procesos de Cambio en Educación: Procesos, posibilidades y dificultades” del núcleo

temático de la escuela de Psicología de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano; con el propósito de reunir algunas experiencias de asesoramiento en Chile, y dar a conocer los resultados de su investigación que contemplaba el proceso de asesoramiento desarrollado en el Programa Liceo Para Todos. Participaron tres entidades asesoras que abordan distintas áreas de la educación: Fundación Hinneni, institución privada que asesora escuelas en pro de la integración de alumnos con discapacidad; Programa de Escuelas Críticas, Programa del Ministerio de Educación (MINEDUC) que asesora técnicamente a profesores de escuelas de enseñanza básica con altos índices de vulnerabilidad con el fin de mejorar el rendimiento escolar de los alumnos. Y por último, el Programa Liceo para Todos, Programa del MINEDUC que asesora a liceos municipales con altos índices de deserción escolar.

Las tres entidades asesoras dieron a conocer sus metodologías de trabajo, en el que destacaron la libertad metodológica que les dio el Ministerio para operar en los sistemas educativos, facilitando la mejora en los resultados cualitativos de cada una de las intervenciones. Sin embargo, las tres llegaron a la conclusión de que no existía un modo de evaluación concreto que diera cuenta del proceso de asesoramiento que llevaban a cabo, ya que dichas evaluaciones se orientaban más a los resultados cuantitativos de la intervención que al proceso mismo; lo que remitía a una de las problemáticas de la actual educación: cantidad v/s calidad.

A partir de las experiencias de asesoramientos revisadas, se observó que el modelo más utilizado en Chile es el asesoramiento externo, entendiendo aquel

asesoramiento como el que se realiza por individuos cuya principal actividad está fuera de la institución o no tienen vinculación directa con la misma (Tejada, 1998), como el que se realiza en el Programa Liceo para Todos y en el Programa de Escuelas Críticas, entre otros. Sin embargo, no se debe olvidar que existen otros asesoramientos que no han sido lo suficientemente explorados en estos procesos de reforma, como el asesoramiento interno, (Pérez, Quijano, 2000), es decir, la enseñanza de técnicas de asesoramiento ha los mismos profesores para que se auto-asesoren y asesoren a sus alumnos (Ponce, 2005).

Al considerar el asesoramiento como temática emergente de las políticas públicas educacionales revisadas anteriormente, es que se vuelve relevante observar si éste logra trascender las áreas de la educación en Chile, tomando en cuenta los constantes cambios que se han dado hasta hoy a partir de la instalación de la Reforma Educacional en relación a los Programas de Mejoramiento Escolar que considera, entre sus propósitos, la integración e inclusión de las diversidades culturales en la educación formal chilena.

En este sentido, durante el desarrollo de esta investigación se pretendió indagar cómo se fue instalando el PEIB en algunos establecimientos que cuentan con alumnos indígenas, permitiendo posteriormente analizar las características que subyacen de un asesoramiento para implementar este programa.

Desde luego es importante dar cuenta que por Educación Intercultural Bilingüe se entenderá al conjunto de metodologías y estrategias educativas que procuran dar validez al conocimiento, lengua y prácticas culturales indígenas, apoyando al mismo tiempo, la participación libre de los pueblos indígenas en la sociedad nacional (Aikman, 2003).

La Educación Intercultural en Chile tiene sus orígenes en los años 30, cuando la preocupación por una educación de calidad y apropiada a las necesidades y expectativas de los pueblos indígenas, comienza a inquietar a los *lonkos* mapuche de Osorno, quienes crean y envían al Presidente de la República un Memorial criticando el tipo de educación que las escuelas impartían en las comunidades, solicitando contratar a profesores que impartieran la enseñanza de la lengua y folklore mapuche. Otras organizaciones de profesores vinculados a diversos grupos partidarios manifestaron algo parecido, sin embargo, estas peticiones fueron ignoradas y no hubo respuesta del Estado (Cañulef, 1998).

Durante el año 1996, en base a los acuerdos entre CONADI – MINEDUC y el cumplimiento de la ley 19.253 (Ley Indígena), se concreta e impulsa el desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). En línea de principio, este programa estaba orientado por una parte hacia el rescate, mantenimiento y desarrollo de las culturas y de las lenguas indígenas del país, y por otra, a una formación educativa congruente con los actuales requerimientos de desarrollo del país (Cañulef, 1998).

Atendiendo a factores pedagógicos, el MINEDUC (2002) realiza diversos estudios que justifican la Educación Intercultural Bilingüe. Algunos resultados rescatan la existencia de bajo rendimiento y logros de aprendizajes de niñas y niños indígenas con relación a los resultados de la comunidad escolar y a las metas del sistema. Ello se comprueba en la realidad en los establecimientos rurales y urbanos ubicados en sectores con alta densidad poblacional indígena; además, se observa que la descontextualización del currículo en relación a la cultura local y a la exclusión de la lengua indígena como primera o segunda lengua de enseñanza, son factores que inciden directamente en los resultados académicos presentados por estos niños.

El Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación, orientado por los principios de mejoramiento de la calidad, equidad, y la participación busca la pertinencia de los procesos educativos impulsados por la Reforma Educacional en marcha. La concepción educativa que este programa impulsa consiste en un diálogo multidireccional que aspira a educar a los sujetos en la pedagogía de la diversidad. Prepara a los individuos para relacionarse en su mundo y en mundos distintos al propio en igualdad de oportunidades y capacidades, impulsando desde el espacio educativo la defensa del principio de la pluriculturalidad (MINEDUC, 2002).

Desde los inicios de este programa se han realizado diversas investigaciones. Cañulef (1998), realiza un estudio acerca de las primeras experiencias realizadas orientadas a la interculturalidad y el bilingüismo. En este estudio se pueden observar algunas debilidades del programa en sus inicios, donde destacan aspectos

relacionados con la descontextualización en los ámbitos culturales y educativos, propios del proceso de enseñanza aprendizaje que se da en las escuelas que participan del programa.

En el ámbito cultural se encuentran aspectos relacionales que se darían en la interacción de dos culturas en un mismo territorio, en el que existiría una posición dominante de una por sobre la otra, donde se les adjudican necesidades desde un punto de vista de la cultura dominante que difiere de la necesidad sentida de la cultura no dominante. Por otra parte, el ámbito educativo se ve perjudicado por la insuficiencia de metodologías y contenidos prácticos que lo sustenten.

Otra investigación realizada el año 2000 en una escuela de la comunidad Williche de Weketrumao en la isla de Chiloé, intentó comprender de qué manera los profesores expresan en su que hacer docente el concepto de interculturalidad, buscando interpretar a su vez, qué significaciones le otorgan a esta última los propios profesores y la comunidad (Soza, 2000). En las conclusiones se rescata directamente la labor docente como medio esencial y generador para movilizar, potenciar y enriquecer la identidad y autoestima de niños y niñas indígenas. Además destaca que los aspectos de este modelo obedecerían a voluntades políticas de la educación chilena, buscando a través de ellas, impulsar todas las mejorías y estrategias a nivel global que pudieran ser necesarias.

Durante el 2005, la Coordinación Nacional del PEIB, entrega algunos resultados del trabajo realizado desde que se institucionalizó en el año 2000 (MINEDUC, 2006), a saber:

Para la consecución de su objetivo general, el Programa potenció la formación en Educación Intercultural Bilingüe de un contingente de personas, en especial aquellos docentes de los establecimientos educacionales focalizados por el PEIB. Lo anterior se expresa en las siguientes acciones:

- Anualmente, 9 profesores indígenas de diversas etnias desde el año 2000, apoyados por el Programa, cursaron la carrera de Pedagogía en EIB en la Universidad de Playa Ancha.
- Alrededor de 90 estudiantes mapuche, desde 1992 han recibido apoyo en la formación inicial de la carrera de pedagogía en EIB de la Universidad Católica de Temuco.
- Anualmente, cerca de 35 estudiantes aymará desde el año 2000 han recibido apoyo en la formación inicial de la carrera de pedagogía en EIB de la Universidad Arturo Prat de Iquique.
- 380 profesores, por año, desde 1998 han sido formados en talleres de capacitación en EIB en las regiones I, II, V, VIII, IX, X, XII y Metropolitana.
- 240 dirigentes indígenas desde 1998 al año 2001 fueron capacitados en EIB.

- 18 profesores indígenas de distintas etnias han cursado la Maestría en Educación Intercultural Bilingüe en convenio en la Universidad Mayor San Simón, Bolivia (1998- 2005)

Como se puede apreciar, estos resultados demuestran los avances del Programa respecto a la capacitación de docentes, estudiantes y dirigentes indígenas para llevarlo a cabo, sin embargo, no revelan resultados cualitativos de dicha implementación. Tampoco se observan experiencias de asesoramientos que apoyen la implementación de este programa, que consideren la complejidad de los procesos de cambios en contextos educativos.

1.2 PROBLEMÁTICA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

A partir de los antecedentes recopilados referentes a este programa, las líneas de intervención que se han realizado, consideran la práctica pedagógica como eje central en el desarrollo y mejora en la calidad de la entrega de esta educación. Sin embargo las investigaciones demuestran que los profesores de los centros educacionales que participan en el PEIB, demandan un abandono metodológico para la implementación en la práctica pedagógica, quedando a responsabilidad de cada docente generar un modelo de intervención propio. Lo anterior, provocaría en muchas ocasiones incoherencia y poco sustento en los requisitos mínimos obligatorios que se debiera entregar, según los objetivos del Programa.

Las investigaciones anteriormente revisadas, coinciden en varias de sus observaciones generales tanto del programa en sí, como de la labor de los docentes que participan en éste. En ambas se destaca que en los inicios de la implementación del programa, éste carecía de una política institucional que sustentara las metodologías y prácticas pedagógicas utilizadas. Por otra parte, los esfuerzos del Ministerio por mejorar los resultados del programa, pese al aporte que han dado las instituciones asesoras que han participado en la tarea de mejorar la implementación de prácticas e instrumentos, parecen no ser percibidos como un apoyo suficiente por los actores responsables de esta implementación.

Si el asesoramiento en educación se perfila como un proceso de colaboración y acompañamiento para instalar prácticas pedagógicas en los centros educacionales, tomando en cuenta que todo proceso implica utilizar estrategias, referentes teóricos, y percepciones de cambio sentidas por los actores involucrados para llegar a un objetivo; ayuda entonces el relato de los actores involucrados en el PEIB para comprender el proceso que éste ha tenido durante su desarrollo.

Por otra parte, el relato de los actores mostrará sus percepciones respecto a la posibilidad de contar con un proceso de asesoramiento. Se entenderá percepción como un proceso psicológico que ocurre mediante un proceso de aprendizaje, a través de la interacción y de la experiencia, en el que la percepción se dirige de manera concreta por las influencias existentes, como las expectativas y las pre-visiones que

resultaron de una prontitud para organizar de cierta manera la información. En otras palabras, el que percibe espera percibir o está dispuesto a percibir algo concreto (Schiffman, H. s.f.). Como señala Bruner (1957, en Schiffman, s.f.), se está dispuesto a organizar fácilmente la entrada sensorial, a fin de percibir los objetos que se experimentaron en el pasado.

En el caso específico del Programa de Educación Intercultural Bilingüe que se desarrolla actualmente en la comuna de La Pintana, fue prioritario conocer la fase de desarrollo del programa en las escuelas, y de esta manera llegar a la comprensión acerca de que tipo de colaboración o acompañamiento requieren las personas involucradas en el proceso, para implementar el Programa a partir de sus percepciones. Esto con el fin de cumplir con los objetivos del PEIB y mejorar sus prácticas pedagógicas para el proceso de enseñanza – aprendizaje de los alumnos insertos en estos contextos.

En consecuencia, la pregunta que guió esta investigación fue la siguiente:
¿Qué características tendría un proceso de asesoramiento en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe que se desarrolla en la comuna de La Pintana, a partir de la percepción de los actores involucrados?

1.3 RELEVANCIA

Al considerar el escaso desarrollo de investigaciones empíricas que aborden el tema de asesoramiento en educación en Chile, la carencia de textos o documentos en relación a éste, y la ausencia de investigaciones que aborden el asesoramiento como temática principal para un contexto intercultural, es que esta tesis se fundamenta y su estudio se hace relevante. Además el conocimiento que puedan aportar nuevas investigaciones que revelen experiencias de asesoramiento en educación, es trascendental para delinear la acción de futuras asesorías en el área de la educación.

Por otra parte, continuar una línea de estudio abordada por una investigación anterior acerca del asesoramiento y su proceso desde un programa ministerial, enriquece desde un ámbito cualitativo, el conocimiento acerca del funcionamiento de los programas destinados a fortalecer la educación. De este modo permite proponer desde la psicología, líneas de intervención para mejorar los resultados desde el proceso que éste conlleva. Paralelamente considera una mirada holística e integradora del contexto en los que se ejecutan dichos programas.

En relación a la Psicología Educacional, esta investigación otorga en su práctica una propuesta de lineamientos generales para un asesoramiento en un contexto intercultural, considerando que el asesoramiento desde la psicología es un proceso que supone un encuentro entre dos partes que subyace de un campo relacional, en el que interactúan ciertos lazos invisibles que permiten la interacción

bidireccional entre ambos. Esto permitiría posteriormente conocer posibles dinámicas y relaciones que se establezcan entre las partes involucradas en el asesoramiento para lograr un trabajo conjunto, con el propósito de mejorar y clarificar metodologías y estrategias que puedan ser utilizadas en futuros asesoramientos que se instalen en esta área, considerando el contexto en el que se aplica.

Resulta interesante desde un plano social, rescatar las distintas miradas de los actores responsables de este Programa, ya que a partir de los relatos captados en esta investigación, pueden generarse propuestas de interés para las políticas públicas educacionales, considerando la diversidad cultural y étnica presente en Chile. Además, devela la posibilidad del asesoramiento como rol transversal en los programas ministeriales, a partir de estas políticas que subyacen de la reforma educacional chilena, que está proponiendo cada vez más la figura del asesor para implementar dichos programas.

Por último, este estudio permite a la educación intercultural, un espacio de reflexión acerca de cómo se está llevando a cabo este proceso, considerando el entorno y contexto en el que se aplica. Dicha reflexión aporta a los pueblos originarios en la reivindicación de su cultura y lengua, fortaleciendo la identidad de los indígenas y el respeto hacia ellos.

II. OBJETIVOS DE INVESTIGACION

2.1 OBJETIVO GENERAL:

Conocer las características que tendría un proceso de asesoramiento dentro del Programa de Educación Intercultural Bilingüe que se desarrolla en la comuna de La Pintana, a partir de las percepciones de los actores involucrados.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- 1 Conocer cuales han sido las etapas por las cuales ha pasado la Educación Intercultural Bilingüe en las escuelas de la comuna de La Pintana.
- 2 Conocer cuáles han sido los facilitadores y dificultades con que se han encontrado los actores responsables del Programa de Educación Intercultural Bilingüe.
- 3 Describir qué entienden por asesoramiento los actores responsables de implementar el Programa de Educación Intercultural Bilingüe.
- 4 Conocer que función/es tendría el asesoramiento para el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, desde los actores responsables.

- 5 Conocer qué expectativas de un asesoramiento tendrían los actores responsables del Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

- 6 Describir los posibles referentes para un programa de asesoramiento, a partir del relato de los entrevistados.

- 7 Proponer lineamientos generales de asesoramiento considerando los datos recopilados en la investigación.

III. MARCO TEÓRICO

Para dar cuenta de las teorías que enmarcan esta tesis cualitativa, en primer lugar se exponen algunos conceptos relacionados con temáticas de Interculturalidad y Educación que permitirán al lector comprender la conceptualización de lo que es la Educación Intercultural. De este modo se contextualizará la Educación Intercultural Bilingüe mediante la presentación del PEIB propuesto por el MINEDUC. Para luego exponer el enfoque constructivista que atraviesa esta investigación a partir de la Psicología Cultural.

Posteriormente se presentarán algunos antecedentes históricos del asesoramiento para luego revisar algunos conceptos que servirán de base para entender la temática de esta tesis; se exponen también algunos modelos generales de asesoramiento y luego se entregan algunos resultados de investigaciones que han abordado este tema.

En la tercera parte de este marco teórico se revisarán algunos aspectos relevantes a considerar del proceso de asesoramiento, como las etapas por las cuales generalmente pasa un asesor en este proceso y obstáculos o facilitadores con los que puede encontrarse el asesor en el proceso de ayuda o colaboración en un centro educativo; esto a propósito de posibles líneas de mejoramiento propuestas por esta investigación.

3. 1. INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN

A continuación se presentarán algunos conceptos esenciales como cultura, multiculturalidad e interculturalidad desde distintos enfoques que permitirán comprender los fundamentos teóricos de la educación intercultural.

3.1.1 El concepto de cultura y multiculturalidad en Educación

Desde una visión antropológica, la educación multicultural tiene una variable cultural predominante. Esta variable es la representatividad de la diversidad. La discusión sobre educación multicultural, tiene sus orígenes en Europa con la llegada de la industrialización que llevó una gran masa migratoria de fuerza laboral a los países industrializados en los años sesenta, produciéndose fuertes divisiones culturales que tuvieron grandes repercusiones en la escuela. Lugar que ha creado una enorme distancia entre culturas migratorias y las culturas dominantes.

A partir de esto la educación tiene como tarea esencial hacer una readecuación en sus modelos de aprendizaje, que permitan reconocer las diferencias culturales en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

La reflexión centrada en la búsqueda de un modelo de educación multicultural tiene como base un concepto de cultura implícito. Este concepto no ha tenido relevancia como criterio para elaboración de contenidos de enseñanzas realizados por

educadores y para educadores (Molina, 2000). Frente a esta discusión se hace necesario dilucidar que se entiende por cultura.

La cultura ha sido fundamental para las Ciencias Sociales y sus objetos de estudio. Ya en la primera mitad del siglo XX, el antropólogo británico Edgard Tylor (en Kottak, 2000) expuso que los sistemas de comportamiento humanos no son aleatorios. Por el contrario, obedecen a las leyes naturales y por tanto pueden estudiarse científicamente. *“Cultura es ese todo lo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, la costumbre y cualquier otro hábito y capacidad adquirida por el hombre como miembro de la sociedad.”* (Taylor, en Kottak, 2000). Esta definición se centra en las creencias y el comportamiento que las personas adquieren por desarrollarse en una sociedad donde se hayan expuesto a una tradición cultural específica. Este proceso se denomina enculturación. Todas las personas comienzan inmediatamente, a través de un proceso de aprendizaje consciente e inconsciente y de interacción con otros, a hacer suya una tradición cultural mediante este proceso.

La facilidad con que los niños absorben cualquier tradición cultural es un reflejo de su capacidad de aprendizaje y su dependencia del aprendizaje cultural. Mediante la cultura las personas crean, recuerdan y manejan las ideas, controlando y aplicando sistemas específicos de significados simbólicos. Para White (1959, p. 3 en Kottak, 2000) la cultura tuvo su origen cuando el hombre adquirió la capacidad de simbolizar *o libre y arbitrariamente de originar y dotar de significado una cosa o*

hecho y, correspondientemente, (...) captar y apreciar tal significado. De este modo, todas las poblaciones humanas contemporáneas tienen la capacidad de simbolizar y así mantener su cultura.

3.1.2 Enfoques de la Educación Multicultural

Educación Bicultural

La educación bicultural es uno de los enfoques de la educación multicultural que se orienta a producir sujetos competentes en dos culturas diferentes. Varios son los autores que consideran este enfoque, entre ellos García Castaño (en Molina, 2000) quien comprende este modelo como la mantención y preservación de la cultura nativa y la adquisición de la cultura dominante como segunda cultura. Asimismo, Trueba (1974, en Molina 2000) afirma que la educación bicultural posibilita la completa participación de los grupos minoritarios en las oportunidades socioeconómicas que ofrece el Estado, sin perder su identidad o su lengua.

De acuerdo a lo anterior, en la propuesta de un enfoque bicultural resulta crucial considerar la educación como un proceso de transmisión/adquisición de cultura, y se basa en la idea de una sociedad como realidad multicultural ya que todos los seres humanos viven en un mundo multicultural, por tanto desarrollan competencias en varias culturas respetándose desde la diferencia.

Asimilación Cultural

Otro enfoque de la educación multicultural es la asimilación cultural cuyo objetivo se orienta a igualar oportunidades educativas para los estudiantes de culturas diferentes. La educación multicultural desde esta perspectiva asume que es necesario intentar cambiar a los estudiantes, su lengua y formas o pautas de crianza de los padres. El diseño de programas dirigidos a educar al estudiante culturalmente diferente, se fundamenta en la teoría de capital social, que sostiene que los individuos que tienen una mejor educación obtendrán una mejor calidad de vida.

Este enfoque integrador de la educación multicultural se traduce en el intento de llevar las diferencias hacia las formas de la cultura dominante, forzando la conformidad de los alumnos. A partir de la premisa de que los niños culturalmente diferentes a las mayorías se encuentran en desventaja, se propicia la igualdad de las oportunidades y conseguida ésta, se supone que los alumnos estarían en condiciones de afrontar el paso de una identidad defensiva a una identidad trascendente (García Castaño, en Molina, 2000), entendiendo que para lograr esto, la educación intercultural constituye un medio, y que ni la escuela ni los gobiernos tienen la responsabilidad de asumir la mantención de la cultura de origen de las minorías, radicando su competencia en dar oportunidades educativas para que estas minorías se integren a la cultura y lenguas dominantes (Molina, 2000).

Si bien este enfoque no parece ser el ideal para asumir una educación basada en la multiplicidad cultural, este escenario coincide con la realidad de la educación propuesta por el Estado, donde la planificación de contenidos en educación formal se constituye a partir de la cultura dominante que homogenizan la educación, hecho que se ha traducido en que la población partícipe de la educación formal proveniente de culturas ancestrales, se ve obligado a postergar su cultura y opte por adquirir otra cultura que le permita integrarse socialmente e igualarse a las oportunidades económicas que propone la cultura dominante.

3. 1. 3 Conceptualización de Interculturalidad

Para hablar de educación intercultural bilingüe, es necesario describir algunos conceptos implicados en este término comenzando por su historia.

La interculturalidad en sus comienzos aparece ligada a programas pedagógicos compensatorios que fueron elaborados para las minorías étnicas, producto de las migraciones de fuerza de trabajo a los países industrializados de Europa. A partir de las deficiencias encontradas en estos programas, se entendió que existía la necesidad de considerar la importancia de las diferencias culturales en la implementación de los procesos de enseñanza aprendizaje, surgiendo un nuevo principio pedagógico: la construcción de puentes comunicativos con el fin de lograr la transferencia de conocimientos y habilidades para vivir en una sociedad multicultural, mejorando la calidad de las relaciones humanas.

Es en Alemania donde por primera vez en 1979, y en el contexto de los programas compensatorios, se utiliza el término interculturalidad, convirtiéndose en la clave de un modelo pedagógico con características específicas que respondiera a las expectativas de una sociedad multicultural.

En América Latina, el concepto de interculturalidad sustituye al de biculturalidad constituyéndose en una categoría central de la propuesta educativa dirigida hacia el mundo indígena.

Lo bicultural es un término de aproximación a lo bilingüe (UNESCO, 1983). Se puede entender como *Bilingüe* cuando la lengua indígena pasa a cumplir funciones análogas a las que tiene tradicionalmente en la escuela el idioma oficial al convertirse en lengua de enseñanza y a la vez en lengua enseñada; *lo intercultural* alude a la ampliación de los contenidos curriculares y aprovechamiento de las prácticas pedagógicas propias, presentes en las tradiciones culturales de las sociedades indígenas. *La interculturalidad* hace referencia también a la búsqueda de una oferta educativa capaz de responder a las necesidades, intereses y características específicas del medio social en que vive el niño indígena; y a la instalación del tema de la *diversidad cultural* en las actividades formativas e informativas de todas las asignaturas del currículo cuyo propósito es el fomento de actitudes de respeto y valoración de las diversas culturas que coexisten en el espacio nacional así como el reconocimiento y aceptación de sus particularidades e interacciones (Cañulef 1998).

Desde un enfoque socio-antropológico una primera y espontánea interpretación de interculturalidad será la “relación entre culturas”, pero importa determinar el tipo de relación que establecen. En este sentido, la interculturalidad demanda el derecho a relacionarse con las sociedades humanas en términos igualitarios, igualdad que no significa uniformación de culturas, sino el respeto por la diferencia entre ellas (Zúñiga, 1996. citado en Cañulef, 1998).

3. 1. 4 La Educación Intercultural

Hoy en día la mayoría de las sociedades del mundo viven procesos de cambios rápidos y avanzados marcados por necesidades económicas y políticas de interactuar con otras culturas para asimilar los estándares de vida de la cultura dominante. La práctica de estas interrelaciones incide en la permeabilización cultural afectando mayoritariamente la cultura de la sociedad no dominante.

Este proceso se da al mismo tiempo al interior de cada sociedad, dentro de ellas coexisten comunidades minoritarias, ya sea por el número de personas que lo constituyen o por su bajo nivel de integración al sistema político y económico en el que se insertan. Estas comunidades, poseen formas de vida particulares y constituyen una cultura propia. Dentro de éstas, se encuentran los pueblos originarios que al ser minoría dentro de una sociedad, se han visto desplazados y obligados a vivir en condiciones de marginalidad.

En América, por más de quinientos años los pueblos originarios se han visto expuestos a continuos métodos de dominación por parte de los colonizadores europeos quienes a través de la esclavitud y la evangelización ejercieron el poder para asimilarlos a su cultura, labor que continuarían los gobiernos locales focalizando esta dominación a través de la educación.

Actualmente, la lucha de los pueblos indígenas se centra en la defensa de sus derechos y mantenimientos de sus respectivas identidades. Según Aikman (2003) una de las estrategias de lucha utilizadas es la educación intercultural que procura dar validéz al conocimiento, lengua y prácticas culturales indígenas, y a la vez apoya la participación libre de los pueblos indígenas en la sociedad nacional.

En 1992, el movimiento indígena logró el establecimiento de la primera Década de las Naciones Unidas para los Pueblos Indígenas. Dentro del borrador de la Declaración de los Derechos Indígenas de las Naciones Unidas se destaca el derecho a una educación cultural apropiada, al igual que el derecho a todas las formas y niveles de la educación del Estado. De lo anterior, se ha instalado en los gobiernos la necesidad de promover una educación intercultural reconociendo el pluralismo cultural, principalmente en países con alta población indígena como Bolivia, Colombia, Ecuador, Guatemala, México y Perú.

La educación intercultural se convierte entonces en las bases de una sociedad multicultural. *En Perú se define como un elemento esencial para lograr “la unidad*

dentro de la diversidad”; en Guatemala para despertar la “conciencia nacional”. Además, en Argentina la educación intercultural permite llegar a una situación en la cual, los pueblos indígenas pueden ser “integrados” dentro de una sociedad, al mismo tiempo “respetados”. (Aikman, 2003). En México, el Departamento General para la Educación Indígena busca establecer una educación bicultural bilingüe con el fin de “mantener la identidad de las comunidades y evitar su destrucción y sustitución cultural” (DGEI, 1983, en Citarilla 1990). El gobierno ecuatoriano en tanto, creó un Directorio Nacional de Educación Indígena Bilingüe e Intercultural, a través de un acuerdo entre el Ministerio de Educación y Cultura, y la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (MINEDUC, 2002).

En 1998, el gobierno chileno a través del Ministerio de Educación impulsó el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), con la realización de 5 experiencias pilotos en regiones con significativa presencia de población indígena en el país durante 4 años. Se seleccionaron 5 Universidades regionales, quienes asistieron técnicamente a las escuelas focalizadas con el fin de que, por un lado, éstas identificaran estrategias pertinentes a la diversidad cultural y lingüística de los alumnos y, por otro, otorgaran orientaciones generales para el mejoramiento y contextualización de las prácticas pedagógicas de los profesores, los materiales didácticos utilizados por los alumnos y el currículo propuesto a nivel nacional.

En el año 2000 se institucionaliza el PEIB como un Programa focalizado, independizándose del programa de Educación Básica Rural, al cual estaba supeditado. La institucionalización posibilitó, la construcción de una política focal y en expansión paulatina a aquellos establecimientos con características similares a los participantes de los pilotos mencionados (MINEDUC, 2002).

En el año 2001 se agrega un nuevo componente denominado “Orígenes”, el cual apunta a reforzar el mayor objetivo del PEIB, a saber, la creación de la propuesta pedagógica para el mejoramiento en amplitud y calidad de los aprendizajes correspondientes al vitae nacional de enseñanza general básica, que propone la Reforma de la Educación en 162 escuelas donde estudian niños y niñas de los pueblos indígenas aymará, atacameño y mapuche (MINEDUC, 2002). Es importante destacar que este componente se inserta al trabajo del PEIB gracias al financiamiento del BID (Banco Internacional de Desarrollo), y está destinado a fortalecer el programa en la I, II, VIII, IX y X Región. En las regiones restantes, el PEIB funciona bajo el financiamiento del SEREMI (Servicio Regional Ministerial) respectivo.

3. 1. 5 Programa de Educación Intercultural Bilingüe

En Chile, la Educación Intercultural Bilingüe es una experiencia de inserción reciente en el sistema educativo nacional, ya que fue instaurada por el Ministerio de Educación en 1996, con base a la promulgación de la ley N° 19.253 de 1993.

Este Programa tiene por objetivo contribuir a mejorar los logros de aprendizaje, a partir del fortalecimiento de la identidad étnica de las niñas y niños de establecimientos educacionales de Educación Básica ubicados en contextos de diversidad cultural y lingüística (MINEDUC, 2002).

El Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) considera como problemática principal el hecho de que los establecimientos educacionales - con matrícula significativa de educandos indígenas - trabajen sobre la base de currículos descontextualizados en relación con la cultura y la lengua, factor que inevitablemente incide en los resultados académicos y niveles de aprendizaje de los alumnos y alumnas que estudian en dichos establecimientos.

Por currículum se entenderá aquella selección cultural - con propósitos formativos - que organiza la trayectoria de alumnos y alumnas en el tiempo y que en los contenidos, en los esquemas mentales, en las habilidades y valores que contribuye a comunicar, es un regulador mayor de su experiencia futura.

Desde esta perspectiva, la contextualización curricular en torno a la cultura y la lengua indígena debe considerar:

- a) El enlace entre la escuela y la comunidad.
- b) El Proyecto o Plan Educativo Institucional como experiencia de reflexión de la práctica docente y del proceso de enseñanza aprendizaje.
- c) El contenido de la profesión docente.

La descontextualización curricular acentúa las desventajas de los alumnos y alumnas que estudian en contextos de interculturalidad, debido a que limita las posibilidades de desarrollo de las competencias sociales, tanto desde la perspectiva de las culturas indígenas, como desde las metas de aprendizaje que el propio MINEDUC se ha propuesto. Es por ello que se requiere contar con programas educativos pertinentes que consideren la diversidad cultural y lingüística de las niñas y niños que participan de la educación formal, y que a la vez se ajusten a los procesos educativos impulsados por la reforma educacional.

Factores que inciden en la descontextualización curricular

Según el Mineduc (2002) los factores que inciden en la descontextualización curricular son:

- La formación inicial de los educadores no considera aspectos de las culturas y lenguas indígenas, así como tampoco de la comunidad en la que, muchos de ellos, ejercen la docencia. Del mismo modo, no se desarrollan competencias interculturales que permitan el aprendizaje y valoración desde las distintas visiones de mundo que convergen en las escuelas.
- Las prácticas pedagógicas desarrolladas en los establecimientos con matrícula indígena, se encuentran igualmente descontextualizadas en relación con aspectos de la cultura y la lengua indígena, y tampoco favorecen el diálogo intercultural.

- Los recursos de aprendizaje y los materiales didácticos de apoyo a la labor docente, no son pertinentes a la Educación Intercultural Bilingüe, ni a las representaciones sociales y simbólicas propias de los Pueblos Indígenas.
- El conocimiento sobre los contenidos y las lenguas indígenas no se encuentra sistematizado.
- Las comunidades indígenas no participan de los procesos educativos que se desarrollan en los establecimientos educacionales insertos en las comunidades.

Las características de la Educación Intercultural que permiten enfrentar estas problemáticas son:

- La Educación Intercultural Bilingüe concibe la práctica pedagógica como un fenómeno estrechamente ligado a la pertinencia de los aprendizajes, a la contextualización de los contenidos didácticos y a la centralidad del educando como el eje que orienta el quehacer docente con la participación de la familia y de las comunidades. Bajo estos parámetros, se entiende que el conocimiento es sólo la aproximación a un suceso relativo, que motiva a seguir buscando, inquiriendo y brindando a cada individuo la posibilidad de ser auténticos y únicos, pero con absoluto respeto en el otro. La pedagogía intercultural faculta a quien enseña y a quien aprende a comunicarse, a expresar afecto, a pensar. Propone una búsqueda de identidad étnica en las niñas y niños; quienes, con la reflexión sobre sus

propios intereses participan activamente en la construcción de sus proyectos de vida.

- La EIB otorga, a nuestras niñas y niños, la oportunidad de la alteridad con sus iguales, es decir, el reconocimiento del otro en tanto que individuo, si bien no idéntico, sí reconocido por sus diferencias. Lo anterior, se evidencia en el hecho de que las relaciones de alteridad atraviesan la cultura y se manifiestan en la creación, constitución y reconstrucción permanente de los saberes. A partir de éstas, el conocimiento es un proceso que acepta la crítica, enfrenta la contradicción y asume la vida humana y sus obras desde una perspectiva histórica, posibilitando la continua revisión sobre el sentido de las acciones. Todo lo cual, conlleva a la puesta en duda y, por ende, a la argumentación de su legitimidad tanto de las instituciones y los saberes como de los objetos materiales.
- Quienes se eduquen en la interculturalidad, aprenden a valorar los conocimientos que les son cercanos, a relacionarse en mundos distintos al propio, a enriquecerse como sujetos a través de conocimientos, valores, prácticas y visiones que los otros complementan a la identidad personal y del colectivo al que se pertenece. No sólo se profundiza la democracia como comunidad política con este tipo de prácticas, sino que además se construye una sociedad más armónica que sin desconocer el conflicto, fomenta el diálogo donde todas y todos quepan sin exclusión.

La creación de este programa al interior del Ministerio de Educación, es una señal del reconocimiento de la existencia de niñas y niños con diversidad cultural y lingüística que exige un tratamiento pertinente para el logro de mejores aprendizajes.

En este sentido, el Ministerio de Educación ha ido ampliando su oferta educativa, de acuerdo a las necesidades de aprendizaje del educando a través de la consideración, estudio y construcción paulatina de modelos curriculares que atiendan esta diversidad.

En síntesis, una Educación Intercultural Bilingüe se justifica no sólo por los bajos niveles de escolaridad de la población indígena, la existencia de bajo rendimiento y logros de aprendizajes de las niñas y niños indígenas en relación a las metas del sistema, sino que también por que los conocimientos y saberes de los pueblos indígenas, como de otros grupos culturalmente diferenciados, se constituyen en una oportunidad para avanzar en la construcción de una sociedad que se enriquezca en la diversidad.

3. 1. 6 Algunos criterios considerados en el Proyecto de EIB de la comuna de La Pintana

Desde los criterios propuestos por el PEIB, se presenta a continuación la descripción y objetivos del proyecto de Educación Intercultural Bilingüe, que la coordinación comunal de La Pintana presentó ante el Ministerio de Educación con el fin de obtener el respaldo y financiamiento para su desarrollo:

Descripción del proyecto:

“El proyecto, desde una perspectiva comunal, inicialmente se focalizará a la elaboración e implementación del proyecto educativo institucional intercultural y a la elaboración y tratamiento de unidades curriculares para el NBI en un total de 6 escuelas de las cuales, 5 son municipales y una particular subvencionada; 2 de ellas han formado parte de esta iniciativa durante el año 2005, por lo tanto, la idea, sería dar continuidad al proceso ya iniciado. Es necesario destacar que este proyecto se implementará con el aporte de recursos humanos de las organizaciones y asociaciones mapuche de la Pintana, la Oficina de Asuntos Indígenas y la Oficina de Protección de Derechos – OPD del Municipio”.

Objetivos

Objetivos generales:

“Promover e instalar en el NBI la educación Intercultural Bilingüe en la comuna de La Pintana, considerado para ello 5 establecimientos municipales y una particular subvencionado a partir del trabajo en conjunto entre, los establecimientos educacionales, las organizaciones mapuche, y la coordinación de EIB municipal, durante el año electivo 2006”.

Objetivos específicos:

- 1. Provocar movilización social por la EI.*
- 2. Provocar acercamiento y trabajo en conjunto entre las escuelas focalizadas y las organizaciones mapuche involucradas, logrando la inserción del saber mapuche en el currículo de los establecimientos educacionales en NBI.*
- 3. Elaborar material didáctico para el NBI sobre Educación Intercultural Bilingüe.*
- 4. Estructurar, a lo menos, 6 proyectos educativos Institucionales Interculturales en la comuna de La Pintana.*
- 5. Avanzar hacia el establecimiento de la Educación Intercultural Bilingüe en la comuna de La Pintana.”*

(Anexos: Formulario Presentación de Proyectos
Fondos de Iniciativas Curriculares y Propuestas Innovadoras
Programa de Educación Intercultural Bilingüe - Mineduc).

Desde el punto de vista de los Pueblos indígenas, la Educación Intercultural Bilingüe es el modelo educativo que le permitirá ejercer su derecho natural de aprender la lengua de su pueblo, y a través de ella, conectarse con lo fundamental de su cultura de origen y al mismo tiempo aprender la lengua nacional que le ha de servir para conocer y manejar los códigos culturales de la sociedad nacional (MINEDUC, 2006).

3.2 PSICOLOGIA CULTURAL

Resulta importante dar pie a la reflexión de los procesos psicológicos que se dan en los mecanismos de enseñanza-aprendizaje tanto en educadores como en educandos en un contexto intercultural, permitiendo desde la psicología observar el punto de encuentro entre dos culturas que convergen en el aula. Desde lo cultural esta disciplina ha intentado considerar las subjetividades del individuo que se construyen y modifican a partir de determinados contextos.

Durante la mayor parte del siglo XX aparece el concepto de Psicología Cultural propuesta por Wundt que en esos momentos no logró muchos adeptos. Sin embargo, a partir de las dificultades de los enfoques transculturales, y en parte por la insatisfacción de los avances de la psicología o de las ciencias sociales, aparecen con mayor fuerza propuestas que utilizan este enfoque.

Douglass Price – Williams (1979, en Cole 1999) recomendó que la psicología transcultural se amplíe a una Psicología Cultural que definió como aquella rama de la investigación que ahonda en la conducta contextual de los procesos psicológicos. Éste, propuso que el nuevo enfoque debía recurrir a la semiótica, es decir, al estudio de la pragmática en la lengua y a los estudios culturales concebidos de manera más amplia.

Por otra parte, Boesch (1990, en Cole 1999) confirmó el problema intelectual que está en el núcleo de la psicología cultural: *“el dilema de la psicología es ocuparse como una ciencia natural de un objeto que crea historia”* (Cole 1990, en Cole 1999, p. 102).

El grupo de Saarbrücken subrayó el tema de que la Psicología Cultural requiere un enfoque evolutivo para el estudio de la naturaleza humana. Suponían que su enfoque de Teoría de la Acción para la Psicología Cultural entregaba *“la posibilidad de interrelacionar los tres niveles principales del concepto de desarrollo dentro del mismo lenguaje teórico: la génesis actual (proceso), la ontogenia y la historiogénesis; donde permite vincular el cambio histórico con el cambio individual”* (Eckensberger, Krewer y Kasper, 1984 en Cole 1999, p. 102).

Richard Shweder (1984, en Cole 1999, p. 102) se centró tanto en el contexto y la especificidad del pensamiento como en la centralidad de la mediación por símbolos con significados. Proclamó que la clave de la Psicología Cultural era que ningún ambiente sociocultural existe o tiene identidad con independencia de manera en que los seres humanos captan significados y medios a partir de él, mientras que la subjetividad y la vida mental de todo ser humano se altera por el proceso de captar significados y medios a partir de algún ambiente sociocultural y utilizarlos. El proceso dual de moldear y ser moldeado a través de la cultura, supone que los seres humanos habitan mundos constituidos dentro de los cuales las diferencias

tradicionales de sujeto y objeto, persona y ambiente, no se pueden separar analíticamente y ordenar temporalmente en variables independientes y dependientes.

La visión de Jerome Bruner (1990, en Cole 1999) en relación a la Psicología Cultural también destaca la premisa de que la experiencia y la acción humana se moldean por los estados intencionales o constituidos. La Psicología Cultural entonces, sitúa el surgimiento y funcionamiento de procesos psicológicos, de encuentros cotidianos mediados social y simbólicamente de las personas en los hechos vividos de su vida diaria.

A partir de los autores expuestos anteriormente, se puede dar pie a la discusión que deviene de la educación intercultural ya que las condiciones que imponen las diferencias socio-culturales y su impacto en el desarrollo cognitivo y el aprendizaje permitan pensar en cómo plantear la práctica pedagógica, pensando en la diversidad cultural que convive en el aula. De este modo se parte de la premisa que no se puede sostener que todos los estudiantes sean iguales ante el proceso de aprendizaje; tampoco suponer la posibilidad de someterlos a estimulaciones indiferenciadas o pensar que su diferencia se da sólo por el acceso al conocimiento (Boggino, 2004). Ya que el contexto social en general, las interacciones que las personas establecen y las huellas o marcas sociales (experiencias significativas) que dan sentido al conocimiento de los estudiantes, transforman o modulan las situaciones mediante un juego complejo entre diversos principios de organización para la resolución de un problema determinado.

3.3 ASESORAMIENTO EN EDUCACIÓN

3.3.1 Antecedentes Históricos de Asesoramiento

Desde sus inicios el asesoramiento no ha sido fácil de definir, ya que adquiere miradas muy diferentes según la disciplina que lo defina. Es por esto que resulta difícil describir claramente qué se dice cuando se habla de asesoramiento. Tal como plantea Rodríguez (1996), se podría considerar como una práctica sui generis, que se va construyendo a partir de modelos, imágenes y prácticas tomadas de otras formas de actividad.

Diversos estudios avalan la importancia que esta labor ha ido adquiriendo en el siglo XX, West y Idol (1987) dicen que entre 1978 y 1983 aparecen casi un millar de libros y artículos sobre el tema, sin embargo, en los noventa este número fue bajando; mas fue logrando una mayor profundidad en la cantidad de variables consideradas, condiciones y procedimientos de asesoramiento.

Los primeros indicios de asesoramiento se encuentran en las políticas de reforma que las administraciones educativas pusieron en marcha en Europa y Estados Unidos a lo largo del siglo XX, en que prospera la idea del cambio planificado y con ésta la esperanza de dirigir y controlar el cambio educativo. El cambio pasa a ser un mandato de expertos con competencia técnica para dirigir y controlar las transformaciones de las organizaciones educativas. Así surge la figura del asesor,

como alguien que pueda ejercer funciones de enlace, mediación y apoyo (Rodríguez, 1996).

En Estados Unidos, los procesos de asesoramiento (School Councelling) están normados por la legislación NCLB (No Child Left Behind, ningún niño dejado atrás) que regula el seguimiento (accountability) en 5 aspectos: el logro académico, la tasa de asistencia, la tasa de graduación, la seguridad escolar y la medición y reducción de las diferencias (gaps) respecto a los logros. El programa también promueve la investigación para demostrar los impactos de la legislación en sus variables, aunque no es siempre realista encargar estos estudios a los mismos asesores (Center of Counseling Outcome Research, 2005, citado en Figueroa, Herrera, Tello y Valiente, 2006).

El instituto de ciencias de la educación de EEUU (IES, Institute of Education Sciences), orienta el trabajo hacia la “investigación científica” para sostener estas prácticas. Ésta considera procedimientos rigurosos en el análisis de datos, con procedimientos sistemáticos y repetibles, especialmente con muestras aleatorias. De este modo, la investigación contribuye al conocimiento generalizable con diseños (cuasi) experimental; y a la evaluación permitiendo hacer juicios con fundamentos más concretos.

Desde una perspectiva histórica, los asesores escolares eran entrenados en un modelo de servicio, entregando su labor a un pequeño número de estudiantes con

grandes necesidades, incluida la salud mental, y reaccionando a las situaciones de crisis. En la década de 1970 surge el modelo de Guía Comprensiva de Desarrollo (CDG) que considera el asesoramiento como eje central en el programa educativo más que un servicio de soporte; con el objetivo de promover la competencia estudiantil en términos académicos, de carrera y de desarrollo personal y social para todos los grados escolares. En 1997, la Asociación Americana de Asesoría Escolar (ASCA) estandarizó este modelo para desarrollar los objetivos en 3 frentes: el desarrollo académico, el desarrollo de la carrera y el desarrollo personal y social. En 2003, la ASCA elabora un modelo de implementación de estos estándares reconociendo los intereses de cada distrito donde se llevan a cabo, y privilegiando las decisiones basadas en resultados, por lo que pide a los asesores (counsellors) enviar informes anuales de su gestión (Figuroa, Herrera, Tello y Valiente, 2006).

Los programas CDG que fueron bien implementados han mostrado un positivo impacto en los resultados y en las experiencias de los estudiantes. Entre los avances se encuentran los mayores grados obtenidos por los alumnos, mejores relaciones con los profesores y un mejor sentimiento de satisfacción con el colegio, además de reportar que consideran la educación relevante para sus vidas, que el colegio es seguro y que la información en el caso del high school es accesible.

Sin embargo, aun cuando esta información entregada es prometedora se distinguen varios problemas de medición, por ejemplo, no se demuestra que sea la implementación de los CDG los únicos responsables de estos resultados, ya que no se

han reportado estudios que hayan aislado los otros factores, como la participación en otros programas, o cambios en la organización escolar. El otro problema es la característica de ser estudios de auto reportes realizados por la misma organización que administra los programas, lo que podría ser solucionado validando con estudios de otra institución.

En el caso de Holanda el asesoramiento se conoce como sistema de apoyo, éste tiene dos secciones fundamentales: organizaciones de apoyo en general y organizaciones de apoyo especializado (Verloop, 1992). Las organizaciones de apoyo en general incluyen los servicios de orientación escolar (SBD) y los centros nacionales de apoyo educativo (LPC). Estos últimos tienen la responsabilidad de coordinar la implementación de la política nacional de innovación educativa.

Dado que en este sistema educativo las escuelas son relativamente autónomas la mayor parte de ellas tiene su consejo escolar independiente, aunque existen ciertos requisitos de funcionamiento impuestos desde la administración y supervisados por la inspección educativa. El hecho de que todas las instituciones de apoyo externo son financiadas directamente por la administración central, repercute en que las escuelas no pueden ejercer ningún tipo de influencia sobre los recursos de apoyo. De este modo la administración central promueve las líneas de innovación que considera importantes. Las escuelas por su parte, tienen el derecho a rechazar esta influencia externa que se les ofrece con el nombre de apoyo educativo.

Este sistema de apoyo en términos generales, ha tenido una evolución en la que pueden distinguirse tres etapas precedidas por un periodo en que la administración central no hacia ningún tipo de imposición a las escuelas, limitándose a proporcionar los recursos financieros necesarios para su funcionamiento.

En la primera fase, que concluyó hacia la mitad de la década de los 70, el asesor externo prestaba sus servicios a modo de experto. El avance de las ciencias sociales determinó la aparición de nuevas ideas y posibilidades para identificar y cambiar cuestiones educativas (especialmente en lo referente al currículo escolar), mientras que al mismo tiempo, se daba en las escuelas un alto grado de optimismo en cuanto a las grandes posibilidades de cambio social y educativo. De este modo se hizo un gran esfuerzo por remediar y compensar los problemas de los alumnos desfavorecidos socioeconómicamente. Los alumnos estaban constantemente sometidos a pruebas y test para determinar si estaban preparados para la escuela o para facilitar su paso desde la escuela primaria a la secundaria. Las escuelas tenían confianza en la competencia y posibilidades profesionales de los asesores externos y no veían posible desempeñar aisladamente las tareas que se les exigían, por tanto necesitaban la ayuda de un experto que pudiera por ejemplo, disponer de nuevos currículos diseñados sobre bases científicas cuya eficacia estuviera seriamente probada, y que pudieran ser inmediatamente trasladados a la sala de clases.

El énfasis estaba en el alumno y en especial en aquel que incomodaba al profesor porque no podía seguir el ritmo habitual de su clase. Este modelo era

satisfactorio en aquellas particulares circunstancias, y funcionó mientras los profesores mostraban confianza en la competencia profesional del asesor externo.

A mediados de los años 70 comenzaron las críticas al modelo desde dos frentes. Desde el punto de vista ideológico se cuestionó la idea de que un experto externo a la escuela fuera capaz de tomar decisiones, en lugar de hacerlo los propios profesores. Por otro lado, los resultados de la investigación educativa ponían de manifiesto que las medidas que habían sido recomendadas por los asesores externos como remedios, rara vez tenían efectos durables.

Durante la segunda fase, el rol del asesor externo cambió radicalmente. En lugar de decirle a cada profesor lo que tenía que hacer, su misión se convirtió en decirle al claustro de la escuela que en ellos estaba el potencial de cambiar su propia situación, que eran ellos los que estaban al mando de su institución. La confianza estaba puesta en el potencial renovador de la escuela y toda la atención de los apoyos externos se centró en el grupo de profesores como un todo. Uno de los inconvenientes que se presentaba era que al poner al grupo de profesores en el centro de atención y no considerar a cada profesor individualmente. La mayor parte del trabajo innovador lo hacían sólo unos pocos profesores entusiastas dentro del claustro.

Otro problema que se reveló fue la inexperiencia de los profesores en elaborar proyectos educativos de trabajo, dado que en la fase anterior sólo se dedicaban a la labor docente. Esto generó el fracaso de los claustros. Los asesores habían olvidado

los problemas del profesor individual y participaba en los claustros apoyando, sin someter a críticas, el trabajo de los profesores. Los asesores ya no eran partícipes del contenido de la escolarización y se concentraron sólo en el proceso. Regía principalmente como moderador de las reuniones de claustro preguntando a los participantes por el modo en que pretendían realizar cambios y ofrecían algunas estrategias de resolución de problemas.

La principal crítica a este modelo se resume en su excesiva insistencia y dedicación a la superficie del proceso de escolarización. Al focalizar toda la atención sobre los procesos de la escuela y/o del grupo de profesores, se ignoran los procesos de aprendizaje en el aula, sus efectos y resultados. Esta crítica constituye el punto de arranque para la tercera fase que se inicia a mediados de los años 80.

La característica más distintiva de la última etapa es el aumento progresivo de la autonomía de las escuelas. En Holanda está teniendo lugar una tendencia creciente a ceder a cada escuela individual una mayor autonomía y capacidad de control sobre sus propios asuntos. La administración central ha renunciado a controlar todos los detalles del sistema escolar. La razón de este fenómeno es que la administración quiere reducir el gasto dedicado al sistema escolar y para esto dicta a las escuelas los objetivos por alcanzar y le da libertad en el modo de lograrlos, pero dentro de las limitaciones financieras que les imponen. El gobierno está interesado en los objetivos de la educación e intenta especificarlos, sin embargo, está mucho menos interesado en los procedimientos, instrumentos y programas concretos que puedan utilizarse en

las escuelas para conseguir dichos objetivos. Para el sistema de apoyo externo, esto supone que la administración central tiene un interés cada vez menor en el financiamiento directo de este tipo de servicios; la labor de apoyo externo sólo cobra sentido en la medida en que resulta útil a las escuelas para que éstas consigan sus objetivos.

En España se vivió una experiencia de asesoramiento con un grupo de profesores con los cuales un equipo de psicólogos educacionales trabajó en la ciudad de Salamanca. Ellos deseaban mejorar su práctica pedagógica en las asignaturas de lenguaje, específicamente en la capacidad de ayudar a sus alumnos en una mejor comprensión lectora. Esta ayuda facilitó reorganizar las funciones que asignaban a la utilización del texto en clases, de forma tal de encontrar otros caminos para satisfacer la función de mantener la disciplina. Sólo en ese instante pudieron ubicar al texto en otro contexto. Mientras sentían amenazada esa función no les era posible cambiar su práctica docente, aún cuando teóricamente pudieran estar de acuerdo con los asesores en la necesidad de hacerlo.

Esto llevó al grupo de asesores a otorgar gran importancia a los elementos culturales que influyen a los maestros. La cultura muestra como utilizar instrumentos y ayudas externas para resolver los problemas de la vida cotidiana. Impone también creencias metacognitivas acerca de qué tipo de conocimiento es importante y asume que esas soluciones son correctas. Sin embargo, otorga la posibilidad de que los individuos cuestionen a su vez estas soluciones (Lacasa, 1994, en Herrera, 2003).

Sólo en el momento que los profesores de este caso fueron capaces de cuestionar su solución al problema de la disciplina, pudieron resolverlo de una forma distinta. (Herrera, 2003)

Por otro lado en Chile, para realizar cambios que promuevan la mejora en la calidad de la educación, varios han sido los programas que el ministerio ha implementado para lograr los objetivos propuestos. Entre ellos se encuentra el Programa Liceo Para Todos que se realiza en organizaciones de educación secundaria, y que tiene por objetivo último disminuir los niveles de deserción escolar que presentan los liceos con mayor vulnerabilidad social y educativa, contribuyendo a que los estudiantes alcancen los doce años de escolaridad.

Durante el año 2004, el núcleo temático “Acompañando Procesos de Cambio en Educación”, de la Escuela de Psicología de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, propone conocer una experiencia de asesoramiento concreto. La idea central de esta investigación apuntaba a conocer las características del proceso de asesoramiento psicosocial llevado a cabo en el Programa Liceo Para Todos en la Región Metropolitana, desde un modelo cualitativo. Se realizaron entrevistas en 4 universidades asesoras de la Región Metropolitana, cuyo trabajo de asesoramiento estaba a cargo de las escuelas de trabajo social en unas, y psicología en otras.

En esta investigación se observaron diferencias entre las intervenciones realizadas por cada universidad: cada una desarrolló una estrategia propia de asesoramiento, la cual partió de sus particulares maneras de concebir conceptualmente el proceso. Estos modelos iniciales fueron modificándose en cada equipo asesor en relación a sus experiencias en cada liceo, reflexiones propias y requerimientos del programa.

Otro aspecto a destacar es ver cómo las universidades re-conceptualizaron la demanda del Ministerio de Educación, siendo conscientes de que su intervención no necesariamente se vería reflejada en los índices de deserción, y de que en realidad sus objetivos como asesores caminaban por vías distintas. Esto se relaciona con una conceptualización de lo psicosocial como un elemento complejo, subjetivo, que requiere de cambios a largo plazo y nuevas maneras de enfrentamiento en los liceos. En esto cada universidad fue construyendo su modelo de intervención, no existiendo un modelo estándar o una única aproximación al problema.

Este estudio permitió conocer en profundidad cada proceso de asesoramiento, rescatando la mirada de los asesores a partir de sus propios relatos; además resultó aportativo para la construcción de un mayor entendimiento de las dinámicas, etapas y dificultades de un proceso de asesoramiento en educación.

Al revisar las experiencias anteriores se puede observar que éstas dan luces del estado del asesoramiento surgido en distintos contextos culturales cuyos cambios van de la mano en las ideas y objetivos en relación a mejorar un estado actual por otro, travesía por la cual atraviesa la educación en todas sus áreas. Sin embargo, estos cambios epistemológicos comienzan a tomar fuerza en la medida que se van masificando cambios profundos en la el pensar de los sujetos, por lo que todo cambio se hace parte de nuevos lineamientos de intervención que la educación conlleva, es decir, la instalación de la reforma educativa.

3.3.2 Conceptualización del Asesoramiento

En esta línea, surgen muchas definiciones de asesoramiento. Entre ellas, el planteamiento de Rodríguez (1996), quien concibe el asesoramiento como un proceso que “forma parte de un conjunto muy amplio de prácticas profesionales surgidas en campos variados de la acción asistencial (escuela, salud mental, etc.), que se conocen como prácticas de apoyo, porque surgieron con la misión de ayudar, mejorar o sustentar las acciones estrictamente dedicadas a la enseñanza y el aprendizaje y asistencia social de todo tipo”.

West y Idol (1987) ven el asesoramiento como un proceso de ayuda para la resolución de problemas que ocurre entre un profesional que ofrece la ayuda y uno

que la busca, debiendo ser preferentemente una relación voluntaria, en que compartan una visión del problema. Esto conlleva los siguientes elementos:

- Un mutuo consentimiento en los objetivos, problema y métodos de resolución
- Un desarrollo conjunto de un plan de intervención
- Una responsabilidad mutua para implementar y evaluar este plan

En esta última definición se desprende un elemento importante a considerar: el de responsabilidad mutua para implementar y evaluar el plan de mejora. Como se verá más adelante, este es el fundamento de un modelo de asesoramiento.

En todas las definiciones anteriores está presente la idea de ayudar para alcanzar un objetivo o resolver un problema. Consonante con aquello, Miles y Ekholm (1985, citado en Tejada, 1998. p.48) definen el asesoramiento como: *"un esfuerzo sistemático y constante orientado al cambio en las condiciones de aprendizaje y otras condiciones internas en una o más escuelas con el fin de lograr eficazmente las metas educativas"*.

En esta misma dirección hay que situar a Kadushin (1977, citado en Tejada, 1998.p.25), cuando indica que el asesoramiento es *"un proceso interactivo de ayuda, una serie de pasos secuenciados dados para alcanzar algún objetivo a través de las relaciones interpersonales. Un participante en la transacción tiene un extenso conocimiento en una función específica, el asesor, y el otro, generalmente un*

problema profesional, el asesorado, se enfrenta con un problema relativo a su trabajo que requiere conocimiento y pericia del asesor para su solución o mejora".

Este autor destaca la necesidad del conocimiento para resolver el problema profesional por parte del asesorado, apuntando a la finalidad de capacitación y desarrollo profesional de este último para poder afrontar la resolución de problemas similares en futuras situaciones.

Marcelo (1996, citado en Tejada, 1998. p.28) por su parte, desde la óptica del cambio educativo, dice que el asesoramiento es *"un recurso de cambio y mejora escolar en un sentido amplio, mediante el cual se proporciona a los centros el apoyo que guíe y oriente el conocimiento y las estrategias necesarias para que la escuela pueda elaborar sus propios proyectos de cambio, ponerlos en marcha y evaluarlos.*

Escudero y Moreno (1992, citados en Tejada, 1998. p.54) ven el asesoramiento como *"un proceso de prestación de ciertos servicios a las escuelas y a los profesores por parte de determinados especialistas o expertos en diversos ámbitos disciplinarios o programas específicos".* Estos autores lo definen desde la organización y la utilización del conocimiento, desde la teoría del cambio educativo y lo entienden como una relación social comprometida. Es precisamente este último aspecto el más significativo por cuanto se subraya el contexto relacional que ha de ser visto desde la participación, negociación y construcción compartida, resistiéndose a planteamientos que lleven a la burocratización.

A partir de todas estas definiciones Tejada (1998), caracteriza el asesoramiento como proceso de apoyo o ayuda que implica los siguientes elementos:

- Interacción y comunicación bidireccional.
- Relación de cordialidad, compromiso compartido, colegialidad.
- No limita la capacidad de elección, decisión o autonomía del asesorado.
- Afecta a problemas o necesidades prácticas.
- El proceso debe estar orientado hacia el cambio o la mejora de la situación actual.
- El trabajo pasa por acuerdos previamente negociados.
- La resolución de problemas va acompañada de la capacitación para enfrentarse con éxito a problemas similares en situaciones futuras.
- El desarrollo profesional y el desarrollo organizacional están implícitos en el proceso.
- De haber dependencia, ésta será del asesor respecto del asesorado.
- La resultante exige conocimiento compartido.

Siguiendo con la línea teórica constructivista del asesoramiento, Rodríguez Romero (1996, en Tejada, 1998) dice que este proceso:

- No puede ignorar la entidad cultural y política de los hechos educativos relacionados con el cambio y la capacitación del profesorado, por el contrario tiene que apoyarse en ésta.

- Al ser un proceso cooperativo aspira a utilizar procedimientos de participación y negociación democráticos y ha construir interpretaciones consensuadas, incluyendo las áreas de desacuerdo.
- Es un proceso de aprendizaje, en el que los participantes enseñan al asesor cuáles son sus perspectivas sobre la educación, y el asesor promueve una interpretación más sofisticada y consensuada.
- El asesoramiento es un proceso continuo, recursivo y altamente divergente que obedece a dinámicas internas difícilmente predecibles y trabaja sobre la base de la vulnerabilidad de cualquiera de las perspectivas que están en juego.
- El asesoramiento es un proceso emergente, que va configurándose progresivamente. Se parte de un contrato preliminar sujeto a negociaciones que va configurándose de manera impredecible, porque debe adaptarse al desarrollo de la cooperación y de la creación de interpretaciones compartidas, y ambos procesos no se pueden prefijar, si se desea que sean auténticos.
- Es un proceso con resultados impredecibles porque esta en juego la evolución de los grupos de participantes, y se producen múltiples procesos a diferentes niveles.

En cierta medida el asesoramiento es un proceso que co-construye la realidad, porque es una creación de los participantes que buscan reconstruir las formas habituales utilizadas por los miembros de la comunidad escolar para enfrentarse a los problemas.

Si bien las definiciones de asesoramiento presentadas coinciden en la idea de constituirse como un proceso de ayuda o apoyo, y en la orientación a la resolución de problemas de la organización, éstas pueden incluir diferencias en torno a las concepciones o modelos de asesoramiento implícito.

3.3.3 Modelos de Asesoramiento

Desde ese punto de vista Nieto (2001, citado en Figueroa 2005) plantea tres diferentes modelos para el asesoramiento educativo, cada uno de los cuales surgen de concepciones epistemológicas diferentes y conlleva la aplicación de estrategias distintas en el proceso.

El primero sería aquel centrado en el asesor. En esta mirada, el asesor es un experto que tal como hace el médico respecto del paciente, “diagnostica una dolencia y receta un remedio a su paciente”. Su legitimidad proviene del conocimiento codificado del cual es portador. El experto prescribe la solución de los problemas, sabe más que el asesorado o sabe algo que el asesorado desconoce. El papel del asesorado sería pasivo, limitándose a recibir la información para adoptarla y aplicarla. Ya sea que se origine una actuación consensuada o impuesta, el asesor debe transmitir decisiones ejemplares y procurar su realización de acuerdo a postulados de “tecnificación, predeterminación, rutinarización y control desde arriba”. (Nieto, 2001,

citado en Figueroa 2005). Este modelo implica la interpretación y enjuiciamiento del problema del asesorado desde el marco conceptual del asesor.

El segundo, sería el modelo dominado por el asesorado o modelo de facilitación. La metáfora de este modelo, según Nieto (1996), estaría dada por el psiquiatra que escucha al paciente e intenta guiarlo a que encuentre su propia solución al problema que le aqueja. El modelo de facilitación parte de la base que nadie conoce mejor sus problemas y necesidades que los propios asesorados. De allí que las estrategias trabajadas son representadas por la iniciativa del cambio, el esfuerzo de la reflexión y las acciones para lograrlo. Se apunta aquí a un aprendizaje activo por parte de los asesorados, basándose en un modelo de aprendizaje por experiencia. Lo central de este modelo es que apunta a la autonomía de los asesorados más que a la dependencia del asesor.

El tercero, apunta a un modelo de colaboración que define el asesoramiento educativo como una relación paritaria, basada en la interdependencia entre asesor y asesorado. La toma de decisiones es consensuada, la responsabilidad es compartida. La metáfora de este modelo es el de colega o amigo crítico. Según Fávoro (1983, citado en Figueroa, Herrera, 2005), en este modelo, “asesorar es, en su sentido fundamental, renunciar a la demanda de pericia técnica y participar activamente en sintonizar y compartir el mismo presente a través de una relación auténtica vivida en términos de un nosotros.” Este modelo cuestiona la idea de un conocimiento cierto, estático y neutral y utiliza expresiones tales como corresponsabilidad práctica,

adaptación mutua, experiencia compartida y convergencia de perspectivas. El asesoramiento se fundamentaría en la reciprocidad de los respectivos bagajes de conocimiento y experiencia, construyendo un proceso de aprendizaje mutuo. Las estrategias privilegiadas se plantean a continuación:

- Reafirmación de la mutua consideración, aceptando la importancia del conocimiento del otro, en un marco de comunicación clara y honesta.
- Búsqueda de acuerdos en metas y expectativas sobre la base de clarificar y revisar abiertamente los intereses previos de cada parte.
- Creación un contexto de colaboración para resolver activamente los problemas.

3.3.4 Funciones de Asesor

En cuanto a las funciones propias de la labor asesora, Louis (1985, citado en Murillo, 1997), refiriéndose a las tareas propias del asesor externo, llega a definir hasta once posibles actividades a desarrollar:

- Investigación y análisis, realizando y/o sintetizando investigaciones y diseminando directrices de política educativa.
- Evaluación de prácticas escolares, ayudando a los centros educativos a conocerlas y sistematizarlas.

- Desarrollo de materiales, métodos o procedimientos.
- Demostrar y modelar nuevas prácticas y métodos educativos.
- Información sobre resultados de investigación y sobre nuevos métodos pedagógicos.
- Planificación a nivel de centros educativos.
- Establecimiento de relaciones entre centros educativos o grupos implicados en proyectos similares.
- Formación de profesores en nuevas prácticas educativas.
- Consultor para seleccionar y desarrollar nuevos programas.
- Apoyo a los centros educativos para el desarrollo de sus propias dinámicas de cambio.
- Creador de capacidades, ayudando a los centros educativos a desarrollar sus potencialidades.

En síntesis, la discusión y reflexión en torno al asesoramiento educativo, permite constituir una mirada respecto a este tema y desarrollar un modelo general de asesoramiento. Este es un modelo ideal, representa el ideal del asesoramiento a la luz de los aportes teóricos revisados. Sin embargo es necesario considerar las etapas propias del proceso de asesoramiento que permitirán responder a posibles eventualidades que ocurran en el desarrollo de éste.

3. 3. 5 Aspectos Relevantes del Proceso de Asesoramiento

A. Etapas del Proceso de Asesoramiento

El proceso de asesoramiento pasa por fases claramente diferenciadas. Primero creación de una relación inicial de aceptación mutua, establecimiento de la orientación del proceso, clarificación de relaciones contractuales, reconocimiento mutuo, clarificación de metas y objetivos. Luego búsqueda de información y diagnóstico. Posteriormente la oferta de alternativas para la solución de problemas, formulación de planes de acción y organización de subsistemas adecuados para llevarlos a cabo. Por último, puesta en práctica y evaluación. (Escudero, 1992). Todas estas fases reciben distintos nombres según cuál sea el autor que habla de ellas, pero haciendo una síntesis se pueden referir las siguientes etapas:

A. 1 Contacto Inicial

Esta etapa consiste en la toma de contacto entre asesor y asesorado situando el origen de la demanda y especificando la misma, intercambiando la información necesaria entre uno y otros, calibrando posibilidad y disponibilidad por ambas partes. Su finalidad básica, más allá de la asunción de compromisos, es *la formalización del acuerdo* (tiempo, aplicaciones, tareas de las partes comprometidas, condiciones, recursos, etc.) (Tejada, 1998)

A. 2 Identificación de problemas

Implica el estudio de necesidades y el análisis de los problemas institucionales. Su finalidad es la concreción de los mismos en pro de los objetivos a alcanzar. El trabajo colaborativo y el consenso como estrategia resultan clave para garantizar la máxima implicación y compromiso con el logro de los mismos (Tejada, 1998).

Luego del contacto inicial vendría una etapa de identificación y formulación del problema. Para esto algunas de las tareas a desarrollar son (Nieto, 1996):

- Identificar aspectos a revisar
- Categorizarlos
- Priorización de los temas que requieren atención preferente
- Clarificación del problema mediante el contraste con la información sobre el mismo que tengan otros profesionales
- Descripción y formulación detallada del problema
- Validación del problema

A. 3 Planificación

A partir de los objetivos hay que elaborar el plan de actuación. Conlleva el diseño de estrategias, la concreción de los recursos necesarios (humanos, materiales y

funcionales), la temporalización en relación a las actividades a desarrollar y la fijación del sistema de evaluación (Tejada, 1998).

Luego viene la planificación de la acción que debe contemplar las secuencias y pasos a seguir (Jiménez, 1996).

A. 4 Ejecución

La puesta en práctica y el desarrollo del plan establecido de asesoramiento es el eje central de esta fase. Es fundamental igualmente el uso de la evaluación formativa como recurso de ajuste y acomodación a las vicisitudes del propio proceso en aras a la mejora pretendida, con las consabidas tomas de decisiones interactivas. Además, la retroalimentación sobre dicho proceso se torna una necesidad de cara al mantenimiento de la motivación y el compromiso de los afectados (Tejada, 1998).

A. 5 Evaluación

Al final del proceso es imprescindible verificar los logros tanto previstos como no previstos. En función de estos se articularán nuevas decisiones sobre el mantenimiento del asesoramiento, iniciando un nuevo proceso o concluyendo el iniciado (Tejada, 1998).

De lo anterior se puede observar que asesorar no es un proceso fácil, pues surgen cuestionamientos y resistencias tanto en las organizaciones educativas en su

conjunto, como en cada uno de sus miembros, las cuales resulta importante revelar y afrontar, considerando las diferentes etapas propias del proceso de asesoramiento.

Dentro de estas etapas adquiere un rol central la primera, es decir el contacto inicial, pues a partir de éste se establece el marco relacional que define toda la relación de colaboración y ayuda que de alguna manera procura superar las dificultades propias de cualquier proceso, las cuales presentaremos a continuación.

B. Obstáculos y facilitadores en el proceso.

Existen aspectos en el proceso de asesoramiento, como son los obstáculos o facilitadores con los que puede encontrarse el asesor en el proceso de ayuda o colaboración con el centro educativo.

En general la función de asesoramiento conlleva incertidumbre al ser una actividad contingente y fuertemente marcada por los contextos escolares donde se realiza la intervención. Esto obliga a los asesores ha ejercitar su juicio crítico para responder a las prácticas o dilemas que se les presentan. En general el dilema se presenta entre aquello que describe la realidad de la actuación y lo que se debe hacer, es decir desde el deseo en la actuación (Campo, 1999, citado en Herrera, 2002).

También hay factores que facilitan el proceso de asesoramiento como son la existencia de un director democrático, la apertura de los profesores y la organización de equipos de trabajo. Asimismo, una definición congruente de problemas, una actitud positiva hacia el asesoramiento y un tiempo suficiente para el asesoramiento (Campo, 1999, en Herrera, 2002).

Anserello (1990), por su parte, ve como elementos facilitadores el que el pedido de asesoramiento sea voluntario, que se construya un status igualitario, que se comparta responsabilidad y que exista un clima de aceptación, confianza y confidencialidad.

Sin embargo, es necesario tener en cuenta que también hay voces y argumentos que cuestionan la presencia y la función del asesor. Voces que, por lo general, se sitúan en un contexto crítico del sistema educativo y del carácter reproductivo que tales formas de actuación ejercen en los profesores. En síntesis, los argumentos que pueden plantearse al papel del asesor serían:

- La presencia de los asesores merma la autonomía profesional de los docentes. Si los profesores dispusieran de tiempo para la formación, el intercambio, la planificación y la investigación, ellos mismos serían capaces de asumir la tarea que han de desempeñar los asesores. Su presencia, por tanto, favorece una separación entre los que saben y los que no, con lo que el profesorado continuará dependiendo de los poseedores del saber y no llegará nunca a su autonomía profesional.

- Muchos de los asesores han sido profesores innovadores que por su condición, son rescatados por la administración para que contribuyan a la formación de sus compañeros. Pero al separarlos de la institución escolar e integrarlos en la burocracia administrativa sustituyen su actitud innovadora por otra, reproduciendo sus propias concepciones y prácticas o de las concepciones que la Administración, trata de impulsar entre el profesorado.
- Cuando la función asesora la llevan a cabo profesores universitarios, lo que intentan plasmar en los centros son los conocimientos que han adquirido en sus lecturas, normalmente de experiencias e investigaciones realizadas en otros contextos. Con ello dejan de lado las formas de representación del saber educativo que están presentes en la escuela, no las tienen en cuenta y tratan de sustituirlas por otras que responden a sus intereses académicos, de prestigio o influencia profesional.
- Los asesores, como elementos mediadores en el sistema educativo, entre la Administración y los docentes, carecen de independencia y, por tanto, su actuación tiende a perpetuar la ideología educativa que se organiza en torno a un determinado saber profesional (el del asesor como experto). Los asesores pueden tender a perpetuarse y generar necesidades en los docentes que contribuyan a mantener su estatus y posición (López, 1997).

Frente a estos cuestionamientos, el asesor debe ser capaz de reflexionar y contribuir al mejoramiento educativo sin mermar la autonomía y capacidad de autogestión de la propia organización educativa.

Por otra parte, se pueden presentar dificultades en los propios profesores durante el proceso de asesoramiento, las cuales el asesor debe enfrentar. Es evidente que la aceptación de un proyecto de cambio en un centro no será igualmente asumida por todos los profesores. Algunos de los mismos manifestarán un claro rechazo o resistencia a implicarse en el mismo. Algunas de las causas de ello pueden ser: dudas sobre el plan, exigencias y esfuerzo, tiempos que requiere, temores al fracaso, historia previa de la escuela en otros intentos de cambio, etc. Para trabajar con estas resistencias Area y Yanes (1990) plantean que el primer paso es identificar a los individuos y el tipo de resistencia que manifiestan.

La combinación de diferentes tipos de resistencias puede constituir una auténtica trama, un "tejido resistente" al cambio. Sin embargo puede suceder a veces que ciertas resistencias en un centro puedan ser provocadas no por una actitud negativa del profesorado, sino por un problema de comunicación asesor/profesores, donde el primero no ha sabido comunicar ni su rol, ni el proyecto, ni las ventajas que pueda reportar; o puede que no haya sabido transmitir el sentimiento de confianza en su rol, o por ser excesivamente técnico-directivo, o bien porque no ofrece suficiente credibilidad profesional.

A partir de este marco teórico se puede observar la mirada cualitativa que persigue esta tesis, ya que siguiendo a Rodríguez al ver el asesoramiento como un proceso de colaboración y apoyo a los centros educativos permite desarrollar un trabajo transversal en los cambios que se requieran en éste, siempre y cuando este cambio sea sentido y legitimado por la comunidad educativa.

Considerando los modelos presentados, las autoras coinciden con un modelo que pretende una colaboración mutua entre asesor y asesorado, tomando en cuenta las diferencias entre ambos, facilitando la construcción en conjunto de posibles soluciones y mejoras en las problemáticas que se presenten durante este encuentro. Cabe destacar que es importante estar conciente que todo proceso arrastrará siempre algunos obstáculos que impedirían el ideal funcionamiento de algún proyecto o intervención en un centro educativo. Sin embargo, existirán factores que facilitarán el trabajo y que permitirán superar estas barreras para continuar desarrollando el trabajo propuesto.

IV. MARCO METODOLÓGICO

4.1 Enfoque Metodológico

Esta tesis cualitativa se encuadra dentro de un Enfoque Interpretativo, cuyo interés se centra en el significado humano en la vida social y en su dilucidación y exposición por parte del investigador, utilizando como criterio de validéz los significados inmediatos y locales de las acciones, según se definan desde el punto de vista de los actores (1998, Sancho, Hernández, Carbonell, Tort, Sánchez-Cortez, SIMO). Es decir, no importa mucho llegar a conclusiones genéricas, sino conocer fenómenos, por qué se producen y qué repercusiones tienen. Así, por una parte, se intenta dar cuenta de los significados que los actores le otorgan al Asesoramiento en su dimensión social, y por otra parte, al análisis y exposición de las investigadoras.

4.2 Tipo y Diseño de Investigación

El tipo de investigación en esta tesis es Exploratorio – Descriptivo. Esto se explica debido a que el tema abordado, el Asesoramiento en el PEIB de la comuna de La Pintana, no ha sido estudiado desde este enfoque, según la literatura revisada (Baptista, 1998); además, el propósito principal de esta investigación es conocer el cómo se dan ciertos fenómenos, para comprender y explicar su naturaleza - formulación de teorías- y para mejorar la práctica enriqueciendo la toma de decisiones (Ruiz, 1998).

Por otra parte, el diseño de la investigación es no- experimental de tipo transeccional descriptivo, esto quiere decir que los fenómenos se observaron tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos, de este modo no se construyó ninguna situación, sino que se observaron situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador. Además se recolectaron los datos en un periodo de tiempo determinado, para dar cuenta desde un plano general, el estado en que se encuentra cierto fenómeno (Baptista, 1998).

4.3 Universo y Muestra

El universo se constituyó por todas las instituciones responsables de implementar el Programa de Educación Intercultural Bilingüe en la comuna de La Pintana, es decir, MINEDUC, Corporación Municipal de Educación y las 4 Escuelas que participan del programa. El universo propuesto, se fundamenta mediante el objetivo de esta investigación que apuntó a conocer las percepciones de los actores responsables de implementar el PEIB en una comuna de la Región Metropolitana, en relación a las características que tendría un proceso de asesoramiento para el programa.

La muestra utilizada para este estudio estará configurada por sujetos-tipo, otorgando importancia a la riqueza, profundidad y calidad de la información que esta muestra pudo otorgar para dar respuesta a la pregunta que guió este estudio.

Específicamente en esta muestra se consideraron a los sujetos representativos de cada institución encargada de implementar el Programa en la comuna. Además con el propósito de conocer los significados que las escuelas participantes en este programa le otorga al asesoramiento, se trabajó en dos escuelas participantes.

Como criterio de elección se consideraron:

- a) Aquellas escuelas que lleven al menos un año trabajando en EIB.
- b) Que el trabajo considere el 1er ciclo escolar (1° a 4° básico).
- c) Presencia de Monitores Culturales en las escuelas.
- d) Escuelas de financiamiento municipalizado.

Específicamente, se recurrió a los siguientes informantes:

INFORMANTES		SUBTOTAL
Coordinadora Regional del MINEDUC		1
Coordinadora Comunal de EIB		1
Co-coordinadora Comunal de EIB		1
Director escuela 1	Director escuela 2	2
Coordinadora escuela 1	Coordinadora escuela 2	2
Monitora cultural Escuela 1	Monitora cultural escuela 2	2
TOTAL		9

4. 4 Técnicas e instrumentos de análisis de la información

La técnica de análisis de la información utilizada fue un análisis de contenido por categorías. Esto implicó reducir la información obtenida (registros de observaciones y entrevistas realizadas a los distintos actores) a categorías que dieran cuenta de los sentidos buscados. Sin embargo, frente a la existencia de ciertos marcos categoriales que surgieron a partir de los objetivos propuestos por la investigación y preguntas que guiaron el análisis, también se recurrió a la construcción de categorías emergentes.

Se utilizó una metodología cualitativa basada en las técnicas y entrevistas semi-estructuradas en profundidad, privilegiándose la profundidad por sobre la extensión o cobertura. Asimismo, se pretendió lograr una gran riqueza descriptiva y exhaustividad en el análisis de resultados, que permitiera descubrir nuevos elementos y relaciones, que significaran un aporte en relación al tema.

En la investigación cualitativa, según plantean Taylor y Bogdan (1984), los investigadores analizan y codifican sus propios datos. Señalan etapas diferenciadas del análisis de los datos:

La primera es una fase de descubrimiento, donde se identifican temas y desarrollan conceptos y proposiciones. Los autores sugieren al investigador:

- Leer repetidamente los datos: Reunir y leer reiteradamente las notas de campo, transcripciones, documentos y todo el material disponible.
- Seguir la pista de temas, intuiciones, interpretaciones e ideas: Registrar toda idea importante que se tenga durante la lectura y reflexión sobre los datos.
- Buscar en los datos pautas o temas emergentes: Ya sean temas de conversación, vocabulario, sentimientos, etc. Algunas pautas son más evidentes que otras pero todas deben considerarse para realizar un análisis más enriquecedor.
- Elaborar tipologías: Elaborar esquemas de clasificación puede ser útil para identificar temas y desarrollar conceptos y teorías.
- Desarrollar conceptos y proposiciones teóricas: El investigador pasa de la descripción a la interpretación y la teoría a través de conceptos y proposiciones.
- Leer el material bibliográfico: Los investigadores cualitativos deben comenzar sus estudios comprometiéndose mínimamente con teorías y supuestos a priori, al iniciar ya de plano el análisis deben estar familiarizados con el marco pertinente para la investigación. La lectura de otros estudios proporciona proposiciones y conceptos fructíferos que ayudan a interpretar los datos. Se debe revisar el material bibliográfico para relacionar el propio trabajo con lo hecho por otros.
- Desarrollar una guía de la historia, es la hebra que integra a los principales temas de los datos, es la respuesta a la pregunta: ¿sobre qué trata este estudio?

La segunda fase se produce cuando ya los datos han sido recogidos, incluye la codificación de los datos y el refinamiento de la comprensión del tema de estudio.

Es un proceso que incluye la reunión y análisis de todos los datos que se refieren a temas, ideas, conceptos, interpretaciones y proposiciones. Lo que fueron en un momento intuiciones o ideas vagas se desarrollan o descartan. Un modo de codificar los datos cualitativos es el siguiente:

- Desarrollar categorías de codificación: Redactando una lista de temas, conceptos, tipologías producidos durante un análisis inicial de los datos recabados. Se debe tener alguna perspectiva del tipo de datos que se ajusta a cada categoría. El número de categorías que se adopten dependerá de la cantidad de datos recogidos y de lo complejo del esquema de análisis. A cada categoría de codificación se le debe asignar un número o letra, con más de un símbolo pueden indicarse relaciones lógicas.
- Codificar todos los datos: Codificarlos escribiendo en el margen el número asignando a la letra correspondiente a cada categoría. A medida que se codifican los datos hay que refinar el esquema de la codificación, redefinir las categorías.
- Separar los datos pertenecientes a las distintas categorías de codificación. Se debe poner una parte suficiente del texto como para que el fragmento sea comprensible, también indicar de qué conjunto específico de materiales se sacó cada fragmento. Ver qué datos han sobrado. Refinar el análisis.

En la fase final el investigador trata de relativizar sus descubrimientos, es decir trata de comprender los datos en el contexto en que fueron recogidos. No se descarta nada, sólo cambia la interpretación.

A partir de lo expuesto anteriormente y considerando la importancia de conocer en profundidad cómo se ha ido instalando el programa en la escuela y cuáles serían las características de un asesoramiento en el PEIB, se realizó un análisis por separado de cada entrevista realizada, previa transcripción de cada una. Luego fueron codificadas en relación a las categorías predefinidas a partir de los objetivos del estudio y se establecieron tópicos emergentes directamente de cada entrevista.

Posteriormente, se agruparon las categorías y tópicos de las entrevistas realizadas según cargo o función en el programa, generándose un cuadro de análisis conjunto de ellas. A partir de esto se realizó una descripción analítica de los elementos del cuadro según cada una de las categorías.

V. RESULTADOS

5.1 Procedimiento de Análisis

A continuación se exponen los pasos que se siguieron para la recolección de datos y análisis posteriores de la investigación en curso.

En base a los objetivos establecidos en un primer momento, se intentó tomar contacto con quien sería la informante clave de esta investigación (Coordinadora Regional Metropolitana de PEIB), sin embargo este encuentro no se logró ya que ésta dejó el cargo durante este periodo, generando incertidumbre al momento de continuar con la investigación. De esta manera se tuvo que esperar el ingreso de la nueva profesional al cargo. Una vez en el cargo la nueva Coordinadora manejaba poca información tanto del cargo como de las temáticas a tratar en esta investigación. Al iniciar el contacto, se devela una realidad distinta del Programa de Educación Intercultural Bilingüe en la Región Metropolitana, a la mostrada por la primera coordinadora. Esto generó la tarea de reformular los objetivos de investigación y la pregunta que la guiaría, provocando atraso en la selección de la muestra y recolección de datos.

Una vez reformulada tanto la pregunta como los objetivos de la investigación, se consideró como parte de la muestra, la comuna de La Pintana, a través de su proyecto comunal de Educación Intercultural. Se iniciaron los contactos con la coordinación de educación intercultural de la comuna, momento en que se presentó el proyecto a investigar, y se seleccionaron las escuelas y los informantes que serían

parte de la muestra. Paralelamente se realizó una pauta temática que guió las entrevistas semi - estructuradas realizadas a cada uno de los actores considerando posibles modificaciones en caso de ser necesario.

Para la recolección de datos se creó una pauta en la que se definieron las categorías a investigar que subyacen de los objetivos específicos de la investigación.

Se realizó la primera entrevista en terreno a la informante clave, donde aparecen categorías emergentes que luego fueron incluidas en las posteriores entrevistas. Luego se realizaron las otras entrevistas en terreno y se comenzó con el análisis categorial de cada una.

Realizado los análisis categoriales, se procedió a integrar dichas categorizaciones considerando la similitud de las funciones de cada entrevistado en el programa, de este modo se realizaron cinco análisis descriptivos, los que correspondieron a la Coordinadora Regional Metropolitana del PEIB, la Coordinación Comunal de Educación Intercultural Bilingüe de La Pintana, los directores de los establecimientos parte de la muestra, los encargados de coordinar la Educación Intercultural Bilingüe en la escuela y finalmente las monitores culturales.

En la siguiente etapa, se realizó un análisis interpretativo el que contempló una mirada global de los resultados obtenidos a través de los análisis previos, dando

lucen a las conclusiones posteriores en base a los objetivos que enmarcaron esta investigación.

Finalmente, en relación a lo anterior se creó una propuesta de acuerdo a la realidad observada y a los supuestos teóricos que plasmaron esta tesis.

A continuación se presenta un marco conceptual de las categorías previamente definidas para este estudio, y las categorías emergentes:

Categorías:

1. Etapas: Distintos momentos que ha pasado la Educación Intercultural en la comuna de la Pintana.

1.1 Etapa Previa: Distintos momentos distinguibles, en la etapa previa del proceso en el programa EIB

1.2 Etapa Inicio: Distintos momentos distinguibles, en la etapa de inicio del proceso en el programa de EIB

1.3 Etapa de desarrollo: Distintos momentos distinguibles, en la etapa de desarrollo del proceso en el programa de EIB

2. Roles de los diferentes actores involucrados: Responsabilidades y funciones de los diferentes actores en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

2.1 Coordinadora Mineduc: Responsabilidades y funciones de la coordinadora Mineduc, en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

2.2 Coordinadora comunal: Responsabilidades y funciones de la coordinadora comunal, en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

2.3 Rol co-coordinadora comunal: Responsabilidades y funciones de la co-coordinadora, en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

2.4 Rol director de escuela: Responsabilidades y funciones que ocupa el director de escuela, en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

2.5 Rol encargada de EIB en la escuela: Responsabilidades y funciones de la encargada de EIB en la escuela, en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

2.6 Rol Monitor cultural: Responsabilidades y funciones del Monitor cultural, en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

2.7 Otros actores: Responsabilidades y funciones de otros actores, en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe.

3. Facilitadores: Elementos que ayudan para el desarrollo del programa en la comuna en relación a:

3.1 Ministerio: Elementos que ayudan para el desarrollo del programa en la comuna en relación al Ministerio.

3.2 Escuela: Elementos que ayudan para el desarrollo del programa en la comuna en relación a la escuela.

3.3 Municipalidad: Elementos que ayudan para el desarrollo del programa en la comuna en relación a la Municipalidad.

3.4 Comunidad: Elementos que ayudan para el desarrollo del programa en la comuna en relación a las organizaciones mapuche.

3.5 Otros: Elementos que ayudan para el desarrollo del programa en la comuna en relación a otros actores.

4. Dificultades: Obstáculos o impedimentos para el desarrollo del programa en la comuna en relación a:

4.1 Ministerio: Obstáculos o impedimentos para el desarrollo del programa en la comuna en relación a Ministerio.

4.2 Escuela: Obstáculos o impedimentos para el desarrollo del programa en la comuna en relación a la escuela.

4.3 Municipalidad: Obstáculos o impedimentos para el desarrollo del programa en la comuna en relación a la Municipalidad.

4.4 Comunidad: Obstáculos o impedimentos para el desarrollo del programa en la comuna en relación a las organizaciones mapuche.

4.5 Otros: Obstáculos o impedimentos para el desarrollo del programa en la comuna en relación a otros actores involucrados.

5. Concepto de asesoramiento: Definición que le otorgan los actores involucrados al asesoramiento.

6. Función de asesoramiento: Tareas que realizaría el asesoramiento en el programa.
7. Expectativas del Asesoramiento: Posibilidades futuras que otorgan al asesoramiento los actores involucrados.
8. Referentes utilizados: Parámetros epistemológicos y filosóficos que orientan la percepción de los actores participantes en la EIB.

Categorías emergentes:

9. Expectativas del programa: Lo que esperan del programa los distintos actores responsables de éste.
10. Estrategias: Medio por el cual se espera lograra un objetivo propuesto.
11. Características de la escuela: Características que definen a cada establecimiento educacional.
12. Logros: Resultados concretos percibidos por los entrevistados.

5.2 ANALISIS DESCRIPTIVO

A partir de los resultados que se presentarán a continuación, se podrán observar los distintos procesos que vivieron cada uno de los actores responsables de implementar el PEIB en la comuna de la Pintana. Cabe señalar que las categorías y subcategorías se presentan subrayadas, los tópicos con negrilla, y las citas textuales de la entrevista con letra cursiva.

Informante 1: Coordinadora Ministerial del PEIB en la Región Metropolitana

1 Etapas

Se considera como etapa previa al período anterior a la instalación del PEIB, donde la **Región Metropolitana lleva 2 años trabajando**. El año **2006 se trabajo en 7 escuelas** en la región. Por **falta de recursos económicos del Mineduc** no se consideraron más establecimientos.

La etapa de inicio marca el comienzo del trabajo en las aulas, dado que ya existían **algunas escuelas con experiencias previas** que planificaban **trabajar con programas de estudio propios**. De estas, hay unas **con adecuaciones curriculares** pero que trabajan sin una clara metodología acorde a lo establecido por el Ministerio. *“Algunas escuelas están realizando, desde el sector de Lenguaje y Comunicación, por ejemplo. O desde el sector Comprensión del Medio Natural y Social en básica,*

pero no todavía teniendo claro qué se va a hacer, cómo lo van a hacer, tal como lo pide la ley”.

Existen casos en que las monitoras culturales han podido **apropiarse poco a poco del currículo**: *“Ella fue monitora cultural en un colegio y ahora es coordinadora para el tema mapuche en la comuna, entonces ella irradia hacia los 4 colegios, pero ella esta apropiándose poco a poco de la cosa curricular”.*

2. Roles

Además de cumplir el rol de coordinadora ministerial del PEIB en la Región Metropolitana, **coordina varios programas** más. *“Este año llevo eso en básica (PEIB) más lo de la unidad de deportes que también tiene harto trabajo. Además esto todo lo que es intersectorial con la SEREMI de Salud, y con la Intendencia otros proyectos”.*

Dentro de sus labores se encuentra el realizar **visitas en terreno** a las escuelas que participan de los programas que ella coordina, y de este seguimiento **presentar informes posteriores** en MINEDUC. En la entrevista la coordinadora comenta el desgaste que significa para ella detenerse a **escuchar todos los casos**: *“tengo que escuchar mucho, mucho detalle, anécdota, el caso a caso de los que te quieren contar: del alumno que le costo mucho..., tengo que escucharlo y por eso me demoro, tengo que tomar tiempo para escuchar a los directores explicar que están haciendo”.*

Dado el escaso tiempo que le queda, en otras escuelas debe **realizar el seguimiento vía mail** *“para saber como están, como les ha ido, pero no necesariamente les tengo que hacer visitas”*.

Otro rol que debe cumplir tiene relación con **entregar orientaciones a las escuelas** para indicarles a los directores *“por donde a futuro, el próximo año, tienen que buscar que no pase esto de que (la instrumentación mapuche) quede en una sala”*.

También debe procurar que en las escuelas con Educación Intercultural, el **programa tenga relación con los OFT y currículo** de enseñanza. *“A la vez como yo soy de transversalidad, ver como eso tiene que ver con los OFT, currículo, como eso tiene que ver por ejemplo con comprensión del medio natural y social, y en la relación de la persona con el entorno, y crecimiento y autoafirmación personal”*.

Por último, en el caso de los establecimientos pertenecientes a la comuna de La Pintana, debe realizar **reuniones con coordinadora comunal del PEIB**.

Existe una condición para practicar el rol de coordinadora municipal, y es que quien lo ocupa **debe ser profesora**. Este cargo fue cambiado, por lo que existe una **coordinadora municipal nueva**.

Como parte de su rol en la escuela, el director **debe saber y dar cuenta de la rendición de dineros a través de informes cuantitativos.**

Para cumplir con el rol de monitora cultural, se debe cumplir con el **perfil del monitor cultural** que incluye tener procedencia mapuche. *“O sea no cualquiera aunque tu tengas profundo conocimiento del tema de la cosmovisión mapuche, del idioma mapudungun no podrías ser asesora cultural o monitora cultural”.*

Respecto a la **función del monitor cultural**, entre otras cosas *“la monitora tiene que hacer un trabajo con los profesores para capacitarlos en la cultura mapuche”.* El objetivo que cumple la capacitación como una de las **tareas del monitor cultural**, es que *“profesores y profesoras se van sensibilizando respecto al tema, van aprendiendo mas, van entendiendo mas”.*

3 Facilitadores

Como facilitadores del municipio, se encuentra la buena **disposición para apoyar actividades propuestas por el Mineduc** cuando se trata de colaborar desde la experticia. *“también tengo a la coordinadora del DEM de La Pintana que me dijo que ellos lo habían hecho a nivel comunal, así que ya tiene experiencia en eso y puede apoyarme”.* Otro aspecto que destaca la encargada del MINEDUC, es que en La Pintana se puede **contar con una persona que asesora desde la cultura**

mapuche: *“en el caso de La Pintana ahí hay una persona que puede asesorar pero desde la cultura mapuche, tiene mucho conocimiento”.*

Otro aspecto que demuestra la sensibilización hacia el tema de la interculturalidad en la comuna, es la **integración del Mapudungün en señalización de dependencias municipales.**

4 Dificultades

Entre las dificultades por parte del Ministerio para la implementación adecuada del programa, se encuentra a la base el **atraso en entrega de financiamiento para implementación del programa en las escuelas.** *“Pero la plata para pagarle a la monitora, para hacer la jornada que tienen que hacer con los profesores que son jornadas de planificación, jornadas de análisis, de reflexión y para evaluación, para eso tienen \$1.000.000 de pesos, para cada establecimiento, pero recién salio en Agosto la plata, por los tramites, por las firmas de los convenios, pues los convenios no se firman con la escuela, se firman con el sostenedor que es el alcalde porque los colegios son municipales”.*

Por otra parte, **falta apoyo en la articulación del currículo en las escuelas,** al mismo tiempo que estas **no presentan programas de estudio propios.**

Otra dificultad alberga en el **poco tiempo de la coordinadora** para realizar la gran cantidad de tareas y responsabilidades que le impone su cargo. *“Además el poco tiempo que tengo, porque trabajo en otras cosas además, tengo muy poco tiempo y es agotador porque son todas lejos: en la Pintana, Quilicura que tiene un liceo”*.

También se visualiza como impedimento para coordinar de manera óptima, el que exista **poca información cualitativa** a su disposición, tomando en cuenta el corto tiempo que lleva en el cargo y la poca información que maneja del proceso por que ha pasado el Programa. No obstante existen algunos, pero estos **informes cualitativos no dicen mucho**: *“Lo cualitativo es que la gente está muy contenta, que le gusta mucho, que los colegios quedaron felices, etc. Pero eso a mí no me dice nada”*. En este sentido, se puede dar cuenta que **no se considera la mirada cualitativa en el programa**: *“A mí no me piden eso, me piden el “cuánta plata gasto en esto”, y eso es lo que la escuela me tiene que detallar, pero esto otro, de cómo curricularmente se hacen las cosas, si consideramos además la convivencia escolar, y dentro de ella qué significa toda esta postura de derechos humanos”*. **Tampoco se realizan seguimientos a colegios.**

Dado lo anterior, **falta saber**, por ejemplo, **cómo coexisten los niños en la escuela en contextos de diversidad étnica**: *“No todos los niños son mapuche, entonces hay que ver cómo coexisten en términos de respeto, de valoración de esa diversidad étnica, cultural, cómo coexisten en la escuela. Eso no es tangible”*.

Respecto al acompañamiento o ayuda en la implementación del programa en la escuela, la encargada dice que **debe hacer asesoramiento psicosocial por iniciativa propia**, ya que conoce del tema y lo estima necesario. *“Pero no es esto lo que el Ministerio me pide, yo lo hago porque creo que debe ser así”*. Añade que **no hay recursos para asesoría**, *“además no está considerado durante este año, no está consignado que haya recursos para asesoría”*.

En general las escuelas que trabajan con el PEIB presentan **dificultades para articular el currículo y aún no se articula bien el programa en las escuelas** por falta de preparación. *“Las escuelas no están todavía muy bien preparadas para hacer esta articulación”*.

Lo anterior se manifiesta en la **lentitud en la entrega de propuestas** y en el hecho de que las escuelas que debían presentar programas para incorporar la Educación Intercultural, y recibir el financiamiento para ello por parte del Ministerio, **no cumplieron con plazos establecidos**. *“Hasta ahora (Septiembre) no ha llegado ninguna de las 7 escuelas con adecuación curricular o elaboración de un programa o de planes y programas, revisión de planes y programas”*.

Se visualiza como una dificultad del municipio, el hecho de que éste haya realizado un **cambio de coordinadora municipal del PEIB**, lo que influye en la poca vinculación entre ambas entidades.

Como dificultades con la comunidad, se presentaron algunas **diferencias** o prejuicios por parte personas del nivel central hacia la nueva coordinadora del PEIB. *“Incluso cuando yo fui a presentarme con la gente del nivel central, ellas me hicieron ver que ellas atienden muy bien a la gente, las escuchan, yo les dije “sabes que, eso a cualquiera””. Esta sugerencia no fue bien decepcionada por la coordinadora y decidió **no aceptar indicaciones**: “tampoco podía aceptar que me vengan a decir como tengo que tratar a la gente”.*

5 Concepto de asesoramiento

La coordinadora regional de PEIB, entre sus concepciones, visualiza como **parte del asesoramiento** *“el escuchar activo y mirar la escuela cualitativamente, porque es diferente una a la otra, pero a la vez con mucho conocimiento del marco curricular actual, de por donde entra”.*

También se refiere a que el **asesoramiento en terreno** requiere de mucho tiempo disponible. *“El asesoramiento en este caso es cara a cara y ha sido con entrevistas mas o menos larga y conocimiento de la escuela, ir a recorrer y ver cómo y qué están trabajando”.*

Por otro lado cree que se debe **aplicar estrategias y técnicas de asesoramiento psicosocial**. *“Yo tengo que aplicar ahí la estrategia y las técnicas de*

asesoramiento más psicosocial y de ese tipo, pero eso no es condición, sino que por casualidad es que yo soy psicóloga y me tocó este programa, y en otros es lo mismo”.

6 Función de asesoramiento

En cuanto a la función, la coordinadora estipula que “...*el asesoramiento tiene que ir ligado al currículo”.*

7 Expectativas del proceso de asesoramiento

De acuerdo a las expectativas del proceso de asesoramiento, la coordinadora dice que éste debe **aportar con la mirada cualitativa**.

Por otro lado indica que para hacer un asesoramiento, el asesor debe **tener conocimiento del funcionamiento de la escuela y de la cosmovisión mapuche**. “*Entonces conocimiento del marco curricular, de la cultura escolar por donde opera la cosa, entonces allí apoyarlos para que esto, la cosmovisión mapuche sea tratada, abordada en los distintos niveles educativos: parvularia, básica, media, no solo de parvularia, porque todos quieren partir de allí, entonces se van a demorar mucho en llegar a los demás”.* Esto, con el objetivo de que la cosmovisión mapuche sea tratada y abordada en **los distintos niveles**, pero “*además mirando qué sector de aprendizaje - de a cuerdo al marco curricular- tiene mayor relación”.*

Por último espera que el asesoramiento sea *“mirado siempre de la realidad escolar, pero también de lo que el Ministerio de Educación quiere hacer”*.

8 Referentes del proceso de asesoramiento

En este sentido la entrevistada tiene como un referente importante de su labor, el respeto hacia el otro y que **es necesario para cualquier persona hacer valer sus derechos y darle lo que no puede y sabe hacer**. *“A cualquier persona que llegue aquí uno tiene que respetarlo, hacerle valer sus derechos y darle lo que uno puede y sabe hacer. Sólo por el hecho de ser humano tiene que ser respetado”*. Este tema tiene relación con su experiencia respecto a **que las personas de origen mapuche quieren ser escuchados y hacer valer sus derechos**.

Agrega el hecho de que en las escuelas, dada su **cultura**, *“pueden ocurrir muchas cosas”*, y en ese sentido el asesoramiento podría servir de **apoyo en la construcción de una mirada en conjunto**. *“A mi me interesaría porque yo estoy muy sola en esto, pero es un trabajo que vale la pena, que es enriquecedor porque uno con la gente aprende mucho, por ejemplo con los directores porque te dan otra mirada, y cuando llaman a la profesora encargada del proyecto hay otra mirada, y la monitora cultural tiene otra. Entonces apoyar para que construyan una mirada en conjunto es bueno”*. En esta línea junto con estimar a **todos los apoyos que puedan darse a la escuela**, cree que **la Psicología podría aportar desde el punto de vista constructivista**. *“En todo lo que tiene que ver con aprendizaje desde el punto de*

vista constructivista, pero también mirando el aprendizaje humano desde la cosmovisión mapuche. Porque la monitora cultural es de cosmovisión mapuche, pero la profesora esta enterándose, se está incorporando, pero queda en ella”.

Categorías Emergentes

9 Expectativas del programa

Dentro de las expectativas que la coordinadora regional tiene respecto al **programa**, se encuentra el poder **realizar un trabajo en la escuela**. *“Trabajo conjunto pero de proceso lento. Entonces estamos buscando todas las formas, pero yo creo que este es un trabajo lento, porque tienes que hacer un trabajo en la escuela, no es de la monitora no más”.* Lo anterior, para poder realizar con éxito la **integración al currículo e implementación en las escuelas del PEIB**, *“que no es exclusivo de tener la sala mapuche, o la ruca o las vestimentas y todo, sino que además de eso puedan verlo desde el currículo”.* El objetivo de esto, es que la educación intercultural **no se vea como algo aislado**, *“...como un apéndice más, ni como una cosa aislada. Eso es lo que tratamos”.*

En consecuencia, se espera **dar al programa una mirada de escuela** *“... y no (...) una mirada sólo de alguien que quiera agregarlo, eso es lo que se busca”.* Por tanto se deben hacer **ajustes curriculares** pertinentes al tema. *“Tiene que*

llegar la necesidad de hacer adecuaciones curriculares, o elaborar programas de estudio propios”.

Por último, como parte de las actividades propias del PEIB, se pretende organizar la **realización de jornadas o coloquios con estudiantes**

10 Estrategias

Una de las estrategias que se utilizan desde el Ministerio es **apoyarse en gente que tiene experiencia** para realizar las actividades del programa. *“Pero esa actividad hay que madurarla y organizar bien como queremos hacerla y yo me voy a apoyar en la gente que tiene la experiencia”.*

12 Logros del proceso

Entre los logros del proceso que observó la coordinadora del PEIB, uno tiene relación con los **aprendizajes concretos** de los niños en cuanto a la cultura mapuche. *“Yo fui y los niños me tocaban unos instrumentos que yo no había conocido, entonces les pedí que me anotaran los nombres porque algunos eran conocidos pero otros no. Y los niños habían aprendido; hombres y mujeres, entonces eso era bonito”.*

Informante 2: Coordinación Comunal

1 Etapas

En relación a la etapa previa se puede observar que el proceso de educación intercultural en la comuna se gesta a partir del trabajo realizado por algunas organizaciones mapuche que **realizan un trabajo de sensibilización y socialización de la cultura mapuche con escolares, profesores y apoderados en la Ruka**, “...parte de la gestión de la organización: *Kiñe pu Liwen*. Nosotros estamos haciendo un trabajo desde el 2002, desde que tenemos esta gran Ruka en temas para sensibilizar y socializar la cultura mapuche con los escolares, profesores y apoderados”; a partir de esta experiencia se proponen como meta **llegar a los colegios a enseñar la cultura**: “...teníamos la idea ponte tu, teníamos el espacio y esta gran Ruka como vez tú... la que visitaban los colegios y... nuestra meta era llegar nosotros como mapuche a los colegios, a enseñar la cultura”; de este modo hacen una **solicitud de subvención al alcalde para implementar el trabajo que se estaba realizando en la Ruka**: “...entonces un día dije ya sabes qué (...) voy a mandar una carta de solicitud de subvención al alcalde para trabajar el tema acá más implementado en la Ruka, contar con los monitores y puedan tener un pago!”. De este encuentro el alcalde acoge la demanda de las organizaciones mapuche de su comuna creando la Coordinación Municipal de Educación Intercultural Bilingüe.

Durante la etapa de inicio, la coordinación comunal de Educación Intercultural **busca financiamiento en otras instituciones para financiar proyectos de Educación intercultural bilingüe.**- *“Entonces ahí con la (...) nos pusimos a gestionar por aquí y por allá... ya este proyecto lo vamos a mandar a la embajada de Canadá, lo elaboramos bien y no lo alcanzamos a mandar por tiempo...”*. posteriormente, a partir de proyectos concursables financiados por el Mineduc, **comienza el trabajo en colegios con niveles básicos, realizando reuniones con profesores y directores bajo el proyecto: aprendiendo en la Ruka;** durante este trabajo se **intenta desde la coordinación un trabajo participativo considerando los estamentos de la comunidad escolar: profesores, directores, entre otros:** *“venían los niños de acuerdo a una planificación de los temas que se podrían tratar acá de acuerdo de cada curso, de cada profesor. Entonces, hubieron por ejemplo, se habló del tema del respeto por la cultura, de los valores, de los instrumentos, del alimento y del palín. De la música donde se trató el tema del palín. Y, y después fuimos una reunión con todos los profesores del colegio más el director.”*

Por otra parte, **otras organizaciones mapuche de la comuna trabajan en Educación Intercultural con terceros y cuartos básicos:** *“en forma paralela, la Conadi, y la oficina de asuntos indígenas con una organización de acá de la Pintana: Inche Mapu ellos presentaron un proyecto también de educación intercultural bilingüe. Y ellos trabajaron con los terceros y cuartos en ese tiempo...”*; Posteriormente, **se presenta un proyecto comunal al Ministerio, en el que participan todas las organizaciones mapuche de La Pintana.** A partir de esta

propuesta es que desde la coordinación comunal se crea la **mesa Comunal de Educación Intercultural Bilingüe** compuesta por todas las organizaciones mapuche de la comuna “...la idea era trabajar con las organizaciones, o sea, que todas las organizaciones mapuche que son de acá, que somos once. La idea era que ellos aportaran en ideas... y que también fueran como supervisando el trabajo, o sea que fueran aportando, para que ninguna organización quedara así como: “pucha es que a mí no me invitaron”. Que... que sean partícipes de esta mesa digamos, donde se creó la mesa”. De esta mesa **participan casi la mayoría de las organizaciones mapuche.**

Por otra parte, se realiza un **diagnóstico a colegios municipales de la comuna** para observar el estado de éstos en relación al tema de Educación Intercultural Bilingüe: “Entonces, presentamos, hicimos un diagnóstico me acuerdo con la Pati a principio de año, en Marzo, y todos los colegios municipales para ver digamos cual era la situación de cada colegio en el tema de la educación intercultural bilingüe; cuál era el interés, cuánto era la cantidad de niños mapuche que habían en el colegio , saber si el director estaba dispuesto a que los... que los profes se capacitaran en Educación intercultural Bilingüe, qué se yo. Eh... si tenían interés en si nosotros incorporábamos trabajar en los colegios, en modificar la malla curricular”. Luego del diagnóstico se **consulta a las escuelas de la comuna trabajar en EIB, pero no todas las escuelas aceptan participar del proyecto de Educación Intercultural, por falta tiempo y sobrecarga a los profesores.** Sin embargo cuatro de ellas aceptan participar del proyecto comunal.

En la etapa de desarrollo, **organizaciones mapuche a través de una representante inician el trabajo en cuatro colegios** de la comuna, quien ocupará el cargo de monitora cultural en la escuela.

En el proyecto comunal surge un trabajo complementario en el que **Se incluyen temáticas psicosociales que abarca la línea comunitaria del proyecto:** *“ese proyecto consiste en... en realizar coloquios con el tema de la sensibilización, en realizar un proyecto de PEIB, con algunos de los colegios que tenemos focalizados. En realizar un trabajo de... de apoyar a los niños que tienen problemas de... riesgo social en centro de familia...”*.

Por otra parte, en esta etapa desde la coordinación ocurre un cambio importante, ya que **en el segundo semestre de trabajo la coordinadora deja la coordinación comunal**, quedando a cargo del proyecto transitoriamente la asesora indígena. Ella logra realizar un encuentro con la nueva coordinadora regional de EIB para presentarle las bases del proyecto comunal de La Pintana; paralelamente la nueva coordinadora comunal asume el cargo sin tener conocimiento del tema en Educación Intercultural, de este modo **la nueva coordinadora comunal recopila y estudia información en menos de una semana para asumir el cargo:** *“...Tienes que aprender de cero porque uno no tiene el magíster en interculturalidad, por lo tanto tuve desde el 16 de septiembre que es cuando vine a la entrevista, hasta el 21*

de septiembre, o sea menos de una semana, solamente para empaparme con información”.

2 Roles

En relación al papel que ocupan los diferentes actores de la investigación, los entrevistados destacan la Coordinadora municipal, este cargo se ocupa de **Coordinar la mesa comunal y Coordina el trabajo de EIB en la comuna**; además en algunos coloquios **dicta charlas a profesores en relación a temas de Educación Intercultural Bilingüe y malla curricular**, entre otros: *“ Pero en el tema de con los profesores ahí estuvo la Patricia Gómez hablando sobre todo el historial de la malla curricular, de cuando se creó el tema, todo eso... de todas las modificaciones que ha tenido con ellos y....”*. También gestiona el financiamiento con el **Ministerio de Educación y Conadi para proyectos en EIB**.

Otro papel que se destaca es el de co-coordinadora comunal, ella es **parte de la mesa comunal y Forma parte de la coordinación municipal**: *“Soy parte de la coordinación no se puede decir que soy la coordinadora pero sí decir que soy parte de la coordinación. Bueno”*; además en la coordinación *se ocupa de asesorar en asuntos indígenas*.

Por otra parte se plantea el rol del Monitor cultural cuya labor se ha efectuado en la **planificación y recepción de los alumnos a la Ruka**, cuando ésta es visitada por los colegios. Además tiene como tarea **incorporar la visión mapuche en asignaturas propias de la escuela, como comprensión del medio**: *“Las monitoras cultural cumplen, su papel es... es como ocupar un cargo de profesora mapuche. O sea ella se inserta en uno de los ramos que la profesora digamos esta trabajando con los alumnos en la idea de... de cómo haber ponte tú... si estamos trabajando en el tema de la comprensión del medio. Lo que enseñó la profesora o la materia que corresponde a esa asignatura, la monitora lo pueda llevar al tema mapuche, con una visión mapuche”*. Además se propone **trabajar en conjunto con la profesora encargada de EIB en la escuela**.

Cabe señalar además el rol de la Encargada de EIB en la escuela **Trabaja en conjunto con la monitora**: *“la monitora súper bien acogida... eh... trabajan en conjunto con la profesora en cargada de educación intercultural. Porque además esta profesora hizo un diplomado en EIB. Entonces igual como que esta bien sensibilizada la profe entonces, la monitora entonces que es la Flora, esta bien apoyada en ella...”*.

De acuerdo al rol que cumplirían otros actores señalan un **sistematizador y una alumna en práctica** quines participan en la mesa comunal, además componen esta mesa también, representantes de la Oficina de Asuntos Indígenas y organizaciones Mapuche de la comuna como *Inche Mapu*, entre otras.

3 Facilitadores

En relación a los elementos que facilitan el trabajo para la Educación Intercultural en la comuna se puede observar que desde el Ministerio se destaca el **financiar coloquios realizados en la comuna.**

Del mismo modo se pueden observar algunos elementos facilitadores de la escuela como la **presencia de colegios con experiencia en el trabajo de la Educación intercultural:** *“Bueno el violeta Parra tiene varia experiencia porque trabajó con nosotros todo una año donde igual aquí todos los cursos pasaron por acá. Entonces ellos querían seguir trabajando”*, Además se destaca que los **colegios aceptan participar en el proyecto EIB por voluntad propia.** Esto conlleva a recibir a la monitora cultural en las escuelas donde **profesores y directivos apoyan su trabajo.** También **el interés por parte de los niños, apoderados y profesores por conocer lo novedoso del proyecto,** motivan y facilitan el trabajo de las monitoras en la escuela: *“las experiencias que han tenido las monitoras, a sido de que igual lo novedoso que es el proyecto. Es algo nuevo para ellos para llevárselo a los profesores a los alumnos apoderados. Eh... igual a sido algo bien...estimulado por parte de los niños, por parte de los niños diría yo y apoderados que al menos se ve digamos el interés, en los alumnos, en los apoderados y el profes...”*.

Por otra parte los elementos facilitadores de la comunidad aparece la cooperación de organizaciones mapuche que **realizan actividades con colegios y**

estudiantes en la Ruka: *“porque yo le comentaba lo que nosotros hacíamos en la Ruka., que sé yo, que la visita de los colegios, o sea que siempre estábamos haciendo actividades con los estudiantes”*; del mismo modo se destaca la **Cooperación de ellos para la realización de coloquios** en la comuna. Cabe señalar la **disposición de monitoras para difundir su cultura** permitiendo flexibilizar el trabajo de ellas en la escuela con el fin de mejorar la práctica pedagógica en las aulas.

4 Dificultades

En relación a las dificultades encontradas desde el Ministerio para el desarrollo del programa, la coordinación comunal destaca la **excesiva burocratización para giros de dinero y entrega de informes**; además la **falta de recursos fue atrasando los temas** del proyecto. Así, ambas coordinadoras coinciden en **que faltó tiempo y recursos para lograr los objetivos del proyecto**, esto se suma a la existencia de **Incoherencias en los plazos del ministerio y el trabajo realizado por la coordinación comunal.**

Se considera relevante observar que el **cambio en la Coordinación regional del ministerio** retrasa los plazos propuestos en el proyecto comunal. Esto sumado a que la **nueva coordinadora regional de EIB del Ministerio desconoce las bases del proyecto comunal de La Pintana**, de este modo interviene en los colegios dificultando el trabajo de la coordinación comunal: *“entonces ahí (ríe) todo un tema que ella desconocía el proyecto, no había era un proyecto comunal, empezó a llamar*

a los colegios que habían salido adjudicados con el proyecto de educación intercultural bilingüe con un millón para cada colegio...ya. Pero ella desconocía digamos cómo estaba elaborado el proyecto, en qué consistía. Eso lo manejaba yo. Eso yo lo sabía porque como lo habíamos hecho con la pati, yo sabía cuál eran los pasos a seguir, pero ella desconocía todo eso”.

Por otro lado, se observa que las coordinadoras no visualizan las mismas dificultades en la escuela. Sin embargo las dificultades que cada una señala complementan el trabajo que se realiza en las escuelas. De este modo destacan la **falta de capacitación para profesores para entender la cosmovisión mapuche**, además señalan la **escasa comunicación entre encargada de escuela y la monitora cultural**: “...La profesora... que es la encargada de EIB, porque ella también hizo un diplomado, un curso de EIB, pero ahí no más porque tampoco existe una comunicación con la monitora”. Por otra parte también señalan **problemas en los canales de comunicación entre los estamentos de la escuela**: “El Director, el director muy... muy motivado con el tema, pero la jefa de UTP, ni ahí po’ al comienzo. Eh... los profesores cuando se instalo con la monitora, los profes tampoco sabían lo que iba a hacer, que pasaba, o sea la información que tenía que llegar ahí no estaba”. Además consideran que **las profesoras encargadas en los colegios, en general no realizan un trabajo en EIB en las escuelas**: “Lo único que hay en los colegios son las profesoras que están encargadas del programa intercultural, algunos tienen los magíster, sin embargo no están realizando el trabajo en la

escuela”. Esto como resultado de **la falta de certificación del diplomado en EIB de profesores que realizaron el curso, lo que desmotiva y debilita.**

De acuerdo a las dificultades relacionadas con la municipalidad, se destacan por una parte problemáticas que subyacen de dicha institución en las que se desprende el hecho que **se crea la coordinación comunal sin recursos**, en consecuencia **la coordinación comunal de EIB no cuenta con financiamiento municipal para desarrollar proyectos**, esto conlleva a buscar otras alternativas de financiamiento que a su vez retrasan el trabajo a realizar en las escuelas: *“Buena entonces, nosotros cuando nos conocimos en Enero, empezamos a imaginarnos, a revisar proyectos. Mira vamos hacer esto con este colegio... íbamos hacer cosas. Y teníamos tantas ideas, tantos proyectos por hacer pero no contábamos con financiamiento. Le decíamos a Don... y él nos decía... en la Municipalidad no hay plata...; “Ustedes tienen que buscar los lugares donde puedan finan... donde puedan presentar proyectos para financiar esto. O sea, se crea la coordinación sin recursos!”*. Además, **la coordinación de EIB, no contaba con espacio físico en la municipalidad para realizar las reuniones de la mesa comunal.**

Por lado, destacan dificultades relacionadas con la coordinación comunal donde ésta **no logra orientar el proyecto en las escuelas**, existiendo **escasa vinculación entre coordinadoras comunales y profesores**: *“O sea ni yo conozco a las profesoras de los primeros y segundos básicos”* , y **poca claridad en el objetivo final del trabajo de EIB entre la coordinación y directivos de las escuelas:**

“tenemos que hacer una reunión en conjunto: nosotros como coordinación y,... cada colegio con sus profesores que estamos interviniendo en estos casos los primeros y segundos básicos, la profesora encargada, el director y la jefa de UTP. Entonces faltó esa reunión. Para informar bien lo que significa y los que se quiere llegar con el tema de la implementación”. Además, se observa como una dificultad importante el hecho que la **coordinadora se hace cargo del proyecto EIB de la comuna, sin conocer del tema de Educación Intercultural** lo que acentúa las **dificultades para visualizar la realidad de cada monitora en la escuela.**

Por último, algunas dificultades observadas con la comunidad las coordinadoras destacan que la **falta de técnicas pedagógicas para insertarse en los colegios** limitando la implementación de este programa en el aula. Además la constantes **dificultades de relación y comunicación entre organizaciones complejizan el trabajo en la mesa comunal**, obstaculizando el enriquecimiento de ideas para el trabajo en los colegios: *“... igual fue complicado porque aquí las organizaciones mapuche eh... no todas las organizaciones entre ellas se llevan bien... siempre hay algún lío”, “igual las organizaciones se sentían un poco, un poco....celosas”, “...hubieron varios roses digamos con organizaciones bien puntuales...”*.

5 Concepto de asesoramiento

De acuerdo al concepto de Asesoramiento desde la coordinación comunal, se define a la **persona que conozca el tema y apoye de acuerdo a las necesidades que le presenten los asesorados**: *“O sea una persona que conozca el tema, y que te esté apoyando de acuerdo a lo que tu necesitas saber...”*.

6 Funciones del asesoramiento

De acuerdo a las funciones o tareas que realizaría el asesoramiento en el programa, la coordinación comunal le atribuye un **apoyo en técnicas y metodologías para implementar la parte curricular**: *“Pero el tema digamos de la parte curricular, sí, se necesita un asesoramiento en el tema de los material didáctico, también, tanto en la parte occidental como mapuche; porque nosotros digamos... yo manejo el tema de la cultura, que se yo, pero en la parte pedagógica de cómo plantear el material didáctico, me entiendes... entonces esos tipos de asesoramiento... sí.”*. Además se proponen otras tareas como **coordinar el trabajo que se realiza desde la coordinación comunal**: *“(...) y más un asesoramiento que haga un real monitoreo de lo que estamos haciendo”*. Y la **realización de un diagnóstico para ver que factores intervienen en los índices de deserción, de nivel educacional, motivaciones, entre otros**; además de **modificar la malla curricular, con un especialista en el tema**, entre otras funciones: *“modificar la malla curricular... en algunos de los programas, tienen que haber alguna persona especialista en ese tema. En ese tema con la cual se pueda complementar el tema de la cultura”*.

7 Expectativas del asesoramiento

Desde la coordinación comunal, en relación a las expectativas del asesoramiento los entrevistados destacan algunas ideas como **mejorar el material didáctico y apoyar en la planificación desde la visión mapuche**; además esperan que el asesoramiento les permita llegar a **crear material didáctico entre los conocimientos del profesor y el monitor cultural**: *“El fin último sería; los materiales didácticos que las dos partes digamos, que tanto el profesor junto a la monitora hicieran entre ellos dos entregar un buen material didáctico. Por eso es que cuando nosotros hablamos de educación intercultural bilingüe, están las dos partes. O sea, un complemento...”*; de este modo se integrarían estas dos visiones.

Por otra parte, se hace necesario organizar y planificar el asesoramiento donde proponen **realizar primero una coordinación general con todas las escuelas, luego una reunión por mes en cada escuela para seguimiento**. Dando cuenta de lo aprendido desde la experiencia previa al concretizar el proyecto durante este tiempo.

8 Referentes

En relación a los referentes epistemológicos que se tiene desde la coordinación comunal se destaca la visión integracionista y co-constructivista que proponen las entrevistadas al resaltar la idea que **todas las organizaciones tienen que participar y aportar en la EIB**; del mismo modo, resaltan algunos conceptos

como acompañamiento y apoyo cuando se habla de **acompañar a los colegios desde la coordinación** ; así como también, **acompañar y apoyar a la monitora en su labor**: *“Porque no podemos dejar que la monitora este haciendo toda la pega y nosotros ahí po’.”*

De acuerdo a la cosmovisión mapuche se valora el hecho de que **hay que sentir orgullo por ser mapuche**, y resaltan la importancia de que **hay que sentir la cultura para poder entenderla**: *“porque la única forma de sentir, de sentirte parte de la cultura es estar ahí, no verlo de forma superficial o ver o leer lo que dicen los libros o de escuchar lo que le cuentan, No. Sino que estén ahí. Por eso nosotros decimos que la educación intercultural bilingüe pasa por una cosa de vivirla, de estar presente de ser una torna, de estar ahí. Esa es la única forma que tu entendí la cultura y que puedes sensibilizarte más”.*

Categorías Emergentes

9 Expectativas del programa

En relación a las expectativas del programa se espera un **trabajo conjunto entre la profesora y la monitora cultural**: *“bueno la idea es que ese trabajo lo hagan en conjunto con la profesora. O sea que la profesora no pase a ser más que una persona más que esta escuchando sino que igual este trabajando en conjunto con la monitora”.* Además resaltan la **necesidad que exista de un seguimiento en el programa para dar cuenta de lo que se aplica en el curso**, concretizando las bases

del mismo desde la visión mapuche: “... *y tiene que haber un seguimiento... porque de otra forma cómo tu te das cuenta que lo están aplicando en los cursos. Si no esta la capacitación, cómo la profesora va poder entender ese material y entregárselo a los niños y entregárselos desde la visión mapuche. Nunca!, entonces yo como dirigente esa es mi meta...*”.

10 Estrategias

Dentro de las estrategias utilizadas por la coordinación comunal, se destacan algunas en las que **se realizan trabajos de sensibilización con profesores y directores de las escuelas participantes en el proyecto**: “*Igual llegaron acá como niños chicos donde igual se les habló sobre el tema de la cultura, se les habló sobre el tema de la educación intercultural bilingüe [...]De cuándo nace entonces... un tema para que ellos vayan un poco... motivándose, vayan un poco recordando*”; **dentro del trabajo de sensibilización se trabajan temas de discriminación y de cosmovisión mapuche..**: “*ella tocó el tema de la discriminación cuando llegó acá a Santiago , como la discriminaron en los colegios por tener un apellido mapuche, por tener rasgos mapuche; Entonces, eso... lo que ella ha sentido como experiencia en esos momentos [...] a mí me tocó hablar un poquito de lo que es la Ruka en sí, porque la Ruka era de esta forma porque la ventana y las puertas dan hacia el sol, porque el fogón...entendí y cosa que preguntaban ellos se les iban respondiendo...*”.

Otra de las estrategias utilizadas fue el hecho de **marcar presencia de organizaciones mapuche en la municipalidad**, con el fin de acostumbrar a la gente desde la institución a visualizar personas mapuche en la comuna y lograr un espacio para ellos: *“o sea siempre que nos vieran ahí, que la gente se vaya acostumbrando, todos los que trabajan ahí en la muni, que se vayan acostumbrando de la presencia de las organizaciones mapuche ahí”*. Por ultimo, resulta importante señalar como estrategias, la **planificación del proyecto en la escuela**: diagnostico, instalación del proyecto, focalización de colegios y la implementación de la educación; y como complemento del primero, la **planificación del proyecto comunitario**: coloquios, planes y programas comunitarios, intervención en el Cenfa y la intervención en los colegios: *“..., una sensibilización comunitaria, en eso van los coloquios, en planes y programas comunitarios y en trabajo en el Cenfa, centro de familias, donde se va a intervenir a la comunidad, a mas de 70 personas, mañana comenzamos, para los adultos mayores, padres, madres, hijos, y tiene 4 temáticas, que son: alimentación, medicina, entretenimientos e instrumentos musicales. Por otro lado esta la intervención en los colegios”*.

Informante 3: Directores de escuela

1 Etapas

En las entrevistas realizadas, sólo el Director del Colegio Violeta Parra, describe una etapa previa marcada por el acercamiento a la EIB con la **participación de todos los alumnos en actividad en la Ruka**. Este fue uno de los **primeros acercamientos a la cultura mapuche**, experiencia que los **niños comentan lo aprendido en sus casas**. *“salían felices por todo lo que habían aprendido, y eso lo empezaron a comentar en las casas”*.

Luego comenzaron a realizar **rituales mapuche en la escuela** como apoyo al **proyecto educativo que incluye culturas originarias**.

Otro vínculo con el EIB se produce *“a partir del coloquio de Nos, cuando vamos nosotros con un grupo de alumnos allá a participar”*.

En la etapa de inicio se realizó el diagnóstico en las escuelas, luego **proponen el proyecto y los directores aceptan participar del proyecto municipal**. A partir de ese hecho comienza la **instalación progresiva de la EIB**

Respecto a la etapa de desarrollo, los directores comentan el **buen funcionamiento** de la EIB en las escuelas.

2 Roles

El rol de la coordinadora municipal del proyecto establece el **vínculo con el ministerio**.

Al indagar lo referente al rol de los directores de escuela, se observaron dos tipos de disposición de éstos hacia la EIB, por un lado en la escuela Violeta Parra un director motivado con el tema de la cultura y que se autodefine como una persona que **divulga la cultura mapuche**. *“También tiene que ver con una cuestión personal, tengo un vínculo con nuestros ancestros mapuche por mi madre, entonces esa cosa hace que uno, en sus principios de vida incorpore una serie de hechos que son insoslayable en la conducta que uno va adquiriendo”*. **Director lidera trabajos**, *“no solo lidero en el tema de intercultural, sino también en el deportivo, social, todo para que funcione”*.

Por otro lado, en la escuela Pablo Neruda la **directora se desvincula del programa**. *“Yo soy la directora de este colegio no más, no... No tengo que ver dentro del programa”*.

Uno de los directores describe el cargo de coordinadora encargada de EIB en la escuela, como el que **cumple función de coordinar lo referente al PEIB en la escuela** además de *“crear vínculos entre las distintas organizaciones mapuche existentes acá”*, y también cumple funciones relacionadas con distintas actividades, *“ella lo ve lo estudia y me dice “ya jefe esto es lo que yo propongo” veamos y*

procede, forma equipos, los grupos, se encarga de que los niños tengan la autorización respectiva de los padres, los prepara para el día X, incluso ella a veces acompaña, nos informa”.

En el rol de la monitora cultural, se destaca por una parte el **trabajo de monitora con profesor**, y por otra el hecho de que este trabajo sea algo **estructurado y establecido**.

Como rol de otros actores, se destaca la **vinculación** de las escuelas **con el Consejo se las Américas y asistencia a sus actividades**, *“iniciativa que hay a nivel nacional que encabeza Igor Saavedra y que tiene como finalidad sensibilizar frente al tema de la interculturalidad en todas partes”*, y fomenta actividades *“como por ejemplo el encuentro del Canelo de Nos donde se juntan alumnos de estratos como los nuestros, de ámbito municipal, de comunas deprivadas socialmente, y jóvenes de colegios particulares, pagados, importantes, que desconocen totalmente el tema, que no tienen idea que estos jóvenes municipales tienen entre sus filas mapuches, son hijos de mapuches. Se juntan y comparten, cambian experiencia y vivencias y de ahí salen cosas como un libro”*.

3 Facilitadores

Las dos escuelas coinciden en que entre sus elementos facilitadores se encuentra el tener alumnos descendientes mapuche y contar con una **profesora que**

había hecho un diplomado de EIB, la cual luego asumió el cargo de coordinadora del programa en la escuela. También coinciden los directores en la percepción sobre la buena recepción por parte de los profesores ante el tema. **Profesoras de 1º y 2º básico no se resistieron a trabajar en el programa pese a tener que modificar su planificación anual.** Otro facilitador de la escuela es su **cercanía física con comunidades mapuche**, esto sumado a la **existencia de niños de ascendencia mapuche** y a la **disposición de la comunidad escolar a participar** “*yo creo que todo el mundo se va a embarcar incluyendo hasta el último profesor, porque yo creo que lo que ha facilitado que los profes se entreguen al tema es que hay una proximidad en el fondo, por muy desconocida, respecto a lo que son nuestros pueblos originarios. Yo se que eso entró en gran medida por la música, el folclore ayudo mucho*”. En este sentido también es un aporte el contar con **alumnos y apoderados motivados y dispuestos a aprender sobre la cultura mapuche.**

La **instalación del tema en la escuela como propuesta teórica** es también un tema facilitador. “*Lo propusimos y de ahí empieza primero en la línea teórica, es decir el empujón que yo le doy a que el tema quede allí instalado, se pone de repente no tan bien definido al principio*”.

El hecho de contar con **resultados visibles**, es un factor que motiva a los directores a continuar con el programa. “*Porque se ve el entusiasmo de los niños, de los apoderados, los trabajos si usted visita las salas, también va a ver palabras escritas en ese idioma, eh... dibujos y todo eso...*”

Como un facilitador del municipio se destaca **la creación de 1ª oficina de asuntos indígenas de Chile** que *“canaliza, organiza, estructura y busca recursos, trae recursos a las organizaciones y por eso han ido surgiendo mas, entonces eso ha facilitado mucho el proceso”*.

Un facilitador importante que guarda relación con la comunidad es el **vinculo entre organizaciones mapuche de la comuna**. *“El vinculo entre las distintas organizaciones mapuche existentes acá y de repente empezamos a darnos cuenta de que nos reflejábamos, ellos veían que nosotros estábamos en esa línea, así como otros colegios, y comenzaron a acercarse a nosotros y nosotros también a ellos”*.

4 Dificultades

Sólo el director de la escuela Violeta Parra comenta algunas dificultades relacionadas con el Ministerio, a diferencia de la directora del otro colegio que dice que no existen tales.

La **falta de capacitación para instalar el programa** se menciona como una de las dificultades de las que sería responsable el Ministerio, ya que éste **no les han indicado cómo deben instalar el programa en la escuela**.

Además se nombra la **falta de financiamiento**, *“recursos, porque aquí se requiere financiar muchas cosas para que el proyecto tenga un impacto mayor”*.

Faltaría también por parte de los encargados del Ministerio, realizar una **reunión informativa con los directores** de los establecimientos que participan del proyecto: *“que digan “juntémonos todos lo directores y los jefes técnicos: vamos a ver el problema del EIB ¿Qué les parece a ustedes que instalemos este tema?”.* *Digamos una voluntad, una cosa decidida y “vamos a hacer esto y le vamos a pedir a ustedes”...*, y luego reunir a todos los profes y decirles *“los vamos a capacitar”, “cuál es el tema mapuche”, y “porque es el tema mapuche”, sepamos porque tengo que poner la escuela, los profes comiencen a entender que es un tema valido”.*

Estas dificultades, más la falta de una política definida a partir de los lineamientos, serian la causas de la **instalación paulatina del PEIB**. *“Ha sido paulatino, ha ido poco a poco porque no hay una política muy definida en esto, a partir de los lineamientos que debería entregarse”.*

Respecto a las dificultades de la escuela, la Directora de la escuela Neruda sólo reconoce su desinformación como **dificultad de la escuela**, ya que **desconoce del tema de interculturalidad**. *“Tendría que estar yo en conocimiento pleno del tema. Y yo no he hecho el curso de intercultural... esa cosa. Entonces yo no me meto ahí”.* Con este hecho la directora justificaría su distanciamiento con el funcionamiento del programa.

Por otro lado, el director de la escuela Violeta Parra describe varias dificultades del establecimiento. En primer lugar se puede mencionar la **resistencia**

de algunos profesores para colaborar con la puesta en marcha del PEIB en el establecimiento. Esto se explicaría porque *“... Cualquier cosa que viene a la escuela, la primera reacción del profesor es de rechazo, mas trabajo, mas pega”*.

También se da el caso en la escuela, de contar con una **profesora mapuche que no participa de actividades**. *“tengo una profesora que es absolutamente descendiente mapuche por padre y madre, yo quise que ella liderara esto porque yo creía que ella era el mejor representante de esto, sin embargo no se sintió motivada, no se. Y ahora observa como de afuera”*. En este mismo sentido, también hay **algunos alumnos que no reconocen su origen mapuche**, *“entonces tenemos muchos niños mapuche que no participan en nada de esto”*.

La falta de **canales de información**, es una de las dificultades citadas respecto a la difusión del trabajo realizado. *“No está la profesora, a pesar de tener la coordinadora, que esté dispuesta a estar mostrando lo que está pasando, entonces mucha gente ignora lo que pasa”*.

Otra dificultad que se menciona, es que **no se ha conseguido un trabajo sistemático**, por el contrario, *“va siendo reactivo, vamos respondiendo a los estímulos según como vienen”*.

En cuanto a la posibilidad de que la escuela sea parte de un proceso de asesoramiento, **habría resistencia por parte de los profesores** por temor a una

observación o evaluación externa. *“Entonces creo que no podría ser interpretado tal vez con la intencionalidad que se le quiere por parte de muchos de mis compañeros, esa es una premisa de la cual yo creo no estar muy equivocado. Habría una resistencia, porque existe el gran peligro, entre comillas, el gran temor de que me vengán a observar, a medir, a evaluar. Más evaluaciones. Tan solo el mirar cómo lo hago incorpora cierta resistencia”* Esta dificultad también se manifestaría en caso de pretender hacerlos participar en algunas actividades como **dinámicas grupales**. *““ah, dinámica de grupo no, ya vamos a empezar con la tonterita, que bailemos y eso”, ya como que no creen en nada.”*

Respecto a las dificultades del municipio sólo aporta información el director de la escuela Violeta Parra y apela al **cambio de coordinadora comunal que estaba llevando el tema**.

5 Concepto de asesoramiento

Al ser consultados sobre el concepto que manejarían sobre asesoramiento, sólo uno de los directores menciona dos aspectos, por una parte concebiría como **objetivo** el relacionarse con *“el tema del autocuidado, con el tema de cómo podemos hacer que el profesor tenga una mejor condición de vida para poder desarrollar su función, de la salud mental”*. Por otro lado también visualiza **la compañía de psicólogo a la labor pedagógica**, *“compañía que puedan prestar los profesionales*

de la psicología a la labor que el profesor realiza desde el punto de vista pedagógico”.

6 Función de asesoramiento

En este punto se señalan dos funciones, que a juicio de uno de los directores, **tendría la asesoría psicológica**: *“una tiene que ver con la problemática real que el niño tiene desde el punto de vista psicológico”,* y por otro lado *“esta el tema del acompañamiento desde el punto de vista de la salud mental en términos de cómo nos situamos a enfrentar la problemática que tenemos hoy día. Y en ese sentido el profesor es quien mas requiere de este acompañamiento”.* Sin embargo, la función última del **asesoramiento dependería de los objetivos del programa.**

7 Expectativas del proceso de asesoramiento

Respecto a las expectativas de un proceso de apoyo, el director que las mencionó, junto con manifestarse **dispuesto a aceptar un asesoramiento**, plantea la manera **cómo se debería plantear el asesoramiento**: *“Tendría que ser todo acompañado, decir definitivamente “esta cuestión va aquí, y vamos a instalar porque esta es nuestra cultura sobre la cual construimos nuestras raíces. Tiene que haber un poder de decisión fuerte”.*

8 Referentes del proceso de asesoramiento

Uno de los referentes importantes del proceso de asesoramiento, es que los directores manifiestan **confianza en los conocimientos de los encargados del proyecto**, *“yo me imagino que alguien que se le ocurra hacer un proyecto es porque esta bien en conocimiento del tema y sabe cómo abordarlo y no le pregunte a la persona que no ha hecho el curso ni nada”*.

Categorías Emergentes

9 Expectativas del PEIB

Como expectativas del Programa de Educación Intercultural Bilingüe, uno de los directores señala su intención de **instalar en el proyecto educativo un marco curricular donde aparezca el sub-sector intercultural**, y que esto, **no se limite el programa sólo a un curso**. *“Yo no quiero es que pase lo que paso el año pasado que tuvimos esta suerte de curso de EIB que se integro al subsector de comprensión del medio natural, social y cultural y a nivel de 3° básico y los niños estaban fascinados y las monitoras vinieron e hicieron de todo con los niños y la cosa resulto muy linda con una hermosa muestra final para todo el colegio, los niños participaron muy bien, pero quedó ahí no más”*.

Otro deseo del director, es **incorporar a todos los niños** al programa, y señala que *“en todos los colegios de Chile debería estar el tema”*, y alude a su interés por

que el Programa llegue a todos los niveles y sea un subsector dentro del currículo de la escuela. Para que funcione, dice que debe instaurarse de golpe en la escuela, porque “Mientras sigan siendo intenciones, va a ser la cosa percibida igual, mientras no sea de golpe seco y fuerte. Yo creo que vamos para allá, si lo único que observo es que como que es muy tenue todavía, muy suave”.

Para lograr estos resultados, hace hincapié en la necesidad de realizar **capacitaciones para comprender el programa y aportar al desarrollo del espacio de aprendizaje**, por esto dice, es *“necesario un hilo conductor mucho mas visible desde el Ministerio de Educación, desde la autoridad como para que esto se vaya sintiendo no como que viene, sino que como ya llego, verlo con mas fuerza. Que no sea una cosa que se ve con una noticia aquí, otra por allá, que no sean 4 colegios en la comuna de La Pintana que están abriendo paso, sino que sea una cosa mucho más prioritaria”.*

Una última expectativa relacionada con el PEIB, es la de contar con **algunos profesores expertos en todas las áreas de EI y que sean los encargados de promover y enseñar este subsector de aprendizaje**. Sin embargo, dice que se debería impartir una **capacitación a todos los profesores**, *“porque si vamos a participar de un colegio, es como si este colegio fuera católico todos tendrían que serlo. Bueno, si vamos a hacer un colegio que entre sus bases esta la interculturalidad, todos tienen que saber de interculturalidad, todos tienen que saber de nuestras raíces. No digo que vayan a ser eruditos en el tema, pero si ser*

“creyentes”. *Todo profesor que llegue a este colegio va a saber que aquí, o viene vinculado al tema o tiene que prepararse para ser profesor de este colegio, porque este colegio tiene esa identidad*”. **Siguiendo con esta idea, sugiere la presentación del marco curricular con el programa** al Ministerio de Educación.

10 Estrategias

Una estrategia que se visualiza, es que el **programa abarca niveles de estudio de los cursos más chicos**.

11 Características de la escuela

Existe en las escuela un **12% aprox. de niños mapuche**. Otra característica tiene relación con la **buena acogida de los apoderados al PEIB en la escuela**.

12 Logros

Respecto a los logros percibidos, pese a que **desde el 2002 que se trabaja en el tema, aun no se logran muchas acciones concretas**. *“Nosotros estamos desde el 2002 que estamos en el tema, y yo todavía no logro tener algo concretamente, son acciones no más, pero me falta un diario mural que este mostrando siempre el tema”*.

Informante 4: Encargado de escuela

1 Etapas

En relación al proceso de la etapa previa del programa de Educación Intercultural las encargadas comentan que **el trabajo comienza el año 2005**, cuando se invita a profesores de la región metropolitana a participar en un **curso de perfeccionamiento en EIB por un año**.

Una de las encargadas destaca la importancia que tuvieron los **docentes que imparten el curso en EIB** ya que **entregan la cosmovisión del mundo mapuche, aymará y otras culturas originarias que complementan los conocimientos e inquietudes de los profesores asistentes**: *“los profesores fueron maravillosos, nos entregaron una cosmovisión del mundo mapuche y del mundo aymará y de las distintas culturas originarias y... que nos sirvió para complementar los conocimientos que ya teníamos y las inquietudes que ya teníamos”, “La verdad es que fue un curso muy interesante, nadie desertó. Todos los profesores que estábamos ahí, estábamos encantados porque nos interesaba mucho”*.

Sin embargo, **después del curso no existen noticias en relación a la Educación intercultural bilingüe**: *“Bueno, después de eso la verdad es que se estuvo un buen tiempo, sin tener más noticias acerca del curso; pasarían dos años, no habían ruidos por ninguna parte sobre la educación Intercultural bilingüe”*.

Según las entrevistadas, se realizan actividades en las algunas escuelas con la motivación e interés propio de algunos profesores que cursaron el Diplomado en EIB, aún así estas actividades no logra frutos concretos en las escuelas.

De acuerdo a los relatos de las entrevistadas en la etapa de inicio comienza el trabajo en las escuelas ya que aquí **la municipalidad invita a profesores a una reunión donde se presenta el proyecto comunal de Educación Intercultural en la Pintana**, noticia que profesores acogieron muy bien ya que consideraban importante realizar el trabajo en EIB en la comuna: *“un día recibí una noticia que tenía que presentarme en el departamento de Educación como profesora de Educación Intercultural Bilingüe donde tuve una sorpresa, fui y la verdad es que fue muy grata el encuentro en el que estuvimos, porque nos encontramos con muchos profesores que habíamos hecho el curso juntos y nos presentó la encargada de la municipalidad el proyecto de la educación intercultural bilingüe”*. *“Se entregaron las razones y fundamentos del proyecto... y la verdad es que a nosotros los profesores, no nos importaban mucho los fundamentos nos importaba que se aplicara esto en la comuna”*.

En esta etapa se inicia el proyecto comunal de EIB en la escuela dirigido por la Coordinación Comunal de EIB de la Municipalidad de la Comuna de la Pintana en el que **se nombra una monitora por escuela**.

Una vez presentados los distintos actores que trabajarán en la escuela, la mayoría de los colegios agrega el trabajo de EIB como taller extraprogramático dando cuenta que el trabajo comunal se inicia a principios del segundo semestre académico. Aquí el trabajo comienza en duplas entre la monitora cultural y los encargos de escuela donde **se buscan los objetivos para el taller de EIB que se relacionen con el segundo semestre en una de las escuelas:** *“entonces tratamos de buscar los objetivos verticales que tuvieran correspondencia con el segundo semestre, y desde allí empezó...”*.

De este modo comienza a instalarse la EIB en las escuelas donde **se empieza con una sensibilización en la escuela dando información a profesores para saber de qué trataba la Educación Intercultural**, ya que no todos los profesores conocían el tema permitiendo vincularse y acogiendo esta nueva propuesta: *“esto empieza con una sensibilización, digamos de tiempo atrás, de cuatro o cinco años atrás, desde que yo empecé el perfeccionamiento...eh... bueno se fue dando de esta manera, los profesores de la escuela fueron sabiendo de qué se trataba esto; así es que la verdad que no hubo oposición digamos”*.

Durante la etapa de desarrollo del proyecto en las escuelas ocurren cambios en la orientación del taller, en algunos colegios lo insertan rápidamente como parte del proyecto educativo, así **el taller de EIB se planifica como unidad de aprendizaje en algunos ramos del segundo semestre como Comprensión del medio Natural y Lenguaje; dando énfasis a la comprensión lectora y al desarrollo del**

vocabulario: *“Y desde actividades que tenían que ver por ejemplo, en comprensión del medio social y natural, eh...con el objetivo vertical que correspondía al segundo semestre y planificamos una unidad de aprendizaje. En Lenguaje se hizo lo mismo, también partimos con un vertical que tuviera que ver con... que correspondiera al segundo semestre ya... y también planificamos por unidad de aprendizaje. Y le dimos énfasis a la comprensión lectora, al desarrollo del vocabulario y en....comprensión del medio natural, bueno todo lo que tenía que ver con los animales, que se yo, con una gran cantidad de elementos allí. Y así se implementó realmente”.*

Por otra parte una de las escuelas que participa en el proyecto, **se le asigna un dinero a la escuela para implementar una sala como taller**, esto como por el compromiso entregado y el interés mostrado por la comunidad educativa hacia el tema.

2 Roles

En lo referente al papel que ocupan algunos actores de la investigación, las encargadas de EIB en la escuela destacan su rol como eje central para llevar a cabo el trabajo en la escuela. Ésta por lo general se encarga de **organizar salidas de los niños y acompañarlos en las actividades propias de la cultura:** *“entonces yo organizo a los chicos que van a hacer palín y vamos allá y yo los llevo...”*.

Además es el canal de comunicación entre profesores de la escuela y la **monitora cultural**: *“los profesores que están en primero y segundo básico, digamos, yo hablé con ellos personalmente, les dije de qué se trataba, estuvieron de acuerdo y...le presenté a florcita; les dije cómo se iba a trabajar, vimos la... hay un tipo de planificación que mandaron de la municipalidad...”*.

Otros aspectos relevantes de su rol es que **participa en eventos de las comunidades mapuche de la Comuna**, ésta tarea le permite mantener el contacto entre la escuela y la comunidad: *“yo he sido invitada por distintas comunidades a distintos eventos: a la Ruka, que se yo, a torneos a rogativas, entonces la gente que circunda el sector, y que son generalmente apoderados y que va haber una rogativa dice: invitemos a la tía Rosario porque ella sabe de estas cuestiones”*.

Por otra parte, un actor destacado por una de las encargadas es el rol del director de la escuela. Éste generalmente, apoya y organiza el trabajo de EIB en la escuela donde **delega responsabilidades a la coordinadora de escuela** y ella las realiza: *“El director por el hecho de que si hay que reunir a los niños, me dice “vaya usted y hágalo usted y reúna y veamos esto y lo otro, organicemos”*.

3 Facilitadores

En relación a los facilitadores resulta interesante observar un numero importante de elementos encontrados en la escuela que facilitan el desarrollo del

proyecto comunal de EIB; dentro de esta gama, las encargadas destacan la importancia de **mantener contacto con otras escuelas que tienen un programa de interculturalidad y participan en actividades**: *“nosotros nos contactamos con la gente de la ruka, o con la escuela Caren Mapu, y ellos sí tienen un programa, hay un encuentro de palín, entonces ellos vienen para acá, nos invitan”*.

Destacan también elementos valóricos que aportan al desarrollo del trabajo intercultural dentro de la comunidad educativa ya que **no existe discriminación hacia el mapuche al interior de la escuela**: *“Yo encuentro que ha funcionado bien, y que aquí no se ha dado discriminación por el hecho de ser mapuche, para nada. No se porque será, pero no hay...”*.

Del mismo modo **se orienta a los alumnos a mirarse con igualdad**: *“No hay rechazo de los otros compañeros, aquí son todos igual. Sean Pérez o el apellido que tengan, aquí son todos iguales”*.

Otro elemento importante que facilita el proceso en la escuela tiene relación con los **conocimientos, voluntad y la disposición para desarrollar la EIB en la escuela**: *“los conocimiento que yo tenía del tema. A mi me hicieron ir corriendo para allá. La voluntad de Flor, en este caso, que Flor trabaja y no le pagan ni un veinte; de venir y dedicar tiempo a esto; de venir y planificar conmigo dentro de los horario súper restringidos que yo tengo y de partir eh...e incluso de conseguirse una radio. Traer las cosas de su casa, traer las cosas de mi casa. Eso la tremenda voluntad, las*

tremendas ganas de hacerlo, que tenemos. La otra cosa buena y positiva, la disposición que tuvieron los profesores de dar tiempo de su clases digamos, a que llegara una persona que no era de la escuela y que fuera a dar clases...”

Así también se destacan la **buena recepción por parte de los profesores hacia la monitora cultural**. Por otra parte, el **interés de los niños por aprender la cultura de los pueblos originarios** resulta un elemento facilitador para el proceso de aprendizaje que están desarrollando.

En relación a los facilitadores de la municipalidad, los encargados de EIB en la escuela destacan el **trabajar con el respaldo del municipio hace más fácil el trabajo en la escuela**: *“Pero pensando que había trabajado hace años igual, pero ahora con el reconocimiento de la municipalidad se me hacía más fácil”*.

Del mismo modo al **contar con un proyecto de Educación Intercultural en la Comuna facilita la labor de los profesores diplomados en EIB**: *“Pero ahora al menos en la Municipalidad de la Pintana contamos con que ellos, tienen un proyecto, entonces yo pienso que allí ya es más fácil. Porque tenemos los cimientos y allí tenemos una tremenda labor, todos los profesores que estuvimos perfeccionando ese ámbito”*.

De acuerdo a los facilitadores de las comunidades observados por las encargadas de escuela, se destaca el **interés mostrado por las comunidades**

mapuche por mantener contacto con la encargada de escuela de EIB: *“también hay un gran interés de las comunidades que están organizadas alrededor de la escuela, porque aquí tenemos alrededor de nueve comunidades mapuches, que están organizadas...”*.

Señalan además que existe **apertura de las comunidades por invitar a personas interesadas en su cultura:** *“Y ellos también se preocupan de que si hay alguien interesado, de invitarlo, de que conozcan más de traer sus cosas, que se yo...”*.

En relación a otros facilitadores encontrados, ellas destacan la **buena relación que mantiene la encargada y la monitora cultural, para el trabajo con los niños** además **los conocimientos y manejo de la Monitora cultural en la planificación de planes y programas facilita el trabajo en el aula:** *“eso ayudó bastante porque ella se maneja con planificación, con planes y programas y hemos podido planificar las clases e implementarlas dentro del aula”*. Sin embargo es importante señalar que este elemento facilitador corresponde sólo a una de las cuatro monitoras que trabajan en las escuelas.

4 Dificultades

Dentro de las dificultades del Ministerio, destacan la **ausencia de metodologías por parte del ministerio para incorporar el programa en la**

escuela: *“¿Eso quiere decir que por parte del Ministerio no hay ninguna instrucción? No, de hecho por ejemplo en la escuela... hay un programa de interculturalidad, no se si es un programa propio”*. A esto se suma que el **ministerio no visualiza que escuelas municipales tengan planes y programas propios de acuerdo a sus diferentes realidades y necesidades:** *“Pero como digo, no existe una visión de dirección. De que las escuelas municipalizadas tengan planes y programas propios, basados en sus necesidades. En sus realidades diferentes”*.

En relación a las dificultades encontradas en la escuela las encargadas revelan que **no existe un programa de interculturalidad**, al menos no sienten que este trabajo este validado y legitimado realmente como programa en la escuela; del mismo modo señalan una **falta de apoyo a trabajo de coordinadora por parte de otros profesores**.

Además el **Exceso de responsabilidades de la encargada de escuela interfiere en la continuidad de la EIB:** *“claro que de repente una tiene que hacer como 40 cosas al mismo tiempo y más encima clase, entonces eso como que complica, y a veces no me dan el tiempo a mí por ejemplo como para ir con los chicos”*.

Otro aspecto a destacar dentro de este gran punto es que **la mayoría de las escuelas municipales no tienen planes y programas propios** lo que no permite la implementación de la Educación intercultural adecuada: *“pero....aún sabiendo*

*que...esto es bien difícil. Primero porque la mayoría de las escuelas municipales en su mayoría, no tienen Planes y Programas propios. Trabajan con los planes y programas que tienen el Ministerio de Educación, que aunque son flexibles, no permiten la implementación de lo que es la Educación Intercultural Bilingüe como debería ser”. Esto se suma a la **escasez de tiempo en la escuela** cuya consecuencia radica en **la falta de tiempo para planificar, organizar información y difundir en la escuela**: “porque no puedo, la verdad es que la verdad lo que hago, lo hago en la sala con la flor y es muy poco. Necesito, tiempo para poder planificar, tiempo para hacer diarios murales, tiempo para organizar información y ponerla, tiempo para ir a las reuniones que se están haciendo después de las cuatro y media en el departamento de Educación, cosa que ese horario no corresponde a mi horario de trabajo, pero como estamos interesados en el tema, igual vamos”.*

Por otra parte dentro de las dificultades de la municipalidad resaltan que éstas **no cumplen con cursos de perfeccionamiento a profesores**: “O sea en total cuatro cursos. Ahora nos prometieron perfeccionamiento para esos profesores pero la verdad es que todavía no hemos visto....”.

Por último en relación a las dificultades de la comunidad, ambas encargadas destacan que existe **gente mapuche siente que huincas no pueden enseñar sobre su cultura** lo que dificulta el trabajo de algunos docentes que no pertenecen a la etnia, pero se interesan en trabajar con la cultura.

5 Concepto de asesoramiento

En relación al concepto que las encargadas de escuela le otorgan al asesoramiento, existen algunas que dicen **no tener conocimiento sobre el tema**, otras relacionan el asesoramiento en el que consiste en la **instrucción en el modo de implementar programa**.

6 Función del asesoramiento

Basándose en la función que cumpliría el asesoramiento, los encargados de escuela **visualizan el asesoramiento como una herramienta para Ayudar al aprendizaje de los niños respecto a culturas originarias:**” *Para mi seria estupendo, sin ningún problema en ayudar y ver que los chicos aprendan, o sea que se den cuenta de donde vienen, que tengan sus raíces*”.

7 Expectativas del asesoramiento

Dentro de las expectativas otorgadas al asesoramiento cabe señalar el hecho de **apoyar a las familias en el reconocimiento de sus raíces, y que los niños se valoren desde su origen**.

Por otra parte, coinciden con el nombre de **algunas disciplinas que aportarían en la implementación como historia, sociología, filosofía y Psicología**.

Además agregan que **un buen acompañamiento desde la Psicología permitirían reconocerse entre unos y otros para valorarse**: *“Ya desde ahí, entonces yo pienso que un buen acompañamiento, eh... también podría darse desde la Psicología porque también nos ayudaría a ver los comportamientos que podamos tener de los demás, el reconocerse entre los unos a los otros y como decía antes, reconocerse para valorarse...”*, *“Para mi sería estupendo, sin ningún problema en ayudar y ver que los chicos aprendan, o sea que se den cuenta de donde vienen, que tengan sus raíces”*.

8 Referentes

En relación a los referentes epistemológicos que se tiene desde la coordinación comunal se destaca la visión integracionista al considerar la **diversidad como base de la educación**: *“tenemos nuestra propia realidad, tenemos nuestras propias necesidades, tenemos nuestras falencia y en el fondo no podemos entregar la educación como si todos fuéramos iguales, porque no es así”*. Además **considerar el entorno para lograr aprendizajes significativo y de mejor calidad a los alumnos**: *“Tomar la cultura del entorno, llevarla a las aulas y desde allí entonces, empezar a guiar a los chiquillos y que tengan un aprendizaje que sea realmente significativo. Eso ayudaría entonces, a la mejor, a entregar una aprendizaje de mejor calidad”*.

Por último señalan que una forma de **mejorar la calidad de los aprendizajes es empezando a reconocer nuestras raíces**: *“El Ministerio de Educación esta empeñado en mejorar la calidad de los aprendizajes, yo pienso que una forma de mejorar la calidad d los aprendizajes es empezando a reconocer nuestras propias raíces. Empezando por reconocer que Chile es un país multiétnico y que eso es riqueza, entonces saquémosle partido a esa riqueza, a esa diversidad que tenemos en este país y mejoremos la calidad a la educación, pero sacándole partido como es el entorno cultural en donde nuestros niños se desarrollaron, dándoles sentidos de pertenencias propios eh... no forañes eh...”*

Categorías Emergentes

9 Expectativas del programa

De acuerdo a las expectativas que se tiene hacia el programa, señalan que **la educación intercultural jugaría un papel importante en la identificación y vinculación con la cultura mapuche, debiendo existir planes y programas para ellos**: *“la educación intercultural bilingüe entonces ahí es donde haría un tremendo papel realmente porque aquí es donde hay familias que son del sur y que son mapuche y que están desvinculados de su cultura...eh... no se identifican con nada, pero que esta ahí, esta latente. Es cosa de tocarlo y bummm!, va aflorar, entonces, en estas escuelas debería existir planes y programas para ellos”*.

Por otra parte **entregar educación para la diversidad donde la Educación Intercultural juega un importante papel:** *“primero pasa por reconocernos a nosotros mismos que somos diversos, que somos distintos, que tenemos un origen que están basados en los pueblos originarios y no desconocer nuestra raza en el fondo”* .

Otra de las tareas que se proponen es **crear un sentido de pertenencia por su origen a estudiantes y profesores:** *“crear un sentido de pertenencia a los chiquillos y si no lo tenemos nosotros cómo vamos hacer que los chiquillos tengan sentido de pertenencia por...su origen si nosotros los profesores tampoco lo tenemos, entonces en eso hace falta conocimiento, diría yo. La gente aprende, que sea... la gente tiene que conocer para valorar. A través del conocimiento, nace la valoración y si estamos todos, un montón de profes, desconociendo nuestros orígenes, la verdad es que es muy difícil que valoren”*; además, **al Implementar la Educación Intercultural Bilingüe desde una visión globalizada del entorno en que se aplica:** *“Yo pienso y lo he tenido, siempre en mi mente, que sería más fácil implementar la educación Intercultural Bilingüe si se tuviera una visión globalizada del entorno en que se va a implementar esto”*.

Por último las encargadas señalan la importancia de **dar prioridad a la enseñanza de culturas originarias** y que el **Ministerio haga un plan para incorporar idiomas nativos:** *“Que fuera un programa aparte donde se incluyera todo, se viera todo y darle prioridad a lo que es de nosotros, porque se habla mucho que los niños tienen que aprender ingles, y lo de aquí ¿cuando lo van a aprender? En*

Paraguay los niños son bilingües, aquí no. Entonces porque el Ministerio no puede hacer un plan para enseñar mapadungüin o aymará si hay tanta población. Eso debería hacerse”. Además rescatan la idea de **contar con un profesor de interculturalidad en las escuelas**, permitiría un mayor reconocimiento en la comunidad educativa.

10 Estrategias

En relación a este punto se considera relevante como estrategia hacia la comunidad, **Identificar a la escuela como institución preocupada de la Educación Intercultural.**

Por otra parte, algunas encargadas de EIB en las escuelas, **no tiene un programa para enseñar a los niños interculturalidad en sus clases**, por lo tanto lo incluyen según la materia. Esto ha significado una mayor comprensión por parte de algunos docentes.

11 Características de la escuela

En este punto se destacan la **deprivación cultural, desvinculación general y liderazgo negativo** como una de sus principales características: *“Primero existe una tremenda cantidad de deprivación en cuanto a todo lo que es cultural; también una desvinculación de todo, del liderazgo... que lo de...heredan cosas negativas, por*

ejemplo la droga, la delincuencia, aquí el “choro” es el que es un Líder, pero u líder negativo; entonces, hace mucha falta en estos sectores,”.

Informante 5: Monitoras Culturales

1 Etapas

Para describir la etapa previa, es necesario dar cuenta del momento en que se **crea la organización *Kiñe pu Liwen***, cuyo **objetivo es trabajar con niños en Educación Intercultural**. *“Desde que se fundo la organización, hace 10 años era el objetivo de trabajar con los niños, ir a los colegios, mí hermana igual tenía esa meta de hacer educación intercultural, teníamos esa idea y el conocimiento que se refiere a la cultura mapuche y una va aprendiendo mas, pero no teníamos la parte técnica, y lo que te piden en educación intercultural”.*

Un impedimento para realizar este trabajo, era no contar con un profesional del área pedagógica. Al respecto, una de las monitoras narra el **cómo se inicia el trabajo de la organización**: *“El año pasado conocimos una persona que trabajaba muy bien el tema y converso con mi hermana la Juanita, se hicieron amigas y empezaron a trabajar y ella le dijo de su idea de hacer esto “pero no tengo la capacitación, no tengo la formula”, y ella es profesora. Ella estuvo como 5 años trabajando en el sur en las comunidades haciendo EI y le dijo hagámoslo. Empezaron a trabajar en la municipalidad y ella era amiga del encargado de*

educación y los presento, entonces empezaron a hacer el pequeño proyecto con el que el año pasado se trabajo en 2 colegios”.

De este modo **se presentaron como organización ante el alcalde** y junto con la profesora, quien fuera luego la primera coordinadora **le plantearon el proyecto al Edil de hacer EI**. Luego de comentar su experiencia en Educación Intercultural, la coordinadora hace la **presentación del proyecto al alcalde** y la posibilidad de llevarlo a cabo, dada la cantidad considerable de familias y niños mapuche que hay en La Pintana.

Posteriormente, **realizan una encuesta o diagnóstico**. A cerca de esto, una de las monitoras comenta que *“hicieron una encuesta en los 13 colegios municipales en La Pintana, y sobre cual de los colegios tenía información de la EI, y resulto que algunos profesores de ciertos colegios no tenían idea lo que significaba. Sabían algo sobre los mapuche, los textos para investigar, para hacer tareas para los niños, eso si, pero nada mas. En otro colegio no les intereso y dijeron que no y hubieron 2 colegios que aceptaron el año pasado para trabajar”*. **Terminado el diagnostico en los 13 colegios municipales, y pese a no haber mucho conocimiento sobre el tema, solo 2 colegios deciden participar en el 2005**. Los colegios Violeta Parra y Víctor Jara no participan, pero realizan talleres sobre EI. **Invitan a las organizaciones mapuche de la comuna a sumarse al proyecto**. *“Recuerdo que fue una invitación que nosotros recibimos y se habló de que nosotros íbamos a participar en un programa en la cual desde un inicio creímos que iba a ser viable”*.

Así conforman la mesa de trabajo, mesa en la que **existe el interés por aportar** desde los distintos conocimientos que domina cada integrante, **pero no de trabajar en los colegios**. De este modo, **la EIB de taller optativo pasa a ser un proyecto a nivel comunal, más formal**. *“Yo sé que existe por harto tiempo pero como talleres en los colegios, como algo optativo pero este año acá en la comuna fue un proyecto que se licitó...”*.

En la etapa de inicio, durante el año **2006 comienza el trabajo con las organizaciones**. Se citó a las organizaciones y de las 7 que llegaron quedaron 4 trabajando, ya que algunas habían realizado algunos talleres y no les interesaba seguir trabajando con esta coordinación. Conforman una mesa donde coordinan el trabajo y participan además una coordinadora y una ayudante que maneja la cosmovisión.

En la mesa de trabajo **nace la inquietud de saber cómo sería entregar conocimientos a alumnos de nivel escolar básico**. De este modo, **se organiza la primera etapa**. *“Uno elegía el día, uno elegía la fecha y los profesores veían si les acomodaba la fecha y ahí se organizó la primera etapa de inicio”*. Cada una propone un aporte según su dominio de conocimientos.

En la etapa de desarrollo del proyecto, las **monitoras llegan solas a las escuelas**. *“Fui yo la que personalmente me empecé a acercar al colegio y me presenté porque como te digo la coordinación no ha sido”*.

Esta etapa de trabajo en los colegios se da a contar del tercer trimestre del 2006. *“Por eso es que estamos recién en una etapa de, de... conocimiento recién sobre todo porque, tu en tres meses no puedes decir yo eh concluido una etapa, una etapa inicial. Pero sí puedo decir que ha dado frutos”*.

2 Roles

El rol de coordinadora municipal de Educación Intercultural es **coordinar el trabajo de las monitoras en la escuela** desde la **parte técnica**. *“Bueno en el programa directamente es con la coordinadora que coordina el proyecto, pero ella es como.... con la parte más técnica del proyecto, o sea la que se ocupa de que funcione esto”*.

También es la persona **encargada de gestionar nexos entre Ministerio y el Departamento de Educación Municipal**.

Entre las competencias de la co-coordinadora, se encuentra el hecho de que ella tiene el dominio de la EI y es conocida en todas las organizaciones de la comuna., **pero no puede ejercer como coordinadora por no tener título profesional de educadora**. *“Ella es la que lleva bien esto y conoce todo y por todos lados la conocen”*.

Del rol de los directores de los establecimientos, se puede decir que ellos **delegan la responsabilidad de coordinar las actividades relacionadas con el proyecto a la coordinadora de escuela y éstos aprueban lo que se esta haciendo.** *“La directora en este caso, sí ella le entregó este cargo a la coordinadora, en la cual ella aprueba”.*

Para cumplir con el rol de coordinadora encargada de EIB en la escuela, la encargada del tema en una de las escuelas, **organiza y planifica con la monitora cultural la metodología de la educación intercultural.** Esta persona **tiene claridad en el tema a trabajar.**

En la otra escuela la coordinación funciona de manera diferente, dando lugar a especulaciones sobre su rol, tales como que **debería informar y motivar a apoderados.** *“Ella debería decir que vamos a trabajar en EI y que se va a mover para que las mamás se enteren”.*

Como parte de este rol, las monitoras culturales **participan de un Programa de Educación Intercultural e intervienen en colegios municipales.** Ellas **presentan el programa por iniciativa propia.** *“Pero cada una se dirigía, cada una presentaba un programa, algún trabajo por hacer, pero fue por iniciativa de uno”.*

3 Facilitadores

Las monitoras culturales visualizan como elemento facilitador de la escuela, el hecho que ésta haya dispuesto una encargada de coordinar la EIB en la escuela, destacándose en uno de los establecimientos que la monitora **trabaja desde el comienzo con la encargada del programa**. *“Empecé a trabajar con la encargada de este, del programa en el colegio y trabajamos en conjunto, con los temas a trabajar, de los cursos... y ahí yo empecé a trabajar”*. De aquí se desprende el **compromiso de las escuelas hacia la cultura mapuche**.

Por otro lado está el **interés por aprender** de los niños, quienes *“Demostraron participación y (...) yo creo que ahora es más grande la participación que ellos tienen”*. Sumando a esto se puede mencionar la **recepción y aceptación** de ellos hacia las monitoras y la cultura. *“Y en estos cursos que los niños, uno llega y ellos te reciben, ellos te saludan, ya tienen algunos conceptos básicos internalizados y yo creo que todo esto es una cosa que se han cumplido... que en tan poco tiempo....”*.

En una de las escuelas los **profesores proponen sus propios trabajos para poder intervenir**, *“los profesores que están en los cursos, también... ellos nunca... nunca han mostrado ninguna molestia, al contrario ellos son los que... no sé po’,...:- “¿podemos hacer esto?” ellos proponen también sus propias, sus propios trabajos para poder intervenir...eh... hacer un trabajo en conjunto con el idioma”*. En este

sentido, se demuestra la **voluntad de los profesores**, *“porque ellos quieren aprender, y ellos dan, entregan los espacios yo creo que esa es una gran fortaleza”*.

Otro facilitador se manifiesta en la posibilidad de que **padres y monitora trabajan en conjunto en la organización de una muestra sobre la cultura mapuche**. *“Ahora por el trabajo de la muestra que estamos haciendo en el colegio se están interesando, se están metiendo mas”*.

4 Dificultades

El hecho que se visualiza como el mayor obstaculizador por parte del Ministerio, es el del **atraso en entrega de recursos**, lo que **impidió**, entre otras cosas, **la realización de capacitaciones** previas a la instalación del PEIB en las escuelas. Además, se piensa que debido a esto no se produjo un **acercamiento previo entre monitoras y profesores**. *“Las capacitaciones que se iban a hacer eran para eso, conocernos las profesoras, las monitoras”*.

Otra consecuencia de la falta de capacitaciones sería la imposibilidad de hacer un trabajo previo con apoderados: *“Nosotros no nos capacitamos, y con los apoderados tampoco alcanzamos a hacer nada. Llegamos con los niños no más”*.

También respecto al **atraso en la entrega de recursos**, se manifiesta que a la fecha de la entrevista, las actividades que se han realizado se han hecho con recursos conseguidos por los monitores culturales, al respecto se enuncia: *“No se que va a*

pasar con los recursos, porque se están gastando antes que lleguen, por ultimo que salgan porque aquí el Primer Coloquio salio sin recursos de ningún lado”.

Es importante señalar, que sólo una de las monitoras manifiesta dificultades relacionadas con la escuela.

En este caso, la monitora **se creó falsa expectativa respecto a la facilidad de trabajar en el colegio dado que la organización** a la que ella pertenece **había trabajado con esta escuela**, por lo que ella pensó que a su llegada a la escuela iba a existir una sensibilización previa y sólo tendría que “*incentivar a las mamás*”.

Sin embargo al comenzar el trabajo se encontró con un escenario diferente donde **ni jefa de UTP ni profesoras sabían del trabajo que se iba a realizar**. “*Me encontré con trabas, porque la tía, cuando yo tenía que empezar, (...), me fui a presentar una semana antes para avisarle al director que el 29 yo iba a estar allá y que necesitaba conocer a las profesoras. El las fue llamando de a una, y resulta que las profesoras. Y la de UTP no tenía idea, las profesoras tampoco. Cuando las fui conociendo todas “¡fantástico!”, (...) Después la otra señorita (...)dijo “que tarde porque ahora los niños tienen hartas cosa que hacer, ya estamos a fin de año”, yo le dije que no es mi culpa porque al director, desde que empezamos a gestionar este trabajo, siempre le pedí conocerlas a ustedes y a los apoderados, porque yo entiendo que no puedo llegar a una sala y decir “sabe que yo vengo a hacer EI” y entrar, invadir el espacio”.*

Otro obstáculo con el que debe lidiar la monitora en la escuela, es la **descoordinación entre las actividades planificadas por la monitora y el papel que deben cumplir las profesoras de informar a los apoderados**. Como ejemplo de lo anterior, ella dice: *“Al director yo le informe que íbamos a hacer esta muestra y que hay que hacer la maqueta, dijo “ah, que bueno”, pero van los dos niveles, y resulta que ayer cuando yo fui a hacerles la clase, la profesora me dice que no le han informado a los apoderados, que no han hecho reunión, y queda una semana. Entonces no se como lo voy a hacer”*.

A esta ambigüedad comunicacional o **falta de un canal de información claro y seguro, la monitora añade** *“que las profesoras que llevan bien la historia, te apoyan, pero las que no, no. Te dicen que si pero no se las están jugando. Yo también las entiendo, lo que pasa es que hay va en el jefe del colegio que es el director, porque no ha facilitado mucho el trabajo. No he podido hablar con él pero igual le voy a decir. Yo por lo menos, entiendo el miedo a que le quiten el trabajo, o que le van a bajar los sueldos, no se”*. **Aun existe dificultad para trabajar con las profesoras de los 1os básicos, y se manifiesta incomoda trabajando en la sala de clases ya que se siente invadiendo el espacio de la profesora:** *“con la profesora es algo diferente, a veces da un poco de susto llegar ahí, no con los niños sino que con los profesores porque igual uno se siente un poco como intrusa, no tener un acercamiento de antes, yo no tuve un acercamiento antes con las profesoras hasta el día que ya empecé a trabajar el director recién me la presento, entonces yo no las conocía. Yo siempre decía que quería conocer a las profesoras”*.

Respecto a las dificultades relacionadas con la Municipalidad, una de las monitoras manifiesta descontento, y alude a que esta **no es la que planifica**, *“porque creo que si hay una coordinación ellos debieran organizar el tema desde las planificaciones, porque son personas que están capacitadas; si yo no tuviera las herramientas, yo creo que estaría en las mismas condiciones que otras, que a lo mejor (hay) más de alguna monitora que se... le dificulta”*. Añade que **falta más coordinación y centrar el trabajo**. Dice que esta **falta de organización y orden se dio desde el inicio**: *“ahora esta cambiando un poco el sistema, pero ahora que se va a terminar, porque si bien es cierto (la coordinadora) esta bien organizada, esto debió ser desde un inicio. Porque uno lo ve desde otros problemas que hay en otros colegios porque el trabajo que uno hace, depende mucho de uno, lo que va hacer”*.

Como dificultad también señala que **faltaron capacitaciones que se darían al principio**.

Por otro lado comenta que el momento para empezar a trabajar fue **un mal período comenzar el proyecto en la escuela**, ya que *“entras en un período donde y los niños están cansados”*.

Se suman a estas dificultades la falta de materiales y que **no se cuenta con material didáctico para trabajar con los niños**.

Finalmente, el único comentario que señalo la otra monitora devela la **poca cooperación económica que han recibido por parte de la oficina de asuntos indígenas de la comuna para apoyar actividades.**

5 Concepto de asesoramiento

El asesoramiento es visto por las monitoras como **capacitación y enseñar a trabajar**: *“Asesorar es cuando te enseñan, te capacitan, te enseñan como trabajar”.*

Otro significado que se le otorga al asesoramiento, pero en el mismo sentido es el de **apoyo pedagógico, un apoyo en metodología y material didáctico** *“para lograr lo que uno espera”.*

6 Función del asesoramiento

Respecto a la función del asesor, las monitoras culturales creen que debieran ser **personas con el diplomado de Educación Intercultural los encargados de asesorar** y realizar intervención en colegio: *“deberían asesorar a las mamás, hacer una reunión con los cursos que se van a intervenir”.* En este sentido, la función del asesoramiento sería el **realizar capacitaciones**, *“capacitar a todos los que tengan que ver con el colegio y hacer el camino para que los monitores no lleguen a quitar un espacio”.*

7 Expectativas de asesoramiento

Las entrevistadas manifiestan que idealmente **los asesores tendrían que estar vinculados con el tema** (de educación intercultural) **o tener algún grado de conocimiento**, de este modo **sería bueno para el programa y para quienes intervienen**: *“debería existir porque... por ejemplo pueden haber muchas voluntades pero no están esas capacidades para poder crear y formar algo con mayor expectativa... sí yo creo que sí que sería bueno para el programa y para quienes están interviniendo”*.

También esperan de este proceso que sea un **trabajo en conjunto para que las personas que intervienen tengan continuidad de lo que entregan**. *“Ocupar bien el tiempo... hacer un trabajo en conjunto para que... para que las cuatro personas o cinco personas que están interviniendo, hagan lo mismo. Tengan una continuidad de lo que se esta entregando”*. La **existencia de talleres o cursos de perfeccionamiento para intercambiar ideas y organizar mejor el tiempo** es otra expectativa con la que debería cumplir el asesoramiento a juicio de las entrevistadas.

8 Referentes del proceso de asesoramiento

Un referente importante es **valorar la cultura desde nosotros**, desde las personas pertenecientes a la cultura, *“porque yo tengo que estar informándome día a*

día. Y... eso me a ayudado a crecer y a aprender también y a querer más lo que es mi cultura y mi idioma porque si los niños lo valoran y las otras personas que no son de nuestra cultura. Entonces nosotros mayormente lo tenemos que hacer”.

En cuanto al referente que existe de asesor cultural, este se visualiza como una **persona que maneja toda la cultura y cosmovisión mapuche**. *“Cuando fui al curso a Villarrica, vi que, bueno allá esta toda la materia prima, los colegios rurales están insertos en las comunidades mapuche, entonces hay van mezclados mitad y mitad niños mapuche y no mapuche, pero ellos conocen todo el movimiento cultural mapuche, los papás también porque están insertos, se visitan, se conocen. La comunidad lleva un asesor cultural en los colegios, ellos lo piden, tiene que haber ahí. El profesor puede que maneje toda la parte técnica, pero no maneja lo cultural, lo espiritual. Todo lo que tenga que ver con la cultura mapuche y la cosmovisión”. A partir de esta experiencia, la monitora espera que **asesoría otorgue conocimientos** en cuanto a planificación y evaluación. *“Allá enseñaron a trabajar los temas, los objetivos, la hora que se va a ocupar, como evaluar, todo”.**

Categorías Emergentes

9 Expectativas del programa

La mayor expectativa que se tiene del programa por parte de las monitoras, tiene relacion con **hacer capacitaciones y jornadas para que los padres y profesores conozcan sobre EI**. *“Debimos haber empezado incentivando a los papás,*

haber hecho una capacitación, explicarles cual es el trabajo y hubiera sido fácil. Yo se que se hubieran integrado y las profesoras también”.

Otro aspecto esperable del programa es **que los monitores fueran integrados a las reuniones de profesores**, *“me gustaría que funcionara por ejemplo, cuando haya reunión (de profesores), las profesoras digan que yo también esté dentro de la reunión para que pueda conocer la parte técnica”.*

10 Estrategias

Como estrategia se puede mencionar que existe un proceso de creación de **manualidades de instrumentos**. *“Cultura con el idioma, con las costumbres. Pro ejemplo estamos en un proceso de creación de manualidades de instrumentos, que para ellos trabajar”.*

También es importante señalar, la existencia de una **evaluación de las clases pero como registro del programa para el colegio, no es formal para la EIB**.

Un hecho que marca la diferencia entre una escuela y otra se refiere a la colaboración entre monitora cultural y encargada del programa en la escuela. En este sentido se visualiza como un aspecto positivo que una de las monitoras haya elaborado una **propuesta en temas a trabajar en el aula en conjunto con la coordinadora de escuela**, *“le propuse algunos temas y que lo podíamos hacer en conjunto y así es*

cómo es que fui conociendo a los profesores jefes de los cursos de los cuales no hubo ninguna negación, de ninguno de los cuatro”.

11 Características de la escuela

En las escuelas que participan del programa, **la EIB no es una asignatura con evaluaciones.** *“Sabemos en el contexto que están los niños... que si le pides materiales que los papás no te los van a dar porque no es una nota... entonces todas esas cosas sabemos que son debilidades. Pero se puede decir que cumplen; los niños igual cumplen”.*

5.3 ANALISIS INTERPRETATIVO

El siguiente análisis entrega una mirada global de las percepciones que tuvieron los actores involucrados en la instalación e implementación del PEIB en La Pintana. Esta mirada surge a partir de la interpretación que otorgaron las investigadoras a la realidad expuesta por los entrevistados, y permite mostrar un panorama general de las categorías previamente definidas en base a los objetivos propuestos en esta investigación. Cabe señalar que para este análisis interpretativo se integraron por categorías y subcategorías cada uno de los análisis descriptivos expuestos en el ítem anterior (ver ítem 5.1).

De acuerdo a las **etapas** por las cuales a pasado la Educación Intercultural en la comuna de la Pintana, se logró observar a través del relato de los actores que en las dos primeras etapas, es decir etapa previa y de inicio, cada uno vivió momentos distintos del proceso de instalación de la EIB. Posteriormente, ya en la etapa de desarrollo es cuando se homogeniza el trabajo en las escuelas.

En relación a la *etapa previa*, se observó cómo comienza a gestarse el tema intercultural en la comuna, en el que se destacó el trabajo realizado por las organizaciones mapuche a partir de su interés por promover e insertar su cultura. De este modo, la organización *Kiñe pu Liwen* comienza a trabajar en dos proyectos financiados por la Secreduc y CONADI, realizando un trabajo de sensibilización y socialización de la cultura mapuche con escolares, profesores y apoderados de la

comuna. Además de esta organización, otras comunidades como *Inche Mapu*, compartían la intención de llegar a los colegios a enseñar la cultura de sus pueblos. A través de estas iniciativas surge la idea de concretizar el trabajo realizado por estos grupos, obteniendo el respaldo de la Municipalidad de la comuna. Así se presenta un propuesta de trabajo en Educación Intercultural al edil, planteando la posibilidad de llevarlo a cabo dada la cantidad considerable de familias y niños mapuche que viven en la Comuna.

Dentro de la propuesta presentada, se invitan a todas las organizaciones mapuche de la comuna a sumarse al proyecto. De este modo se generaría un Proyecto de Educación Intercultural sentado en las bases de la cosmovisión mapuche. En consecuencia se creó una mesa de trabajo. Sin embargo, participaron solo algunas organizaciones cuyo interés fundamental era difundir y promover su cultura considerando a las escuelas como medio central.

A partir de esta iniciativa respaldada por la alcaldía se crea el Departamento de Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe en La Pintana, dependiente del Departamento de Gestión y Planificación de la municipalidad. Esta coordinación la preside una profesora con Magíster en Educación Intercultural y una dirigente de una de las organizaciones mapuche.

Para comenzar el trabajo se realiza un diagnóstico a través de una encuesta en 13 colegios municipales. Este diagnóstico consideró a directivos, docentes y alumnos,

y su objetivo fundamental era revelar el estado en que se encontraba el tema intercultural en la comunidad educativa de la comuna, además consideraba relevante conocer el interés y motivación que ellos presentaban para trabajar en el tema.

Paralelamente en el año 2005, el Ministerio de Educación con apoyo del Estado, y con el interés de promover el tema intercultural en las escuelas de la Región Metropolitana, dictó un Diplomado de Interculturalidad en la Universidad Tecnológica Metropolitana. Este curso de perfeccionamiento estuvo dirigido a docentes y directores.

Las entrevistadas que participaron en este curso destacaron la importancia que tuvo para ellas, el hecho de que los docentes provenientes de las culturas originarias lo dictaran. Esto significó un acercamiento a la cosmovisión del mundo mapuche, aymará, rapa nui y otras culturas, complementando conocimientos e inquietudes existentes en los profesores participantes.

Una vez realizado este curso, en algunas escuelas comienza a difundirse la Educación Intercultural entre profesores. Al mismo tiempo en otras escuelas, el acercamiento a la EIB se da a través de la participación de los alumnos en actividades en la Ruka de una de las organizaciones. Según el relato de algunos directores este hecho marca uno de los primeros encuentros con la cultura mapuche, experiencia que los niños comentan a sus familias permitiendo acercar a los apoderados en la temática

intercultural; además de participar en rituales mapuche en la escuela como apoyo al proyecto educativo de algunos establecimientos que incluía culturas originarias.

Por otra parte desde el Ministerio no se visualiza una etapa previa, dado el cambio de la profesional en el cargo y la ausencia de antecedentes cualitativos que revelen este proceso.

En síntesis, en esta etapa se forja el proceso de vinculación entre los distintos estamentos responsables de implementar el PEIB en la comuna, presentándose los primeros encuentros entre la comunidad, las escuelas y el ministerio mediante el trabajo de sensibilización y promoción de la interculturalidad.

En la *etapa de Inicio*, se concretiza el trabajo entre las comunidades, el municipio y las escuelas, revelando distancias motivacionales que cada una presenta en relación al tema. Estas diferencias enmarcarán las dinámicas relacionales un tanto difusas entre los distintos organismos para la puesta en marcha del proyecto comunal.

De esta manera, en la etapa de inicio comienza el trabajo de la mesa comunal presentando propuestas en diferentes instituciones para financiar proyectos de Educación intercultural bilingüe en la comuna. Se obtienen fondos del Mineduc, que permiten el trabajo con dos colegios durante el año 2005. Una de las organizaciones facilita su “Ruka” (casa mapuche implementada con elementos propios de la cultura) para realizar diversas actividades con la mayoría de los niveles básicos en torno a las

costumbres e historia mapuche. Se realizan reuniones con profesores y directores orientados a los objetivos del proyecto. Cabe destacar que en las visitas a la Ruka, se planifican las temáticas de acuerdo a cada profesor y curso.

Aquí se puede dar cuenta de un trabajo conjunto y participativo que considera todos los organismos y estamentos que aporten para el enriquecimiento de la educación intercultural en el aula.

Según la coordinación comunal de EIB, durante el trabajo en la mesa comunal se gesta la inquietud de saber cómo podrían entregarse los conocimientos de su cultura a alumnos de nivel básico, inquietud que induce la realización de un diagnóstico evaluativo a las escuelas de la comuna, cuyo resultado ayudó a visualizar el vínculo de la comunidad con la temática intercultural, permitiendo delinear la propuesta de la coordinación para intervenir en las escuelas de la comuna.

A partir de los resultados obtenidos del trabajo de la mesa y del diagnóstico realizado, se presenta un proyecto comunal al Ministerio de Educación el cual es aceptado.

Una vez aceptado el proyecto en el Ministerio y considerando los resultados del diagnóstico, se presenta el proyecto en siete establecimientos de la comuna donde cuatro de ellos aceptan participar. Es importante dar cuenta que las escuelas que

deciden no participar, argumentan a la coordinación que esto representaría una sobrecarga de trabajo para los docentes.

En esta etapa comienza el trabajo en el proyecto de EIB en las escuelas, dirigido por la coordinación comunal compuesta por una coordinadora, una co-coordinadora y representantes de las comunidades que participan en la mesa comunal, de las cuales cuatro son monitoras culturales.

Se consideró como dato importante el contar con experiencias previas relacionadas a la Educación Intercultural en algunos establecimientos de la comuna, destacando el trabajo de una de las escuelas que fijó objetivos para el taller de EIB relacionados con los contenidos del segundo semestre. De esta manera se puede decir que comienza la instalación progresiva de la EIB.

En tanto en la *etapa de desarrollo* es importante señalar que se producen cambios en las direcciones de la Educación Intercultural que desajustaron las tareas y objetivos del proyecto comunal. Uno de estos cambios tiene relación con la coordinadora comunal quien se retira del proyecto durante el segundo semestre. En este período queda a cargo la co-coordinadora hasta que asume la nueva coordinadora comunal, quien comienza a trabajar en plena ejecución del proyecto, sin tener conocimientos previos del tema.

Paralelamente, desde el Ministerio también cambia la Coordinadora Regional del PEIB, asumiendo este cargo una psicóloga proveniente de otras áreas ministeriales, que manejaba escasa información del tema desconociendo la metodología del proyecto comunal.

En esta etapa la co-cordinadora solicita una reunión con la nueva coordinadora regional del Ministerio para presentar el proyecto comunal de EIB, continuando el trabajo en los cuatro colegios participantes.

En una de las escuelas en tanto, el taller de EIB se planifica como unidad de aprendizaje para los primeros y segundos básicos (NB1) en el segundo semestre, en ramos como Lenguaje y Comprensión del Medio Natural, dando énfasis a la comprensión lectora, al desarrollo del vocabulario y al respeto por el medio ambiente. Por otra parte, se realizan actividades inter-escolares con todas las escuelas que participan en el programa.

En relación a los **Roles** de los actores involucrados en la implementación, se intentó visualizar desde cada uno el papel que ocupaban dentro del programa, sin embargo, no se tuvo claridad al momento de dar cuenta de su función, cuestión que obstaculizó el trabajo realizado.

De este modo se pudo observar, que *el rol de la Coordinadora Ministerial Metropolitana de EIB* tiene entre sus tareas visitar en terreno a las escuelas que

participan de los distintos programas que ella coordina, revisando ciertos casos dependiendo de la realidad y metas de la escuela. Posteriormente debe entregar informes cuantitativos a la Dirección Nacional de EIB del Mineduc.

Otra de sus tareas implica entregar orientaciones a los establecimientos para la implementación del PEIB, procurando que éstos tengan relación con los OFT y currículo de enseñanza. Además intenta realizar seguimientos a las escuelas reuniéndose con coordinadores comunales del PEIB, tarea que se dificulta por la cantidad de responsabilidades que requiere el cargo.

Por otro lado se visualizó, que la *Coordinadora Comunal de EIB* es el medio por el cual fluyen los canales de comunicación entre los distintos estamentos corporativos, es decir, ministerio, municipalidad y escuela. Su labor es gestionar los nexos entre el Ministerio y el Departamento de Educación Municipal, coordinar desde la parte técnica el trabajo de las monitoras en la escuela y dirigir la mesa comunal.

En algunos coloquios se ocupa de dictar charlas a profesores en relación a temas de Educación Intercultural Bilingüe, malla curricular, entre otros; es necesario destacar que esta tarea fue realizada sólo por la primera coordinadora, ya que la actual asumió este rol conociendo poca información en lo que respecta a Educación Intercultural. Sin embargo al ser educadora y comunicadora social vuelca su trabajo

más en lo operativo del proyecto apoyándose en los conocimientos y experiencia de la co- coordinadora en temas relacionados con lo intercultural.

La *co-coordinadora comunal* en tanto, asesora a la coordinación comunal en Asuntos Indígenas, domina el tema de la Educación Intercultural y es conocida en todas las organizaciones de la comuna. Cabe destacar que tiene conocimientos de la metodología del proyecto comunal ya que ella fue parte de su creación, además cuenta con la legitimación por parte de las comunidades que la acompañan en este proyecto, mas no puede ejercer como coordinadora por no tener título profesional de educadora como lo exige el municipio.

En relación a los actores que se encuentran en la escuela se destaca el *rol del director*, donde ambas escuelas coinciden en sus tareas. Algunos entrevistados revelan el hecho que si bien fueron los directores quienes aceptaron trabajar en el proyecto comunal, no cumplen una labor trascendental, ya que delegan la responsabilidad de coordinar las actividades relacionadas con el proyecto a la encargada de EIB en la escuela y supervisar el informe de rendición de cuentas de las actividades realizadas a través del PEIB, que se envía a la coordinación comunal.

Por otra parte el *rol de la encargada de EIB en la escuela*, se ocupa de coordinar el programa en la escuela, generar y establecer vínculos entre los distintos estamentos que la componen; estudiar propuestas y ver su factibilidad, formar

equipos de trabajo, preparar salidas, acompañar en terreno a los niños en diversas actividades y difundirlas en la escuela tanto a profesores como a los apoderados.

Entre otras tareas se describe el organizar y planificar con la monitora cultural la metodología de la educación intercultural teniendo claridad del tema a trabajar. Además debería informar y motivar a profesores y apoderados, no obstante esta realidad se observó sólo en una de las escuelas de la muestra, encontrándose diferencias en la modalidad de instalar la EIB en el aula, pese haber cursado el mismo diplomado.

Un rol fundamental para el desarrollo de la educación intercultural en las escuelas es el *del monitor cultural*. Éste ejecuta el trabajo en el aula, transmite los conocimientos de su cultura desde su cosmovisión, y debería considerar las miradas de la escuela a través del trabajo conjunto con el encargado de EIB.

El perfil del Monitor cultural está dado por la pertenencia y el conocimiento de la cultura mapuche. Como parte de sus tareas se planteó hacer un trabajo con profesores para capacitarlos y sensibilizarlos en la cultura mapuche e incorporar la visión mapuche en asignaturas propias de la escuela. Esto último no se visualiza en las escuelas ya que aún no existe un programa que integre la EIB de manera transversal.

De acuerdo al rol que cumplirían *otros actores* en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, aparecen algunas instituciones como Conadi, la Oficina de Asuntos Indígenas y organizaciones mapuche de la comuna. Estas últimas participan de la mesa comunal y en actividades relacionadas con la EIB.

Otros roles que aparecen con una poca participación pero importantes de señalar es el de un sistematizador, cuya función tiene relación con sistematizar todo el trabajo que se realiza durante el desarrollo del proyecto comunal; y el de una alumna en práctica de pedagogía quien compone la mesa de trabajo y ayuda a la coordinadora comunal en funciones operativas en una de las escuelas.

Como en todo proceso, existen algunos elementos **facilitadores** para desarrollo del programa. Desde el Ministerio financiar coloquios realizados en la comuna, ha permitido la interacción entre las escuelas de distintas comunas y realidades socioculturales.

Por otra parte los facilitadores observados *en las escuelas* han sido claves en los resultados obtenidos hasta ahora. Esto debido al contacto que mantienen algunas de ellas con otras dentro y fuera del programa, con temáticas de interculturalidad y la participación en actividades de las comunidades u organizaciones mapuche; la experiencia previa de algunos colegios en el trabajo de la Educación Intercultural, y la participación dentro del proyecto por iniciativa propia.

A lo anterior se suma, los conocimientos de la profesora encargada en la escuela, la voluntad de la monitora cultural, y la disposición de los profesores para dar tiempo de sus clases al desarrollo del taller de EIB.

Las encargadas de EIB en la escuela, resaltan que la instalación del tema en la escuela como propuesta teórica es también un elemento facilitador, así como la temática a nivel nacional, destacando al mismo tiempo el interés de los niños por aprender de culturas de pueblos originarios, por saber de juegos y lengua mapuche, lo que motiva a los apoderados a participar de las actividades.

Otro facilitador para el desarrollo del programa en la escuela es la cercanía física de éstas con organizaciones mapuche, permitiendo un mayor intercambio cultural entre ambas.

Las monitoras culturales mencionan el compromiso de las escuelas hacia la cultura mapuche como elemento facilitador. También destacan la buena relación y comprensión entre la monitora cultural y los niños.

Resulta interesante observar que las dos escuelas coinciden en contar con alumnos de origen mapuche y una coordinadora del programa en la escuela que cursó el diplomado de EIB previamente. También coinciden los directores en la percepción sobre una buena recepción por parte de los profesores ante el tema intercultural y promoverlo en los alumnos.

En relación a los *facilitadores de la municipalidad*, los encargados de EIB en la escuela destacan que el contar con un proyecto de Educación Intercultural en la comuna, facilita la labor de los profesores diplomados en EIB.

Otro de los facilitadores que provienen del municipio es la disposición para apoyar proyectos propuestos por la comunidad y el permitir trabajar con personas de origen mapuche que asesoren desde su cultura la coordinación comunal de EIB. Además se observa una sensibilización hacia el tema intercultural a través de la instalación de la lengua mapuche en las señalizaciones de todas sus dependencias, facilitando el cambio cognitivo en los habitantes de la comuna.

Cabe destacar en este punto, la creación de la 1ª oficina de asuntos indígenas que canaliza, organiza, estructura y busca recursos para instalar el tema en la comuna.

En relación a los elementos *facilitadores de la comunidad* aparece la cooperación de las organizaciones mapuche de la comuna facilitando sus Rukas e indumentaria mapuche para la realización de coloquios y actividades con estudiantes y otros grupos con el fin de difundir su cultura. A esto se suma el hecho de mantener contacto con la encargada de escuela de EIB, fomentando el vínculo entre escuelas y comunidades mapuche.

Por último, entre los elementos *facilitadores en relación a otros actores*, se destaca CONADI (Coordinadora Nacional de Asuntos Indígenas) que financia el proyecto comunitario que complementa el proyecto comunal.

Al dar cuenta de los elementos facilitadores resulta importante señalar las **dificultades** que se han presentado durante el desarrollo del programa. En base a esto, se darán a conocer dificultades relacionadas con el ministerio, con la municipalidad, con las escuelas, con las comunidades y con otros actores que han participado en el PEIB, donde las temáticas más recurrentes en estas subcategorías aluden a la falta de recursos económicos y tiempo para cumplir las metas; y la falta de disposición de algunos actores responsables para implementar el PEIB.

De las dificultades relacionadas con *en el Ministerio*, se puede decir que desde la coordinación comunal, la burocratización de giros de dinero y la entrega de informes fueron los mayores obstáculos que impidieron optimizar el trabajo en las escuelas. También, ambas coordinadoras coinciden en que faltó tiempo y recursos para lograr los objetivos del proyecto, ya que no coincidieron los plazos del ministerio con el tiempo dispuesto por la coordinación comunal para iniciar el trabajo en las escuelas.

Se considera relevante destacar como dificultad el cambio de la Coordinadora Regional del Ministerio que se produce en el segundo semestre del 2006, retrasando

los planes del proyecto comunal debido la demora en entrega de recursos y la alta incertidumbre por conocer las líneas de intervención de la nueva coordinadora. Sin embargo, el retraso del proyecto fue aún mayor considerando el desconocimiento de la nueva encargada hacia la Educación Intercultural que llevó a iniciar nuevamente las relaciones y vínculos entre la encargada del proyecto comunal y la Coordinación Regional de EIB.

A lo anterior se suma la falta de capacitación previa a directivos, profesores y monitores para instalar el programa en la escuela, lo cual es sentido por quienes trabajan en terreno como causa de la falta de información y clarificación en los roles de los distintos actores que trabajan en la escuela orientados a la instalación y desarrollo del PEIB. Se agrega también, la desorientación hacia los objetivos de proyecto tanto de la escuela como de la coordinación comunal y la falta de apoyo en la articulación del currículo en las escuelas.

Por otra parte, la falta de una política de intervención definida desde el ministerio que apoye a los docentes en el aula para trabajar la EIB en contextos urbanos, conlleva a las escuelas a improvisar contenidos y metodologías que contemplen parcialmente los objetivos propuestos por el ministerio.

La gran cantidad de tareas y responsabilidades de la coordinadora ministerial del programa, sumado a que las escuelas se encuentran en lugares apartados, deja

poco tiempo para realizar visitas y supervisar el trabajo en las escuelas. De este modo, el asesoramiento que a los colegios corre por iniciativa propia dada su profesión de psicóloga, pero desde el Ministerio no hay recursos destinados para eso.

Por otra parte, las *dificultades desde la coordinación municipal* se orientan a una falta de organización y orden desde un principio, en el trabajo realizado.

El cambio de la coordinadora municipal en pleno desarrollo del PEIB, retrasó los avances del proyecto al ser necesaria una readecuación de las metodologías de trabajo y adaptación de los integrantes de la mesa de trabajo a la nueva coordinadora.

Otro de las dificultades que aparecieron se focaliza en la falta de recursos para la coordinación del municipio, lo que retrasó la instalación del PEIB en las escuelas e impidió comenzar el trabajo con capacitaciones al cuerpo docente. Esto también repercute en la falta de materiales de apoyo para realizar el trabajo de la educación Intercultural en los cursos.

Por otra parte las *dificultades* relacionadas *con la escuela*, se relacionan con la falta de encuentros previos entre monitores culturales, profesores y apoderados que hubieran permitido un acercamiento y trabajo en conjunto, evitando la sensación de invasión en el espacio del profesor descrito por una de las monitoras.

Otras de las dificultades encontradas tienen relación con la época del año en que comenzó a funcionar el programa en las escuelas, provocando en una de ellas diversas reacciones en los profesores y parte del equipo de gestión al no tener conocimiento de lo que trataba el programa. De este modo se hizo difícil establecer vínculos cercanos entre los diferentes actores de la escuela predominantemente entre profesor y monitor cultural, visualizando desde el profesor una sobrecarga en su trabajo.

Las dificultades propias de la escuela como la desorganización entre director, coordinadora, monitora y profesores y la falta de un canal de información claro y seguro fueron otros elementos que dificultaron el trabajo en la escuela. Esto sumado a la sobre carga de trabajo de la encargada de la coordinación de EIB en la escuela no permite a veces realizar labores de coordinación adecuadas por la falta de organización en el trabajo. En consecuencia la falta de tiempo para planificar, organizar información, difundir y asistir a reuniones del departamento de Educación fuera del horario de trabajo dificulta el buen desempeño de ésta en la escuela.

En general las escuelas que trabajan con el PEIB presentan dificultades para articular el currículo. Esto queda demostrado en la lentitud de la entrega de propuestas y el no cumplimiento con los plazos establecidos para enviar adecuación curricular y elaboración de planes y programas al Ministerio de Educación.

De acuerdo a las dificultades relacionadas *con la comunidad* se destacan que el trabajo en la mesa comunal se hace complejo al comienzo, debido a las malas relaciones entre las organizaciones que la componen. También existe recelo hacia la coordinadora regional y comunal por no ser de origen mapuche y desconocer sobre su cultura y cosmovisión.

El **concepto de asesoramiento** es otra de las categorías que se intentó conocer en la investigación.

Desde la coordinación comunal, se define al asesor como un profesional que conoce el tema y apoya el trabajo en la escuela, de acuerdo a las necesidades que le presenten los asesorados. Del mismo modo, el asesoramiento es visto como capacitación, apoyo pedagógico, apoyo metodológico.

Por otra parte desde el ministerio se observa como parte del asesoramiento el mirar cualitativo a la escuela y la escucha activa, considerando sus particularidades en base al marco curricular.

El concepto que las encargadas de escuela le otorgan al asesoramiento, se relaciona con una “instrucción” en el modo de implementar programa.

Otra categoría que perciben los entrevistados, tiene relación con las **funciones del asesoramiento**.

Una de las funciones se describe como una herramienta para ayudar al aprendizaje de los niños en culturas originarias, enmarcados en los objetivos del programa ligado al currículo de la escuela.

También se atribuye al asesoramiento, la función de apoyar en técnicas y metodologías para modificar el currículo, ayudar a resolver problemáticas propias de los alumnos y acompañar como profesional de la salud mental las problemáticas de contingencia que afectan directamente a educadores.

En otro sentido, consideran la función del asesoramiento como la realización de una intervención en los colegios considerando un programa de sensibilización a la comunidad educativa.

Se proponen tareas como la realización de un diagnóstico que revele los factores que intervienen en los índices de deserción escolar, haciendo un seguimiento del trabajo realizado.

En relación a las **expectativas del proceso de asesoramiento**, se observó en los entrevistados disposición y aceptación mostrando una actitud abierta al aprendizaje. De esta manera, todos concuerdan en una valoración positiva hacia un asesoramiento para el funcionamiento del programa. Se espera un aporte desde el punto de vista cualitativo considerando la realidad escolar y los objetivos planteados para el programa desde Ministerio de Educación.

Destacan también la importancia de contar con asesores de amplios conocimientos del marco curricular y de la cultura escolar, para facilitar el apoyo desde esa área, agregando su experticia en educación intercultural específicamente de la cultura y cosmovisión mapuche, con el objetivo de que ésta sea tratada y abordada en los distintos niveles educativos (1° a 4° básico), mirando al mismo tiempo, los sectores de aprendizajes con mayor relación.

Se espera además un trabajo en conjunto entre asesores y asesorados para la continuidad de la intervención. Para esto la asesoría debería otorgar conocimientos sobre cómo trabajar los contenidos, los objetivos, la planificación y la evaluación. Por otra parte, se cree necesario organizar y planificar el asesoramiento realizando primero una coordinación general con todas las escuelas, luego una reunión por mes en cada escuela para el seguimiento.

Desde un punto de vista técnico, se considera como un apoyo para la creación de material didáctico en forma conjunta entre profesores y monitores culturales, teniendo en cuenta la planificación de contenidos pedagógicos desde la cosmovisión mapuche integrando ambas visiones.

Por último se espera que el asesoramiento otorgue un apoyo a las familias y alumnos en el reconocimiento y valoración de sus orígenes, sea cual fuese éste. Algunas disciplinas que podrían aportar en la intervención son historia, sociología,

filosofía y psicología. Esta última tendría aportaría en el acompañamiento que permita el reconocerse y valorarse entre unos y otros.

Uno de los principales **referentes** epistemológicos mencionados en la muestra, es la importancia que se otorga a la participación de todas las organizaciones y actores que están a cargo de la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe construyendo una mirada conjunta. Del mismo modo, resaltan algunos conceptos como acompañamiento y apoyo desde la coordinación del programa hacia la monitora en su labor.

Esta visión integracionista también se denota en la concepción de tomar la cultura del entorno y llevarla a las aulas para entregar a los estudiantes un aprendizaje significativo y de mejor calidad. El respeto y reconocimiento por lo diferente es otro elemento señalado como una forma de mejorar la calidad de los aprendizajes y valorar los orígenes y derechos de las personas.

Un factor importante para enseñar las diferentes culturas radica en la idea que quienes tienen esa labor, deben pertenecer y entenderla para lograr difundirla con orgullo y entregar a los niños, los reales significados de ésta planificando los contenidos desde su cosmovisión.

Por otro lado, se estima que la psicología podría aportar en dos aspectos. Por una parte en lo relacionado con el aprendizaje desde el punto de vista constructivista y por otro, en la entrega de herramientas al profesor que le permitan enfrentar y dar solución de la mejor manera a los desafíos y dificultades con que se encuentra a diario, considerando la cultura de la escuela y sus singularidades.

A continuación se presentarán las categorías que no se estaban previamente definidas en la presente tesis que se reconocen como *emergentes, la que se consideran relevantes para la información dando la posibilidad de enriquecer los resultados de los objetivos propuestos en esta investigación.*

Respecto a las **expectativas del Programa de Educación Intercultural Bilingüe** los entrevistados señalan que la educación intercultural jugaría un papel importante en la identificación y vinculación con la cultura mapuche, debiendo existir planes y programas ministeriales que lo enmarquen para que se fortalezca desde una mirada de escuela. Es decir una integración al marco curricular e implementación en el plan de estudio de las escuelas, donde se entregue educación para la diversidad con una visión globalizada del entorno en que se aplica.

En este sentido, se espera que existan profesores especializados en educación intercultural en cada escuela, y que estos capaciten al resto del profesorado y comunidad escolar para que todos sean partícipes de los aprendizajes, difundiendo y promoviéndolos en diversos estamentos ligados al colegio. Esto facilitaría la

identificación y sentido de pertenencia de la comunidad escolar con la cultura mapuche.

Otra propuesta que apunta al mismo fin, es que los monitores culturales tengan la posibilidad de especializarse más en educación intercultural, y trabajen en conjunto con profesores en la creación de contenidos de educación, integrándose a la escuela con un rol no menos importante que el de un pedagogo. Ambas ideas rescatan la importancia de capacitar al cuerpo docente para asegurar esta enseñanza de manera transversal.

Señalan la necesidad de un espacio físico en la escuela, ambientado con los elementos de la cultura mapuche donde los niños estén en contacto directo con los instrumentos y estilo de vida propios de esa cultura, facilitando su comprensión y realización de coloquios o jornadas con estudiantes de otras escuelas.

Otro importante punto hace referencia a la capacitación, sensibilización y seguimiento a los padres y apoderados, acercándolos a la cultura y al tipo de enseñanza que reciben sus hijos como apoyo a la comprensión de la cosmovisión. Dichos elementos podrían complementar la educación de sus hijos en relación a temas valóricos como la discriminación y el respeto por la naturaleza.

Como categorías emergentes también se visualizaron **estrategias**. Desde el ministerio relatan haberse apoyado en personas con experiencia en interculturalidad

y coordinación de actividades relacionadas con el programa, además de la focalización de la Educación Intercultural en el NB1 en la mayor parte de las comunas.

Resulta interesante dar cuenta cómo la coordinación promueve un cambio cognitivo desde su instalación en el municipio, fomentando la participación de personas mapuche en actividades ligadas a la cultura y a la valoración de la diversidad.

También se considera como estrategia importante la planificación del proyecto en las escuelas y en el área comunitaria, el cual pretende abarcar la educación intercultural en dos planos complementarios: Educación y Salud, tomando en cuenta en ambos factores psicosociales.

Otra estrategia es la realización de cursos en EIB para monitoras culturales, permitiendo una mejor adecuación de éstas en el aula considerando la poca experiencia que tienen las monitoras en la práctica pedagógica. En este sentido se destaca la modalidad de trabajo que generan las monitoras como medio para transmitir su cultura a los alumnos de una forma dinámica y creativa, por ejemplo la creación manual de instrumentos.

Además, la coordinación comunal destaca un instrumento de evaluación para mantener un registro del proceso que se lleva en el aula. Sin embargo, éste registro

sólo es utilizado como elemento esencial para el colegio, ya que no es exigido formalmente por el PEIB.

Por último, se consideró como estrategia el aporte de las organizaciones mapuche que realizaron un trabajo de sensibilización con profesores y directores de las escuelas participantes en el proyecto, tratándose temas de discriminación y cosmovisión mapuche.

Cabe destacar que en relación a las **características de las escuelas** consideradas como categoría emergente, éstas aparecieron sólo desde el relato de los actores que trabajan directamente en la escuela. Dentro de estas se mencionó que aproximadamente el 12% de los niños de las escuelas son de descendencia mapuche, avalando la importancia de incluir la temática intercultural en el currículo de la escuela.

Por otra parte, se ha dado una buena acogida por parte de los apoderados al PEIB, dato que condice la relevancia de invitar a la familia a participar de sus actividades, fomentando el sentido de pertenencia en dos ámbitos: de la familia a la escuela como factor protector y de la escuela hacia una identidad intercultural.

Algunas características relatadas por los entrevistados, que afectan negativamente al autoconcepto de los alumnos y que tienen relación con los factores

de riesgo propios de los sectores de vulnerabilidad social son, la deprivación cultural y el liderazgo negativo.

Finalmente, también se pudo categorizar uno de **los logros** observados por la coordinadora del PEIB, que tiene relación con los aprendizajes concretos de los niños en cuanto a la cultura mapuche, hecho que demuestra que la educación intercultural logra aprendizajes significativos en los alumnos.

VI. CONCLUSIONES

Antes de comenzar con las conclusiones de este estudio, es necesario destacar algunos elementos que posibilitaron esta investigación como la disposición de los informantes que participaron y aportaron con el relato de su experiencia.

En otro sentido, se destacan algunos aspectos propios de la investigación que obstaculizaron el desarrollo óptimo de este estudio. Por un lado el tamaño de la muestra limitó una visión más general de la temática a investigar, y por otro, las diferencias encontradas entre la información recolectada al inicio de la investigación y la realidad presentada posteriormente, obligando a readecuar las líneas de investigación realizada en perjuicio del tiempo disponible para desarrollar el estudio de campo y el posterior trabajo.

A continuación se darán a conocer algunas conclusiones en base a la pregunta que guió este estudio considerando los objetivos planteados, para continuar con una propuesta de asesoramiento que nace a partir de los resultados obtenidos. Luego, se presentarán conclusiones generales tomando supuestos teóricos que apoyan esta tesis, para finalizar con algunas sugerencias que subyacen de este estudio.

6.1 Conclusiones parciales según objetivos propuestos en la investigación

En respuesta a la pregunta ¿qué características tendría un proceso de asesoramiento en el Programa de Educación Intercultural Bilingüe que se desarrolla en la comuna de La Pintana, a partir de la percepción de los actores involucrados?, se hace importante señalar la presencia de tres miradas que se entrelazan a medida que se va instalando la Educación Intercultural en la comuna de La Pintana. Por una parte el Estado, representado por la Coordinación Regional Metropolitana del PEIB; por otra, la Coordinación de Educación Intercultural Bilingüe de la Municipalidad de La Pintana, con participación de comunidades mapuche, y finalmente las escuelas municipales que participan del Programa. Estas entidades dan cuenta de distintas dimensiones que permiten aproximarse a los objetivos expuestos para este estudio.

Al conocer las etapas por las cuales pasó la EIB en las escuelas de la comuna de La Pintana se puede decir por una parte, de acuerdo a la etapa previa, las escuelas y las organizaciones mapuche coincidieron en la importancia que tuvo la cercanía física e interacción entre ellas, mediada por el interés de promover y difundir la cultura entre los estudiantes de la comuna. Por otra parte, la creación de una mesa de trabajo en la que participaron organizaciones mapuche, permitió insertar las bases del trabajo desde su cosmovisión. Además, el curso de perfeccionamiento avalado por el Ministerio de Educación a los profesores de la Región Metropolitana, facilitó el acercamiento de algunos docentes de la comuna a la Educación Intercultural Bilingüe.

De esta etapa se observó que la EIB en La Pintana no surge como propuesta ministerial, sino en base a intereses particulares. Esto se explica al observar que existían actividades en torno a la interculturalidad pero éstas se realizaban de forma aislada entre algunas escuelas y comunidades mapuche, pero sin un apoyo institucional que promueva esta cultura en los estudiantes de la comuna. El proyecto comunal toma importancia entonces, en el momento que logra converger estas experiencias, a partir de la iniciativa de una de las dirigentes mapuche, apoyada por una profesional con experticia en Educación Intercultural.

En la etapa inicial en tanto, se destacó el apoyo del municipio para la creación de la Coordinación Comunal de Educación Intercultural en la Pintana, cuestión del cual subyace el desarrollo de un diagnóstico que intentó conocer el interés de las escuelas en relación la Educación Intercultural, resultando algunos establecimientos llanos a participar de un proyecto comunal orientado a niveles básicos. Sin embargo, este respaldo no significó el financiamiento para implementar el trabajo en las escuelas de la comuna.

De acuerdo a lo anterior, se visualizó que la coordinación debió focalizarse en la búsqueda de financiamiento para desarrollar el proyecto, lo que provocó el retraso de su ejecución en la escuela, instalándose en una época cercana al término del período escolar. Hecho que posteriormente influiría en las resistencia de algunos profesores y en la poca claridad respecto a los roles de los actores que trabajaron directamente en la escuela.

La etapa de desarrollo en tanto, se destacó por los cambios en las coordinaciones ministeriales y municipales, y la asunción en estos cargos por profesionales con poco conocimiento en el tema, marcando un debilitamiento en las directrices de la EIB en La Pintana.

En este sentido, los cambios develaron la falta de lineamientos generales de intervención desde el ministerio, que se expresan en la ausencia de metodologías para la implementación del programa en las escuelas. Es decir, si hubieran existido elementos previos como capacitaciones a los actores responsables de implementar la EIB en la comuna, la ejecución del proyecto se hubiese llevado a cabo, según lo propuesto en base en las metas establecidas.

Otro objetivo presentado en este estudio, recae en los elementos facilitadores que permitieron el desarrollo del programa en la escuela, donde se evidenció la disposición de las escuelas hacia la participación del proyecto, permitiendo la apertura a experiencias que promueven y mejoren la instalación del programa en estas.

Además se destaca la voluntad de las monitoras por realizar el trabajo en las escuelas, pese a no contar con capacitaciones previas que las instruyeran en técnicas pedagógicas y metodológicas para el trabajo en el aula.

Por otro lado, la interacción que se da entre las escuelas permite realizar encuentros en torno a la interculturalidad, facilitando el intercambio cultural entre éstas y las comunidades.

Considerando lo anterior se percibe un interés de los actores participantes del proyecto en relación a lo intercultural, realidad que beneficia directamente a los alumnos en relación a sus aprendizajes permitiendo una interacción bidireccional dentro de la comunidad educativa en contextos interculturales. De este modo se da origen a la construcción de una identidad de escuela intercultural, reconocida tanto dentro como fuera de ella en base a la pluralidad cultural.

En cuanto a las dificultades, resulta importante señalar que la falta de recursos en la coordinación comunal, dificultó el desarrollo y cumplimiento de metas establecidas en el proyecto para las actividades a realizar en las escuelas, cuestión que destacan los actores. Además, coinciden en que la capacitación previa a los profesores de los establecimientos que participan de este proyecto, hubiese sido crucial para una mayor comprensión y colaboración de éstos para el trabajo conjunto con la monitora cultural en el aula. Por otra parte, los informantes de la muestra señalan que la falta de Planes y Programas propios, dificulta la inserción de la Educación Intercultural en la escuela. Esto a través de la forma de visualizar la EIB como unidad pedagógica en el proyecto educativo.

En síntesis, la falta de recursos para el proyecto comunal, la forzada improvisación de la coordinación para lograr el cumplimiento de los plazos establecidos, y las problemáticas propias de las escuelas fueron los elementos que perjudicaron la instalación del programa para el trabajo en terreno. A esto se suma una falta de cohesión al interior de la coordinación, que influyó en la desorganización para la ejecución de las tareas propuestas en las aulas, en la poca claridad en la definición de roles entre los actores involucrados y en la poca fluidéz de los canales de información desde los distintos organismos que componen el proyecto, es decir: coordinación, escuelas y comunidades.

Respecto al concepto de asesoramiento, se contemplan dos visiones muy marcadas. Una que deviene de los actores que trabajan en la escuela en función de un experto que conoce la temática a tratar a partir de las problemáticas que le presentan los asesorados, construyendo de este modo una solución a partir de su experticia; y por otra la óptica desde el ministerio, donde visualizan el asesoramiento desde la colaboración y apoyo que entrega un profesional a través de la escucha activa y una mirada cualitativa e integradora de la cultura escolar.

De lo anterior se revela, que a partir de la visión de los entrevistados se logró observar una polarización del concepto, que por una parte, visualiza el asesoramiento como una ayuda o colaboración de un profesional que empatiza con las subjetividades del asesorado; y por otra, la dirección de un experto en relación a las temáticas presentadas por los asesorados. En este sentido cabe señalar que en la

práctica la definición del concepto presentado por ambas partes no es excluyente, ya que se pueden complementar al momento de trabajar en un ámbito educativo, siempre que se considere un rol activo y participativo de la comunidad escolar asesorada.

Según la percepción de los actores, la función del asesoramiento es ser una herramienta de ayuda para el aprendizaje de los niños respecto a culturas originarias, en el que confluyen los objetivos del programa y el currículo de la escuela. Por otra parte, se otorga al asesoramiento la tarea de capacitar en Educación Intercultural al monitor cultural, para que éste replique los conocimientos a los distintos miembros de la comunidad escolar.

En este sentido, se darían dos funciones al asesoramiento que contempla por una parte, una visión global que ayude a gestar planes y programas propios que consideren la Educación Intercultural en la escuela. Y por otra, empoderar al monitor cultural con conocimientos que le permita realizar un asesoramiento interno en la escuela.

En relación a lo expuesto anteriormente, se logra observar que esta función se focaliza en la implementación de la EIB en el aula. Dicha implementación abarcaría un trabajo de sensibilización a la comunidad educativa, del mismo modo, apoyo en técnicas y metodologías de enseñanza en relación al aprendizaje de los niños.

Por otra parte, resulta importante destacar que se considera a la psicología como un apoyo en la escuela orientado a la atención de casos. Cabe señalar que este último punto se sustenta en el paradigma del trabajo orientado a la psicología clínica, cuya labor se concentra en la atención personalizada de los sujetos que componen la escuela. Sin embargo es necesario aclarar que desde la psicología es posible complementar esa mirada individual a partir del paradigma sistémico, que le entrega al psicólogo una praxis dentro de la comunidad educativa “*con*” la escuela y no “*para*” la escuela, evitando de este modo crear una relación dependiente.

Siguiendo con el relato de los actores respecto a las expectativas, es pertinente decir en primer lugar que existe disposición ante la posibilidad de contar con un proceso de asesoramiento, que posibilite un intercambio de visiones y experticias entre los diferentes actores que participen en este encuentro. Esto da lugar a un espacio de aprendizaje en conjunto, en son de una implementación adecuada del Programa en las escuelas. De este modo, el punto de vista cualitativo sería la mayor justificación de un asesoramiento.

En relación a este punto, se hace necesario enfatizar que se espera un asesoramiento que logre integrar la mirada de dos culturas en pro de la práctica pedagógica. Esto permitiría la creación de metodologías de enseñanza considerando la cultura como eje transversal para el trabajo en el aula, enriqueciendo el proceso de enseñanza – aprendizaje de los alumnos.

Por otra parte, se pretende del asesoramiento la competencia en diversos temas relacionando ejes del marco curricular y de la cultura escolar desde la cosmovisión mapuche. En este sentido se espera que el asesor sea un experto que transmita conocimientos relacionados con las estrategias y metodologías que permitan la integración y recepción de la Educación Intercultural en la escuela.

Por último, uno de los principales referentes epistemológicos que se rescata en esta investigación, fue la visión integracionista y co-constructivista que se observó a través de la participación de las organizaciones y actores a cargo de la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe en la comuna, permitiendo la construcción del proyecto desde una mirada conjunta. Del mismo modo, resaltan algunos conceptos como acompañamiento y apoyo desde la coordinación del programa hacia la monitora en su labor, develando el respeto hacia la diversidad cultural y la valoración de los pueblos originarios como precursores en la difusión y entrega del conocimiento de su cultura.

En base a lo anterior es importante reconocer que existe entre los responsables del programa, una disposición cognoscitiva que tiende a la valoración del otro en las distintas dimensiones que esto significa (genero, etnia, grupo etario, contexto sociocultural, etc.), que facilita el camino para la comprensión de cosmovisiones distintas y complejas.

A continuación se presentará una propuesta de lineamientos generales de asesoramiento considerando los resultados obtenidos en este estudio, que responde a la pregunta de investigación.

El asesoramiento alude a un acompañamiento en el proceso de cualquier cambio que se pueda gestar en educación. De esta manera los modelos de asesoramiento expuestos teóricamente, coinciden con el enfoque constructivista que deviene de la psicología cultural. Esta psicología nos presenta un sujeto en relación a su cultura y contexto social, el cual influye directamente en sus procesos cognitivos en la medida que estos se van moldeando en base a sus experiencias cotidianas.

Estos supuestos teóricos se validan en la medida que las investigaciones que consideran la cultura como un elemento clave para proponer prácticas pedagógicas, se involucren en los Planes de Mejoramiento Escolar.

La Educación Intercultural Bilingüe, al incluirse dentro de los Planes y Programas que pretenden instalarse en las escuelas, posibilita el encuentro entre culturas. En este sentido la psicología contribuye a este encuentro a través del asesoramiento, que actúa como puente que conecta la cultura escolar y la práctica pedagógica con las culturas originarias, permitiendo un entendimiento y valoración entre ellas.

Siguiendo a Rodríguez en su línea constructivista, el asesoramiento se concibe como un proceso que co-construye la realidad, por ser en este sentido una creación de los participantes orientado a reconstruir las formas habituales que usan los miembros de la comunidad escolar para enfrentarse a las problemáticas.

En relación a los resultados del estudio, se propone al asesor colaborar en un proceso de cambio que permita mejorar el estado en que se encuentra el programa, acompañando en este proceso a los actores involucrados, promoviendo innovaciones desde la noción de los mismos actores, rompiendo con el esquema de asesor experto, que limitaría la construcción en la resolución de problemas a partir de sus propios *habitus*.

En consecuencia las características que este asesoramiento propone se asemejan al modelo colaborativo, donde la toma de decisiones sería consensuada y la responsabilidad compartida entre los actores y el asesor que los acompaña, respetando cada una de las visiones que convergen en este programa.

Por otra parte, se agregan a este asesoramiento elementos del modelo de facilitación, el cual no excluye al modelo colaborativo, sino al contrario, enriquece la relación entre ambos, ya que reconoce la experticia del asesorado frente a sus propias problemáticas, en el que propone utilizar estrategias generadas en la iniciativa del cambio, el esfuerzo de la reflexión y las acciones para lograrlo, que permitirá al asesor y asesorados construir y planificar técnicas de mejora desde ambas miradas.

Para la construcción del asesoramiento se hizo necesario tener en cuenta las siguientes características consideradas en los resultados arrojados:

- a) Estructura del organismo coordinador
- b) Objetivos de la coordinación comunal en relación al proyecto de Educación Intercultural.
- c) Roles y experticias de los actores involucrados.
- d) Características de los beneficiarios tanto directos como indirectos de dicho asesoramiento.
- e) Canales de comunicación entre los actores involucrados.
- f) Miradas que los actores presenten frente a las problemáticas existentes.
- g) Modos habituales que los actores utilizan para la resolución de problemas como base para la reconstrucción de estos hábitos más eficientes que apunten a este fin.
- h) Demanda de los actores que requieran el asesoramiento

En base a las características expuestas se espera realizar un asesoramiento de tipo externo, donde el asesor es autónomo e independiente de las políticas que rigen al grupo asesorado. Este asesoramiento, se basa en los modelos facilitador y colaborativo que se complementan en el proceso de acompañar al asesorado en pro de generar pautas de acción consensuadas, a partir de las problemáticas sentidas por los ellos. Para su construcción se consideraron aspectos provenientes de la psicología y de la educación, orientados a las prácticas pedagógicas que permitan la

implementación de la EIB en el aula mediante el aprendizaje significativo en los alumnos. Es decir, donde los nuevos aprendizajes que se entreguen en el aula desde la cosmovisión, adquieran sentido en base a la estructura del conocimiento de los alumnos.

En teoría, el equipo asesor estará conformado por profesionales del área de las ciencias sociales sean estos psicólogos, antropólogos, trabajadores sociales y profesionales de la Educación. En el que se propone trabajar con la coordinación comunal y las escuelas que participan del proyecto, quienes conformarán el grupo asesorado. Este trabajo se realizará en forma paralela desde las directrices trazadas para el trabajo en terreno.

Es importante señalar que el asesoramiento es una labor conjunta y consensuada, donde el protagonismo se comparte por quienes sienten la necesidad de recurrir a una ayuda externa y quienes la dan, pero siempre en una relación recursiva donde la interacción y la comunicación son bidireccionales, valorando los conocimientos y experiencias de cada uno. De este modo se conforma un grupo de trabajo denominado equipo de asesoramiento.

Para realizar el asesoramiento se estima tener en cuenta las etapas propias de este proceso, las que no necesariamente se ajusten a un orden estricto, ya que se puede flexibilizar de acuerdo a las vicisitudes que se presenten en el proceso.

En primer lugar se considera el contacto inicial, que recae en el primer contacto entre asesores y asesorados. Es decir, entre la coordinación comunal de EI y los asesores. En este encuentro se hace relevante encuadrar la relación y definir roles y funciones de los actores involucrados, con el fin de definir las relaciones que se establecerán en este equipo de asesoramiento.

Luego se intentará dar paso a la identificación de problemas. Es importante que cada integrante del equipo de asesoramiento exprese sus visiones de la/s problemática/s que le atañe, para luego identificar entre todos, aquellas que están a la base, disminuyendo el riesgo de guiarse por visiones parciales de los problemas o necesidades prácticas. Para luego priorizar las problemáticas que tengan relación con los objetivos del proyecto.

Otro elemento del proceso es la planificación. Aquí es primordial que a partir de la identificación de las problemáticas concensuadas por el equipo de asesoramiento, se pasa a la construcción de un plan de trabajo que considere el diseño de estrategias a partir de los recursos y potencialidades de los asesorados, procurando instalar capacidades para que el equipo de asesoramiento a futuro sea capaz de reconocer las dificultades y proponer mejoras. Lo anterior pretende evitar generar una relación dependiente entre asesorado y asesor.

Como práctica central para la etapa de ejecución, se pretenderá realizar un trabajo de retroalimentación activa y permanente del trabajo realizado en aras de la

mejora pretendida. Este hecho posibilitará evidenciar el compromiso del equipo de asesoramiento, coordinación comunal y escuelas, en relación al trabajo en terreno; la motivación de los asesorados para poner en práctica el plan de trabajo diseñado y las readecuación de del diseño en caso de ser necesarios para el proceso.

Posteriormente se contempla la evaluación al final del proceso que permitirá revelar logros concretos en relación a la instalación de la Educación Intercultural.

En terreno, el trabajo a realizar abarca dos áreas operativas: la coordinación comunal de EIB y las escuelas.

En la Coordinación Comunal:

Se pretende trabajar con el equipo de la Coordinación Comunal, por ser éste el que otorga las directrices de la instalación de la Educación Intercultural en las escuelas. Este grupo de trabajo incluiría a asesores, coordinadora, co-coordinadora, monitoras culturales y dirigentes mapuche.

Frente a esto se piensa en un asesoramiento que contemple temáticas propias de la psicología tales como:

- Clarificación de roles, contemplando la readecuación de estos a partir de la estructura organizacional de la Coordinación Comunal de EIB.

- La readecuación de canales de comunicación, que pretende dar mayor fluidez a la información entre los distintos estamentos que componen la coordinación.
- Trabajo en equipo. En el que espera trabajar temáticas de liderazgo y manejo de grupo, así como negociación y resolución de conflictos.
- Auto cuidado grupal.
- Retroalimentación y evaluación del trabajo grupal.

Considerando que las dificultades del proyecto que tuvieron repercusión en el trabajo posterior, y que aparecieron con mayor redundancia en la investigación fueron: la falta de capacitación a monitoras culturales, encargadas de escuelas y profesores, el no realizar una presentación formal del proyecto en la escuela y la ausencia de seguimiento del trabajo en el aula, se estima primordial que el asesoramiento motive y procure un encuentro inicial entre los entes encargados de la coordinación del proyecto y quienes posibilitan su realización en la práctica. En este sentido se estima conveniente presentar el proyecto de manera formal al equipo de gestión y encargados de escuela y profesores.

Por otra parte se pretende que la coordinación se encargue de capacitar a encargadas de escuela y monitoras culturales en Educación Intercultural Bilingüe. A esto se agrega que la coordinación también realice seguimientos en la planificación y ejecución del trabajo en la escuela, asegurando el cumplimiento de los objetivos del programa.

En la escuela:

En los establecimientos se propone un asesoramiento técnico-pedagógico que facilite las metodologías de enseñanza para el aprendizaje de los alumnos, considerando los objetivos del proyecto, las bases de la EIB y los roles correspondientes a cada actor.

Con el fin de aprovechar los recursos propios de la escuela, se pretende un trabajo colaborativo entre monitores, profesores y encargada de escuela, conformando un equipo de trabajo que permita la capacitación mutua de acuerdo a la experticia de cada uno y las temáticas que ellos propongan.

En estos términos, la encargada de escuela puede transmitir a los profesores de NB1 nociones de EIB, mientras que los profesores que conformen este equipo se podrían encargar de capacitar a monitoras en técnicas pedagógicas, especialmente en planificación, fijación de objetivos y evaluación, favoreciendo en ellas el eficaz desenvolvimiento en el aula. Finalmente, la monitora cultural se puede encargar de transmitir sus conocimientos sobre identidad y cosmovisión mapuche a profesores y encargados de escuela

Se espera a partir de esto formar un equipo de trabajo permanente que oriente su trabajo en la creación de planes y programas y prácticas pedagógicas para la promoción y difusión de la Educación Intercultural como Unidad Pedagógica dentro de currículo de la escuela.

En síntesis, se intenta en este asesoramiento un proceso que contemple el trabajo en dos líneas de intervención que se complementen entre sí.

En un primer momento del asesoramiento la psicología, permitiría el trabajo en grupos a partir de las dinámicas propias de éste con el fin de lograr cohesionar este cuerpo para enriquecer las líneas centrales que devienen desde la coordinación comunal, mediante un trabajo de sensibilización en relación a la interculturalidad.

Ya en un segundo momento, ya en el trabajo propia de la escuela, se espera que una vez realizado el trabajo con la coordinación, ésta logre replicar el trabajo en los grupos insertos en la escuela; y no acudir al equipo asesor para poder ejecutarlo con el fin de impedir la dependencia entre el equipo asesor y los asesorados. En este segundo momento, el otro eje temático guarda relación con la práctica pedagógica, ésta contempla a los ejecutores directos de la EIB en el aula, monitores culturales y profesores, donde se pretende realizar un trabajo conjunto para lograr el equilibrio en la construcción de metodologías de enseñanza acorde a lo entregado en el aula.

Finalmente en el tercer momento del asesoramiento contempla la fase de seguimiento, en la que convergen distintos tipos de evaluaciones orientados al trabajo realizado. De este modo se realizará un proceso continuo que permita ofrecer resultados concretos que demuestren la visión integradora entre dos culturas que promueva la realización de material didáctico a través de la interrelación entre culturas procurando equilibrar esta miradas evitando superponer una por sobre la otra.

6.2 Conclusiones Generales y Sugerencias

A partir de los resultados del estudio se puede concluir que el asesoramiento puede ser transversal en el área de la educación, siendo necesario que éste se adecue a los contextos y a las características de los asesorados. Por medio de este estudio se evidencio la importancia que tiene la disposición de los actores para la instalación de un acompañamiento que guíe, desde los saberes compartidos, el logro de los objetivos.

Para lograr la instalación y el desarrollo optimo de cualquier asesoramiento, es importante considerar las condiciones que lo permiten. Tales condiciones se pueden visualizar en la disposición de los asesorados, en la presencia de un programa que permita un trabajo compartido y un consenso en los acuerdos tomados por ambas partes (asesor y asesorado).

A partir de este estudio se logro dar cuenta que tales disposiciones validan la instalación de un asesoramiento intercultural que logre acompañar y apoyar el proceso de inserción de la Educación Intercultural Bilingüe en la comuna de La Pintana. Tal asesoramiento converge en un paradigma cuyo eje central es el respeto entre culturas.

En relación a lo intercultural se puede concluir que esta temática atraviesa contextos educacionales, que facilitan el encuentro entre culturas. Es necesario tener

consciencia de tales existencias y visualizar apoyos que den cuenta de sus diferencias y no intentar homogeneizarlas, coartando las visiones de mundo que aportan al enriquecimiento cultural y social del país. En este punto es relevante defender la visión que pretende la interculturalidad como discusión a nivel nacional, otorgándole importancia al reconocimiento de los pueblos originarios que demandan una participación desde su cosmovisión, cultura y lengua en las distintas áreas de la sociedad.

Por último en relación al Programa de Educación Intercultural Bilingüe, se concluye que mientras no exista un interés explícito de parte del Estado para generar una propuesta ministerial que procure la interacción bidireccional entre culturas coexistentes en el aula, en contextos urbanos, seguirán existiendo proyectos aislados que procuren revelar esta realidad, razón por la cual no tendría sentido hablar de programa, sino de un conjunto de proyectos particulares apoyados por entidades públicas.

Al finalizar esta investigación es necesario señalar algunos interrogantes que surgieron a partir de este estudio y que conllevan a la propuesta de nuevas líneas de investigación en relación al tema. Por una parte la falta de bibliografía sobre el estado de los procesos de asesoramiento en Latinoamérica, permiten la exploración hacia un nuevo campo de estudio que se instala cada vez más rápido en los sistemas educativos. En esta línea es que los estudios que se puedan realizar en base al proceso de asesoramiento, permitirán mejorar los modelos utilizados hasta ahora por los

asesores en Educación. Por otra parte, se hace necesario conocer las características propias del asesor que promuevan los cambios en educación, respetando la cultura y creencias de los asesorados en relación a una problemática dada.

Desde otra perspectiva se hace necesario investigar la manera en que se instala la Educación Intercultural en la Región Metropolitana para generar posibles adecuaciones en las metodologías utilizadas, que permitan sustentar e instalar de manera permanente la Educación Intercultural en el currículo de la escuela.

Del mismo modo la línea de investigación que abarque desde la Psicología Cultural modos de aprendizajes de las culturas inmersas en el país, posibilitarían generar material pedagógico que contemplen los aprendizajes entre ambas culturas.

VII. LISTA DE REFERENCIAS

Aikman, S. (2003). *La Educación Indígena en Sudamérica. Interculturalidad y bilingüismo en Madre de Dios*. Lima: IEP Ediciones.

Anserello, C., Sweet, T. (1990). Integrating consultation into school psychological services. En E. Cole y J.A. Siegel (coord.). *Effective consultation in school psychology*. Toronto: C.J. Hogrefe Publishers.

Area, M., Yanes, J. (1990). El asesoramiento curricular a los centros escolares. La fase de contacto inicial. *Qurrriculum, Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*,. Santa Cruz de Tenerife, año 1, N° 1. p. 51-78

Baptista, P., Fernández, C., Hernández, R. (1998). *Metodología de la investigación*. México D. F.: Mc Graw Hill.

Boggino, N. (2004). *El Constructivismo entra al Aula*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Cañulef, Eliseo (1998). *Introducción a la Educación Intercultural Bilingüe en Chile*. Instituto de Estudios Indígenas: Universidad de la Frontera, Temuco.

Citarilla, L. (1990). *La Educación indígena en América Latina: México, Guatemala, Perú, Bolivia*. Vol. 1 Santiago.

Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata.

Escudero Muñoz, J.M. (1992). *Sistemas de apoyo y procesos de asesoramiento: Enfoques teóricos*. Madrid: Alianza

Figueroa, J., Herrera, P. (2005) Los agentes externos y su posición respecto de la institución asesorada en los procesos de asesoramiento psicosocial en educación: Estudio cualitativo a partir de su participación en el Programa Liceo Para Todos de la Región Metropolitana. *Revista Castalia*, U.A.H.C. Vol 9, p 87 – 123.

Figueroa, J., Herrera P., Tello D., Valiente X. (2006). ¿Cómo definen los asesores las dificultades y facilitadores del proceso de asesoramiento en el Programa Liceo para Todos?: Un estudio cualitativo en la Región Metropolitana. *Revista Paulo Freire*.

Hargreaves, A., Ear, L., Moore, S., Manning, S. (2001). *Aprender a cambiar*. Barcelona: Octaedro

Herrera, P. (2002). Procesos de asesoramiento psico-educativo: el reto de ayudar a los que ayudan. *El Psicólogo Educativo* frente a un nuevo rol como agente de

cambio de los sistemas educativos. Santiago: *Universidad Academia de Humanismo Cristiano*, Escuela de Psicología.

Herrera, P. (2003). Acompañando procesos de cambio en educación: Bases para una acción mediada. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, vol 2. p. 139 – 158.

Herrera, P. (2004). Informe núcleo temático de investigación Acompañando los procesos de cambio en Educación. Santiago: *Universidad Academia de Humanismo Cristiano*, Escuela de Psicología.

Instituto Nacional de Estadística (INE), Obtenido el 21 de Julio del año 2006.

Desde:

www.ine.cl/censo2002/etnias (2006).

Jiménez, B. (1999). *Evaluación de programas, centros y profesores*. Barcelona: Síntesis.

Kottak, C. (2000). *Antropología cultural. Espejo para la humanidad*. Madrid: Mc Graw Hill.

López, J. (1997). El asesor como analista institucional. En C. García, J. López (coord.), *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona: Ariel

Ministerio de Educación [MINEDUC]. (2002). Educación Intercultural Bilingüe. *Orientaciones para la formulación de proyectos de mejoramiento educativo*. Mineduc: Santiago.

Ministerio de Educación [MINEDUC]. Obtenido el 15 de Mayo del 2006. Desde: <http://www.mineduc\programasdeapoyo\interculturalidad> (2005).

Murillo, P. (1997). El diseño de la función asesora en el nuevo sistema educativo: posibilidades y problemas, en C. García, J. López (coord.), *Asesoramiento curricular y organizativo en educación*. Barcelona: Ariel.

Molina, W. (2000). La educación Intercultural Bilingüe en la Región de Magallanes desde el punto de vista de los actores sociales. *Tesis para optar al Magíster en Investigación Educativa*. Santiago: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Nieto, J. (1996). Reconstruir el asesoramiento pedagógico como práctica de apoyo a los centros escolares. *Revista de educación*, vol. 311, p 217-234.

Pérez, M., Quijano, R. (2000): Signos de identidad del asesoramiento interno. *Revista Profesorado*, vol.2, p 4.

Ponce, M. (2005). *Cómo enseñar mejor. Técnicas de asesoramiento para docentes*. México D.F: Paidós.

Rodríguez, M. (1996). *El asesoramiento en educación*. Granada: Aljibe.

Ruiz, J. (1996). *Cómo hacer una evaluación de los centros educativos*. Madrid: Morata.

Sancho J. N., Hernández F., Carbonell J, Tort T, Sánchez-Cortéz E, N. SIMO, 1998, *Aprendiendo de las innovaciones en los Centros*, Cáp. 3; Barcelona: Octaedro.

Santos Guerra, M. (1990). Cadenas y sueños: el Contexto organizativo de la innovación escolar. *Revista Educación y Sociedad. Tomo 7*

Shiffman, H. (1997). *La percepción sensorial*. Capítulo 14, La percepción de la forma y la figura. México: Limusa.

Soza, Ximena. (2005). Educación intercultural bilingüe en una escuela de la isla de Chiloé. Construyendo Significados desde la Comunidad, *Tesis para optar a Licenciatura en Pedagogía*. Santiago: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Tejada, J. (1998). *Los agentes de innovación en los centros educativos*. Málaga: Alijibe.

Taylor, S. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.

Verloop, Nico (1992). Anuario de Investigación Educativa, vol 4 -5. p 93-98.

West, F., Idol, L. (1987). School consultation (part1): an interdisciplinaty perspective on theory, models and research. *Journal of learning disabilities*.

VIII. ANEXOS

Anexo 1

Instrumento para la recolección de datos:

A continuación se entregará una propuesta de entrevista semiestructurada que guiará esta investigación según los objetivos propuestos. Ésta se utilizará en ambos grupos: Asesores y Asesorados, cambiando algunos matices en el caso que sea necesario:

PAUTA TEMÁTICA DE ENTREVISTA

Es una entrevista abierta, en profundidad, por lo cual lo importante es lograr conocer a cabalidad el proceso de asesoramiento. Las temáticas no requieren ser desarrolladas en el orden que se plantea en esta pauta:

Nombre entrevistado: _____

Fecha: _____

Cargo: _____

Duración: _____

Observaciones generales a la situación de entrevista: _____

Entrevistadores: _____

Tema 1: Relato de la experiencia participando en PEIB.

Tema 2: Etapas del proceso.

Tema 3: Dificultades

Tema 4: Facilitadores

Tema 5: Roles de los actores involucrados en el proceso

Tema 6: Concepto de asesoramiento

Tema 7: Funciones del asesoramiento

Tema 8: Expectativas respecto al asesoramiento

Anexo 2

Categorizaciones y Entrevistas

CATEGORIZACION CO - COORDINADORA

Entrevista	Categorías	Tópicos
<p>Muy buenas tardes Primero me gustaría saber su nombre y qué cargo ocupa en el Programa.</p> <p>Bueno, mi nombre es Juana Cheuquepan Colipe y <u>soy parte de la mesa comunal de la Educación Intercultural Bilingüe de la comuna de la Pintana.</u> Eh. Bueno esta coordinación nace...</p>	2.3 Co-coordinadora comunal	Es parte de la mesa comunal.
<p>Perdón usted es coordinadora?...</p> <p><u>Soy parte de la coordinación no se puede decir que soy la coordinadora pero sí decir que soy parte de la coordinación.</u> Bueno</p>	2.3 Co- coordinadora Municipal	Forma parte de la coordinación municipal.
<p><u>ésta coordinación nace en Septiembre del 2005. eh... nace digamos, por una gestión que hizo la organización a la cual yo presidio: Kiñe pu Liwen.</u></p>	1.1 Etapa previa	coordinación municipal nace a partir de gestiones de una organización mapuche de la Comuna: Kiñe pu Liwen.
<p>El trabajo que realizamos con Patricia Gómez a partir de septiembre del año pasado... y en la cual <u>estuvimos hasta... los primeros días de Agosto de este año. Trabajando en dos proyectos... Secreduc y Conadi.</u> Y... bueno no sé qué más, pregúnteme cualquier cosa... (ríe, con un poco de nerviosismo)</p>	1.1 Etapa previa	Coordinación municipal trabaja en dos proyectos provenientes de la Secreduc y Conadi.
<p>Bueno como le había comentado anteriormente a nosotros nos gustaría que nos contara cómo ha sido su experiencia en... en el estar trabajando en la Educación intercultural... y saber también cómo se gesta la educación intercultural acá en la comuna.</p> <p><u>Bueno como te dije anteriormente, parte de la gestión</u></p>		

<p><u>de la organización: Kiñe pu Liwen. Nosotros estamos haciendo un trabajo desde el 2002, desde que tenemos esta gran Ruka en temas para sensibilizar y socializar la cultura mapuche con los escolares. Escolares, profesores y apoderados. Ahí... entonces....</u></p>	<p>1.1 Etapa previa 3.4 facilitadores de la Comunidad</p>	<p>Organización mapuche realiza un trabajo de sensibilización y socialización de la cultura mapuche con escolares, profesores y apoderados en la Ruka.</p>
<p>Escolares?...</p> <p>Escolares de enseñanza media, básica preescolares como jardines infantiles y... <u>nuestra meta como organización siempre fue de llegar a los colegios. Eh... teníamos la idea ponte tu, teníamos el espacio y esta gran Ruka como vez tú... la que visitaban los colegios y... nuestra meta era llegar nosotros como mapuche a los colegios, a enseñar la cultura. pero</u></p>	<p>1.1 etapa previa</p>	<p>Existencia de metas de la comunidad mapuche: llegar a los colegios a enseñar la cultura.</p>
<p><u>nos faltaba esa parte técnica que era como nosotros nos insertábamos en los colegios. Porque acá teníamos el espacio, que se yo. Y teníamos ahí todo un tema en la cual le entregábamos información a los niños, profesores que se yo... y a los apoderados. Pero el tema era cómo llevamos esto a los colegios. O sea el tema no era... o sea no podíamos pescar la Ruka y llevarla hasta allá, no!. Tenía que haber una forma y en eso digamos conocí a Patricia Gómez quien el mismo Patricio Díaz, quién es jefe del departamento de Planificación. Me la presenta.</u></p>	<p>4.4 Dificultades de la comunidad</p>	<p>Falta de técnicas pedagógicas para insertarse en los colegios.</p>
<p><u>igual con una tema digamos porque yo le comentaba lo que nosotros hacíamos en la Ruka., que sé yo, que la visita de los colegios , o sea que siempre estábamos haciendo actividades con los estudiantes.</u></p>	<p>3.4 facilitadores de la Comunidad</p>	<p>Realizan actividades con colegios y estudiantes en la Ruka.</p>
<p><u>Debido a eso Don Patricio me presenta a Pati Gómez. Y ahí nos conocimos y nos hicimos amigas... ya entonces un día dije yo sabes qué pati voy a mandar una carta de solicitud de subvención al alcalde para trabajar el tema acá más implementado en la Ruka,</u></p>	<p>1.1 etapa previa</p>	<p>solicitud de subvención al alcalde para</p>

<p><u>contar con los monitores y puedan tener un pago!. Ya... hice la solicitud, pedí una hora con el Alcalde e invité a Patricia para que fuera... Y partimos... le presenté la propuesta al alcalde y le conté lo que nosotros estábamos haciendo. Bueno él estaba al tanto de lo hacíamos nosotros acá en la Ruka... y le presenté el trabajo que nosotros queríamos hacer en el futuro y al mismo tiempo que le terminé de contar todo.</u></p>		<p>implementar el trabajo que se estaba realizando en la Ruka.</p>
<p><u>le presenté a la Patricia Gómez, la Patricia Gómez se displayó hablando sobre la EIB. Me acuerdo que al día siguiente me llama y me dice: Juani, me contrataron como coordinadora comunal de Educación Intercultural Bilingüe en la Pintana. Entonces bien po'!</u></p>	<p>1.2 etapa de inicio</p>	<p>Nace la coordinación Comunal de Educación Intercultural Bilingüe en la Pintana.</p>
<p><u>Bueno entonces, nosotros cuando nos conocimos en Enero, empezamos a imaginarnos, a revisar proyectos. Mira vamos hacer esto con este colegio.. íbamos hacer cosas. Y teníamos tantas ideas, tantos proyectos por hacer pero no contábamos con financiamiento. Le decíamos a Don Pato Alarcón y él nos decía... en la Municipalidad no hay plata...</u></p>	<p>1.2 Etapa de inicio 4.3 Dificultades del Municipio</p>	<p>coordinación comunal de EIB no cuenta con financiamiento municipal para desarrollar proyectos.</p>
<p>Perdón quién era Don Patricio Alarcón?</p> <p>Don Patricio Alarcón es el jefe del departamento de planificación y gestión...</p> <p>Del cual depende...</p> <p>Del cual depende la coordinación... <u>y él nos decía la Muni no tiene plata para financiar todo lo que ustedes tienen que hacer.</u></p>	<p>2.2 rol coordinación Municipal</p>	<p>Coordinación comunal de EIB depende del Departamento de Planificación y Gestión de la municipalidad de la Pintana</p>
<p><u>Ustedes tienen que buscar los lugares donde puedan finan... donde puedan presentar proyectos para financiar esto. O sea, se crea la coordinación sin recursos!!!. O sea las personas que estábamos ahí, o sea la Pati que le pagaban 11 horas y yo que estaba ahí por amor al arte no más porque yo sacaba 11 horas de mi trabajo que yo pertenezco que es SiSe y... ahí dejaba esas 11 horas.</u></p>	<p>4.3 dificultades del municipio</p>	<p>Se crea coordinación comunal sin recursos.</p>

<p><u>Entonces ahí con la pati nos pusimos a gestionar por aquí y por allá... ya este proyecto lo vamos a mandar a la embajada de Canadá, lo elaboramos bien y no lo alcanzamos a mandar por tiempo;</u></p>	<p>1.2 etapa de inicio</p>	<p>Coordinación comunal busca financiamiento en otras instituciones para financiar proyectos de Educación intercultural bilingüe.</p>
<p><u>mientras tanto la pati hacía gestión con la coordinadora regional que era la Rayen Cariman en el ministerio y alcanzamos a postular dos proyectos de dos colegios: Mariano Latorre y Capitán Ábalos. Y entre eso se hacían tramitaciones con la Conadi.</u></p>	<p>2.2 rol de coordinadora municipal</p>	<p>Gestiona financiamiento con el Ministerio de Educación y Conadi para proyectos en EIB.</p>
<p><u>Entonces, en forma paralela, la Conadi, y la oficina de asuntos indígenas con una organización de acá de la Pintana: Inche Mapu ellos presentaron un proyecto también de Educación intercultural bilingüe. Y ellos trabajaron con los terceros y cuartos en ese tiempo,</u></p>	<p>1.2 etapa de inicio 2.7 Otros actores</p>	<p>Otras organizaciones mapuche de la comuna trabajan en Educación Intercultural con terceros y cuartos básicos.</p>
<p><u>y nosotros acá con todos los cursos pero, en dos colegios. El Mariano Latorre que fue un trabajo más directo digamos un tema acá que se hizo en la Ruka: “aprendiendo en la Ruka”, se llamaba el proyecto y en donde pasaron... haber... casi la mayoría de los niveles básicos. Reuniones con todos los profesores y directores acá en la Ruka por el tema de la EIB.</u></p>	<p>1.2 etapa de inicio 2.2 coordinación municipal</p>	<p>Comienza el trabajo en colegios con niveles básicos, realizando reuniones con profesores y directores bajo el proyecto: aprendiendo en la Ruka.</p>
<p>O sea la escuela venía a la Ruka a participar y a aprender... de eso se trataba.</p> <p><u>Claro venían los niños de acuerdo a una planificación de los temas que se podrían tratar acá de acuerdo de cada curso, de cada profesor. Entonces, hubieron por ejemplo, se habló del tema del respeto por la cultura,</u></p>	<p>1.2 etapa de inicio 3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Se intenta desde la coordinación un trabajo</p>

<p><u>de los valores, de los instrumentos, del alimento y del palín. De la música donde se trató el tema del palín. Y, y después fuimos a una reunión con todos los profesores del colegio más el director.</u></p>		<p>participativo considerando los estamentos de la comunidad escolar: profesores, directores, entre otros.</p>
<p><u>Igual llegaron acá como niños chicos donde igual se les habló sobre el tema de la cultura, se les habló sobre el tema de la educación intercultural bilingüe. De cuándo nace entonces... un tema para que ellos vayan un poco... motivándose, vayan un poco recordando porque si este fue un programa que se inició en el '96 se supone que los profesores y directores están al tanto de este programa. Ahora si cada director o profesor se quiere hacer el que no sabe... mal esta po'!. Y bueno...</u></p>	<p>10. estrategias</p>	<p>Se realizan trabajos de sensibilización con profesores y directores de las escuelas participantes en el proyecto.</p>
<p>Perdón... quienes realizaban las charlas cuando venían los profesores, directores acá a la ruka, quiénes eran los que venían a hablarles de cultura, cosmovisión... a partir de la planificación digamos...</p> <p>Bueno, de la planificación digamos éramos dos. Era la Sra Juana Paillaqueo y yo, que nos turnábamos para estar aquí, en este espacio para recibir a los alumnos.</p>	<p>2.6 rol monitor cultural</p>	<p>Planificación y recepción de los alumnos a la Ruka.</p>
<p><u>Pero en el tema de con los profesores ahí estuvo la Patricia Gómez hablando sobre todo el historial de la malla curricular, de cuando se creó el tema, todo eso... de todas las modificaciones que ha tenido con ellos y... y hablando</u></p>	<p>2.2 Rol coordinador comunal</p>	<p>Dicta charlas a profesores en relación a temas de Educación Intercultural Bilingüe y malla curricular, entre otros.</p>
<p><u>también un poco de la experiencia, de la discriminación, por ejemplo la sra, Juanita ella tocó el tema de la discriminación cuando llegó acá a Santiago, como la discriminaron en los colegios por tener un apellido mapuche, por tener rasgos mapuche; Entonces, eso... lo que ella ha sentido como experiencia en esos momentos. Y... bueno a mí me</u></p>	<p>10. estrategias</p>	<p>Dentro del trabajo de sensibilización se trabajan temas de discriminación y de cosmovisión mapuche.</p>

<p><u>tocó hablar un poquito de lo que es la Ruka en sí, porque la Ruka era de esta forma porque la ventana y las puertas dan hacia el sol, porque el fogón...entendí y cosa que preguntaban ellos se les iban respondiendo... eso.</u></p>		
<p>Eso fue en un primer momento en el primer proyecto que ustedes ganaron...</p> <p>Sí , con la secretaría Ministerial...sí</p> <p>...en relación a la Educación intercultural, pero no al programa propiamente tal..o sí?</p> <p>Con el tema de la coordinación?</p> <p>Claro.</p> <p>Claro, la coordinación presentó el proyecto y... para trabajar en los otros colegios.</p> <p>Entonces, se puede decir que ya estamos en estos momentos insertos en el programa de educación intercultural del Ministerio de Educación para estos dos colegios?...</p> <p>mmmm. <u>bueno como no contamos con los recursos, porque igual quedaron cosa pendientes por hacer, por el tema de los recursos, como empezamos a trabajar muy tarde... en Noviembre empezamos a trabajar y en Diciembre, digamos teníamos que entregar ya la rendición.</u></p>	<p>1.2 etapa de inicio</p>	<p>Quedan trabajos pendientes por falta de recursos.</p>
<p>Entonces, <u>imagínate llevábamos solamente un mes para hacer el trabajo en el colegio que este proyecto duraba cuatro meses... entonces nosotros tuvimos que hacer durante ese mes, donde nosotros teníamos que entregar eh... una propuesta digamos, con el trabajo que nosotros hicimos con el proyecto aprendiendo en la Ruka en el Mariano Latorre y no alcanzamos a hacerlo. Porque igual teníamos que hacer capacitación a los profes con el tema de la cosmovisión y la historia y con el proyecto del Capitán Hablaos, que era el proyecto educativo institucional en la</u></p>	<p>4.3 Dificultades de la municipalidad</p>	<p>coordinación no logra metas del proyecto por falta de tiempo y recursos.</p>

<p><u>interculturalidad, tampoco se logró porque igual quedaron pendientes jornadas que hacer en la comunidad educativa con todo el tema de la historia y de la cosmovisión mapuche para poder elaborar ese proyecto. O sea quedamos ahí... en la pura empezá por el tema de los recursos y... y no logramos digamos, el objetivo de ese proyecto.</u></p>		
<p>Después nos dicen... ¿en qué fecha?, en Marzo, nos mandan un formulario para elaborar los proyectos y como nosotros acá es la única en la comuna de la Pintana que existe la coordinación de Educación Intercultural bilingüe, eh... <u>nosotros como coordinación mandamos un proyecto comunal con la patricia, en donde participó digamos la organizaciones mapuche de acá de la Pintana. Invitamos...</u></p>	<p>1.2 Etapa de Inicio 2.2 rol coordinadora municipal</p>	<p>Se presenta un proyecto comunal al Ministerio, en el que participan todas las organizaciones mapuche de La Pintana.</p>
<p><u>la idea era trabajar con las organizaciones, o sea, que todas las organizaciones mapuche que son de acá, que somos once. La idea era que ellos aportaran en ideas... y que también fueran como supervisando el trabajo, o sea que fueran aportando, para que ninguna organización quedara así como: pucha es que a mí no me invitaron. Que... que sean partícipes de esta mesa digamos, donde se creó la mesa.</u></p>	<p>1.2 etapa de inicio</p>	<p>Se crea la mesa Comunal de Educación Intercultural Bilingüe compuesta por todas las organizaciones mapuche de la comuna.</p>
<p><u>Ya... igual fue complicado porque aquí las organizaciones mapuche eh... no todas las organizaciones entre ellas se llevan bien... siempre hay algún lío. Eh... por ejemplo nosotros que somos Kiñe pu liwen, tenemos filing con el... con el rayen mapu, con el rayen folle. Con esas dos organizaciones. Ya, y así con otras organizaciones que tienen filing con otras. Entonces, igual era fome que de repente igual de que... por ejemplo la organización pu Liwen haya gestionado este tema, que se yo, <u>igual las organizaciones se sentían un poco, un poco....celosas cahai.</u></u></p>	<p>4.4 Dificultades de la Comunidad</p>	<p>Dificultades de relación y comunicación entre organizaciones complejizan el trabajo en la mesa comunal.</p>

<p>Pero, pero como nosotros desde que estamos con la Ruka que estamos haciendo y un trabajo en Educación y nos hemos dedicado en eso no más, entonces, hubieron varios roles digamos con organizaciones bien puntuales. Por ejemplo si nos costó mucho por ejemplo, parar bien la mesa y que.... deja bien en claro de que <u>las organizaciones después de ésta como estamos haciendo el levantamiento de la educación intercultural Bilingüe en donde todas las organización tienen que participar y aportar</u></p>	<p>8. referentes</p>	<p>Todas las organizaciones tienen que participar y aportar en la EIB</p>
<p>para... <u>porque nosotros decíamos esto va costar porque esto es algo nuevo para el municipio y la idea es que las reuniones sean siempre la hagamos en el municipio para que el municipio se vaya acostumbrando de vernos ahí, de ver a las organizaciones mapuche, de que se crean el cuento de que existe la coordinación de Educación Intercultural Bilingüe ... y como te digo... nos costó mucho, porque de repente teníamos reuniones y nos quitaban la sala de reuniones.</u></p>	<p>4.3 dificultades del Municipio</p>	<p>La coordinación de EIB, no contaba con espacio físico en la municipalidad para realizar las reuniones de la mesa comunal.</p>
<p>Entonces ahí teníamos que andar gestionando pero ahí no falta, no falta digamos, alguien que te tienda una mano. <u>En ese tiempo cuando nos quitaban las salas teníamos al... al profe Alvarez que trabaja en el SEC; que tenía una salita de reunión, allá hacíamos la reunión.... o sea siempre que nos vieran ahí, que la gente se vaya acostumbrando, todos los que trabajan ahí en la muni, que se vayan acostumbrando de la presencia de las organizaciones mapuche ahí. Y así fuimos trabajando y avanzando....</u></p>	<p>10. estrategias</p>	<p>presencia de organizaciones mapuche en la Municipalidad.</p>
<p>Eh... usted me habla de una mesa quiénes la componen, ¿todas las organizaciones cierto.... todas las organizaciones que componen la comuna de La Pintana?</p> <p><u>Mira, hicimos la citación, la idea era gestionada con la oficina de asuntos indígenas,</u></p>	<p>1.2 etapa de inicio 2.7 rol otros actores: oficina de asuntos indígenas</p>	<p>Gestiona e invita a organizaciones mapuche de la comuna a participar en la</p>

		creación de la mesa comunal
<p><u>pero la realidad es que a la oficina de asuntos indígenas acá es que las organizaciones, poco toman en cuenta al encargado. Ya...</u></p> <p><u>entonces nosotros le dijimos a la...eh... evelin (secretaria de la oficina de asuntos indígenas) si nos ayudaba hacer las invitaciones. Y nosotros lo reforzamos con las llamadas de teléfono a los dirigentes para ver si les había llegado la invitación.</u></p>	4.4 dificultades con las comunidad	Poca credibilidad a la Oficina de Asuntos indígenas de la comuna por parte de las organizaciones mapuche.
<p>Entonces a muchos dirigentes no les lleo la invitación, entonces ahí le hacíamos un llamado nuevamente para que vinieran!. <u>Y allí participaron al comienzo casi la mayoría de las organizaciones, pero igual de repente algunas organizaciones estan acostumbrados a que uno siempre les estén pagando para participar.</u> Entonces estan acostumbrados con los proyectos. Pero acá como se estaba levantando la mesa, la coordinación ese era un tema que mucho teníamos que aportar.</p>	1.2 etapa de inicio 3.4 facilitadores de la comunidad	Participan casi la mayoría de las organizaciones mapuche en la mesa.
<p>Entonces después cuando se hablan de los proyectos y que se van a necesitar monitores que la idea era abarcar, nosotros teníamos como meta, abarcar cinco colegios. <u>Entonces, presentamos, hicimos un diagnóstico me acuerdo con la pati a principio de año, en Marzo, y todos los colegios municipales para ver digamos cual era la situación de cada colegio en el tema de la educación intercultural bilingüe; cuál era el interés, cuánto era la cantidad de niños mapuche que habían en el colegio , saber si el director estaba dispuesto a que los... que los profes se capacitaran en Educación intercultural Bilingüe, qué se yo. Eh... si tenían interés en si nosotros incorporábamos trabajar en los colegios, en modificar la malla curricular.</u> Entonces fueron contaditos los que quisieron trabajar.</p>	1.2 etapa de inicio	diagnóstico a colegios municipales de la comuna.
<p>Ahh.. no todas las escuelas municipales...</p> <p><u>No!, no todas las municipales. Eh... aquí hay un colegio, el Víctor Jara donde yo estoy, donde tenemos digamos el centro (se refiere al centro de Salud mental donde ella trabaja como secretaria), el Director tiene,</u></p>	1.2 etapa de inicio	No todas las escuelas aceptan participar del

<p>harta experiencia en el tema de la educación intercultural Bilingüe. Se han hecho, varias cosas y talleres, talleres propiamente. Eh... entonces yo dije ah!!! Este colegio va..., el director al tiro va a decir que sí. Entonces llegó el momento de hacerle la propuesta si acaso estaba dispuesto a cambiar la malla curricular, <u>dijo que no que este año difícil, que tenía el tema de la jornada completa y que se iba a ser mucha pega pa' los profes. Será po'</u></p>	<p>4.2 Dificultades de la escuela.</p>	<p>proyecto de Educación Intercultural, por falta tiempo y sobrecarga a los profesores</p>
<p><u>Entonces de los colegios que menos pensamos que iban a estar, estan por ejemplo el colegio el roble, nosotros pensamos que no iba a estar que estan artos... entonces escuché por ahí que el colegio el roble había dicho que quería participar solito ese llegó. Al Violeta Parra, fuimos hacer una reunión, le presentamos la propuesta y también lo aceptó. El colegio Neruda, también.</u></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>colegios aceptan participar en el proyecto EIB por voluntad propia.</p>
<p><u>Bueno el violeta Parra tiene varia experiencia porque trabajó con nosotros todo una año donde igual aquí todos los cursos pasaron por acá. Entonces ellos querían seguir trabajando, pero como nosotros como organización en ese tiempo no contábamos con los recursos para seguir trabajando... con la cultura en el colegio, llegamos hasta ahí... pero el Director bien entusiasmado; yo diría que es el único colegio de los Municipales que no se dio al tiro, como se dice... (ríe). Y el otro particular, el José Joaquín Prieto, bueno ellos supieron de que existía la coordinación, así es que solos se acercaron. Y cuando supieron que había un proyecto comunal, mejor todavía.</u></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Presencia de colegios con experiencia en el trabajo de la Educación intercultural.</p>
<p>Entonces igual ellos, pero el tema es cuando ya la monitora se incorporó, me acuerdo que ahí había el medio enredo porque la directora pensaba que la que trabajaría en la escuela sería yo. Entonces, le presentamos a la Sra. Juanita, como que no la aceptaba tanto entonces, no! Po' ella es su monitora y con ella tienen que trabajar y así pos, hasta la fecha ya han llegado al menos bien. Han trabajado bien el tema.</p>		

<p>Entonces, así es como se va desarrollando la educación intercultural, así es como se van conformando las escuelas...¿ con cuántas escuelas comienza el proyecto comunal?</p> <p>Cuatro, con cuatro escuelas.</p> <p><i>De cuantas escuelas que ustedes visitaron?</i></p> <p>De trece escuelas municipales, o sea trece municipales y un particular subvencionado.</p> <p>Y cómo ha sido la experiencia en esos colegios?</p> <p><u>En los colegios, igual, hay colegios que estan trabajando súper bien el tema, la monitora súper bien acogida...</u></p> <p><u>eh... trabajan en conjunto con la profesora en cargada de educación intercultural. Porque además esta profesora hizo un diplomado en EIB.</u></p> <p><u>Entonces igual como que esta bien sensibilizada la profe entonces, la monitora entonces que es la Flora, esta bien apoyada en ella y el jefe de UTP, la apoya también hartó.</u></p>	<p>3.2 Facilitadores de la escuela</p> <p>2.6 rol de la monitora cultural.</p> <p>2.7 rol encargada de escuela</p> <p>3.2 Facilitador de la escuela</p>	<p>monitora cultural es bien acogida en la escuela</p> <p>profesora encargada de EIB en la escuela y monitora cultural trabajan en conjunto.</p> <p>Profesor y directivos apoyan el trabajo de la monitora en la escuela.</p>
<p>Es que igual yo vivo con un tema en que el profe Rubén que es de allá del colegio Neruda fue un profesor mío de la básica de aquí del Mariano Latorre. Entonces yo creo que hay aquí entonces hay algo... como que hay algo que a él le recuerda yo pienso, porque yo fui su alumna y lo que esta haciendo su</p>		

<p>alumna lo ve como un orgullo, una cosa así entonces por eso es que apoya al programa y pone hartito de su empeño...y eso... con el tema de la cultura que se yo .. y como bueno él siempre nos decía el tema de los mapuche y que había que sentirse orgulloso...</p>	<p>8. referentes</p>	<p>Hay que sentir orgullo por ser mapuche.</p>
<p>Entonces... evaluando un poco como ha sido la experiencia de las escuelas tendría alguna visión de mirar cuáles han sido los obstáculos que han tenido las escuelas dentro del proceso?</p> <p>Yo creo que el obstáculo, si bien ha sido que en el colegio Neruda, que es un colegio que esta funcionando bien en el tema de educación intercultural bilingüe en la incorporación de la monitora con todo su apoyo. <u>Hay otros colegios que es el caso del violeta Parra que si bien dijo sí al tiro. El Director, el director muy... muy motivado con el tema, pero la jefa de UTP, ni ahí po' al comienzo. Eh... los profesores cuando se instalo con la monitora, los profes tampoco sabían lo que iba a hacer, que pasaba, o sea la información que tenía que llegar ahí no estaba.</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Problemas en los canales de comunicación entre los estamentos de la escuela.</p>
<p>Como que no hay tanta información. <u>La profesora Celia que es la encargada de EIB, porque ella también hizo un diplomado, un curso de EIB, pero ahí no más porque tampoco existe una comunicación con la monitora.</u></p>	<p>4.2 dificultades e la escuela</p>	<p>Escasa comunicación entre encargada de escuela y la monitora cultural.</p>
<p><u>Entonces yo creo que falta esa parte la idea es que como coordinación municipal, en este caso la María José y yo; igual se lo plantié en el comienzo a la maría José. María José tenemos que hacer una reunión en conjunto: nosotros como coordinación y... cada colegio con sus profesores que estamos interviniendo en estos casos los primeros y segundos básicos, la profesora encargada, el director y la jefa de UTP. Entonces faltó esa reunión. Para informar bien lo que significa y los que se quiere llegar con el tema de la implementación.</u></p>	<p>4.3 Dificultades de Coordinación de EIB de la municipalidad.</p>	<p>Poca claridad en el objetivo final del trabajo de EIB entre la coordinación y directivos de las escuelas.</p>

<u>Porque no podemos dejar que la monitora este haciendo toda la pega y nosotros ahí po’.</u>	8. referentes	Acompañar y apoyar a la monitora en su labor.
<u>Pero faltó esa parte, yo se que falta esa parte, porque la María José como venía recién llegando, entonces, yo creo que ella esta haciendo sólo su pega, yo la veo así. Porque son once horas, con los proyectos hemos estado full, por eso sé que es importante hacer esta reunión con cada colegio, hacerla como corresponde y a donde apunte este proyecto...qué se espera para este próximo año; entonces esta pendiente.</u>	4.3 Dificultades del municipio (coordinación)	coordinación no logra orientar el proyecto en las escuelas.
<u>O sea ni yo conozco a las profesoras de los primeros y segundos básicos. Conozco ya solamente al director, a la jefa de UTP la conozco, porque como yo me relaciono con los colegios por mi trabajo entonces los conozco a todos.</u>	4.3 dificultades del municipio	Escasa vinculación entre coordinadoras comunales y profesores de escuela.
Entonces, a través de este desconocimiento, podríamos hablar un poco de las etapas que se fue gestando en este proceso del programa, por ejemplo el programa comienza con estas cuatro escuelas, que pasa con eso? Bueno, como te decía ahí estábamos con Patricia. <u>Ella era la que coordinaba en ese tiempo. Con ella comenzamos a trabajar en noviembre del año pasado y ella terminó en agosto de este año. Entonces durante ese proceso yo te dije que en Marzo nosotros visitamos a los colegios para hacer el diagnóstico. Eh..</u>	1.2 etapa de inicio	En el segundo semestre de trabajo la coordinadora deja la coordinación comunal.
<u>después una vez que teníamos el diagnóstico ya con los resultados, llamamos a los colegios para ver si querían participar de este proyecto comunal; ya los que dijeron que sí, visitamos los colegios y le</u>	1.3 etapa de desarrollo	Luego del diagnóstico y con los resultados se propone a las

<p><u>presentamos la propuesta y se los dejamos ahí para que quedaran ahí. Y...</u></p>		<p>escuelas participar del proyecto comunal.</p>
<p><u>bueno como en ese tiempo cambió la coordinación de educación, en agosto me parece...o en Julio, entre julio y agosto, se fue la Rayen Carimán del ministerio. Entonces ahí quedamos... qué pasaba con el proyecto, se fue la Pati también más encima. Mientras llamábamos al ministerio para saber quién era la encargada y hasta que dimos con la Sra, Lidia. Y con</u></p>	<p>4.1 dificultades del ministerio</p>	<p>Cambio en la Coordinación regional del ministerio.</p>
<p><u>la Sra, Lidia también que no conocía el tema de la Educación intercultural bilingüe, entonces ahí (ríe) todo un tema que ella desconocía el proyecto, no había era un proyecto comunal, empezó a llamar a los colegios que habían salido adjudicados con el proyecto de educación intercultural bilingüe con un millón para cada colegio...ya. pero ella desconocía digamos cómo estaba elaborado el proyecto, en qué consistía. Eso lo manejaba yo. Eso yo lo sabía porque como lo habíamos hecho con la pati, yo sabía cuál eran los pasos a seguir, pero ella desconocía todo eso.</u></p>	<p>4.1 dificultades del ministerio</p>	<p>nueva coordinadora regional de EIB del Ministerio desconoce las bases del proyecto comunal en La Pintana.</p>
<p><u>En una de esas, tuve una reunión con ella en la Muni, y ahí nos conocimos con la Sra lidia, le cuento del proyecto y todo así es que ahí ella me dice y me habla de que la resolución ya salió que esta en tal parte pero que ya, y que yo siga el camino que tenía que seguir... ya después seguimos trabajando.</u></p>	<p>1.3 etapa de desarrollo</p>	<p>encuentro entre nueva coordinadora regional del Ministerio y la encargada del proyecto comunal de la Pintana.</p>
<p><u>Ella me decía Juanita hay que entregar una propuesta el quince de septiembre y hay que entregarlo ya. Y nosotros todavía recién pensando en incorporar a las monitoras en septiembre. Cómo íbamos a entregar una propuesta?. No podíamos entregar propuestas porque, ponte tu no se habían hecha las capacitaciones, porque nuestro proyecto consistía primero en capacitar a los monitores y a los profesores. Para crear material didáctico y ahí elaborar el trabajo con los niños y ahí era cuando los monitores se incorporen al aula. Y de</u></p>	<p>4.1 dificultades del ministerio</p>	<p>Incoherencia en los plazos del ministerio y el trabajo realizado por la coordinación comunal.</p>

<p>acuerdo a esa...a ese material didáctico que se iba a... a validar con los niños, entregar la propuesta de la modificación de los planes y programas propios. Y...</p>		
<p>Y porqué no se hicieron las capacitaciones?</p> <p><u>Por el tema de los recursos... ya... Porque teníamos que tener una persona que hablara acerca del tema de la cosmovisión, una persona que hablara sobre la historia mapuche y a parte de eso una persona de gestión. O sea... esas personas estaban pero no teníamos las plata para cancelar. Ni tampoco teníamos las platas para que ponte tú, esas capacitaciones te duraban todo un día... entonces desayuno , almuerzo , que sé yo... y lo teníamos contemplado por dos días.</u></p>	<p>4. 3 dificultades de la coordinación municipal</p>	<p>No se realizan capacitaciones por falta de recursos provenientes del ministerio.</p>
<p>Eso fue atrasando entonces....</p> <p><u>Los recursos fueron atrasando los temas; como te digo nosotros empezamos al revés, pero como estaba el proyecto de la Conadi, que era un proyecto para complementar esto. O sea los dos proyectos eran para eh... ya incorporar la Educación intercultural bilingüe. Sale el proyecto de la Conadi...</u></p>	<p>4.1 dificultades del ministerio</p> <p>3.5 facilitadores de otras instituciones: Conadi</p>	<p>Falta de recursos fueron atrasando los temas</p> <p>Coordinación trabaja con otras instituciones para financiar proyecto EIB.</p>

<p>Y en qué consiste ese proyecto?</p> <p>Bueno ese proyecto consiste en... en realizar coloquios con el tema de la sensibilización, en realizar un proyecto de PEIB, con algunos de los colegios que tenemos focalizados. En realizar un trabajo de... de apoyar a los niños que tienen problemas de... riesgo social en centro de familia... y... qué más consiste este proyecto?... eso parece que es el proyecto.</p> <p>Entonces esta mesa esta participando en dos proyectos: uno es el programa de Educación Intercultural desde el ministerio y otro que abarca...</p> <p><u>Abarca la parte comunitaria</u></p> <p>Que tiene que ver con la Conadi, no?</p> <p>Sí...</p> <p>Entonces las monitoras culturales cuándo llegan a las escuelas</p> <p>En Septiembre.</p>	<p>1.3 etapa de desarrollo</p>	<p>Se incluyen temáticas psicosociales que abarca la línea comunitaria del proyecto.</p>
<p>Qué papel cumplen las monitoras culturales en las escuelas?</p> <p><u>Las monitoras cultural cumplen, su papel es... es como ocupar un cargo de profesora mapuche. O sea ella se inserta en uno de los ramos que la profesora digamos esta trabajando con los alumnos en la idea de... de cómo haber ponte tú... si estamos trabajando en el tema de la comprensión del medio. Lo que enseñó la profesora o la materia que corresponde a esa asignatura, la monitora lo pueda llevar al tema mapuche, con una visión mapuche.</u></p>	<p>2.6 rol monitor cultural</p>	<p>Incorporar la visión mapuche en asignaturas propias de la escuela, como comprensión del medio.</p>
<p>Yo creo que igual ahí donde ellas puedan agregar el tema de la cosmovisión de acuerdo cómo el mapuche</p>		

<p><u>ve su visión hacia lo que lo rodea. Interpretarlo así... y bueno la idea es que ese trabajo lo hagan en conjunto con la profesora. O sea que la profesora no pase a ser más que una persona más que esta escuchando sino que igual este trabajando en conjunto con la monitora</u></p>	<p>9. expectativas del programa</p>	<p>Trabajo conjunto entre la profesora y la monitora cultural.</p>
<p><u>por eso te digo yo que era importante una reunión con la profesora y todo el equipo!; los curso que estan siendo intervenidos, esos curso, jefe de UTP, Director, encargada del colegio en EIB y las monitoras. Esa era digamos para la reunión que no se hizo, porque si se habría hecho la cosa sería más fluida, habría si más entretenida y....</u></p>	<p>4.3 dificultades del municipio</p>	<p>Necesidad de realizar una reunión con todos los estamentos de las escuelas.</p>
<p>Bueno siguiendo eso... qué cosas han facilitado el programa e las escuelas.</p> <p><u>Yo creo que lo que ha sido bueno en el tema de... con las experiencias que han tenido las monitoras, a sido de que igual lo novedoso que es el proyecto. Es algo nuevo para ellos para llevárselo a los profesores a los alumnos apoderados. Eh... igual a sido algo bien...estimulado por parte de los niños, por parte de los niños diría yo y apoderados que al menos se ve digamos el interés, en los alumnos , en los apoderados y el profes...</u></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Existe interés por parte de los niños, apoderados y profesores por conocer lo novedoso del proyecto.</p>
<p>En los Profesores?</p> <p><i>Sí en los profes, sobre todo en aquellos que estan siendo intervenidos.</i></p> <p><u>A pesar de haber hecho esta reunión, esta capacitación. Pero igual hemos escuchado comentarios de los profesores como que igual ellos necesitan una capacitación como para ellos entender y un poco ayudar a la monitora.</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Falta de capacitación para profesores para entender la cosmovisión mapuche.</p>
<p>Y qué otras cosas han facilitado esto, desde la</p>		

<p>municipalidad por ejemplo.</p> <p><i>Haber desde la municipalidad. Es que no ha sido tan... o sea es que el municipio sin duda no ha.... no a aportado mucho..., no, no.</i></p> <p><u><i>En el ministerio en este caso, el ministerio, o sea el tema de los coloquios que se hizo ahora último. O sea lo bueno es que se juntaron los dos coloquios en el que nosotros teníamos pensado hacer uno y el ministerio nos hace esa propuesta que nos corresponde hacer un coloquio acá en la Pintana por ser parte del proyecto comunal en el que tenemos cuatro colegios y hacerlo acá. Y... bueno los gastos iban a ser compartidos pero éste ministerio se puso con todo, nosotros pusimos las radio, el espacio eh, lo equipos y eso.</i></u></p>	<p>3.1 facilitadores del ministerio</p>	<p>Financiar coloquios realizados en la comuna.</p>
<p><u><i>Porque imagínate sin esos recursos nosotros no hubiéramos hecho el coloquio... porque el primer coloquio que nosotros hicimos no teníamos los recursos y nos habíamos confiado mucho en las ochocientas lucas el año pasado, en la cual estaba para hacer una jornada igual como se hizo el coloquio, y lo hicimos medio día no más. En donde las organizaciones nos pusimos con las sopaipillas, los café, el mudai para atender a los niños acá, que ese fue bien, bien pobrecito...donde estuvimos hasta las una no más.</i></u></p> <p>Pero igual fue bien productivo ese coloquio.</p>	<p>3.4 facilitadores de la comunidad</p>	<p>Cooperación de las organizaciones mapuche de la comuna para la realización de coloquios.</p>
<p>Bueno a partir de la experiencia que ha tenido en la Educación Intercultural...que cree usted <i>les hace falta una asesoramiento para lograr instalarse bien en las escuelas?</i></p> <p><i>Sí, sí</i></p> <p>Eh... que tipo de asesoramiento sería a partir de lo que</p>		

<p>usted define como asesoramiento?</p> <p>Por ejemplo en la parte de la parte curricular..., yo me manejo con el tema de la cultura, sí... el tema del idioma, pero bueno eso está en otro punto porque nosotros como organización, estamos viendo el proyecto, porque veníamos como cojos en eso. Lo básico no más se sabe del mapudüngün.</p>		
<p><u>Pero el tema digamos de la parte curricular, sí, se necesita un asesoramiento en el tema de los material didáctico, también, tanto en la parte occidental como mapuche; porque nosotros digamos... yo manejo el tema de la cultura, que se yo, pero en la parte pedagógica de cómo plantear el material didáctico, me caigo... entonces esos tipos de asesoramiento... sí.</u></p>	6.funciones del asesoramiento	Apoyo en técnicas y metodologías para implementar la parte curricular.
<p>...Tiene que ver más con implementación, metodología, capacitación...</p> <p><i>Si... si, capacitación</i></p> <p>Qué entiende usted cuando hablamos de asesoramiento...</p> <p><u>O sea una persona que conozca el tema, y que te esté apoyando de acuerdo a lo que tu necesitas saber...</u></p>	5. concepto de asesoramiento	Persona que conozca el tema y apoye de acuerdo a las necesidades que se le presenten.
<p>Ya... y frente a la posibilidad de existir un asesoramiento, qué función tendría éste asesoramiento...</p> <p>Muchas cosas, ponte tú, cuando hablamos de <u>modificar la malla curricular... en algunos de los programas, tienen que haber alguna persona especialista en ese tema. En ese tema con la cual se pueda complementar el tema de la cultura.</u></p>	6. Funciones de asesoramiento	Modificar la malla curricular, con un especialista en el tema.

<p>y... qué expectativas tendría de este asesoramiento</p> <p><u><i>mejorar material didáctico...mejorar lo que hay y seguir mejorando... eh... ah!... y también me faltó el tema de la planificación pero bueno con la capacitación de los profes y los monitores va el tema de la capacitación, entonces, yo creo que ya todos los profesores saben planificar y hasta esta altura! yo creo que ya hasta los monitores saben planifica....entonces eso, pero desde una visión digamos eh... mapuche, en donde digamos la participación sea de las dos partes que se complementen</i></u></p>	<p>7. expectativas del asesoramiento</p>	<p>Mejorar material didáctico, apoyar en la planificación desde la visión mapuche.</p>
<p>¿y eso... entonces que fin tendría, cuál sería el fin último?</p> <p><u><i>El fin último sería; los materiales didácticos que las dos partes digamos, que tanto el profesor junto a la monitora hicieran entre ellos dos entregar un buen material didáctico. Por eso es que cundo nosotros hablamos de educación intercultural bilingüe, estan las dos partes. O sea, un complemento...</i></u></p>	<p>7. expectativas del asesoramiento</p>	<p>Crear material didáctico entre los conocimientos del profesor y el monitor cultural.</p>
<p>Bueno esa es la entrevista que nosotros queríamos hacerles.. así en grandes rangos. Así es que nosotros queríamos agradecerle el espacio que nos permitió y esperamos que esto de frutos y que les sirva como un aporte por lo menos a la educación intercultural.</p> <p><u><i>Ojalás y que sí porque las monitoras preguntan por ejemplo en la reunión anterior sobre qué iba a pasar con las monitoras el próximo año. Y en realidad yo estoy pensando, Yo, yo estoy pensando de que en todo caso yo ando buscando lugares en donde presentar una propuesta para capacitar más a las monitoras. Para que las monitoras queden de forma permanente, ojalás que esas cuatro en forma permanente durante todo el año escolar. <u>Asesorando a los profes y no dejar a los colegios que este año se esta trabajando, no dejarlos solos; o sea como</u></i></u></p>		

<p><u>coordinación ya todos los materiales que se estan sacando porque los monitores son totalmente diversos, porque cada colegio tienen su propia forma; en donde existe una diversidad enorme entre los cuatro... entonces imagínate que cada monitora trabaja su forma de trabajar , o sea tiene su propia forma y su propio material, entonces dejar ese material encuadrado que se yo para cada colegio que se yo, pero eso no es todo, no es todo porque igual se necesita el apoyo de una monitora que este asesorando, reforzando el tema.</u></p>	8. referentes	Acompañar a los colegios desde la coordinación
<p><u>O sea si nosotros el día de mañana dejamos esto, lo dejamos hasta ahí, esta cosa se va a perder porque no hay un seguimiento y tiene que haber un seguimiento... porque de otra forma cómo tu te das cuenta que lo estan aplicando en los cursos. Si no esta la capacitación, cómo la profesora va poder entender ese material y entregárselo a los niños y entregárselos desde la visión mapuche. Nunca!, entonces yo como dirigente esa es mi meta. De que los monitoras queden de forma permanente, y ojalá llegar a una propuesta del municipio en que el municipio cancele a las monitoras. Esa es la propuesta y si este año tenemos cuatro, el próximo año incorporar más colegios, más colegios. Cosa que cuando ya llevemos un tiempo en la implementación, no se ponte tu en dos o tres años más, poder llegar a contar con ramo en cultura mapuche; ya sea en cosmovisión, en cultura mapuche , en mapudiüngün, pero esa es la meta. Mi meta!! Porque no se la meta de la María José (ríe), porque como es tan joven, entonces no sé po' igual entusiasmada está, bien entusiasmada esta pero, desconoce muchas cosas de la cultura... entonces le falta harto recorrido para que ella se sensibilice....</u></p>	9. expectativas del programa	Necesidad de que exista seguimiento en el programa para evaluar la metodología utilizada en el aula.
<p>... y eso que sería de alguna forma...?</p> <p><u>eh.... vivir la cultura, participar de los eventos, porque la única forma de sentir, de sentirte parte de la cultura es estar ahí, no verlo de forma superficial o ver o leer lo que dicen los libros o de escuchar lo que le cuentan, No. Sino que estén ahí. Por eso</u></p>	8. referentes	Sentir la cultura para poder entenderla.

<p><u>nosotros decimos que la educación intercultural bilingüe pasa por una cosa de vivirla, de estar presente de ser una torna, de estar ahí. Esa es la única forma que tu entendí la cultura y que puedes sensibilizarte más. Y por eso es que nosotros decíamos ahí con la "Pati: "la Ruka"; este espacio para traes a los niños acá, las profes que se yo, que ellos vean que puedan tocar las cosas que hay aquí, los instrumentos, todo que ellos puedan tocarlo..., es la única forma de sentirlo y entenderlo. Así es que... eso....</u></p>		
--	--	--

CATEGORIZACION COORDINADORA
COMUNA DE LA PINTANA

ENTREVISTA	CATEGORIAS	TOPICOS
<p><i>Cuéntame como empezaste a trabajar en este programa</i> Primero que todo yo soy periodista, por lo tanto soy comunicadora social, por ese lado he encaminado mi vida. Segundo lugar soy profesora, entonces <u>cuando a mi me llaman a hacerme cargo de un proyecto de educación "bilingüe", porque no entendía por teléfono lo de intercultural, sentí que era de ingles, por tanto llego acá y me dice si quiero trabajar con niños de 1° y 2° básico en la interculturalidad bilingüe, yo pienso que no hay problema porque en la Universidad tuve hartos ramos de ingles. Me dicen que tienes tu a cargo una cancha de palín, un encuentro de organizaciones mapuches, y a mi no me encajaba lo de ingles con esto. Sin embargo en el andar me di cuenta que era la interculturalidad bilingüe.</u></p>	<p>4.3 dificultades del municipio.</p>	<p>Coordinadora Se hace cargo del proyecto EIB de la comuna, sin conocer del tema de Educación Intercultural.</p>
<p>Tienes que aprender de cero porque uno no tiene el magíster en interculturalidad, por lo tanto tuve desde el 16 de septiembre que es cuando vine a la entrevista, hasta el 21 de septiembre, o sea menos de una semana, solamente para empaparme con información.</p>	<p>1.3 etapa de desarrollo</p>	<p>Nueva coordinadora comunal recopila y estudia información en menos de una semana para</p>

		asumir el cargo.
<u>¿Quién te llama a ti?</u> <u>El jefe del departamento de planificación y gestión, Patricio Alarcón, de aquí de la Corporación Municipal. Nosotros dependemos de ese departamento, del departamento de educación, gestión y planificación.</u>	2.7 Rol otros actores	Coordinación comunal depende del departamento de educación, gestión y planificación de la municipalidad.
<u>Ahí empezamos a trabajar. Ya se había hecho el diagnóstico, Juanita con la señora Patricia, que era la primera que estaba antes que yo llegara. Se había hecho el diagnóstico, se había visto cual era la cantidad de niños indígenas, mapuche y no mapuche de los colegios, y a estos 13 colegios municipalizados se les plantea el tema del proyecto y 4 lo aceptan, del diagnóstico seleccionado.</u>	1.2 Etapa de inicio	Se consulta a las escuelas de la comuna trabajar en EIB.
<u>A partir de eso se comienza a trabajar con 11 organizaciones mapuche que hay aquí en La Pintana, 6 son activas y 4 están interviniendo los colegios. Flor, Juana, Inés y Graciela.</u>	1.3 Etapa de desarrollo	Organizaciones mapuche a través de una representante inician el trabajo en cuatro colegios.
<u>La mesa esta compuesta por mí que soy la coordinadora,</u>	2.2 Rol coordinadora municipal	Coordina mesa comunal
<u>Juanita que me asesora en los asuntos indígenas,</u>	2.3 Rol co-coordinadora	Asesora en asuntos indígenas
<u>y un sistematizador que es Miguel, y una alumna en práctica que es Celeste.</u>	2.7 rol otros actores	Un sistematizador y una alumna en practica, componen la mesa de trabajo
<u>Tú empiezas en Septiembre y ¿comienzas a trabajar a tiro en los colegios?</u> <u>Yo llegue aquí el 21, las reuniones comenzaron el 25 y de ahí yo comienzo a que los colegios el 4 de octubre estén siendo intervenidos.</u>	1.3 etapa de desarrollo	Comienza el trabajo con la mesa comunal y luego empieza la intervención en los colegios.
<u>Entonces tu gestión acá es coordinar</u>	2.2 Rol coordinadora	Coordina el

<u>Coordinar la EIB</u>	municipal	trabajo de EIB en la comuna.
<i>¿Cuáles han sido las etapas que tú has podido visualizar?</i> Es que <u>son 2 proyectos, uno es de la CONADI, y otro del Ministerio de Educación.</u>	1.2 etapa de inicio	Se trabaja en dos proyectos uno del Mineduc y otro de la CONADI
<u>Entonces que es lo que tuvimos que hacer nosotros: empezar de atrás para adelante. Porque en un principio teníamos que hacer las capacitaciones de los monitores, de las organizaciones comunitarias, que los profesores de los colegios entendieran de qué se trataba todo esto. Ahora vamos a empezar a hacer recién las capacitaciones. Ahora van en Diciembre porque es del proyecto, esta firmado el convenio que tiene que ser así.</u>	1.3 etapa de desarrollo 10. estrategias.	Comienza la intervención, después comenzarían las capacitaciones a monitores, organizaciones comunitarias y profesores.
<u>Sin embargo solamente impusimos al monitor en los colegios con la buena onda de los directores.</u>	3.2 Facilitadores de al escuela	Por la voluntad de directores llega el monitor a la escuela.
<u>Entonces las etapas serian: un diagnostico, una instalación del proyecto de EIB, focalización de los colegios, y empezar a trabajar en la implementación de la educación.</u>	10 estrategias	Planificación del proyecto en la escuela: diagnostico, instalación del proyecto, focalización de colegios y la implementación de la educación.
Ahora hacer, por el proyecto de la CONADI, una sensibilización comunitaria, en eso van los coloquios, en planes y programas comunitarios y en trabajo en el Cenfa, centro de familias, donde se va a intervenir a la comunidad, a mas de 70 personas, mañana comenzamos, para los adultos mayores, padres, madres, hijos, y tiene 4 temáticas, que son: alimentación, medicina, entretenimientos e instrumentos musicales. Por otro lado esta la intervención en los colegios.	10 estrategias	Planificación del proyecto comunitario: coloquios, planes y programas comunitarios, intervención en el Cenfa y la intervención en los colegios.
<i>Con respecto a los facilitadores, ¿Cuáles has visto?</i>	3.3 Facilitadores del	El jefe del

Nosotros ayer hicimos un análisis FODA y los facilitadores que nosotros hemos tenido, <u>en gran parte es el jefe de departamento,</u>	municipio	departamento de planificación y gestión.
<u>las monitoras, que tienen mas corazón que todo, ellas quieren difundir su cultura,</u> y mas que nada la buena onda que hay acá, el conocimiento de ellas por los distintos departamentos.	3.4 facilitadores de la comunidad	Disposición de monitoras para difundir su cultura.
Los grandes obstaculizadores son la <u>burocratización del giro de los dineros, llega pero tienes que entregar no se cuantos informes porque vas a gastar \$600.000 en un colegio, y de esa plata tienes que sacar instrumentos, taller de greda, de esto otro, etc. Entonces estamos entrampados en la burocracia.</u> Pensamos que éramos nosotros no mas, pero ayer en la evaluación de la CONADI nos dimos cuenta que todos son iguales.	4.1 Dificultades del Ministerio	Excesiva burocratización para giros de dinero y entrega de informes.
Una de las <u>debilidades que tenemos es que no hicimos la reunión con los directores y UTP,</u> porque se van a hacer después, <u>pero haberlas hecho antes hubiera generado mejores resultados, pero como empezamos de atrás para adelante, es una gran debilidad estar “hola, pero se acuerda que paso esto, se acuerda que era para esto otro”:</u> gran debilidad.	4.3 Dificultades de coordinación municipal	Falta de reuniones con directores y UTP de as escuelas intervenidas.
<i>¿Siguen el próximo año?</i> Todavía estamos en veremos, sin embargo ayer quedamos súper satisfechos <u>porque éramos una de las mejores comunas dentro de Peñalolén, Macul, Lo Prado, Cerro Navia, una de las mejores comunas en el trabajo.</u>	3.5 otros facilitadores	Comuna mejor evaluada en el trabajo de EIB, en comparación con otras comunas.
<i>Pasando a otro tema, con respecto a la posibilidad de hacer un asesoramiento</i> Hay nosotros estamos cojos, <u>porque la única que te asesora es Juanita, entonces tu tienes una idea de lo que esta sucediendo, sin embargo son distintas las monitoras entonces cada una te quiere introducir o inducir en su misma visión.</u>	4.3 Dificultades de la coordinación	Dificultades para visualizar la realidad de cada monitora en la escuela.
<i>Nosotras tenemos una mirada del asesoramiento</i>		

<p><i>como un acompañamiento para introducir el programa, esto puede ser niveles comunicacionales, clima escolar, pertenencia, etc. ¿Ustedes tienen un profesional que los acompañe en esa área?</i></p> <p>No, eso no lo hemos hecho. <u>Lo único que hay en los colegios son las profesoras que están encargadas del programa intercultural, algunos tienen los magíster, sin embargo no están realizando el trabajo en la escuela.</u></p>	<p>4.2 Dificultades de la escuela</p>	<p>Las profesoras encargadas en los colegios, en general no realizan un trabajo en EIB en las escuelas.</p>
<p><i>¿Crees que sería necesario un profesional con estas características?</i></p> <p>Yo creo que sí, son necesarios todos los aportes y mas un <u>asesoramiento que haga un real monitoreo de lo que estamos haciendo.</u></p>	<p>6 Función de asesoramiento</p>	<p>Coordinar el trabajo que se realiza desde la coordinación comunal.</p>
<p><i>¿Y que esperarías tu de ese asesoramiento?</i></p> <p>Al termino de la jornada, el encargado nacional de EIB, dijo que iba a haber una jornada de capacitación para todos los que estamos trabajando en EIB, tanto profesores, directores, jefes de UTP, monitores y ahora incluso coordinadores, y lo va a hacer de tal forma que no pase lo de antes, <u>porque hubo un diplomado de EIB para los profesores en la UTEM, entonces ahora yo entiendo ahora porque de repente hay profesores que están a cargo de su colegio con el tema de la EIB y no la ejecutan, y es por el tema de que cuando se les hace perfeccionamiento a los profesores, eso les genera recursos. Entonces todavía no les entregan el certificado para que ellos lo presenten en el colegio y se valide.</u></p> <p><u>Interviene Juana Cheuquepan: Se paga por propiedad de título, por capacitación, diplomado, doctorado.</u></p> <p><u>Maria José Porto: A ti te va subiendo tu sueldo porque va subiendo el número del cargo, como el grado algo así. Entonces hay profesores que han hecho ese diplomado pero no les han entregado el título, todavía no es tangible.</u></p>	<p>4. 2 Dificultades de la escuela</p>	<p>La Falta de certificación del diplomado en EIB de profesores que realizaron el curso, desmotiva y debilita el</p>

<u>Juana Cheuquepan: entonces por eso que no se motivan a trabajarlo.</u>		trabajo en las escuelas.
Maria José Porto: Claro, <u>pero un asesoramiento social obviamente que es importante</u> , porque si hay alguien además que el monitor, nosotros que estamos coordinando, la UTP y todos.	5 Concepto de asesoramiento	Asesoramiento social
<u>¿Cómo visualizas ese asesoramiento?</u> Creo que debería ser <u>una reunión por colegio una vez al mes, una coordinación grande primero, y después una vez al mes en cada uno de los colegios para ver el seguimiento. En todos los colegios intervenir.</u>	7 Expectativas de asesoramiento	Realizar primero un coordinaron general con todas las escuelas, luego una reunión por mes en cada escuela para seguimiento.
Entonces <u>ahí se va viendo la deserción escolar, se realiza un diagnostico antes de realizar la intervención, entonces tenemos qué es lo que paso, realizamos la intervención y qué paso con esos niños, ¿elevaron el nivel educacional?, ¿lo bajaron?, ¿se sintieron mas motivados?, ¿hubo deserción de esos niños en el colegio?. Tienes continuidad de variables que tu misma puedes cambiar</u>	6 Función del asesoramiento	Realización de diagnostico para ver que factores intervienen en los índices de deserción, de nivel educacional, motivaciones, entre otros.
porque <u>la CASEN nos dice que a mayor cantidad de pobres, mayor cantidad de indígenas, siendo que no es la realidad porque hay comunas que no tienen indígenas y tienen mayor cantidad de pobres, entonces eso no se refleja.</u> Las variables tú la cruzas como tú quieres, según cual es tu pertenencia para cruzar las variables. Sin embargo, si tu haces un diagnostico previo, intervienes y después revisas el resultado, te encuentras con otra realidad totalmente distinta.	4.5 dificultades de otros actores	Encuesta CASEN no refleja la realidad de la población indígena.

CATEGORIZACIÓN DIRECTORA DE COLEGIO NERUDA

Entrevista	Categorías	Tópicos
<p><i>Muy buenas tardes debido al escaso tiempo que tenemos para hacer la entrevista, comencemos con la primera pregunta...</i></p> <p><i>¿Cómo se inicia el programa en la escuela. Cómo se enteran del proyecto?.</i></p> <p>Bueno la chiquilla que usted entrevistó es la que coordina esto, <u>ella había echo anteriormente un curso de Educación intercultural bilingüe y ella estaba siempre motivada por el tema, le gusta y ya anteriormente había hecho acá en la escuela, números artísticos por ejemplo con vestimentas y instrumentos musicales típicos, en este caso de los mapuche.</u></p>	3.2 Facilitadores de la escuela.	La coordinadora de EIB de la escuela había echo un curso de Educación Intercultural y le motiva el tema.
<p>Y hay niños que uno sabe el terreno que pisa, <u>que hay niños que son como le decía de ascendencia de ese origen.</u> Entonces como le dije, <u>ellos y los apoderados también se van a entusiasmar, con el tema y eso creo yo que ha ayudado.</u></p>	11. Características de la escuela. 3.2 facilitadores de la escuela	Existencia de niños de ascendencia mapuche en la escuela.
<p>Y por otro lado, <u>también la monitora que viene. Que tiene bastantes ganas, se le ve eh... bien dispuesta para enseñar a lo que viene. Entonces todo eso facilita.</u></p>	3.3 facilitador del municipio	La motivación y disposición para enseñar de la monitora

<p><i>Usted me contaba cómo se inician dentro de este proyecto....</i></p> <p>Le dije que desde la municipalidad.,<u>la municipalidad hizo una encuesta, le dije, y después pasó por las escuelas porque seguramente las encuestas demostraban dónde habían más interés y que se yo...</u></p>	1.2 etapa de inicio	La municipalidad viene hacer una encuesta a la escuela.
<p>porque yo no hice la encuesta, la hicieron ellos. <u>Y después de eso, se retomaron de nuevo el proyecto, la idea. Y yo le dije que bueno.</u></p>	1.2 etapa de inicio	Vienen y proponen el proyecto y la directora acepta participar.
<p><i>Claro donde estaba a cargo y tenían la ventaja de haber visto a una profesora también....</i></p> <p>Claro! <u>Había una persona que ya estaba capacitada y en fin... todas esas cosas.</u></p>	3.2 facilitador de la escuela	Había una persona capacitada en el tema.
<p><i>Cómo cree usted....</i></p> <p>Así se hizo.</p> <p><i>Y en la escuela cómo cree usted que se ha desarrollado...</i></p> <p><u>Bueno bien pues! ya le dije bien porque ya a estado funcionando. A funcionado.</u></p>	1.3 etapa de desarrollo	Se ha desarrollado bien porque ha

		funcionado
<p><i>Y que cosas han facilitado que el programa ...</i></p> <p>Bueno lo que se hizo porque si a uno le dicen hagamos tal cosa, se hace no más po'; es como quien dice, hagamos un plato de comida; ya po bueno, compra los ingredientes lo preparan...</p> <p><u>Aquí igual po', como se dijo que se iba a ser, se hace.</u> Se mandó una monitora...</p>	3.3 facilitador del municipio	Como se dijo que se iba hacer. Se hace
<p><i>Que elementos facilitaron la Educación intercultural en los colegios....</i></p> <p>Para que funcione mejor todavía.... A ver así , eso no le sabría decirle.</p> <p><i>O qué cosas cree usted como que han debilitado de alguna forma el programa...</i></p> <p>No, yo no lo veo débil. O sea lo que se propusieron hacer se esta haciendo. Dijera, se propusieron algo y no lo hicieron, no po', no es el caso entonces yo no veo qué cosa más le podrían agregar. <u>Tendría que estar yo en conocimiento pleno del tema. Y yo no he hecho el curso de intercultural... esa cosa. Entonces yo no me meto ahí.</u></p>	4.2 dificultades de la escuela	Directora desconoce del tema de interculturalidad

<p>Y usted cree que de alguna forma el asesoramiento sería pertinente para el programa</p> <p><i>¿asesoramiento?. No sé po si aquí mandaron a una monitora y una <u>monitora trabaja con los niños en la sala y con el profesor.</u></i></p>	2.6 rol del monitor	Monitora trabaja en la escuela con los niños y el profesor en la sala de clases
<p>(la secretaria irrumpe en la oficina y se detiene la entrevista.)</p> <p><i>(Se retoma la pregunta...)</i></p> <p>es que se esta haciendo, o se <u>yo me imagino que alguien que se le ocurra hacer un proyecto es porque esta bien en conocimiento del tema y sabe cómo abordarlo y no le pregunte a la persona que no ha hecho el curso ni nada porque....</u> si se lo propusieron y lo estan haciendo es porque esta funcionando.</p>	8. referente	Si alguien hace un proyecto es porque esta en conocimiento del tema y sabe cómo abordarlo.
<p><i>Ya... y cuál es su rol dentro del programa?</i></p> <p>Es que yo no estoy metida en el programa o sea, <u>yo soy la directora de este colegio no más, no... no tengo que ver dentro del programa.</u></p>	2.4 rol de director de escuela	Director se desvincula del programa
<p><u>El programa abarca ciertos niveles de estudio en los niños que son los más chicos y allí se esta aplicando,</u> y ellos por algo habrán empezado ahí pienso yo po'... y ahí lo estan haciendo y han tenido resultados.</p>	10. estrategias	El programa abarca niveles de estudio de los cursos más chicos.
<p><i>Y cómo han sido esos resultados???</i></p> <p><u>Porque se ve el entusiasmo de los niños, de los apoderados, los trabajos si usted visita las salas, también va a ver palabras escritas en ese idioma, eh... dibujos y todo eso...</u></p>	3.2 facilitador de la escuela	Motivación de alumnos y apoderados, integración de palabras en la sala de clases.
<p>Y cómo ve usted a los apoderados en la recepción de este nuevo programa?</p>		

<p><u>Yo lo veo bien porque no veo ninguno que venga a reclamar.</u></p>	<p>11. Características de la escuela.</p>	<p>Buena acogida de los apoderados al PEIB en la escuela.</p>
<p>Entonces tienen conocimiento de ello.</p> <p>Síii... po'</p> <p>Y usted a notado que los papas se han acercado a los profesores acerca del tema de la cosmovisión mapuche?</p> <p>Yo tengo entendido que <u>los profesores estan motivados por el tema, los que estan en esos cursos, porque cuando viene la monitora y esta hablando ella o cosa estan ahí en la sala y a ellos les gusta lo que ella les enseña a los niños...</u> entonces yo no veo que este malo.</p>	<p>3.2 facilitador de la escuela</p>	<p>Profesores motivados por las clases de ola monitora cultural en la sala de clases.</p>
<p>¿Usted cree que es importante la educación intercultural en las escuelas?</p> <p>Silencio... no sé en qué otra parte podría ser: en un club de vecinos, en una junta vecinal, no po' porque en todas partes hay la idea y la vocación, pero tendría que ser otro enfoque, no sé po...</p> <p><i>(La entrevistada hace un gesto con la mano para terminar la entrevista) ..</i> <i>ya pues señora Gloria desde ya le agradecemos mi compañera y yo por habernos dado este espacio para conversar con usted en estos minutitos de su tiempo ...</i> <i>y bueno le gustaría agregar algunas palabras...</i></p>		

<p>no nada, ya dije todo lo que me preguntaron...</p> <p>ya señora Gloria, muchas gracias.</p>		
--	--	--

CATEGORIZACIÓN DIRECTOR COLEGIO VIOLETA PARRA
LA PINTANA

Entrevista	Categorías	Tópicos
<p><i>¿Cómo se ha ido integrando el Programa en la escuela?, ¿cómo ha sido ese proceso?</i></p> <p>Bueno, el proceso que yo leo, la lectura que yo tengo, tiene que ver con el proyecto educativo. <u>También tiene que ver con una cuestión personal, tengo un vínculo con nuestros ancestros mapuche por mi madre, entonces esa cosa hace que uno, en sus principios de vida incorpore una serie de hechos que son insoslayable en la conducta que uno va adquiriendo, y mi madre a mi me marcó mucho con el tema este de la importancia que tenían los originarios. Mi padre, un amante de la historia igual. Entonces de ahí empiezo a tener una cercanía durante toda mi vida, después tengo un aprendizaje mucho mas fuerte con el tema de Violeta, yo soy un admirador de toda la vida de Violeta, y ella en un momento de su vida se mete en la cultura originaria, principalmente en lo que tenía que ver con los mapuche y rescata de allí mucho, yo diría que es uno de los primeros rescates serios de lo que es la cultura mapuche, no solamente desde el punto de vista musical sino que también en la artesanía. La cercanía que tenía con ella es por el folclore, creamos un grupo musical con un amigo y ahí definitivamente el tema mapuche marcó y después que do dando vuelta, entonces cuando después llegue a este colegio a dirigirlo, este colegio no tenía nombre, yo propuse</u></p>	<p>2.2- Rol director</p>	<p>Vinculo del Director con ancestros mapuches</p>

dos entre ocho que se propusieron, y la comunidad determino que se llamara Violeta Parra, y con eso me sentí mas identificado con ella		
Cuando empezamos a elaborar el proyecto, una de las cosas que empezamos a ver es que no podían quedar una serie de elementos fuera: el tema de ecología por ejemplo que en ese momento estaba emergiendo, estamos hablando del año 97, 98. La instalación ya del tema en la escuela, en el currículo. <u>También el tema de los pueblos originarios. Además ya al revisar nuestro marco situacional que nosotros hicimos para poder determinar el diagnostico que teníamos, sobre el cual basar nuestro proyecto, nos enteramos de que había una gran comunidad mapuche acá y en ese instante se estaban empezando a organizar, ya existían algunas pequeñas organizaciones y estaban empezando a abrirse camino,</u>	3.2 Facilitadores de la escuela	Cercanía de la escuela con comunidad mapuche
Entonces <u>lo propusimos y de ahí empieza primero en la línea teórica, es decir el empujón que yo le doy a que el tema quede allí instalado, se pone de repente no tan bien definido al principio.</u>	3.2 facilitadores de la escuela	Propuesta teórica de instalación del tema de culturas originarias en la escuela
<i><u>¿Instalado en el proyecto educativo del colegio?</u></i> <u>Instalado en el proyecto educativo del colegio, en el himno del colegio aparece también el tema de las raíces, entonces ya empezamos a apropiarnos un poco del asunto.</u>	1.1 etapa previa	Proyecto educativo que incluye culturas originarias
Bueno y eso <u>empieza a tener sintonía con lo que estaba pasando con esta suerte de organización que se estaba produciendo,</u>	3.2 facilitadores de la escuela	Vinculo con organizaciones mapuche
<u>el vinculo entre las distintas organizaciones mapuche existentes acá y de repente empezamos a darnos cuenta de que nos reflejábamos, ellos veían que nosotros estábamos en esa línea, así como otros colegios, y comenzaron a acercarse a nosotros y nosotros también a ellos</u>	3.4 Facilitadores de la comunidad	Vinculo entre organizaciones mapuche de la comuna
y ahí ya en definitiva <u>comienzan a instalarse cosas, hechos concretos, vivencias concretas en la escuela</u>	1.1 etapa previa	Se realizan rituales mapuche

<u>como son las rogativas, el wetri pantu, hacer todo tipo de acciones,</u>		en la escuela
donde nos sorprendían, porque lo primera acción generalizada que se hizo en el colegio fue, <u>que se instala la Ruka (en Lo Martínez) y nosotros decimos: “nosotros tenemos que ir allí”, y organizamos todo un programa, en conjunto con la Ruka, y van todos los alumnos desde Pre- kinder hasta octavo año y hacen una visita.</u> Los chicos pagaban un aporte y ahí comían productos mapuches, veían una muestra que había como un museo pequeñito pero muy interesante, había un montaje de lo que era la cultura, participaban de un momento en que se conversaba con ellos, les hablaban en lengua mapuche, veían la rogativa, etc.	1.1 Etapa previa	Participación de todos los alumnos en actividad en la Ruka. Primeros acercamientos a la cultura mapuche
Es decir, volvían... todos así llenos de estrellitas por todos lados, <u>salían felices por todo lo que habían aprendido, y eso lo empezaron a comentar en las casas.</u>	1.1 Etapa previa	Niños comentan lo aprendido en sus casas
Entonces después cuando nosotros <u>traemos el primer wetri pantu organizado aquí en el colegio y participan todos los niños yo quede sorprendido porque ni un solo alumno se rió mofándose o tomando esto como un payaseo.</u> Tu sabes que en las rogativas no se aplaude, se hace <i>lleu lleu</i> , y es gritar en vez de aplaudir, se marca el ritmo a medida que va sonando el <i>kultrun</i> y se avanza, se retrocede siempre de cara al sol. Todo para los niños podría ser motivo para una chacota desenfadada, sin embargo no es así.	3.2 Facilitadores de la escuela	Respeto de los niños hacia la cultura mapuche
Todos quisieron probar el <i>mudai</i> , todos quisieron comer las tortillas, lo que traían ellos para compartir. Es decir fue una cosa realmente maravillosa, mágica además, <u>y de ahí esta instalado el tema.</u>	3.2 Facilitadores de la escuela	Instalación del tema en la escuela
Entonces que es lo que nos falta a nosotros, es ponerle valores agregados a este cuento, y que vayan teniendo una mayor consistencia, como por		Instalar en proyecto

<p><u>ejemplo que podamos instalar en nuestro proyecto educativo un marco curricular donde aparezca este sub-sector, y esté como parte de nuestro currículo el aprendizaje de lo que es la cultura mapuche, en todos los ámbitos.</u></p>	9 Expectativas del programa	educativo un marco curricular donde aparezca el sub-sector intercultural.
<p><i>Lo que usted nos habló en un primer momento fue cómo desde ustedes nació la idea de traer esto, pero no participando aun del PEIB desde el Ministerio.</i> Claro, <u>nuestros vínculos con la EIB se producen a partir del coloquio de Nos, cuando vamos nosotros con un grupo de alumnos allá a participar, y ese coloquio lo inaugura el Ministro de Educación Sergio Bitar,</u></p>	1.1 Etapa previa	Primer vínculo con el EIB en coloquio de Canelo de Nos
<p><u>y mis alumnos se lucen un poco aquí, porque muestran ya ciertos conocimientos y dominio del tema y eran los únicos de básica que habían.</u> Estaba el San Ignacio. Estaba el Marcelino Champagnat de La Pintana, un colegio particular, estaba La Giroutte, etc., es decir nosotros éramos los únicos, porque el Víctor Jara no fue, que también es municipal, así que fuimos con el equipo de <i>palin</i>, y se jugó <i>palin</i>, entonces se produjo una cosa muy particular.</p>	3.2 Facilitadores de la escuela	Los alumnos muestran conocimientos y dominio del tema
<p><u>A partir de allí yo tomo contacto con la gente del EIB del Ministerio y de ahí empiezan a considerarnos.</u></p>	2.2 Rol del director	Contacto con encargados del EIB
<p><u>Hoy estamos en el listado de colegios que son referentes para el tema.</u> Entonces han venido de distintas partes a preguntarnos respecto a la experiencia.</p>	3.2 Facilitadores de la escuela	Escuela considerada como referente para el Ministerio
<p><u>Eso es lo que ha ido pasando, es decir una cosa evolutiva, ha ido de a poquito generándose y yo creo que es bueno que sea así,</u></p>	1.2 Etapa de inicio	Instalación progresiva de la EIB
<p>Porque esto tampoco no están los profesores “ah, que vengan”, no los <u>profesores hay muchos que se han resistido.</u></p>	4.2 Dificultades de la escuela	Resistencia de los profesores

<p>La misma Jefa de UTP, porque ella ahora se da cuenta de que esto no es solamente una cosa que surge porque el colegio la requiere, sino que es una cuestión a nivel nacional que se está dando. Esto mismo que aparezca un software de mapudungun y se suma a todas las cosas que se están haciendo en distintas partes del país, donde nosotros estamos participando de alguna manera.</p>		<p>Interculturalidad como temática a nivel nacional, no sólo en la escuela</p>
<p>Ahora lo que yo no quiero es que pase lo que paso el año pasado que tuvimos esta suerte de curso de EIB que se integro al subsector de comprensión del medio natural, social y cultural y a nivel de 3° básico y los niños estaban fascinados y las monitoras vinieron e hicieron de todo con los niños y la cosa resulto muy linda con una hermosa muestra final para todo el colegio, los niños participaron muy bien, pero quedó ahí no más.</p>	<p>9 Expectativas del programa</p>	<p>Que no se limite el programa sólo a un curso</p>
<p>Para que partiera este año con 1° y 2°, que vino a ocurrir recién el 2° semestre, yo rellene con otras actividades que les comenté antes, el 1er semestre, para que no quedáramos desvinculados, para que el tema este siempre en el ambiente. Los niños participan, ellos se peleaban para ir a ver esta suerte de seminario que tuvieron en el San Juan Evangelista. Yo estuve con ellos en el cierre, en el proceso de evaluación y en cómo opinar, y cómo ya manejan la temática y cómo están interesados en el tema. Ahora, no son todos, son grupos de alumnos, los que van ahora a la Universidad de Chile es otro grupo de alumnos, entonces tratamos de que ojala en ningún curso no quede un par o tres alumnos que han participado de esta vivencia que en algún momento puedan levantar la mano y decir “yo conozco esto y he aprendido aquello”.</p>	<p>3.2 Facilitadores de la escuela</p>	<p>Se realizan actividades en la escuela que eviten la discontinuidad del programa con respecto a las actividades anteriores</p>
<p><u>¿Más o menos cuantos alumnos hay acá de origen mapuche?</u></p> <p>Nosotros tenemos alrededor de 12%, o sea serán 35 o 40 niños.</p>	<p>10 Características de la escuela</p>	<p>12% aprox. de niños mapuche</p>
<p><u>¿Cuántos son en total?</u></p>		

<p>600 y tanto en este momento. <u>Ahora el problema pasa porque no todos los alumnos reconocen su origen, entonces tenemos muchos niños mapuche que no participan en nada de esto.</u></p>	4.2 Dificultades de la escuela	Algunos alumnos no reconocen su origen mapuche
<p><u>También esa es una tarea que esta pendiente. Se supone que lo que queremos nosotros es incorporarlo a todos,</u></p>	9 Expectativas del programa	Incorporar a todos los niños
<p>pero ahí también <u>pasa porque la familia toma distancia.</u></p>	4.2 Dificultades de la escuela	Resistencia de algunas familias a aceptar su origen
<p><u>A partir de lo que nosotros hemos hecho, estos vínculos con las organizaciones <i>Quilipuliwen</i> y la otra <i>Lechinmapu</i>, tiene como consecuencia que estas familias han comenzado a acercarse, y ni siquiera sabían que existían estos lugares, ni siquiera sabían que se hacían cosas notables, como lo que hubo hace poco tiempo atrás un <i>nguillatún</i>, que convocó a representantes de todos lados, incluso vinieron hasta Aymará entonces fue una cosa bien increíble. Y eso paso aquí no más a tres cuadras, y hay mucha gente que viviendo alrededor no tenía idea que ocurría.</u></p>	3.4 Facilitadores de la comunidad	Acercamiento de las familias hacia comunidades mapuche
<p>Eso es un poco como hemos nosotros aterrizando en el tema. <u>Ahora yo estoy detrás, yo se que estoy impulsándolo</u></p>	2.2 Rol director	Director de escuela divulga cultura mapuche
<p>porque <u>tiene mucho que ver con esta necesidad de que en las escuelas básicas no solamente esta, por estar en una comunidad que tiene mucha gente proveniente de esos orígenes,</u></p>	3.2 facilitadores de la escuela	Escuela inserta en comunidad con muchas familias mapuche
<p>sino que <u>yo creo que en todos los colegios de Chile debería estar el tema,</u> si es nuestra identidad en el fondo, ahí esta de lo único que nosotros podemos agarrarnos como chilenos para decir que nosotros tenemos un pasado que tiene un sentido, que se pierde en la historia hacia atrás. Si no imagínate qué oponemos a la globalización, nos va a hacer polvo y ahora ni siquiera que uno pensara que era</p>	9 Expectativas del programa	Funcionamiento del programa en todas las escuelas de Chile

<p>algo mínimo, un pueblito como algunos que los arrasaron, como en EEUU que borraron a muchos de estas tribus, aquí no lo nuestro son 300 años de lucha, hicieron cuanta cosa y no pudieron.</p> <p>Después de eso esta todo lo que hoy se descubre de nuestros ancestros, están por ejemplo las costumbres. Yo me recuerdo que cuando mas marcado quedo con el tema de nuestra identidad y nuestros pueblos originarios es cuando me acuerdo de haber visto una serie de programas que hizo Claudio Di Girolamo y esa serie estaba dedicada a descubrir que era la cultura mapuche, y muestra él todas las facetas que habían, y con documentos que tenía en ese momento tanto visuales como dibujos.</p> <p>Muestra entre otras cosas la <i>ruka</i>, entonces hace todo un estudio arquitectónico de lo que era la <i>ruka</i>, porque la forma, el hoyo al medio, porque las suertes de hamacas que usaban, porque la <i>trutruca</i> era tan larga, etc., y todo eso lo explica él y a mi me quedo grabado, cómo no habernos dado cuenta que eran tan inteligentes. Claro nosotros estábamos fascinados hasta ese momento con los Incas, los Mayas, los Aztecas, pero lo nuestro siendo tan simple y tan artesano, tenían cosas maravillosas. El mismo hecho del como vivir, la fuerza que tenía la familia, eso que se hablaba que el hombre era flojo y que la mujer la hacia todas, si quien manejaba la familia era la mujer, ella era el tronco de la familia y el hombre tenía la misión de proveer pero también era el que cuidaba, era el guerrero, daba la protección y todos los apellidos que les ponen después a nuestros hermanos mapuche tiene que ver con todas las barbaridades que les metieron después para hacerlos desaparecer, entre ellos las drogas, el alcohol y todas esas cosas que los desperfiles y los hacen ver como que eran unos borrachos, cochinos...los prejuicios. Entonces la identidad nuestra tiene donde apoyarse, yo te digo que una de las cosas mas interesantes y valiosa es la medicina: aquí en la comuna nosotros tenemos una <i>ruka</i> medicinal que esta instalada al lado del consultorio Santiago de Nueva Extremadura de la comuna, y esa <i>ruka</i> tiene una <i>machi</i> que atiende con medicina alternativa, entonces la gente va ahí y escoge si quiere allá o acá. Y usa barro, las</p>		
---	--	--

<p>yerbas, las raíces y con eso mejora a la gente, y hay cosas increíbles que se han obtenido a consecuencia de eso. Ahora si uno ve que se están llevando cosas de nuestra medicina los alemanes y los grandes laboratorios del mundo para producir, por algo será.</p>		
<p><i>Frente a esto y ya encaminándonos a lo que es netamente del PEIB en la escuela, a través del proceso que usted ha ido contándonos a nosotros nos gustaría saber ¿Cuáles han sido las mayores dificultades que ha tenido el programa para poder instalarse dentro del Proyecto Educativo?, que es lo que usted nos comentó.</i></p> <p><u>Las mayores dificultades son, por un lado las resistencias propias de los profesores. Cualquier cosa que viene a la escuela, la primera reacción del profesor es de rechazo, mas trabajo, mas pega, ¿Por qué en la escuela?</u></p>	<p>4.2 Dificultades de la escuela</p>	<p>Resistencia de algunos profesores</p>
<p>Claro, porque aquí viene a parar cualquier programa de salud, cualquier programa de alimentación, de deporte, todo viene a parar al colegio. Entonces esa es la primera reacción, y romper esa barrera es harto difícil, cuesta muchísimo. Hasta cuando tú logras sensibilizar y ya la gente empieza a entender. <u>Hoy día ya hay acogida, los 1os y 2dos no tuvieron ni un problema cuando yo les conté este año: “chiquillas, lamentablemente a esta altura del año hay que modificar las planificaciones porque recién nos viene llegando el programa EIB”, y hubo que hacerlo y ¿tu crees que alguna profesora me dijo algo? No se si lo habrán dicho afuera, pero por lo menos aquí nadie dijo nada. “Muy bien, ya listo”, y empezaron a trabajar como ustedes van a ver después con la monitora, de modo que ya hay una piel mas blanda para poder penetrar esta cosa. Pero esa es una resistencia natural.</u></p>	<p>3.2 Facilitadores de la escuela</p>	<p>Profesoras de 1° y 2° básico no se resistieron a trabajar en el programa</p>
<p>Después de eso falta el tema numero 2 que es <u>la capacitación, seria muy importante que los profesores sean capacitados, si nosotros vamos a incorporar esto como marco curricular, dentro de</u></p>	<p>4.1 Dificultades del Programa</p>	<p>Falta de capacitación para instalar el programa</p>

nuestro proyecto educativo.		
Es decir, ahí tendríamos que <u>hacer capacitaciones a todos para primero conocer de que se trata, y luego ver como podemos nosotros aportar al desarrollo de este espacio de aprendizaje en todos los niños, porque es un tema que es mucho mas demoroso.</u> Yo mismo que he estado más interesado, he ido descubriendo hoy con esta aproximación que he tenido a través de la escuela mucho más de lo que es la cultura mapuche.	9 Expectativas del programa	Hacer capacitaciones para comprender el programa y aportar al desarrollo del espacio de aprendizaje
El otro elemento de resistencia es el tema de <u>recursos, porque aquí se requiere financiar muchas cosas para que el proyecto tenga un impacto mayor.</u> Por muy pequeñito que sea, si quieres armar un telarcito tienes que comprar los materiales y la comunidad hoy no es como antes, que tú conseguías que la gente te aportara algo, ahora cuesta muchísimo. Siempre hay gente de buena voluntad que aporta, pero la gran mayoría no, entonces tienes que tener los elementos aquí, y <u>eso te va a asegurar de que lo que tú vas a hacer va a tener al final lo que tú te propones como meta.</u> Ese es un tema importante.	4.1 Dificultades del programa	Falta de financiamiento
Lo otro es que creemos que es necesario <u>un hilo conductor mucho mas visible desde el Ministerio de Educación, desde la autoridad como para que esto se vaya sintiendo no como que viene, sino que como ya llego, verlo con mas fuerza. Que no sea una cosa que se ve con una noticia aquí, otra por allá, que no sean 4 colegios en la comuna de La Pintana que están abriendo paso, sino que sea una cosa mucho más prioritaria.</u> Yo creo que el paso debiera ser más firme, más rápido	9 Expectativas del programa	Que tenga un hilo conductor visible desde el Ministerio
<i>¿Y en cuanto a las cosas que han facilitado el proceso?</i> Bueno, <u>lo que ha facilitado el proceso es tener cerca de personajes que están absolutamente ligados a la cultura mapuche, comunidades.</u> Eso nos ayuda mucho, porque si estuviéramos en un lugar distinto y tuviéramos que ir a buscar la fuente	3.2 Facilitadores de la escuela	Cercanía física con comunidades mapuche

de información se haría mucho más difícil la tarea.		
Además <u>las características de estas personas que son excelentes, las 2 comunidades son espectaculares en términos de estar dispuestos a, por algo están y por algo han llegado donde están, porque ha sido solo esfuerzo de ellos,</u> me imagino como han luchado ellos para poder abrirse paso e instalarse, y ser reconocidos.	3.4 Facilitadores de la Comunidad	Comunidades mapuche dispuestas a aportar
De partida, <u>el alcalde nuestro tiene muchos meritos, entre ellos haber creado la primera oficina de asuntos originarios que existió en las comunas de Chile,</u> ni siquiera existía en el sur, porque allá estaba la CONADI, pero no había ninguna comuna en la Región con una oficina dedicada solo a los asuntos de los pueblos originarios, y esa oficina de asuntos indígenas la dirige un hermano mapuche, José Painaqueo, y esa <u>canaliza, organiza, estructura y busca recursos, trae recursos a las organizaciones y por eso han ido surgiendo mas, entonces eso ha facilitado mucho el proceso.</u>	3.3 Facilitadores del Municipio	Creación de 1ª oficina de asuntos indígenas de Chile
<i>¿Y acá en la escuela específicamente?</i> No quisiera ser arrogante, pero <u>mi perseverancia ha hecho mucho.</u>	3.2 Facilitadores de la escuela	Perseverancia del director
Pero hay una contradicción vital aquí, tengo una profesora... mi coordinadora no es de descendencia mapuche, pero <u>tengo una profesora que es absolutamente descendiente mapuche por padre y madre, yo quise que ella liderara esto porque yo creía que ella era el mejor representante de esto, sin embargo no se sintió motivada, no se. Y ahora observa como de afuera,</u> pero así es la vida.	4.2 Dificultades de la escuela	Profesora mapuche que no participa de actividades
<i>Frente a eso, nosotros vemos ciertos personajes que están trabajando acá en la escuela. Nos gustaría saber quienes son, como se conforma el equipo que trabaja dentro del programa. Cuales son las funciones o roles de cada uno</i> Bueno, <u>yo tengo que tratar de liderar todo, o sea se supone que aquí no solo lidero en el tema de</u>	3.2 Rol director	Director lidera varios trabajos

<p><u>intercultural, sino también en el deportivo, social, todo para que funcione. Pero además está esto que va conmigo dentro de mí. Ahora, el mandato o lo que hago yo en este momento es que lo que dice el proyecto educativo sea lo que se haga, que funcione y no solamente quede en el papel.</u></p>		
<p><u>Ahora yo no podría decirte en este momento que yo he conseguido que sea sistemático, no porque en el fondo no lo es aun en ninguna parte, entonces va siendo reactivo, vamos respondiendo a los estímulos según como vienen,</u></p>	4.2 Dificultades de la escuela	No se ha conseguido un trabajo sistemático
<p><u>a excepción de este curso que lidera Graciela que es una cosa estructurada y establecida que venia desde Marzo que debería haber sido, pero nunca salio y viene recién ahora.</u></p>	3.4 Rol monitora cultural	Curso que lidera Graciela Cheuquepan es algo estructurado y establecido
<p><u>Pero esperamos de que en definitiva muy pronto eso ya exista como por ejemplo que nos digan antes que termine el año “ya este mismo curso financiado continua el próximo año, nuevamente con 1° y 2°, y como los niños de 2° pasan a 3° vamos a traer también un monitor para 3°, y al año siguiente vamos a agregar 4°”, y así hasta que lleguemos a que en todos los cursos exista, aunque sea un curso mientras tanto, mientras definimos nuestro marco curricular y hacemos una suerte de subsector. A mi me gustaría que fuera un subsector mas dentro del currículo de la escuela.</u></p>	9 Expectativas del programa	Programa llegue a todos los niveles y sea un subsector dentro del currículo de la escuela
<p><u>Ahora mi coordinadora ella cumple funciones que tienen que ver con coordinar todo lo que tiene que ver con el EIB. De repente ella también como que se marea, porque ve que viene de acá, de allá, pero es lo que esta pasando en este momento.</u></p>	3.3 Rol coordinadora de escuela	Cumple función de coordinar lo referente al PEIB en la escuela
<p><i>¿Quien trabaja directamente con ustedes, es decir quien le trae información del EIB a la escuela?</i> <u>Bueno, hay una coordinadora comunal que es nueva, no me recuerdo el nombre porque como he tenido una sola reunión con ella, que vino con la coordinadora regional. Maria José Porto y vino con Lidia Salinas, ella es la persona que esta</u></p>	3.5 Rol Coordinadora municipal	Nueva coordinadora comunal

<u>vinculándose con nosotros, y es la que nos esta vinculando a lo que el EIB esta haciendo a nivel comunal.</u>		
<u>Pero también nosotros tenemos vínculos con el Consejo de las Américas a través de la persona que representa Igor Saavedra, el Premio Nacional, y vamos también a actividades con ellos.</u>	3.2 Facilitadores de la escuela	Vinculación con el Consejo de las Américas y asistencia a sus actividades
<i>¿Y eso es anexo o es parte del programa?</i> <u>Eso tiene que ver con una iniciativa que hay a nivel nacional que encabeza Igor Saavedra y que tiene como finalidad sensibilizar frente al tema de la interculturalidad en todas partes, quizás no dentro del Ministerio de Educación, porque el Ministerio nos hace el programa,</u>	2.7 Rol otros actores	Misión de organización
<u>pero hace cosas como por ejemplo el encuentro del Canelo de Nos donde se juntan alumnos de estratos como los nuestros, de ámbito municipal, de comunas deprivadas socialmente, y jóvenes de colegios particulares, pagados, importantes, que desconocen totalmente el tema, que no tienen idea que estos jóvenes municipales tienen entre sus filas mapuches, son hijos de mapuches. Se juntan y comparten, cambian experiencia y vivencias y de ahí salen cosas como un libro que esta allí. Entonces eso es lo que pasa con esta otra veta. Ahora porque participamos en esa, porque nosotros estamos metidos en el cuento, y de repente alguien dijo “¿Qué colegios municipales pueden ser?”, y dijeron “el Violeta Parra de La Pintana”, “¿La Pintana?” al otro lado del mundo.</u>	2.7 Rol otros actores	Misión de organización
<u>Bueno de ahí nos vinculamos y empezamos, y de ahí no nos hemos separado, porque partimos con este tema del Canelo, después seguimos con otro encuentro que hubo a final de año, ahora se hizo seminario en San Juan Evangelista, y ahora vamos el próximo viernes y sábado al la casa central de la Chile. Se supone que ahora viene en Monterrey, México donde hay un encuentro a nivel continental del tema de la interculturalidad y espero que vayan algunos de mis alumnos porque también nos</u>	3.2 facilitadores de la escuela	Participación de la escuela en diversas actividades ligadas a lo intercultural.

<p><u>interesa</u>. Así que eso es más menos.</p>		
<p>Ahora, <u>mi colega hace el vinculo con todo esto</u>, es decir “llego tal cosa Celia, esto tenemos” <u>ella lo ve lo estudia y me dice “ya jefe esto es lo que yo propongo”</u> veamos y <u>procede, forma equipos, los grupos</u>, se encarga de que los niños tengan la <u>autorización respectiva de los padres, los prepara para el día X, incluso ella a veces acompaña, nos informa.</u></p>	<p>2.5 Rol coordinadora de escuela</p>	<p>Funciones de coordinadora de escuela</p>
<p><i>Ahora queremos llevarlo al tema del asesoramiento. ¿Usted conoce del tema?</i> Me imagino a que se refiere el concepto</p> <p><i>¿Que conoce sobre el tema?</i> Bueno, lo deduzco a partir de lo que tú me señalas, ya que hoy día hay una infinidad de conceptos que están dando vuelta. <u>Me imagino que el asesoramiento psicoeducativo tendría que ver con el tema del autocuidado, con el tema de cómo podemos hacer que el profesor tenga una mejor condición de vida para poder desarrollar su función, de la salud mental.</u> Esa podría ser una veta,</p>	<p>5 Concepto de asesoramiento</p>	<p>Objetivos del asesoramiento</p>
<p>y la otra con la <u>compañía que puedan prestar los profesionales de la psicología a la labor que el profesor realiza desde el punto de vista pedagógico.</u></p>	<p>5 Concepto de asesoramiento</p>	<p>Compañía de psicólogo a la labor pedagógica</p>
<p><i>Nosotros lo vemos como un acompañamiento.</i> ¿A cual te refieres tú?</p> <p><i>Bueno, las dos tienen relación con la labor del psicólogo educacional.</i> Claro, porque yo creo que la asesoría psicológica tendría que ver las dos partes, porque <u>una tiene que ver con la problemática real que el niño tiene desde el punto de vista psicológico</u>, la que algunos niños poseen, no todos. Pero hay muchos niños con problemas de distinta naturaleza que requieren un tratamiento determinado desde el punto de vista</p>	<p>6 Función de asesoramiento</p>	<p>Dos funciones de la asesoría psicológica</p>

<p>clínico. Pero <u>también esta el tema del acompañamiento desde el punto de vista de la salud mental en términos de cómo nos situamos a enfrentar la problemática que tenemos hoy día. Y en ese sentido el profesor es quien mas requiere de este acompañamiento.</u></p>		
<p>Para eso nosotros tenemos por ejemplo un <u>programa instalado por la JUNAEB que se llama “Habilidades para la vida”, y ese programa tiene que ver un poco con esto, con el autocuidado, con ver como el profesor desarrolla una serie de herramientas que el permitan protegerse o estar en mejor condición para enfrentar los desafíos y las dificultades que vive.</u></p>	8 referentes de asesoramiento	Programa de la JUNAEB
<p>Esto ha sido una tarea titánica en mi colegio, porque <u>tengo profesores terriblemente dañados psicológicamente</u>, entonces ya nada los... tu les dices por ejemplo “ya, el primer paso del día es hacer una dinámica de grupo”, “ah, <u>dinámica de grupo no, ya vamos a empezar con la tonterita, que bailemos y eso</u>”, ya como que no creen en nada.</p>	4.2 Dificultades de la escuela	Profesores resistentes a realizar actividades como dinámicas grupales
<p><i>¿Pero no les han hecho asesoramiento en otros programas que ha traído el Ministerio?</i> Mira, yo el primer programa que traje para acá fue el que tiene que ver con esta suerte de <u>apoyo y compañía y de colaborar con ellos que se llamó Renovación Educativa, una ONG que se llama ICECH vinieron e hicieron un apoyo.</u> Yo lo encontré espectacular, pero mucha gente no lo comprendió. Tuvimos el honor de tener a la Teresa Cleark aquí dictándonos una charla, y algunos profesores se manifestaron así como “y esta vieja decrepita que viene a ganarse los porotos con nosotros, que se cree”. Eso refleja el grado de daño y deterioro que tienen aquellas personas, es un tema complicado, pero no por eso no se va a hacer, es decir yo creo que es absolutamente necesario. Hoy en día en las grandes empresas no deja de haber la compañía de un psicólogo social, o un terapeuta ocupacional, es decir <u>alguien que esta acompañando a la gente.</u></p>	8 referentes de asesoramiento	Proyecto de ONG

<p><i>En el caso de haber de alguna forma este asesoramiento... es complicada la palabra asesoramiento psicoeducativo, pero de alguna forma tiene que ver con un acompañamiento desde la psicología para ciertos procesos que se están viviendo en alguna organización que tiene que ver con un cambio, una innovación.</i></p> <p>¿Pero un cambio en que sentido, en la conducta?</p> <p><i>Cambio, siempre estamos en pos del cambio, del cambio educativo. O una innovación educativa pensada para cierto fin, como los programas por ejemplo que se insertan en la escuela. Entonces respecto a este programa, ¿usted cree que sería útil que viniera un profesional a asesorarlos con respecto a como implementar el programa en la escuela?</i></p> <p>Bueno <u>yo pienso que todo el que pueda venir a colaborar y apoyar bienvenido sea. Pero ese es mi punto de vista.</u></p>	<p>7 Expectativas</p>	<p>Director dispuesto a aceptar un asesoramiento</p>
<p>Yo pienso que, bueno yo soy profesor de educación, soy normalista de origen, o sea tengo un concepto de la escuela que lamentablemente no lo tienen muchas personas hoy en día, entonces creo que <u>no podría ser interpretado tal vez con la intencionalidad que se le quiere por parte de muchos de mis compañeros, esa es una premisa de la cual yo creo no estar muy equivocado. Habría una resistencia, porque existe el gran peligro, entre comillas, el gran temor de que me vengán a observar, a medir, a evaluar. Más evaluaciones. Tan solo a mirar como lo hago incorpora cierta resistencia.</u></p>	<p>4.2 Dificultades de la escuela</p>	<p>Habría resistencia por parte de los profesores al asesoramiento</p>
<p>Si hay una cuestión que me indigna son <u>los 17 años de dictadura, porque mataron la educación en Chile,</u> y hoy en día tanto que se habla de la vuelta a la democracia y la reforma, que ha pasado; se llenan la boca la gente de oposición respecto de ello, pero nadie recuerda que es lo que paso en la escuela desde el 11/09/73 hasta el año 89. El broche de oro es la LOCE. Entonces <u>yo le llamo 17</u></p>		<p>Director reconoce la necesidad histórica de un cambio en la educación</p>

<p><u>años de oscuridad, para mi fue muy negativo. Yo viví toda la evolución, yo tuve el ingreso a mi profesión con la Reforma de Frei, la Patria Joven. Con eso ingreso como profesor, con toda una reforma educacional notable. Luego viene la ENU, una alternativa para mejorarla en otro sentido, pero luego viene nada, entonces se destruye la imagen del profesor y de la autoridad que él tenía, la escuela pasa a ser un lugar donde mucha gente dijo e hizo lo que quiso, esta suerte de faro de la comunidad desaparece y la familia comienza también a zozobrar producto de lo mismo, porque quien mantenía en alguna medida una suerte de modelo social eran los colegios...</u> (Cambio de lado de la cinta)</p> <p>Su forma de vivir, de ser. El profesor tenía gran autoridad. Hasta el día de hoy no hemos dejado de ser asistentes sociales, médicos, hacemos de todo, pero en ese tiempo era mucho más, y era mucho más importante, era absolutamente reconocida. Entonces uno arreglaba matrimonios, resolvía problemas de todo tipo. Eso se pierde durante todo el periodo de la dictadura y por eso pasa lo que pasa hoy día. Entonces por eso las resistencias que hay, yo creo que todos esos daños que hay en los profes tienen que ver con eso, con directores autoritarios que hubo que sin razón mandaban a este para acá o para allá. Los temores que quedan instalado producto del generar rumores, generar miedo, los abusos. <u>Entonces por eso que hay tanta resistencia a algo que es absolutamente necesario. Necesitamos apoyo y necesitamos cambio.</u></p> <p>Ahora, <u>el cambio debiera venir por la renovación de muchos profesores, deberían irse aquellos que ya completaron un ciclo, hay unos que no tienen la edad para jubilar, pero tendrían que buscarse los medio para que ellos jubilen y se vayan en forma digna, porque han entregado toda una vida a esto, no fue chacoteo, fue arto sacrificio.</u> Eso tiene que hacerse en forma excepcional para los profesores que son, yo diría, la raza profesional más importante que tiene toda nación. Si eso no pasa va a costar mucho hacer muchos cambios.</p>		
--	--	--

<p><u>Y este proceso de cómo se ha instalado el PEIB en la escuela, que ha sido un poco costoso. Al parecer no se ha instalado como usted a dicho, no ha tenido fuerza.</u></p> <p>No, ha sido paulatino, ha ido poco a poco porque no hay una política muy definida en esto, a partir de los lineamientos que debería entregarse</p>	4.1 Dificultades del programa	Instalación paulatina del PEIB en la escuela
<p><u>¿Y cree que estos lineamientos debieron estar acompañados por un equipo de profesionales que acompañe esta instalación en las escuelas?</u></p> <p>Si, pero dependería eso de cual es la meta que se fije frente al tema. O sea ¿yo quiero instalar la EI definitivamente en la educación básica?, bueno para eso necesito armar todo un andamiaje y organizar toda una estructura para que eso penetre definitivamente, y hay seguramente son requeridas muchas cosas, muchas personas, muchas capacitaciones, muchos materiales y una serie de cosas. En ese sentido si, pero si se ve como ahora, como una cosa tenue que es una intencionalidad, pero es la misma intencionalidad que se ve frente a los mapuches que están detenidos, o que se dice respecto de devolverles a los mapuches sus tierras.</p>	6 Función de asesoramiento	Asesoramiento dependería de los objetivos del programa
<p><u>Tendría que ser todo acompañado, decir definitivamente “esta cuestión va aquí, y vamos a instalar porque esta es nuestra cultura sobre la cual construimos nuestras raíces. Tiene que haber un poder de decisión fuerte.</u></p>	7 Expectativas	Como se debería plantear el asesoramiento
<p>En ese sentido yo creo que todo el mundo se va a embarcar incluyendo hasta el último profesor, porque yo creo que lo que ha facilitado que los profes se entreguen al tema es que hay una proximidad en el fondo, por muy desconocida, respecto a lo que son nuestros pueblos originarios. Yo se que eso entró en gran medida por la música, el folclore ayudo mucho. El <u>huincaonal</u> cuando te dice a ti “en las aguas del Toltén” y la india que lava el <i>chamal</i> y todo lo demás, uno empieza a imaginarse todo eso, y eso marco a mi generación por lo menos, desde chicos.</p>	3.2 facilitadores de la escuela	Disposición de la comunidad escolar a participar
<p><u>Mientras sigan siendo intenciones, va a ser la cosa percibida igual, mientras no sea de golpe seco y</u></p>	9 Expectativas del programa	Debe instaurarse de golpe en la

<u>fuerte. Yo creo que vamos para allá, si lo único que observo es que como que es muy tenue todavía, muy suave.</u>		escuela
<u>Nosotros estamos desde el 2002 que estamos en el tema, y yo todavía no logro tener algo concretamente, son acciones no más, pero me falta un diario mural que este mostrando siempre el tema.</u>		Desde el 2002 que se trabaja en el tema.
<u>No está la profesora, a pesar de tener la coordinadora, que esté dispuesta a estar mostrando lo que está pasando, entonces mucha gente ignora lo que pasa.</u>	4.2 Dificultades de la escuela	Canales de información
<i><u>Pero por ejemplo, ¿la gente del Ministerio a ustedes les ha indicado o ayudado un poco a instalar el programa. A decirles, por ejemplo, estas podrían ser algunas alternativas o algunas propuestas para que el programa se instale bien en la escuela?</u></i> <u>No.</u>	4.1 Dificultades del programa	No les han indicado cómo deben instalar el programa en la escuela
<u>si los vínculos que tenemos nosotros con las autoridades del ministerio es nuestra coordinadora comunal. Ella es el vínculo que hay con las autoridades del Ministerio.</u>	2.5 Rol coordinadora municipal	Vinculo con el ministerio
Mira, <u>antes había una persona que entró con muchas ganas y estaba tomando todas las riendas aquí,</u> e incluso paso por encima de lo que nosotros estábamos generando, que era un encuentro, un coloquio que nosotros como colegio lo íbamos a poner hay, y de repente me dice “no te preocupes, esto lo hacemos con el <i>pilipilei</i> , y dijo yo pongo las platas y todo”, al final paso y no pusieron las platas ni nada y quedo todo como lo había hecho la Haide , y nosotros quedamos ahí, y éramos nosotros los que habíamos tenido la iniciativa, la organización y todo. Pero bueno, lo importante era hacerlo y se hizo.	4.3 Dificultades del municipio	Cambio de coordinadora comunal que estaba llevando el tema
Después renuncia por que le apareció un trabajo	4.3 Dificultades del	A la fecha sólo

<p>distinto y aparece esta chica Maria José, con la cual he tenido un par de encuentros y nada más. Yo se que se reúnen ellos, que están haciendo cosas. Seguramente todo eso tiene que ver con algo que se esta proyectando para el próximo año.</p>	<p>municipio</p>	<p>lleva 2 encuentros con coordinadora municipal</p>
<p><u>Pero no veo por ejemplo que digan “juntémonos todos lo directores y los jefes técnicos: vamos a ver el problema del EIB ¿Qué les parece a ustedes que instalemos este tema?”. Digamos una voluntad, una cosa decidida y “vamos a hacer esto y le vamos a pedir a ustedes”... y luego reunir a todos los profes y decirles “los vamos a capacitar”, “cuál es el tema mapuche”, y “porque es el tema mapuche”, sepamos porque tengo que poner la escuela, los profes comiencen a entender que es un tema valido.</u></p> <p>Tenemos que mirar al pueblo mapuche, yo creo que para defendernos de la globalización hay que tener cosas propias, auténticas y que nadie las ponga en cuestión. ¿Qué pueblo en el mundo tuvo 300 años de resistencia y no fue dominado? Al final tuvieron que engañarlos. Esa es una deuda que tiene la sociedad.</p>	<p>4.1 Dificultades del programa</p>	<p>Reuniones informativas con directores</p>
<p><i>¿Cuáles son sus expectativas para el Programa de Educación Intercultural?, ¿Qué es lo que usted espera de él?</i></p> <p><u>Mis expectativas aquí, en el colegio es que nosotros podamos presentar el marco curricular, de hecho había una posibilidad de haberlo presentado este año al Ministerio, ellos lo habrían estudiado, revisado, lo hubieran podido aprobar y nosotros ya el próximo año habríamos tenido instalado una cantidad de horas en nuestro plan de estudio para desarrollar esto, pero ¿con quien?, entonces las expectativas mías son que podamos llegar a ese fin previa la preparación de un par de profesores que puedan ser verdaderamente profesores de un subsector que este dedicado a ese tema. Por lo tanto todos los alumnos del colegio tengan esta posibilidad. La EI como parte de este colegio, de nuestra identidad.</u></p> <p>Por lo demás para Violeta Parra era muy</p>	<p>9 Expectativas del programa</p>	<p>Presentación del marco curricular con el programa</p>

importante.		
<p><i>Con respecto a quiénes serían los ejecutores de la EIB, ¿piensa usted capacitar a docentes del mismo establecimiento en EI o profesores de EI propiamente?</i></p> <p><u>Yo pienso que las dos cosas, por un lado los profesores tienen que capacitarse en EI, porque si vamos a participar de un colegio, es como si este colegio fuera católico todos tendrían que serlo. Bueno, si vamos a hacer un colegio que entre sus bases esta la interculturalidad, todos tienen que saber de interculturalidad, todos tienen que saber de nuestras raíces. No digo que vayan a ser eruditos en el tema, pero si ser “creyentes”. Todo profesor que llegue a este colegio va a saber que aquí, o viene vinculado al tema o tiene que prepararse para ser profesor de este colegio, porque este colegio tiene esa identidad.</u></p>	9 Expectativas del programa	Capacitación a todos los profesores
<p><u>Y aparte de eso tener profesores expertos en el tema, que serían los profesores de interculturalidad, es decir los que conocen lenguaje, danza, artesanía y que enseñe, promueva.</u></p>	9 Expectativas del programa	Tener algunos profesores expertos en todas las áreas de EI y que sean los encargados de promover y enseñar este subsector de aprendizaje
<p><i>Ya profesor y director, muchas gracias.</i></p> <p>Ojala que tanto hablar de estos temas llegue a oídos de alguien.</p>		
<p><i>Esa también es nuestra intención.</i></p>		

CATEGORIZACION ENCARGADA DE ESCUELA
Colegio Neruda.

Entrevista	Categoría	tópicos
<p>Entonces me gustaría saber su nombre primero y también saber qué cargo ocupa en el colegio y desde luego en el programa (EIB)</p> <p><i><u>Ya... bueno la verdad mi nombre es Rosario Cofré, eh... soy profesora de aula, mi especialidad es Historia y mi colegio esta ubicado en la Pintana y se llama Neruda. Soy profesora de cuarto año básico y... estoy involucrada en la Educación Intercultural Bilingüe por un perfeccionamiento que hizo el Estado hace como unos... cinco años atrás.</u></i></p>	<p>2.5 rol encargada de escuela</p>	<p>Profesora de Historia, nivel básico. Involucrada en la EIB por curso de perfeccionamiento entregado por el Estado.</p>
<p><i><u>Se avisó por medio de carteles que se yo que había un curso de Educación Intercultural. La verdad es que no mucha gente conocía la verdad acerca de qué se trataba, yo más o menos intuía de qué se trataba porque habían algunas etnias ahí, y como profesora de historia siempre he estado interesada en el tema, por lo tanto me presente al perfeccionamiento, al diplomado que tenía que ver con el diplomado.</u></i></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Interés de la profesora en relación al tema.</p>
<p><i><u>Asistimos todo el año, los días sábados de las ocho de la mañana hasta las ocho de la noche. Estuvimos allí, donde el curso era por ochocientas horas, donde finalmente el curso fue reducido con doscientas horas nada más... pero la verdad es que no importaba;</u></i></p>	<p>1.1 etapa previa</p>	<p>Curso de perfeccionamiento en EIB por un año.</p>

<p><u>los profesores fueron maravillosos, nos entregaron una cosmovisión del mundo mapuche y del mundo aymará y de las distintas culturas originarias y... que nos sirvió para complementar los conocimientos que ya teníamos y las inquietudes que ya teníamos. La verdad es que fue un curso muy interesante, nadie desertó. Todos los profesores que estábamos ahí, estábamos encantados porque nos interesaba mucho eh... aunque terminábamos muy cansados, después de una jornada de cinco días, el día sábado nadie faltaba, nadie se quedaba dormido.</u></p> <p>Los profesores eran profesores de distintas razas y cien por ciento originales. Teníamos una pareja que eran aymará y la verdad que fue muy bien estructurado el curso por tanto nadie se perdía nada, ninguna clase. Fue muy exigente también; las evaluaciones eran mediante ensayos, que hacíamos reflexiones sobre diferentes temas y teníamos que entregarlos y eso era evaluable.</p>	<p>1.1 etapa previa</p>	<p>Docentes que imparten el curso en EIB entregan la cosmovisión del mundo mapuche, aymará y otras culturas originarias que complementan los conocimientos e inquietudes de los profesores asistentes.</p>
---	-------------------------	--

<p><u>Bueno, después de eso la verdad es que se estuvo un buen tiempo, sin tener más noticias acerca del curso; pasarían dos años, no habían ruidos por ninguna parte sobre la educación Intercultural bilingüe. Pero de repente empezó a salir en los diarios, en las revistas, en la televisión la importancia, que se yo, de la Educación Intercultural Bilingüe y... muchos se fueron interesando realmente.</u></p>	<p>1.1 etapa previa</p>	<p>Después del curso no existen noticias en relación a la Educación intercultural bilingüe.</p>
<p><u>Bueno cómo se implementó en la comuna de la Pintana, la verdad es que no tengo idea; un día recibí una noticia que tenía que presentarme en el departamento de Educación como profesora de Educación Intercultural Bilingüe donde tuve una sorpresa, fui y la verdad es que fue muy grata el encuentro en el que estuvimos, porque nos encontramos con muchos profesores que habíamos hecho el curso juntos y nos presentó la encargada de la municipalidad el proyecto de la educación intercultural bilingüe. Que correspondía a la comuna de La Pintana donde nueve escuelas salían como piloto, digamos, de este proyecto. Se entregaron las razones y fundamentos del proyecto... y la verdad es que a nosotros los profesores, no nos importaban mucho los fundamentos nos importaba que se aplicara esto en la comuna.</u></p>	<p>1.2 etapa de inicio</p>	<p>Municipalidad invita a profesora a una reunión donde se presenta el proyecto comunal de Educación Intercultural en la Pintana.</p>

<p><i><u>Yo me vine súper ilusionada y pensando cómo implementar esto, pero...aún sabiendo que...esto es bien difícil. Primero porque la mayoría de las escuelas municipales en su mayoría, no tienen Planes y Programas propios. Trabajan con los planes y programas que tienen el Ministerio de Educación, que aunque son flexibles, no permiten la implementación de lo que es la Educación Intercultural Bilingüe como debería ser.</u></i></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>La mayoría de las escuelas municipales no tienen planes y programas propios.</p>
<p>Pero pensando que había trabajado hace años igual, pero ahora con el reconocimiento de la municipalidad se me hacía más fácil.</p> <p>Eh... entonces empezó con la monitora...</p>	<p>3.3 facilitador de la municipalidad</p>	<p>Trabajar con el respaldo del municipio hace más fácil el trabajo en la escuela.</p>
<p>Haber, usted me decía entonces que usted acudió a la municipalidad, se les habló del proyecto y ahí ustedes decidieron aceptar entonces...</p> <p><i><u>Exacto, inmediatamente... eh... esa decisión me acompañó mi directora, fuimos con ella, ella también estuvo de acuerdo. Y se echó andar esto, ahora con expectativas mejores.</u></i></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Directora esta de acuerdo con participar en el proyecto.</p>
<p><i><u>. Se nombró una monitora por escuela y... para esta escuela fue nombrada Flor Alíñir; ella es...eh...estudia educación básica.</u></i></p>	<p>1.2 etapa de inicio</p>	<p>Se nombra una monitora por escuela.</p>

<p><u>Por lo tanto le falta dar solamente su examen final. Y eso ayudó bastante porque ella se maneja con planificación, con planes y programas y hemos podido planificar las clases e implementarlas dentro del aula.</u></p>	<p>3.5 facilitadores de la monitora</p>	<p>Los conocimientos y manejo de la Monitora cultural en la planificación de planes y programas facilita el trabajo en el aula.</p>
<p><u>Ha tenido una tremenda... bienvenida por parte de los profesores.</u></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Buena recepción por parte de los profesores hacia la monitora cultural.</p>
<p><u>Eh...todos pensábamos, o sea las dos pensábamos que todos los profesores, en esa hora cuarenta y cinco minutos que le tocaba a la Flor, los profesores iban a comenzar a ausentarse en la sala porque siempre estamos escasos de tiempo y</u></p>	<p>4.2 Dificultades de la escuela</p>	<p>Escasez de tiempo en la escuela.</p>
<p><u>la verdad que para ellos fue tan atractivo que ellos, se quedaron y no se pierden las clases de educación. Y... así se han ido dando las cosas; bueno últimamente supimos que hay una cantidad de plata que se le va asignar a la escuela que son seiscientos mil pesos para implementar una sala como taller.</u></p>	<p>1.3 etapa de desarrollo</p>	<p>Se le asigna un dinero a la escuela para implementar una sala como taller.</p>
<p><u>Pero igual pensamos que eso queda en el aire, al no haber en la escuela planes y programas propios y poder meter entonces este taller, dentro de planes y programas nuestros eh... que estén de acuerdo más a nuestra realidad en donde realmente se hace necesario fundamentar bien el porqué se hace necesario que se yo. Así que... en eso estamos esperando los recursos para implementar esta sala que va a contar con distintos instrumentos con la</u></p>	<p>4.2 Dificultades de la escuela</p>	<p>Al no haber planes y programas propios dificulta introducir el taller de EIB en el aula de acuerdo a la realidad de la escuela.</p>

<p>monitora, eh...</p>		
<p>Eh... bueno yo tengo entendido que el programa, bueno comenzó ahora hace poco, en el segundo semestre,</p> <p>Sí!</p> <p>Eh... cómo se fue dando esto, cómo lo recibió el cuerpo docente, cómo planificaron las horas en que da este taller dentro del aula?</p> <p><u>Bueno esto empieza con una sensibilización, digamos de tiempo atrás, de cuatro o cinco años atrás, desde que yo empecé el perfeccionamiento...eh... bueno se fue dando de esta manera, los profesores de la escuela fueron sabiendo de qué se trataba esto; así es que la verdad que no hubo oposición digamos.</u></p>	<p>1.2 etapa de inicio</p>	<p>Se empieza con una sensibilización en la escuela dando información a profesores para saber de qué trataba la Educación Intercultural.</p>
<p><u>los profesores que estan en primero y segundo básico, digamos, yo hablé con ellos personalmente, les dije de qué se trataba, estuvieron de acuerdo y...le presenté a florcita; les dije cómo se iba a trabajar, vimos la... hay un tipo de planificación que mandaron de la municipalidad,</u></p>	<p>2.5 rol encargada de escuela</p>	<p>Es el canal de comunicación entre profesores de la escuela y la monitora cultural.</p>
<p><u>entonces tratamos de buscar los objetivos verticales que tuvieran correspondencia con el segundo semestre, y desde allí empezó la Flor,</u></p>	<p>1.2 etapa de inicio 10. estrategias.</p>	<p>Se buscan los objetivos para el taller de EIB que se relacionen con el segundo semestre.</p>
<p><u>Y desde actividades que tenían que ver</u></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>El taller de EIB se planifica como unidad de</p>

<p><u><i>te digo, falta que los colegios municipalizados tengan programas y planes propios...</i></u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Falta de planes y programas propios en escuelas municipalizadas.</p>
<p>aún así, igualmente, al parecer están trabajando en conjunto ustedes tanto los profesores como... (se interrumpe la entrevista ya que la sala donde se realizaba ésta, la ocuparían para una reunión de profesores, luego del cambio de sala a una oficina continúa la entrevista...)</p> <p><i>bueno, esto se a basado en algo sustancioso, en algo importante, pero supongamos aquí nosotros podríamos tener planes y programas propios basados en las necesidades que tiene el sector. <u>Primero existe una tremenda cantidad de deprivación en cuanto a todo lo que es cultural; también una desvinculación de todo, del liderazgo... que lo de...heredan cosas negativas, por ejemplo la droga, la delincuencia, aquí el “choro” es el que es un Líder, pero u líder negativo; entonces, hace mucha falta en estos sectores, tomar digamos la cultura del entorno, donde la escuela debería ser una protagonista en este aspecto.</u></i></p>	<p>11. características de la escuela</p>	<p>Deprivación cultural, desvinculación general y liderazgo negativo.</p>
<p><i>Tomar la cultura del entorno, llevarla a las aulas y desde allí entonces, empezar a guiar a los chiquillos y que tengan un aprendizaje que sea realmente significativo. Eso ayudaría entonces, a la mejor, a entregar una aprendizaje de mejor calidad.</i></p>	<p>8. referentes</p>	<p>considerar el entorno para lograr aprendizajes significativo y de mejor calidad a los alumnos</p>
<p><u><i>Y la educación intercultural bilingüe entonces ahí es donde haría un tremendo</i></u></p>	<p>9. expectativas del programa</p>	<p>La educación intercultural jugaría un papel importante en la identificación y</p>

<p><u>papel realmente porque aquí es donde hay familias que son del sur y que son mapuche y que están desvinculados de su cultura..eh... no se identifican con nada, pero que está ahí, está latente. Es cosa de tocarlo y bummm!, va a florar, entonces, en estas escuelas debería existir planes y programas para ellos. Aprovechar eso. Y desde allí empezar a sacar a nuestros cabros.</u></p>		<p>vinculación con la cultura mapuche. Debiendo existir Planes y Programas para ellos.</p>
<p><u>Pero como digo, no existe una visión de dirección. De que las escuelas municipalizadas tengan planes y programas propios, basados en sus necesidades. En sus realidades diferentes.</u></p>	<p>4.1 dificultades con el ministerio</p>	<p>Ministerio no visualiza que escuelas municipales tengan Planes y Programas Propios de acuerdo a sus diferentes realidades y necesidades.</p>
<p><u>Porque nosotros aquí ya, somos un colegio marginal que tiene una población deprivada en un montón de cosas, pero sin embargo, tenemos los mismos planes y programas que pueda tener un colegio, eh... no sé po' de la Gran Avenida o de Santa Rosa, y pa' qué voy hablar de las Condes y de Plaza Italia pa' arriba ya!...,</u></p>	<p>11. características de la escuela</p>	<p>Somos un colegio marginal que tiene una población con diversas deprivaciones.</p>
<p><u>tenemos nuestra propia realidad, tenemos nuestras propias necesidades, tenemos nuestras falencias y en el fondo no podemos entregar la educación como si todos fuéramos iguales, porque no es así po'.</u></p>	<p>8. referentes</p>	<p>Diversidad como base de la educación.</p>
<p><u>Hay que entregar Educación para la diversidad, y ahí entonces la Educación intercultural, juega un tremendo papel.</u></p>	<p>9. expectativas del programa.</p>	<p>Entregar educación para la diversidad donde la Educación Intercultural juega un importante papel.</p>

<p><u>Pero eso primero pasa por reconocernos a nosotros mismos que somos diversos, que somos distintos, que tenemos un origen que están basados en los pueblos originarios y no desconocer nuestra raza en el fondo.</u></p>	<p>8. referentes</p>	<p>Es necesario reconocer que somos distintos y no desconocer nuestra raza.</p>
<p><u>Ya crear un sentido de pertenencia a los chiquillos y si no lo tenemos nosotros cómo vamos hacer que los chiquillos tengan sentido de pertenencia por...su origen si nosotros los profesores tampoco lo tenemos, entonces en eso hace falta conocimiento, diría yo. La gente aprende, que sea... la gente tiene que conocer para valorar. A través del conocimiento, nace la valoración y si estamos todos, un montón de profes, desconociendo nuestros orígenes, la verdad es que es muy difícil que valoren!.</u></p>	<p>9. expectativas del programa</p>	<p>Crear un sentido de pertenencia por su origen a estudiantes y profesores.</p>
<p><u>Pero igual es importante lo que se esta haciendo, porque habíamos muchos profesores que lo estábamos haciendo, sin ese nombre despampanante y lo hacíamos sin ningún reconocimiento de nada. Pero ahora al menos en la Municipalidad de la Pintana contamos con que ellos, tienen un proyecto, entonces yo pienso que allí ya es más fácil. Porque tenemos los cimientos y allí tenemos una tremenda labor, todos los profesores que estuvimos perfeccionando ese ámbito. De empezar a abrir los espacios de buscar por un lado, de buscar por el otro eh... hacen faltan personas que diagnostiquen esta realidad, que con datos estadísticos digan sí en esta realidad hay una gran población que necesita eh... formarse dentro de estos ámbitos, porque es importante para ellos. Que se yo... eso podría decir ya?...</u></p>	<p>3.3 facilitadores del municipio</p>	<p>Contar con un proyecto de Educación Intercultural en la Comuna facilita la labor de los profesores diplomados en EIB.</p>

<p>eh... lo que sí me gustaría decir como dos preguntitas más acerca de...</p> <p><i>Si..., trabajamos en conjunto.</i></p> <p>Participan los profesores dentro de ésta...</p> <p><i>No... no aunque... sí, haber yo lo corregiría. Sí hay una participación desde el punto de vista de que <u>el profesor es capaz de entregar su tiempo, digamos es capaz de entregar cuarenta y cinco minutos que le correspondería a él hacer clases, permite que la monitora en este casi, a través de clases planificadas ocupe sus cuarenta y cinco minutos que realmente corresponden a comprensión natural y social. Ya!!! Que de repente se le da tanto énfasis a la lectura y matemática en primero y segundo año básico, en estos sectores, donde no hay competencia lectora, digamos, donde uno trata de desarrollar eso,..eh que realmente no se toman en las otras asignaturas eh... entonces esto nos permite que estos cuarenta y cinco minutos realmente vayan a eso.</u></i></p>	<p>3.2 Facilitadores de la escuela</p>	<p>El profesor entrega parte de su clase para realizar el taller de Educación Intercultural.</p>
<p><i><u>Ya... no hay resistencia de los profesores, sino al contrario.</u></i></p> <p><i><u>Esta como bien instalado, yo pienso que si evaluáramos, los poquitos meses hay una gran cantidad de chiquillos, yo diría casi el cien por ciento de ellos tienen conocimientos nuevos en sus estructuras mentales, digamos, y que son absolutamente, su aprendizaje ha sido absolutamente significativo porque estan relacionadas con su medio entorno. Ya,</u></i></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>No existe resistencia al Programa por parte de los profesores de la escuela.</p>

<p><i>eso yo pienso que es importante destacarlo.</i></p>		
<p>Qué nivel de participación tiene la comunidad, la comunidad de la misma escuela o del entorno de ella en la educación intercultural...</p> <p><i>Bueno el aporte de la comunidad, digamos, de los apoderados es que gran parte de ellos son del Sur y que son descendientes de la raza, de alguna u otra manera. Y que ese aspecto estaba dormido como dormido en ellos, hasta que en la segunda generación, su nieta le viene a preguntar eh... oye abuela tú eres mapuche y cómo se saluda en mapuche porque en la escuela me enseñaron y a tí nunca te he escuchado, entonces, viene la abuela acá con temor y me dice, oiga señorita pero es que a ella no se le nota que es mapuche ya perdió los apellidos... claro, pero sí hay un interés de los nietos por aprender, porque la escuela de alguna forma esta despertando esos sentidos, esa pertenencia de algún lugar eh... también <u>hay un gran interés de las comunidades que están organizadas alrededor de la escuela, porque aquí tenemos alrededor de nueve comunidades mapuches, que están organizadas con...</u></i></p>	<p>3.4 facilitador de las comunidades</p>	<p>Interés mostrado por las comunidades mapuche por mantener contacto con la encargada de escuela de EIB.</p>
<p><i>en distintos ámbitos, por ejemplo, yo he sido invitada desde que me di a conocer, <u>yo he sido invitada por distintas comunidades a distintos eventos: a la Ruka, que se yo, a torneos a rogativas,</u></i></p>	<p>2.5 Rol encargada de escuela</p>	<p>Participa en eventos de las comunidades mapuche de</p>

<p><u>entonces la gente que circunda el sector, y que son generalmente apoderados; y que va haber una rogativa dice: invitemos a la tía Rosario porque ella sabe de estas cuestiones.</u></p>		<p>la Comuna.</p>
<p><u>Entonces, identificar a la escuela como una escuela que esta preocupada de ese ámbito..</u></p>	<p>10. estrategias</p>	<p>Identificar a la escuela como institución preocupada de la Educación Intercultural.</p>
<p><u>Y ellos también se preocupan de que si hay alguien interesado, de invitarlo, de que conozcan más de traer sus cosas, que se yo; por ejemplo yo hice una exposición ahora, poco y... nunca había tenido la oportunidad de tener todas las joyas mapuche y me las hicieron llegar completas, hasta las cascabilas que son las que se usan en el talón, que son tremendamente caras y sin embargo, yo me di el lujo de tenerlas en la exposición y nadie se hubiera atrevido a haberlas tocado porque eran sagradas así que esa es la participación de la comunidad...</u></p>	<p>3.4 Facilitador de la comunidad</p>	<p>apertura de las comunidades por invitar a personas interesadas en su cultura.</p>
<p><i>hay ganas de participar, ganas de involucrarse , ganas de hacerse conocer, pero estamos siempre los chilenos con esta cosa de igualar a todos... somos todos iguales y eso es una gran mentira. Hay que homogeneizar ice; somos todos homogéneos</i></p>		
<p>Cuáles son las cosas que a dificultado justamente este proceso de instalación del programa acá en la escuela?</p>		

<p><i>A lo mejor, a ver es que hay varias cosas que creo que lo impiden. <u>A lo mejor yo creo que más participación de parte de los profesores de lectura... ya más participación.</u></i></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Escasa participación de profesores de lectura en el programa.</p>
<p><i>Eh... más tiempo para la profesora que esta encargada de esta cosa, porque no puedo, la verdad es que la verdad lo que hago, lo hago en la sala con la flor y es muy poco. <u>Necesito, tiempo para poder planificar, tiempo para hacer diarios murales, tiempo para organizar información y ponerla, tiempo para ir a las reuniones que se estan haciendo después de las cuatro y media en el departamento de Educación, cosa que ese horario no corresponde a mi horario de trabajo, pero como estamos interesados en el tema, igual vamos ya, pero las cosas serían distintas si yo tuviera el tiempo como para organizar y planificar todo esto de buena manera , pero no hay tiempo, hay que robarle tiempo a otras actividades para dedicárselas a esto. Eso sería como... y lo otro: Planes y programas propios, para una realidad que es completamente diferente a los demás sectores. Eso sería.</u></i></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>la Falta de tiempo para planificar, organizar información y difundir en la escuela.</p>
<p>¿Y qué cosas han facilitado justamente el desarrollo de este programa?</p> <p><i><u>Eh... los conocimiento que yo tenía del tema. A mi me hicieron ir corriendo para allá. La voluntad de Flor, en este caso, que Flor trabaja y no le pagan ni un veinte; de venir y dedicar tiempo a esto; de venir y planificar conmigo dentro de los horario súper restringidos que yo</u></i></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>conocimientos , voluntad y la disposición para desarrollar la EIB en la escuela</p>

<p><u>tengo y de partir eh...e incluso de conseguirse una radio. Traer las cosas de su casa, traer las cosas de mi casa. Eso la tremenda voluntad, las tremendas ganas de hacerlo, que tenemos. <u>La otra cosa buena y positiva, la disposición que tuvieron los profesores de dar tiempo de su clases digamos, a que llegara una persona que no era de la escuela y que fuera a dar clases... esas serían las cosas positivas.</u></u></p>		
<p>Ya... eh... no sé si usted a escuchado hablar de asesoramiento en educación?</p> <p>Eh... No!, no.</p> <p>No?... usted se imagina que deviene cuando hablamos de asesorar?</p> <p><u>Yo pienso y lo he tenido, siempre en mi mente, que sería más fácil implementar la educación Intercultural Bilingüe si se tuviera una visión globalizada del entorno en que se va a implementar esto; por ejemplo, si hubiese alguien que se pudiese hacer un diagnostico basado en encuestas que se yo, que arrojara realmente la cantidad de gente de diferentes etnias que tenemos aquí en el entorno, sería fantástico porque eso serviría para quien dice “oye si aquí somos todos Chilenos”, y nos es necesario eso que dicen ustedes ; entonces poder demostrar, No po’... no somos todos chilenos!, hay diferencias. Entonces, poder hacer un diagnóstico, científico acabado real y desde allí entonces partir con la implementación.</u></p>	<p>9. expectativas del programa</p> <p>9. expectativas del programa</p>	<p>Implementar la Educación Intercultural Bilingüe desde una visión globalizada del entorno en que se aplica.</p> <p>Posibilidad de obtener datos que comprueben que no todos somos iguales, que hay diferencias.</p>

<p>Bueno desde la Psicología, cuando nosotros hablamos de asesoramiento nos referimos a un acompañamiento que se da en el proceso para llegar algún cambio del estado actual de cierta situación... y frente a éste supuesto cambio en educación, cuáles serían, cree usted, al momento de existir un asesoramiento en este mismo proceso; cuáles serían las expectativas frente a lograr algún cambio, en este caso de lo que es la educación intercultural...</p> <p><u>Que apoyaran por ejemplo a los grupos familiares, que sacaran del closet, digamos, el reconocer sus raíces, el reconocer que es necesario que los niños vean el futuro desde su origen, que se valoren, yo creo que serían tremendamente significativo. Creo que sería una ayuda fantástica.</u></p>	<p>7. Expectativas del asesoramiento</p>	<p>Apoyar a las familias en el reconocimiento de sus raíces, y que los niños se valoren desde su origen.</p>
<p>Y de qué áreas de las ciencias sociales considera usted que estarían faltando en esta implementación y que pudieran aportar a la misma...</p> <p><u>Eh... podría ser cultura cívica, podría ser eh... historia, que se hable de ciudadano que tiene derecho, que se hable de nacionalidad, que se hable de Estado, de país, que se yo... y también yo pienso que la sociología podría ayudar ahí...no?... y ya hablando como de palabras mayores sería como la filosofía, ya de hacer cambiar esto; que la gente vea desde allí que es necesario un cambio. Igualmente la Psicología también, eh... hay como una</u></p>	<p>7. expectativas del asesoramiento</p>	<p>Algunas disciplinas que aportarían en la implementación como historia, sociología, filosofía y Psicología.</p>

<p><u>falta de tolerancia hacia la otra persona ya...</u></p>		
<p><i>de repente hay mucha violencia en las escuelas a partir de la intolerancia entre los alumnos, pero si nos vamos, si miramos más profundo, la verdad es que la intolerancia parte desde los profesores. <u>Ya desde ahí, entonces yo pienso que un buen acompañamiento, eh... también podría darse desde la Psicología porque también nos ayudaría a ver los comportamientos que podemos tener de los demás, el reconocerse entre los unos a los otros y como decía antes, reconocerse para valorarse... eso más o menos sería lo que podría decir....</u></i></p>	<p>7. expectativas del asesoramiento</p>	<p>un buen acompañamiento desde la Psicología permitirían reconocerse entre unos y otros para valorarse.</p>

Bueno le gustaría agregar algo más como para ir cerrando esta conversación a partir de cómo a sido su experiencia participando en la Educación Intercultural Bilingüe.

Mi experiencia a sido maravillosa, incluso desde cuando me he sentido rechazada por ser educación intercultural bilingüe y por tener algo que ver como los mapuche, partiendo desde ahí, a sido interesante porque he podido ver los dos lados. Los que me rechazan y los que me dicen que bueno tía que usted esta en esto, porque puedo decirle esto y esto otro y cómo me puede ayudar. Eh... también he sido testigo de la... lo que decía anteriormente, de la falta de tolerancia que tenemos al tener un tremendo desconocimiento de nuestras raíces y creo que la Educación Intercultural Bilingüe es una herramienta súper válida, desde todo punto de vista: para mejorar nuestra tolerancia, mejorar los aprendizajes en el aula... eh... la verdad es que es necesario, es necesario... y que ojalás se tome más conciencia frente al tema, y que ojalá todas las escuelas puedan contar con Educación Intercultural Bilingüe sino están dentro de los planes y programas, que sea en talleres, pero al menos en estos lugares es necesario. Es necesario.

El Ministerio de Educación esta empecinado en mejorar la calidad de los aprendizajes, yo pienso que una forma de mejorar la calidad d los aprendizajes es empezando a reconocer nuestras propias raíces. Empezando por reconocer que Chile es un país multiétnico y que eso es riqueza , entonces saquémosle partido a

8. referentes

Una forma de mejorar la calidad de los aprendizajes es empezando a reconocer nuestras raíces.

esa riqueza, a esa diversidad que tenemos en este país y mejoramos la calidad a la educación, pero sacándole partido como es el entorno cultural en donde nuestros niños se desarrollaron, dándoles sentido de pertenencias propios eh... no forños eh...

<p><i>tenemos tantas cosas por entregar y que a los chiquillos les gusta y he podido ver a través del tiempo que <u>a los chiquillos les fascina jugar a la Chueca, a los chiquillos les fascina saludar en mapudüingün tanto como el inglés; ya como se sintiera interesante y les fascina escuchar a las personas hablar en Mupudüingün,</u> así como le ponen atención al escuchar a la profesora de inglés y eso po' que podemos mejorar la calidad en Educación desde la Educación Intercultural Bilingüe, porque es posible</i></p> <p>...</p> <p>Ya pues, muchas gracias por su entrevista y nos veremos en otra oportunidad.</p> <p>Adios!!!</p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Interés y motivación de los alumnos por saber de juegos y lengua mapuche.</p>
--	--	--

ENTREVISTA COORDINADORA PEIB
COLEGIO VIOLETA PARRA
14/11/06

ENTREVISTA	CATEGORIAS	TOPICOS
<p><i>Cuénteme cómo ha sido este proceso de incorporar el programa aquí en el colegio</i></p> <p>Yo partí con este asunto en la Escuela Víctor Jara, se dio un Diplomado de Interculturalidad, yo anduve como 2 semanas detrás de las personas que</p>		

inscribían porque ya no era plazo, al final quedamos		
<u>y a mi siempre me había gustado el tema, siempre había estado con el, pero no había tenido posibilidad de mayores contactos.</u> Pero yo asistía en forma personal a encuentros que hacían en La Cisterna, en El Bosque y todas esas cosas, siempre andaba metida en eso, y ahí me dieron la posibilidad del curso y lo hice.	1.2 etapa de inicio	Interés personal por el tema
<i>En ese colegio ¿usted como profesora se interesó?</i> Claro, entonces <u>después me cambiaron para acá, y aquí yo dije que había hecho un Diplomado en Interculturalidad, no me inflaron mucho y quedo ahí, y de repente comenzamos a trabajar, era otra colega la que había tomado esto: la tía Maria Antimil, entonces ella después salio con pre-natal y</u>	1.1 etapa previa	A pesar de tener el Diplomado en Interculturalidad no quedo desde el principio a cargo de la coordinación, hasta que la responsable salió con prenatal
no quedo nadie que se hiciera cargo de <u>llevar a los niños, de ir a las reuniones y todas esas cosas, así que me dijeron a mi</u> y por ahí entre yo en este asunto de la interculturalidad en esta escuela.	2.5 Rol de coordinadora del PEIB en la escuela	A cargo de llevar a los niños a encuentros externos y asistir a reuniones.
<i>¿Este año?</i> No, <u>el año pasado.</u>	1.1 etapa previa	El trabajo en EIB comienza el año 2005.
Pero <u>programa como tal no hay.</u>	4.2 dificultades de la escuela	No existe un programa de interculturalidad
sino que <u>nosotros nos contactamos con la gente de la ruka, o con la escuela Caren Mapu, y ellos sí tienen un programa, hay un encuentro de palín, entonces ellos vienen para acá, nos invitan</u>	3.2 facilitadores de la escuela	Mantienen contacto con otras escuelas que tienen un programa de interculturalidad y participan en actividades.

<p>Entonces yo organizo a los chicos que van a hacer <i>palín</i> y vamos allá y yo los llevo.</p>	<p>2.5 Rol de coordinadora del PEIB en la escuela</p>	<p>Organizar salidas de los niños y acompañarlos en las actividades propias de la cultura.</p>
<p><u>El año pasado fuimos a un encuentro al Canelo de Nos, y también me encargaron a mi que yo buscara a los niños, tanto mapuche como no mapuche y llevarlos, pero como programa así escrito y “en 1° esto en 7° esto otro y en 8° esto otro”, no hay nada.</u></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Pese a no existir un programa se participa en actividades organizadas por otros grupos que están ligadas a lo intercultural</p>
<p><i>¿Pero más o menos como han sido las etapas, tomando en cuenta como ha sido, como ha funcionado hasta ahora?</i> Yo encuentro que ha funcionado bien, y que <u>aquí no se ha dado discriminación por el hecho de ser mapuche, para nada.</u> No se porque será, pero no hay.</p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>No existe discriminación hacia el mapuche al interior de la escuela.</p>
<p>Yo por ejemplo, <u>hago sociedad y les cuento a los chicos el Descubrimiento de América mirado de aquí para allá, porque se habla de un encuentro de 2 mundos; “mentira” les digo yo porque cuando uno quiere encontrarse con alguien es porque los 2 quieren, en cambio aquí no, aquí vino un grupo de personas y dijeron “nosotros vamos a vivir aquí y ustedes tienen que hacer esto y esto”, entonces eso no es un encuentro, es una imposición. Entonces yo después del diplomado aprendí a contar la historia desde el nuevo mundo para allá. Y trato de inculcarle eso a los niños mapuche, que ellos son los dueños de esta tierra y todo el resto es invasor, si ellos vivían aquí, no los españoles. Ellos son los legítimos dueños de Chile. Eso yo se que ha ayudado a que los chicos se sientan valorados.</u></p>	<p>10. estrategia</p>	<p>En sus clases de comprensión de la sociedad les enseña a los niños a mirar el descubrimiento de América como una invasión, siendo los mapuche los verdaderos dueños del territorio chileno. Esto ayuda a la autovaloración de los niños mapuche</p>

<p><i>Y siguiendo con las fortalezas</i> <u>No hay rechazo de los otros compañeros, aquí son todos igual. Sean Pérez o el apellido que tengan, aquí son todos iguales</u></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Se orienta a los alumnos a mirarse con igualdad.</p>
<p><i>¿Pero ese clima estaba desde antes?</i> Más o menos</p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Valor de igualdad dado desde antes entre los niños</p>
<p><i>¿Entonces ha sido un facilitador?</i> Claro, <u>así que no hay mayores problemas, y los chicos se han interesado por la cultura mapuche, por la Rapa Nui, Aymará. A los chicos les encanta.</u> Además tengo el grupo folclórico, y con ellos también aplico esto</p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Interés de los niños por aprender la cultura de los pueblos originarios</p>
<p><i>¿Y hay algunos otros facilitadores del proceso que haya visto usted?</i> No, eso. <u>El director por el hecho de que si hay que reunir a los niños, me dice “vaya usted y hágalo, usted y reúna y veamos esto y lo otro, organicemos”.</u></p>	<p>2.4 Rol director de escuela.</p>	<p>Delega responsabilidades a la coordinadora de escuela.</p>
<p><u>Pero es un trabajo más personal, porque no todos los profesores están implicados en esto.</u></p> <p><i>¿Esta sola?</i> Claro, con algunos colegas, 2 o 3 que uno le dice “sabes que tengo que hacer esto”, “a que bueno, yo te apoyo”, pero no todos.</p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Falta de apoyo a trabajo de coordinadora por parte de otros profesores</p>
<p><i>Y siguiendo con esto, pero ahora con las dificultades. ¿Cuáles ha visto?</i> Esa no más, claro que <u>de repente una tiene que hacer como 40 cosas al mismo tiempo y más encima clase, entonces eso como que complica, y a veces no me dan el tiempo a mí por ejemplo como para ir con los chicos.</u> Se hizo un cupo de taller</p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Exceso de responsabilidades de la encargada de escuela interfiere en la continuidad de la EIB.</p>

<p>en el San Juan Evangelista, y había que ir todos los miércoles con los niños, yo no pude ir todos los miércoles porque tengo clases. Entonces a veces los niños iban solos, o tenían que ir con el inspector. <u>Eso hacia perder un poco de continuidad en esto.</u> Pero a los chicos les interesa, y eso es importante.</p>		
<p><u>Usted me decía recién que no había programa como tal. ¿Eso quiere decir que por parte del Ministerio no hay ninguna instrucción?</u> <u>No</u>, de hecho por ejemplo en la escuela <i>Caren Mapu</i> hay un programa de interculturalidad, no se si es un programa propio.</p> <p><u>Claro, son programas propios que no están contemplados por el Ministerio dentro del PEIB</u> <u>Entonces no hay</u></p>	<p>4.1 dificultades del Ministerio</p>	<p>ausencia de metodologías provenientes por parte del ministerio para incorporar el programa en la escuela</p>
<p><i>¿Y usted cree que seria necesario que el ministerio les otorgara una especie de asesoramiento?</i> Yo pienso que si porque correspondería</p> <p><i>¿Usted ha visto alguna otra experiencia de asesoramiento?</i> No, yo no. <u>No conozco mucho del tema de asesoramiento.</u> Lo que he visto yo en la escuela <i>Carel Mapu</i>, que la directora y su esposo hicieron el diplomado junto conmigo, entonces ahí nos empezamos a contactar con esa escuela. Pero todos los que trabajan en esto están trabajando solos.</p>	<p>5 Concepto de asesoramiento</p>	<p>No tiene conocimiento sobre el tema</p>
<p><i>Ya que usted cree que seria necesario. ¿Cómo le gustaría que fuera este acompañamiento?</i> Sería ideal. <u>Que fuera un programa aparte</u></p>	<p>9 expectativas del programa</p>	<p>Darle prioridad a la enseñanza de culturas</p>

<p><u>donde se incluyera todo, se viera todo y darle prioridad a lo que es de nosotros, porque se habla mucho que los niños tienen que aprender ingles, y lo de aquí ¿cuando lo van a aprender? En Paraguay los niños son bilingüe, aquí no. Entonces porque el Ministerio no puede hacer un plan para enseñar mapadungun o aymará si hay tanta población. Eso debería hacerse.</u></p>		<p>originarias y que Ministerio haga un plan para incorporar idiomas nativos</p>
<p><i>Pero si por ejemplo el ministerio los asesorara, porque usted me esta hablando de cómo le gustaría que fuera el programa. Pero siguiendo con este imaginarnos un asesoramiento con personas que vinieran acá a acompañarlos a ustedes en este proceso, para incluirlo en el currículo de la escuela. ¿Cómo le gustaría que fuera ese acompañar, ese asesoramiento?</i> <u>Primero yo creo que tendría que haber un espacio físico que tuviera algo que ver con los pueblos originarios. Una ruka o una casa de piedra. Un sector donde los niños se identificaran con eso y miraran y dijeran “esto se llama así, esto así”. Primero partiendo por un espacio físico, porque no es lo mismo que ellos vean láminas a que tomen cosas. Traerles un kultrun y que los niños vean las cosas.</u></p>	<p>9 expectativas del programa</p>	<p>Tener un espacio físico con instrumentos y artefactos de culturas donde los niños observen directamente de que se trata</p>
<p><i>¿Pero en el caso que esto sea, por ejemplo para los profesores?</i> <u>No se van a interesar.</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Profesores no se interesarían en capacitarse en el tema</p>
<p><i>O por ejemplo si viniera un profesor que sea el profesor de interculturalidad</i> <u>Si podría ser, pero tendría que conocer bien a los niños primero. Conocerlos bien. Yo creo que no habría problema y habría que apoyarlo no más.</u></p>	<p>9 Expectativas del programa</p>	<p>Contar con un profesor de interculturalidad en las escuelas.</p>

<p><u>¿O sería mejor que profesores de aquí se capacitaran?</u> <u>También sería bueno porque ese fue uno de los planteamientos que hicimos cuando terminamos el Diplomado, si iba a haber una segunda parte, porque todos quedamos ahí. Entonces en la Universidad dijeron que no se sabía, no había un proyecto de una segunda parte.</u></p>	<p>9 Expectativas del programa</p>	<p>Capacitación a profesores de la escuela</p>
<p><u>¿Que Universidad?</u> <u>En la UTEM, pero todos quedamos interesados. Incluso esa vez tuvimos problemas con gente mapuche, porque ellos nos tomaron como intrusos, que porque nosotros huincas teníamos que enseñar su cultura, y que no estaban se acuerdo. Sino que si alguien tenía que enseñar, tenía que ser mapuche, aymará o rapa nui</u></p>	<p>4.4 Dificultades de la comunidad</p>	<p>Gente mapuche siente que Wuincas no pueden enseñar sobre su cultura</p>
<p><u>Ahora si hay asesoramiento y si viene alguien a decir que vamos a implantar esto, y va a ser así o asa, ideal.</u></p>	<p>5 Concepto de asesoramiento</p>	<p>Consiste en Instrucción en el modo de implementar programa</p>
<p><u>Para mi sería estupendo, sin ningún problema en ayudar y ver que los chicos aprendan, o sea que se den cuenta de donde vienen, que tengan sus raíces.</u></p>	<p>6 función de asesoramiento</p>	<p>Visualiza asesoramiento como una herramienta para Ayudar al aprendizaje de los niños respecto a culturas originarias</p>
<p><u>Cuénteme un poco más sobre cuál sería el apoyo que usted necesita.</u> <u>¿Qué quiero yo? Primero un espacio físico, necesito donde tener cosas y donde explicarle a los niños. Luego ayuda por ejemplo en el caso del mapudungun de un hablante, porque yo no lo domino, conozco algunas palabras no mas, así como aymará y rapa nui, pero no domino el idioma. O que me mandaran a mí a</u></p>	<p>9 expectativas del programa</p>	<p>Contar con un espacio físico para enseñar a los niños. Con un hablante en idioma originario o con la posibilidad de hacer un curso.</p>

<p><u>hacer un curso de mapudungun. Eso me gustaría.</u></p>		
<p><i>¿Y en cuanto al trabajo que se ha hecho con Graciela?</i> <u>Regio, con la tía Graciela súper bien. Nos hemos coordinado sin ningún problema. Antes, en la Víctor Jara lo veíamos con la hermana de ella, Juanita, con ella a veces conversábamos y hacíamos cosas, aquí con la tía Graciela, bien, un 7 ella. Llega bien a los niños y los chicos la entienden.</u></p>	<p>3.5 Otros Facilitadores</p>	<p>La buena relación que mantiene la encargada y la monitora cultural, para el trabajo con los niños.</p>
<p><i>¿Esto va a seguir funcionando así como esta ahora?, ¿Y el próximo año?</i> <u>No se sabe. Pero yo creo que va a seguir igual, o sea en las cosas que se hagan me van a decir mire: “busque a tantos niños y llévelos acá”. Entonces yo aprovecho de hacer eso en mis clases de sociedad y de contarles el otro cuento a los chicos, sobre una cultura diferente, pero eso y nada más.</u></p>	<p>9 expectativas del programa</p>	<p>Creencia de que el próximo año la EI en la escuela va a seguir funcionando igual que hasta ahora</p>
<p><i>¿Les gusta a los niños?</i> Si, se interesan</p>		
<p><i>¿Pero para eso usted se creo algún programa especial?</i> <u>No, yo o incluyo según la materia que este pasando. Lo relaciono con los pueblos originarios, y donde mas pongo énfasis es en el asunto del Descubrimiento de América.</u></p>	<p>4.3 dificultades de la escuela.</p>	<p>No tiene un programa para enseñar a los niños interculturalidad en sus clases.</p>
<p><i>¿Eso quiere decir que como colegio tampoco se ha hecho un programa?</i> <u>No, en ninguna parte. Estamos como a pulso todavía. Seria bueno tener un programa porque esta escuela tiene</u></p>		<p>Valoración de un programa por la cantidad de niños mapuche de la escuela</p>

<u>bastantes niños mapuche.</u>		
---------------------------------	--	--

Entrevista	Categorías	Tópicos
<p>Antes de todo quiero explicarte que yo venia trabajando acá en la Secretaría hace 2 años, yo vengo del nivel central y me vine para acá. Pero yo no trabajaba en intercultural bilingüe, por tanto mi conocimiento es reciente, desde que así: sí o sí me hice cargo del tema, porque mi compañera que veía esto, y que tiene origen mapuche: Rayen Carimán se fue de agregada cultural a Ecuador, y ella es especialista en el tema pero yo no. Yo vengo del ámbito de trabajar transversalidad, trabajar con centro de padres, con competencias escolares, esos eran mis fuertes.</p>		
<p><i>Pero no es que nosotras queramos realizar un asesoramiento, nosotras queremos investigar en qué proceso está, y dentro de nuestros objetivos específicos está hacer una propuesta de asesoramiento. A lo mejor eso le puede servir por ejemplo a la municipalidad de La Pintana, que esta más interesada en el tema, para implementar un asesoramiento. Para nosotras seria muy enriquecedor que la tesis pudiera servir de algo. Entonces por eso nos interesa saber si es seria factible (sigue sin entender la pregunta, se siega con la idea de que nosotras queremos hacer un asesoramiento y comienza a buscar los datos de la coordinadora de La Pintana sin escuchar la explicación)</i></p> <p>Entonces tendríamos que tener una buena comunicación con ella, una buena organización para nosotras asesorarnos bien por ustedes, y nosotras asesorarlas a ustedes.</p> <p><i>Claro, pero lo que nosotras primero queremos saber es en qué estado está el programa insertándose en la Región Metropolitana, y para eso queremos saber si seria útil un asesoramiento, y por ejemplo qué disciplinas cree usted que serian importantes que participaran, o la misma psicología que aporte puede hacer. ¿Usted tiene alguna idea ahora sobre eso?</i></p> <p>Claro, eso seria bueno conversarlo con ella porque como asesora a las monitoras culturales conoce todo el espectro y las escuelas de la comuna.</p>		
<p><u>Pero la Región Metropolitana está trabajando, este año y desde el año pasado- según los informes que me dejó Rayen-</u> no esta en el programa Orígenes, sí esta en el programa de Intercultural Bilingüe.</p>	<p>296 1.1 Etapa Previa</p>	<p>La Región Metropolitana lleva 2 años trabajando en el PEIB.</p>

CATEGORIZACION MONITORA CULTURAL
Colegio Neruda

Entrevista	Categoría	Tópico
<p>Me gustaría saber su nombre y qué cargo ocupa en el programa</p> <p>Eh... inche flora Aleñir de la comuna de la Pintana, y yo estoy participando en un programa de Educación intercultural bilingüe. Estoy interviniendo en un colegio municipal, Neruda, que queda en el sector Raúl del Canto.</p>	2.6 Rol Monitor Cultural	Participa en Programa de Educación Intercultural e interviene colegio municipal.
<p>Bueno yo llego acá en el colegio no con una intención de hacer un trabajo de EIB. Yo estaba participando y tenía el interés de poder aportar en esta mesa de trabajo, pero nace la... inquietud de... <u>Cómo sería la experiencia de poder entregar algunos conocimientos a los niveles básicos. Y... esa fue más o menos la forma en que cómo es que yo llegué a este colegio.</u></p>	1.1 etapa previa	En la mesa de trabajo nace la inquietud de entregar conocimientos a alumnos niveles básicos.
<p><u>Yo iba sin ninguna eh, eh.. Formalidad porque si bien es cierto, estos son proyectos de corto plazo y que... que comienzan más que mitad del año, entonces era un gran desafío el poder intervenir en estos curso; y...</u></p>	1.1 etapa previa. 9. expectativas del programa	Era un desafío el poder intervenir en estos cursos.
<p>bueno como anteriormente te decía fue un desafío el poder organizar el tiempo, <u>planificar porque para hacer un trabajo hay que planificarla, entonces...</u> empecé a visitar el colegio.</p>	8. referentes.	Para hacer un trabajo es necesario planificar
<p><u>Hable con la señora Rosario Cofré quien es la coordinadora del tema en este colegio y ella, tenía muy claro el tema.</u></p>	2.5 Rol encargada de EIB en la escuela	Coordinadora en la escuela, con claridad en el tema a trabajar.
<p><u>Entonces yo le... También le propuse algunos temas y que lo podíamos hacer en conjunto y así es cómo es que fui conociendo a los profesores jefes de los cursos de los cuales no hubo ninguna negación, de ninguno de los cuatro. Ellos lo aceptaron y empecé a llegar a los primeros cursos que fueron los segundos.</u></p>	10. Estrategias	Propuesta en temas a trabajar en el aula en conjunto con la coordinadora de escuela.

<p><u>Y... los niños también, los niños lo tomaron de buena manera porque el profesor desde el inicio les dijo que esto iba a ser un, un curso... parte de una asignatura más, que no iba a ser algo que si querían lo hacían... No!, sino que era un idioma más distinto, pero era un idioma ancestral y que era parte de todo.</u></p>	<p>1.1 etapa previa 10 estrategias</p>	<p>El profesor presenta el curso a los alumnos de su asignatura, realizando el idioma ancestral</p>
<p>Entonces tampoco los niños demostraron poco interés, al contrario creo que ellos al momento que uno inició ehh. <u>Demostraron participación y hasta el momento que yo creo que ahora es más grande la participación que ellos tienen.</u></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Interés por aprender</p>
<p>Eso fue más o menos cómo usted llegó a la escuela...?nos gustaría saber también un poco cómo de alguna forma llegó al programa... cómo supo del la Educación Intercultural.</p> <p>Bueno la Educación Intercultural Bilingüe, <u>yo sé que existe por harto tiempo pero como talleres en los colegios, como algo optativo pero este año acá en la comuna fue un proyecto que se licitó...</u> (alguien de fuera grita, distrayendo a la entrevistada, ella pide disculpas y luego retoma la entrevista).</p>	<p>1.1 Etapa previa</p>	<p>La EIB, de taller optativo a proyecto comunal, más formal.</p>
<p>Entonces me decía cómo llega usted al la Educación intercultural en la Pintana...?</p> <p>Ahhh, ya. Bueno, en la Pintana es por la creación de una mesa de trabajo que se crea en Mayo más o menos, en mayo, con el interés de aportar, pero no con el interés de trabajar en los colegios, pero por los temas que te había comentado...eh, fue un desafío el poder entrar a estos colegios.</p>	<p>1.1 etapa previa</p>	<p>En la mesa de trabajo existe el interés por aportar pero no de trabajar en los colegios.</p>
<p>Pero.... y <u>recuerdo que fue una invitación que nosotros recibimos y se habló de que nosotros íbamos a participar en un programa en la cual desde un inicio creímos que iba a ser viable pero que de alguna manera eh...</u></p>	<p>1.1 etapa previa</p>	<p>Invitan a las organizaciones mapuche de la comuna a sumarse al proyecto</p>
<p>eh.. confiamos en el programa, pero creo que <u>tiene muchas debilidades como programa en la Pintana.</u></p>	<p>4.3 dificultades del municipio</p>	<p>Falta más coordinación y centrar el trabajo.</p>

<u>Todavía falta una buena coordinación y centrar bien el trabajo.</u>		
Ya... eh... hablemos un poquito de las etapas o se me gustaría saber cómo se organizaron ustedes, porque tengo entendido que son monitoras culturales las que ejecutan el programa? <i>Sí!</i> ... Cómo es que llegan a ser monitoras culturales...		
eh.. <u>creo que acá todos asumen el nombre de ser monitora porque creo que es algo que se... que se adquiere cuando uno se capacita, cuando las personas se capacitan en algún.. en alguna actividad ahí se crea el tema de... esto de monitor o monitora en EIB.</u>	2.6 Rol del monitor cultural	El cargo se adquiere mientras unos se capacitan
<u>Como yo tengo experiencia en pedagogía, entonces, ... el colegio donde estoy yo, eh... me tomaron y me tiene como profesora idiomas. No es como monitora en EIB, entonces eso yo creo que ha sido como distinto a las demás hermanas porque ellas, tal vez han hecho cursos tal vez de capacitación.</u>	2.6 rol del monitor cultural	Profesora de idiomas
<u>Porque si bien es cierto que hace cinco años atrás se hizo un curso de monitoras eh... de ...educadores comunitarios y ahí quedaron como monitoras; pero las que no tienen eso, eso cursos están como monitoras. Hay monitoras de varias, de varias ramas...</u>	10. estrategias	Se realizan cursos en EIB para monitoras culturales
<i>Cuándo y cómo llegaron a la escuela.</i> Bueno yo llegué en Agosto. Y <u>que fui yo la que personalmente me empecé a acercar al colegio y me presenté porque como te digo la coordinación no ha sido, eh...</u>	1.1 Etapa previa 4.3 Dificultades de municipio.	Monitora llega sola a la escuela.
<u>buena. Porque la coordinadora ella ya no está la primera entonces, el trabajo de ella fue haber, Ella coordinado el trabajo de los monitores en los colegios.</u>	2.2 Coordinadora municipal	Coordinar el trabajo de las monitoras en la escuela.
<u>Pero cada una se dirigía, cada una presentaba un programa, algún trabajo por hacer, pero fue por iniciativa de uno;</u>	2.6 rol monitor cultural	Presentan el programa por iniciativa propia.
	1.2 Etapa de	Se organiza la primera

<p><u>uno elegía el día, uno elegía la fecha y los profesores veían si les acomodaba la fecha y ahí se organizó la primera etapa de inicio</u></p>	<p>inicio</p>	<p>etapa.</p>
<p><u>Y después ya empecé a trabajar con la encargada de este, del programa en el colegio y trabajamos en conjunto, con los temas a trabajar, de los cursos... y ahí yo empecé a trabajar.</u> Fue rápido, ahí yo entré y no me costó entrara a los cursos</p>	<p>3.2 facilitador de escuela</p>	<p>Trabaja al comienzo con la encargada del programa.</p>
<p>¿Esto fue hace cuanto tiempo más o menos...?</p> <p><u>En Agosto, de este año... por eso es que estamos recién en una etapa de, de... conocimiento recién sobre todo porque , tu en tres meses no puedes decir yo eh concluido una etapa, una etapa inicial. Pero sí puedo decir que ha dado frutos.</u></p>	<p>1.2 etapa de inicio</p>	
<p>..</p> <p>Los niños por ejemplo hay hartos temas que ellos pueden...están más asociados con la <u>cultura con el idioma, con las costumbres.</u> Pro ejemplo estamos en un proceso de creación de manualidades de instrumentos, que para ellos trabajar</p>	<p>10. estrategias</p>	<p>Proceso de creación de manualidades de instrumentos.</p>
<p>con los más chiquititos en manualidades creo que es más significativo el aprender en forma más... de aprender en el crear.</p> <p><i>Ya... y.. quienes son las personas con que trabaja directamente usted, tanto en el programa como en la escuela.</i></p> <p>Bueno en el programa directamente es con la <u>coordinadora que coordina el proyecto, pero ella es como.... con la parte más técnica del proyecto, o sea la que se ocupa de que funcione esto</u></p>	<p>2.2 coordinadora municipal</p>	<p>Coordinadora del Proyecto Comunal, se preocupa de la parte técnica.</p>
<p>pero con la que en rigor es la profesora del colegio, <u>la encargada Rosario Cofré, con ella organizamos todo el cuento cómo lo vamos a hacer, cuáles serían los objetivos, cómo podría ser la educación intercultural en los años posteriores, todo eso, pero lo fuerte es con ella. Con la coordinadora de la escuela.</u></p>	<p>2.5 Encargada de escuela</p>	<p>Organiza y planifica con la monitora cultural, la metodología de la educación intercultural.</p>

<p>Y qué nivel de participación tienen eh..., el director o los profesores en este espacio...</p> <p>Mira los... <u>la directora en este caso, sí ella le entregó este cargo a la coordinadora, en la cual ella aprueba!</u> Nunca ha estado en desacuerdo con lo que se haga; al contrario ella ha estado en contacto conmigo y... y ella le parece bien lo que se está haciendo.</p>	2.4 Rol de la directora	Directora delega el proyecto a la coordinadora de escuela y aprueba lo que se está haciendo.
<p><u>Y los profesores que están en los cursos, también... ellos nunca... nunca han mostrado ninguna molestia, al contrario ellos son los que... no sé por qué, ...:- “¿podemos hacer esto?” ellos proponen también sus propias, sus propios trabajos para poder intervenir...eh... hacer un trabajo en conjunto con el idioma.</u></p>	3.2 facilitadores de la escuela.	Profesores proponen sus propios trabajos para poder intervenir.
<p>¿cómo integrarlo en las materias que ellos tienen que entregar!?!...</p> <p>Claro!, claro eso es lo que se ha estado dando ahora... sí..</p> <p>Ya... y de alguna forma cuáles serían los facilitadores, los elementos que le han permitido llevar los frutos que lleva hasta el momento en la escuela?</p> <p><u>Las fortalezas, eh... el compromiso. El compromiso que existe del colegio con la cultura</u> porque ellos, sí es cierto que ellos tienen un programa educativo, piloto en realidad porque no es algo concreto,</p>	3.2 facilitadores de la escuela	El compromiso que existe en el colegio con la cultura
<p><u>pero hay voluntades de los profesores porque ellos quieren aprender, y ellos dan, entregan los espacios yo creo que esa es una gran fortaleza que ellos permitan eh...</u></p>	3.2 facilitadores de la escuela	Voluntad de los profesores
<p><u>facilitar el espacio para poder desarrollar las clases pero en conjunto con ellos porque el profesor no es ajeno a lo que uno está haciendo, él está siempre presente porque así va reforzando lo que uno eh... entrega y él lo refuerza durante la semana pero es un apoyo.</u> Eso creo que es la mayor fortaleza de este colegio.</p>	3.2 facilitador de la escuela 8. referente	El profesor es un apoyo en lo que se hace en clases.

<p><u>Y en estos cursos que los niños, uno llega y ellos te reciben, ellos te saludan, ya tienen algunos conceptos básicos internalizados y yo creo que todo esto es una cosa que se han cumplido... que en tan poco tiempo....</u></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>La recepción y aceptación de los niños en cada uno de los cursos.</p>
<p>Claro.. estamos hablando de semanas prácticamente...eh y de alguna forma que otras cosas han facilitado el trabajo eh... no sé... con la Municipalidad, con la coordinación del Programa....</p> <p>Ehh... yo creo que no hay, no se han visto eh... grandes, grandes fortalezas dentro de la coordinación. <u>Pues ahora esta cambiando un poco el sistema, pero ahora que se va a terminar, porque si bien es cierto María José esta bien organizada. Esto debió ser desde un inicio. Porque uno lo ve desde otros problemas que hay en otros colegios porque el trabajo que uno hace, depende mucho de uno, lo que va hacer, eh...</u></p>	<p>4.3 Dificultades de la municipalidad</p>	<p>Faltó organización y orden desde el inicio</p>
<p><u>es un poder lo que uno lleva porque, la coordinación no es la que planifica, porque creo que si hay una coordinación ellos debieran organizar el tema desde las planificaciones, porque son personas que estan capacitadas; si yo no tuviera las herramientas, yo creo que estaría en las mismas condiciones que otras, que a lo mejor más de alguna monitora que se... le dificulta.</u></p>	<p>4.3 Dificultades de la municipalidad</p>	<p>La coordinación no es la que planifica.</p>
<p>Porque si los profesores, tú no les presentes un tema, ellos no van asumir esto como algo concreto, si no es que se va a ver como un taller que hay que hacerlo. <u>Por eso creo que la coordinación debe estar ahí , en una.. eh lo que nos faltaron, las capacitaciones, las íbamos a dar en un principio...</u></p>	<p>4.3 dificultades de la municipalidad</p>	<p>Faltaron capacitaciones que se darían al principio</p>
<p>Bueno esas serían entonces como debilidades del programa propiamente?.</p> <p>Claro.</p> <p>y a la escuela han habido algunos obstáculos que hayan impedido seguir avanzado en esta entrega.</p>	<p>4.3 Dificultades de la Municipalidad</p>	<p>Mal período para comenzar el proyecto en la escuela</p>

<p><u>Yo creo que la gran debilidad eh... yo creo que la gran debilidad es que tu entras en un período donde y los niños están cansados, entonces yo creo que si uno entra desde el inicio y creo que es mejor el aprendizaje. Por que los niños están ahí porque yo creo que los niños a esa edad están con todo el interés de absorber conocimientos, pero que en esta fecha y los niños están cansados entonces yo creo que esa es una debilidad también.</u></p>		
<p><u>Y otra debilidad es que no contamos con materiales para los niños, por ejemplo, no contamos con material didáctico para todos o parte de algo para poder trabajar porque eso no lo tenemos.</u></p>	4.3 Dificultades de la municipalidad	No se cuenta con material didáctico para trabajar con los niños.
<p><u>¿¿¿¿¿Como una caja básica de materiales para poder trabajar no????</u></p> <p>Claro, No y <u>hay una por monitora para cuatro curso y ahí no te alcanza...(se interrumpe la entrevista porque una persona se acerca a hablar con nosotras preguntando por el nombre de otra persona... luego se retoma la entrevista)...</u></p>	4.3 Dificultades de la Municipalidad	Monitoras cuentan con una caja de materiales para cuatro cursos.
<p>Ya entonces la falta de materiales didácticos... también esa ha sido una de las debilidades...</p> <p>Claro... porque no es la idea pedirle a los niños. porque los niños igual, por ejemplo, que ganas de hacer un trabajo y... tenís que contar con lo que hiciste por ejemplo los mismo instrumentos tuvimos que hacer. <u>Tuvimos que hacer todos el mismo instrumento, porque es más fácil... ehhh... encontrar dos botellas desechables que comprarse dos metros de mangueras. Porque, sabemos en el contexto que están los niños... que si le pides materiales que los papás no te los van a dar porque no es una nota... entonces todas esas cosas sabemos que son debilidades. Pero se puede decir que cumplen; los niños igual cumplen. Si uno les pide por ejemplo lo mínimo ellos lo traen..</u></p>	11. características de la escuela	Contexto en el que están inmersos los niños.
<p><u>Y ustedes cómo trabajan específicamente...porque usted me decía que no es una nota pero ¿...es como</u></p>		

<p>una especie de programa de idioma?</p> <p>Claro porque, a las finales algo alternativo porque... eso lo evalúas tú...</p> <p>...¿Esto es como un taller dentro de una asignatura por ejemplo?</p> <p><i>Claro!, claro porque no es evaluado po?. Y... tu lo evalúas claro. Tú tienes una lista de... de cotejo. Tu tienes una evaluación eh... de las clases pero ese es un registro del programa. Para el colegio pero en la EIB, todavía no existe y es porque estamos todavía iniciando un proceso de evaluación formal....</i></p>	<p>10. estrategias</p>	<p>Existe una evaluación de las clases pero como registro del programa para el colegio, no es formal para la EIB.</p>
<p>Ahhh... dentro de la escuela...</p> <p><i>Claro!..</i></p> <p>Cómo proyecto educativo?</p> <p><i>Claro, aunque todavía no llega a ser parte del proyecto.</i></p> <p>Bueno no sé si usted ha tenido alguna experiencia de asesoramiento participando en algún otro programa... (la entrevistada mira con cara de interrogación)...que den cuenta de un apoyo a ciertas debilidades del programa. Eh... usted estaría de acuerdo de alguna manera en que se hiciera un asesoramiento dentro de este programa que acompañe este proceso de instalación, de sensibilización dentro de las escuelas a partir del programa de educación intercultural bilingüe...?</p> <p><i>Sí claro debería existir!; debería existir porque... por ejemplo pueden haber muchas voluntades</i></p>	<p>7. expectativas</p>	<p>Sería bueno para el</p>

<p><u>pero no están esas... esas... esas capacidades para poder crear y formar algo con... con mayor expectativa... sí yo creo que sí que sería bueno para el programa y para quienes están interviniendo...</u></p>	<p>del asesoramiento.</p>	<p>programa y para quienes intervienen.</p>
<p>Ya... y qué entendería usted por asesoramiento? A partir de la necesidad... como se imagina usted el asesoramiento?</p> <p><u>Sería un apoyo pedagógico, un apoyo en metodología en material didáctico, creo que esa sería un asesoramiento para lograr lo que uno espera...</u></p>	<p>5. Concepto de asesoramiento</p>	<p>Un apoyo pedagógico, una poyo en metodología y material didáctico</p>
<p>Y quienes serían las personas que podrían acompañarlos en este proceso... no sé, ... qué profesionales o quiénes estarían capacitados para asesorar justamente....</p> <p><u>Claro tendrían que ser personas que este vinculados con el tema y que tengan algún grado de mayor conocimiento... y... obviamente si es en el tema de metodología imagínate tienen que ser personas profesionales pero si es un tema didáctico son personas que saben de crear y hacer cosas...</u></p>	<p>7. expectativas del asesoramiento</p>	<p>Los asesores tendrían que estar vinculados con el tema o tener algún grado de conocimiento mayor.</p>
<p>Eh.. y por ultimo qué expectativas tendrían de este asesoramiento</p> <p><u>Claro; por ejemplo que existiera algún curso de perfeccionamiento o talleres, talleres que se pudieran dar más adelante para intercambiar ideas y organizar mejor el tiempo. Por ejemplo si van haber reuniones.</u></p>	<p>7. expectativas del asesoramiento.</p>	<p>Existencia de talleres o cursos de perfeccionamiento para intercambiar ideas y organizar mejor el tiempo.</p>
<p><u>Ocupar bien el tiempo... hacer un trabajo en conjunto para que... para que las cuatro personas o cinco personas que estan interviniendo, hagan lo mismo. Tengan una continuidad de lo que se esta entregando...</u></p>	<p>7. Expectativas del asesoramiento</p>	<p>Hacer un trabajo en conjunto para que las personas que intervienen tengan continuidad de lo que entregan.</p>

<p>O sea que haya una planificación en común para toda la coordinación y el trabajo comunal eso???</p> <p><i>Claro aunque cambiaría para cada una dependiendo del contexto, pero si estos asesoramientos van a servir para eso... uno tiene la idea más clara.</i></p> <p>Y por ultimo cómo ha sido su experiencia en el estar participando de este programa en la comuna...</p> <p><i>Creo que ha sido significativa porque, yo he aprendido igual con ellos, con los niños uno va aprendiendo porque... yo no podría... yo a lo mejor tengo los conocimientos, las herramientas; pero profundamente así yo no tengo el idioma. Pero yo acá he aprendido porque yo acá me tengo que preparar clase a clase de lo que tengo que hacer. Entonces eso ha sido también, un aprendizaje del idioma. Y de la cultura... entonces, <u>porque yo tengo que estar informándome día a día. Y... eso me a ayudado a crecer y a aprender también y a querer más lo que es mi cultura y mi idioma porque si los niños lo valoran y las otras personas que no son de nuestra cultura..entonces nosotros mayormente lo tenemos que hacer...</u></i></p>	<p>8. Referentes</p>	<p>Importante es valorar la cultura desde nosotros.</p>
<p>Bueno esa a sido la entrevista por hoy día y le agradezco el tiempo que usted nos dio para hablar y conocer más lo que es la educación intercultural... tiene algo más que agregar...</p> <p><i>No sólo decir que el espacio a lo mejor no es el más adecuado seguramente, (ríe), donde estamos en otro espacio pero creo que el segundo podría ser mejor... por toda la bulla...</i></p> <p><i>Pero eso es. Y seguir haciendo y contribuyendo con lo que es la educación intercultural bilingüe</i></p>	<p>Comentarios</p>	

<p><i>que recién esta dando sus primeros frutos....</i></p> <p>Listo... y muchas gracias....</p>		
--	--	--

CATEGORIZACION MONITORA CULTURAL
Escuela Violeta Parra

ENTREVISTA	CATEGORIAS	TÓPICOS
<p><i>¿Cómo ha sido esta experiencia, este proceso que ha vivido usted en la escuela?</i></p> <p>Mira, para mi ha sido nuevo. Nuevo en el colegio porque estar con los niños, <u>con la profesora es algo diferente, a veces da un poco de susto llegar ahí, no con los niños sino que con los profesores porque igual uno se siente un poco como intrusa, no tener un acercamiento de antes, yo no tuve un acercamiento antes con las profesoras hasta el día que ya empecé a trabajar el director recién me la presento, entonces yo no las conocía. Yo siempre decía que quería conocer a las profesoras.</u></p>	4.2 Dificultades de la escuela	Se siente como intrusa ante las profesoras porque las conoció el mismo día de empezar a trabajar pese haberle pedido al director que las acercara antes
<p>Bueno, <u>las capacitaciones que se iban a hacer eran para eso, conocernos las profesoras, las monitoras,</u> y cuando tú entras a la sala tener ya el contacto hecho y ver que eres bien recibida.</p>	4.1 dificultades del ministerio	No realizo capacitaciones previas que permitieran un acercamiento entre monitoras y profesores
<p><i>¿Qué paso con las capacitaciones?</i></p> <p><u>Se demoraron, por el atraso de los recursos, que hasta la fecha no han salido. Entonces por eso no</u></p>	4.1 dificultades del ministerio	Por atraso en entrega de recursos no se realizaron capacitaciones previas en

<p><u>se han podido hacer esas capacitaciones con los profesores, pero igual se van a hacer. Empezamos nosotros al revés, de atrás para adelante, porque así ya los profesores tienen mas conocimientos, si para ellos también era algo nuevo, van a tener mas cosas que decir, a lo mejor vamos a ser mas criticadas, quizás va a ser bueno ese lado porque a lo mejor las profesoras tienen otro punto de vista, o piensen que nosotros fuimos a invadir las y para ellas es incomodo, imagínate que entre otra persona a trabajar a tu sala debe ser incomodo, se deben sentir como vigiladas se me imagina a mí. Bueno yo creo que a las dos nos pasa lo mismo.</u></p>		<p>las que participaran profesores que pudieran dar sustento de vista y evitar que monitoras se sintieran como intrusas y profesores invadidos</p>
<p><i>¿Como llego usted a este programa?</i> Voy a tener que empezar desde el principio, <u>desde el inicio de la organización. Esta organización la fundaron mi familia, mis hermanas.</u> Hay una que se fue al sur, luego la siguió otra; hay muchos socios pero son de esas personas que participan en las actividades <i>nguillatun, palín, wetripantu</i>, actividades culturales que tengan que ver solamente con la cultura mapuche, pero ya este trabajo de educación intercultural, trabajar con los colegios, recibir a los niños, salir a hacer cosas en los colegios cuando te llaman, no participan mucho, no les gusta o por trabajo, o porque la otra no puede porque participan en otros lados. Entonces son muy pocas las que nos acompañan. Pero nosotras, a mi mamá si la invitan a un colegio a hacer una ceremonia partimos con mi hermana, los niños, todos los de la familia. En otras actividades nos juntamos toda la organización y llegamos todos juntos, y somos hartos, pero <u>esto de trabajar con los niños, desde que se fundo la organización, hace 10 años era el objetivo de trabajar con los niños, ir a los colegios, mi hermana igual tenía esa meta de hacer educación intercultural, teníamos esa idea y el conocimiento que se refiere a la cultura mapuche y una va aprendiendo mas, pero no teníamos la parte técnica, y lo que te piden en educación</u></p>	<p>1.1 Etapa previa</p>	<p>Se crea la organización <i>Kiñe pu Liwen</i> hace aproximadamente 10 años con el objetivo de trabajar con niños en colegios y hacer EI ya que contaban con los conocimientos en cultura mapuche, mas les faltaba la parte pedagógica. Esta idea es transmitida a una profesora que trabajó el tema en comunidades mapuche del sur, quien decide sumarse al proyecto y lo presentan en la Municipalidad. Con este proyecto trabajan el 2005 en 2 colegios</p>

<p><u>intercultural.</u> <u>El año pasado conocimos una persona que trabajaba muy bien el tema y converso con mi hermana la Juanita, se hicieron amigas y empezaron a trabajar y ella le dijo de su idea de hacer esto “pero no tengo la capacitación, no tengo la formula”, y ella es profesora. Ella estuvo como 5 años trabajando en el sur en las comunidades haciendo EI y le dijo hagámoslo. Empezaron a trabajar en la municipalidad y ella era amiga del encargado de educación y los presento, entonces empezaron a hacer el pequeño proyecto con el que el año pasado se trabajo en 2 colegios.</u></p>		
<p><u>Hicieron una encuesta en los 13 colegios municipales en La Pintana, y cual de los colegios tenían información de la EI y resultado que algunos profesores de ciertos colegios no tenían idea lo que significaba. Sabían algo sobre los mapuche, los textos para investigar, para hacer tareas para los niños, eso si, pero nada mas. En otro colegio no les intereso y dijeron que no y hubieron 2 colegios que aceptaron el año pasado para trabajar</u></p>	1.1 etapa previa	Realizan una encuesta en 13 colegios municipales de La Pintana sobre la información que manejaban sus profesores en EI, y sobre su interés de trabajar en ello.
<p><u>Trabajaron en 2 colegios, con otra monitora, y se hizo una pequeña introducción en esos colegios, y este año no pudieron participar por cosas administrativas del colegio parece.</u></p> <p><u>¿Qué colegios eran?</u> <u>El Mariano Latorre y el Capitán Avalos de la población Pablo de Rocka. El otro colegio, el Violeta Parra se hizo un taller, bueno ahí hace como 3 o 4 años que se esta trabajando pero solo en taller, y el Víctor Jara también. Así empezó.</u></p>	1.2 etapa de inicio	Pese a no haber mucho conocimiento sobre el tema, solo 2 colegios deciden participar: Mariano Latorre y Capitán Avalos. Los colegios Violeta Parra y Víctor Jara realizan talleres sobre EI.
<p><u>¿Así llegan a la municipalidad y se juntan con las otras organizaciones?</u> <u>Este año en marzo se empezó a trabajar con la Patricia y las organizaciones.</u></p> <p><u>¿Esa era la coordinadora anterior, que ahora</u></p>	1.3 Etapa de desarrollo	El año 2006 comienza el trabajo con Patricia, la primera coordinadora de la municipalidad. Se citó a las organizaciones y de las 7 que llegaron

<p><u>reemplaza Maria José?</u> <u>Si. Se hicieron trabajos, citamos a las organizaciones. La primera reunión aparecieron 6 organizaciones, y a la segunda aparecieron otras pocas. Pero de las 7 quedaron 4, porque había otras organizaciones que hacían unos talleres y para ellos basta y sobra con eso porque ellos ya habían dejado El dentro de los establecimientos, entonces ya no les interesaba trabajar más en la nueva coordinación. Quedamos, digo quedamos porque mi hermana sigue trabajando ahí.</u></p> <p><u>En la mesa coordinamos el trabajo, igual es entretenido y rico porque tú vas aprendiendo otra cosa</u></p> <p><i>Se interrumpe la entrevista por un grupo de apoderadas que viene a organizar una muestra que se va a realizar próximamente con los niños de la escuela.</i></p>		<p>quedaron 4 trabajando, ya que algunas habían realizado algunos talleres y no les interesaba seguir trabajando con esta coordinación. Conforman una mesa donde coordinan el trabajo y participan además una coordinadora y una ayudante que maneja la cosmovisión (Juana Cheuquepan).</p>
<p>15/11/06</p> <p><i>Antes de comenzar la entrevista, para la cual fui citada a las 16:00 hrs., Graciela debe explicar a un grupo de apoderadas de segundo básico cómo será el encuentro de palín programado para esos días. Las mamás dan sus opiniones y le manifiestan el descontento por que la profesora les entrega información distinta a la que le entrega Graciela. Luego, a los niños que se encontraban en el lugar, se suma otro grupo que llega para ser instruidos en el juego del palín. Graciela les entrega los huiños y les da instrucciones. Se improvisa un juego de alrededor de 20 minutos.</i></p> <p><i>En ese mismo encuentro, una apoderada le sugiere a Graciela que no le hable con palabras en mapudungun porque ella no entiende nada de esa “cuestión”, tampoco le entiende a su hijo cuando llega a la casa con palabras “raras”.</i></p>	<p>Observación</p>	<p>Juego de palín</p>
<p><u>Nos quedamos la semana pasada hablando de cómo había empezado este proyecto. Con la integración a los colegios, me contaba que con</u></p>	<p>1.2 Etapa previa</p>	<p>Se presentaron como organización ante el alcalde y junto a quien</p>

<p><u>su hermana habían empezado a trabajar en la Municipalidad.</u></p> <p>Ah si, empezó como algo medio “camuflado”, camuflado te digo yo porque el alcalde de aquí es bien complicado para hablar con él, hay que pedirle hora y tú le mandas cartas y cartas y nunca te recibe. Como yo era tesorera de la junta de vecinos, un día a todos los dirigentes les hizo una reunión en la Municipalidad por las deudas habitacionales, yo fui y hay estaba don Jaime Pavéz Moreno y como mi hermana andaba hace como 3 meses atrás de él pidiéndole una reunión, yo le dije “don Jaime necesito una reunión pero como organización mapuche”, me dijo ya vamos al tiro a la oficina y hablamos con la secretaria y la agendó para el día jueves, porque ese día atiende a las organizaciones. Yo le avisé a mi hermana porque faltaban como 2 días. El alcalde esperaba al presidente de la organización, no a nosotras y llegamos y entramos, nos decían que estaban esperando al presidente de <i>Kiñe pu Liwen</i>, si ya viene le decíamos. <u>Nos presentamos, le hicimos una petición como organización, de ahí le presentamos a la Patricia Gómez, la primera coordinadora y el alcalde quedo encantado con la idea.</u></p>		<p>seria la primera coordinadora: Patricia Gómez. Le plantearon el proyecto de hacer EI, idea que le gusto al edil.</p>
<p><u>¿De que se trataba ese proyecto?</u> De la EI, ella le dijo que venia de la Universidad de tanto, que trabajó en tal parte, que a ella le gustaría trabajar acá por la cantidad de niños y familias mapuche que hay en La Pintana, y que le gustaría hacer educación, porque ella había hecho una investigación y resultó que aquí no había. El alcalde quedo fascinado y empezaron a trabajar y así se empezó.</p>	<p>1.2 Etapa previa</p>	<p>Luego de comentar su experiencia en EI, la coordinadora le cuenta al alcalde sobre el proyecto de hacer EI, que pese a la cantidad considerable de familias y niños mapuche que hay en La Pintana, no existe en la comuna.</p>
<p><u>Llegaron a la escuela, trabajaron, empezaron a hacer un diagnostico a los 13 colegios municipales. Bueno, algunos tenían algún conocimiento sobre la EI y otros no tenían idea o no les interesaba. Entonces ese año se trabajo con 2 colegios: Mariano Latorre y Capitan Ávalos.</u></p>	<p>1.2 Etapa de inicio</p>	<p>Realizan un diagnostico en 13 colegios municipales y quedan trabajando con 2 de ellos. Los alumnos asistían a la ruka a encontrarse con la</p>

<p><u>Los niños tenían que venir a la ruka o lo que el profesor decía, si le convenía venir a la ruka o que la monitora fuera allá al colegio, pero la monitora prefirió que vinieran ellos, así que los niños venían acá a la ruka.</u></p>		<p>monitora.</p>
<p><i>¿Y es monitora quien era?</i> <u>La señora Juana Painaqueo, ella empezó a trabajar con los niños.</u></p>	<p>3.4 rol monitora cultural</p>	<p>Primera monitora cultural en etapa de inicio del proyecto comunal de EI</p>
<p><u>Costo harto si que los niños vinieran, porque de repente tenían otras cosas que hacer, porque también empezó tarde, como en Octubre y en ese tiempo no se que problema había que los niños iban al colegio y no iban y al final salieron 2 o 3 semanas antes. Entonces se trabajo como corriendo y los niños cuando tuvieron que hacer la muestra, no aparecieron todos, pero los pocos que aparecieron igual dejaron bien parado a su colegio este año ya se empezó a trabajar desde marzo.</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Baja asistencia de alumnos en inicio de proyecto comunal de EI. El proyecto comenzó a funcionar en Octubre del 2005 en las escuelas.</p>
<p><i>¿Cómo ha sido ese trabajo desde marzo?, ¿Por qué ya es trabajando desde el programa?</i> <u>Primero se empezó a hacer el proyecto, a juntar a las organizaciones. Lo ideal es que hubieran participado varias organizaciones aportando con algún conocimiento que no dejaran afuera a las demás organizaciones porque acá hay hartas y lo ideal es que ellas dieran su aporte de ideas, de cómo se podía trabajar con los niños y qué. Entonces se hacían reuniones todas las semanas juntando a las organizaciones, algunas decían que ellas manejaban la parte del telar, o de la danza, o el mapudungun, la greda, el palín, etc. Así se fueron haciendo los proyectos, los programas.</u></p>	<p>1.3 etapa de desarrollo</p>	<p>Se juntan las organizaciones para hacer el proyecto. Cada una propone un aporte según su dominio de conocimientos.</p>
<p><u>Se demoro en que saliera el proyecto, se empezó tarde porque habían hartas cosas que hacer antes de ir a trabajar los monitores al colegio; teníamos que capacitarnos, que incentivar a los apoderados.</u></p>		
<p><i>¿Ustedes como se capacitaron?</i></p>	<p>4.</p>	<p>No alcanzaron a</p>

<p><u>Nosotros no nos capacitamos, y con los apoderados tampoco alcanzamos a hacer nada. Llegamos con los niños no más.</u></p>	<p>Dificultades</p>	<p>capacitarse ni a hacer un trabajo previo con profesores ni apoderados.</p>
<p>Yo igual le decía al director que para mí, aunque fuera del proyecto y en forma personal, <u>me gustaría conocer a los papás de los niños con que voy a trabajar, para así yo personalmente informarles del trabajo que voy a hacer con sus hijos, para que cuando ellos llegaran por ejemplo diciendo <i>Mari Mari ñuke</i>, ellos supieran lo que significaba <i>ñuke</i>,</u></p>	<p>9 expectativas del programa</p>	<p>Conocer a los padres para informarles del trabajo que se va a realizar y familiarizarlos con la cultura mapuche</p>
<p>ahora por ejemplo me decía una mamá que no entendía nada lo que el niño decía , entonces ellos no le pueden ayudar porque es algo nuevo que ellos no conocen, entonces es complicado,</p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Los apoderados no conocen los significados de palabras en <i>mapudungun</i></p>
<p>para que no pasara lo que pero de apoco se han ido dando las cosas y se han ido integrando. <u>Ahora por el trabajo de la muestra que estamos haciendo en el colegio se están interesando, se están metiendo mas.</u></p>	<p>3.2 facilitadores de la escuela</p>	<p>Padres y monitora trabajan en conjunto en la organización de una muestra sobre la cultura mapuche. Este trabajo ha facilitado el acercamiento de los padres.</p>
<p>Pero esa era la idea del principio, <u>hacer capacitaciones, hacer una jornada, enseñarles a las mamás.</u> Porque esto es otra cosa, no como el inglés que ellas ya saben que siempre ha estado, entonces para ellas no es raro que llegue un niño diciendo <i>Hello</i>.</p>	<p>9 expectativas del programa</p>	<p>Hacer capacitaciones y jornadas para que los padres conozcan sobre EI</p>
<p><i>¿Cuáles han sido los principales facilitadores para insertarse en el colegio?, ¿Qué ha facilitado su trabajo?</i> En algunos casos los directores, en otros la coordinadora, porque se supone que en el colegio hay algún que coordina esto.</p> <p><i>Pero ¿en su caso?</i> En mi caso, mira el director muy buena onda, <u>nosotros antes de empezar habíamos trabajado con el colegio como organización, ya teníamos un trabajo hecho con el colegio y yo pensé que</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Monitora se creó falsa expectativa respecto a la facilidad de trabajar en el</p>

<p><u>iba a ser mas fácil, que yo iba a llegar con las puertas abiertas, lo único que me faltaba era incentivar a las mamas.</u></p>		<p>colegio dado que la organización había trabajado con esta escuela.</p>
<p><u>pero igual me encontré con trabas, porque la tía, cuando yo tenía que empezar, yo empecé el 29 de septiembre, me fui a presentar una semana antes para avisarle al director que el 29 yo iba a estar allá y que necesitaba conocer a las profesoras. El las fue llamando de a una, y resulta que las profesoras. y la de UTP no tenía idea, las profesoras tampoco. Cuando las fui conociendo todas “¡fantástico!”, sobre todo la del 2° A, la profesora Carmen, ella quedo fascinada. Después la otra señorita también, pero dijo “que tarde porque ahora los niños tienen hartas cosa que hacer, ya estamos a fin de año”, yo le dije que no es mi culpa porque al director, desde que empezamos a gestionar este trabajo, siempre le pedí conocerlas a ustedes y a los apoderados porque yo entiendo que no puedo llegar a una sala y decir “sabe que yo vengo a hacer EI” y entrar, invadir el espacio. La otra profesora también,</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Pese a que monitora le pide con anticipación al director conocer a las profesoras, sólo días antes de empezar el trabajo con los niños el director la presenta con las profesoras. Ni jefa de UTP ni profesoras sabían del trabajo que se iba a realizar y una de ellas le recalco la dificultad de empezar a trabajar en una fecha tan tardía cuando hay muchas actividades programadas.</p>
<p><u>pero con las que me ha costado mas integrarme y tomar bien el tema son las de 1°. Todavía no me he podido enganchar bien.</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Aun existe dificultad para trabajar con las profesoras de los 1os básicos.</p>
<p><u>Al director yo le informe que íbamos a hacer esta muestra y que hay que hacer la maqueta, dijo “ah, que bueno”, pero van los dos niveles, y resulta que ayer cuando yo fui a hacerles la clase, la profesora me dice que no le han informado a los apoderados, que no han hecho reunión, y queda una semana. Entonces no se como lo voy a hacer.</u></p>	<p>3.2 rol director 3.3 coordinadora en la escuela</p>	<p>Director y coordinadora no entregan la información a las profesoras, generando descoordinación entre las actividades planificadas por la monitora y el papel que deben cumplir las profesoras de informar a los apoderados.</p>
<p><u>Hay desorganización, no llegan las informaciones y se supone que la coordinadora tenia que ir mano a mano conmigo trabajando, pero tampoco esta cumpliendo el rol. Yo se que en otros</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Desorganización entre director, coordinadora, monitora y profesoras. No existe un canal de</p>

<p><u>colegios están trabajando a full con la coordinadora.</u></p>		<p>información claro y seguro.</p>
<p><i>Imaginándonos, ¿Cómo cree que debería haber sido el clima del colegio para que funcionara bien el programa?</i> <u>Debimos haber empezado incentivando a los papás, haber hecho una capacitación, explicarles cual es el trabajo y hubiera sido fácil. Yo se que se hubieran integrado y las profesoras también.</u></p>	<p>9 expectativas del programa</p>	<p>Capacitar a padres y profesores sobre el trabajo a realizar en EI</p>
<p><u>Pero como no se hizo eso yo creo que las profesoras que llevan bien la historia, te apoyan, pero las que no, no. Te dicen que si pero no se las están jugando. Yo también las entiendo, lo que pasa es que hay va en el jefe del colegio que es el director, porque no ha facilitado mucho el trabajo. No he podido hablar con él pero igual le voy a decir. Yo por lo menos, entiendo el miedo a que le quiten el trabajo, o que le van a bajar los sueldos, no se.</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Profesoras no apoyan el funcionamiento de la EI. Director tampoco interviene para facilitar participación de profesoras.</p>
<p><i><u>Y con respecto a lo que tiene que ver con el Ministerio, ¿María José sería el puente entre Municipalidad y Ministerio?</u></i> <u>Si ella es la que tiene que gestionar todo eso, pero como ella viene recién, es nueva y no maneja muy bien el tema,</u></p>	<p>2.5 Rol coordinadora municipal</p>	<p>Encargada de gestionar nexos entre Ministerio y Municipalidad</p>
<p><u>la que lo lleva bien es mi hermana la esta ayudando. Todos decían que hubiera sido fantástico que mi hermana fuera la coordinadora porque conoce todo el movimiento, a la gente de la CONADI, pero ella no tiene el titulo de educadora. El jefe de educación, Patricio Alarcón, le dice que por que no hace el curso. Ella es la que lleva bien esto y conoce todo y por todos lados la conocen.</u></p>	<p>2.6 Rol coordinadora municipal de comunidad</p>	<p>Juana Cheuquepan tiene el dominio de la EI y es conocida en todas las organizaciones de la comuna. No puede ejercer como coordinadora por no tener titulo profesional de educadora.</p>
<p><i>Nuestra investigación es acerca de la pertinencia de hacer un tipo de asesoramiento para que el programa funcione en las escuelas. Entonces lo primero que queremos saber que es</i></p>	<p>5 Concepto de</p>	<p>Asesoramiento es visto</p>

<p><u>lo que usted conoce sobre este termino de asesoramiento.</u> <u>Asesorar es cuando te enseñan, te capacitan, te enseñan como trabajar.</u></p>	asesoramiento	como capacitación y enseñar a trabajar.
<p><i>Claro un acompañamiento de profesionales, del área de ciencias sociales o educación para insertar el programa. Esto en todos los ámbitos. En base a esto nos gustaría saber si usted cree que es necesario un asesoramiento en el caso de la EI.</i> Yo creo que si.</p> <p><i>Y ¿Cómo se lo imagina usted?</i> Yo ahora <u>cuando fui al curso a Villarrica, vi que, bueno allá esta toda la materia prima, los colegios rurales están insertos en las comunidades mapuche, entonces hay van mezclados mitad y mitad niños mapuche y no mapuche, pero ellos conocen todo el movimiento cultural mapuche, los papás también porque están insertos, se visitan, se conocen. La comunidad lleva un asesor cultural en los colegios, ellos lo piden, tiene que haber ahí. El profesor puede que maneje toda la parte técnica, pero no maneja lo cultural, lo espiritual. Todo lo que tenga que ver con la cultura mapuche y la cosmovisión.</u></p>	8 referentes de asesoramiento	Al ver el funcionamiento de la EI en las comunidades del sur, el referente que existe es de asesor cultural, una persona que maneja toda la cultura y cosmovisión mapuche.
<p>El mapuche piensa diferente, por ejemplo yo manejo acá la parte espiritual que es súper importante que esta mezclada con la naturaleza, el respeto a la tierra, al agua, a todo. En cambio acá no. Yo les decía a los niños de acá que aquí llegan y cortan un árbol, o sacan una flor, ¿Por qué la sacan? si no la necesitan. La saca por sacarla no mas, no ven la parte espiritual. En cambio allá los niños saben que si ellos necesitan sacar una hoja le piden permiso al árbol y todo es una ceremonia, para jugar al palín también se debe hacer una ceremonia. Eso es <u>lo que tenemos que enseñar a los niños de acá el respeto por la naturaleza, la parte espiritual no solo a los niños, también a los papás.</u> Acá por ejemplo las mamás no ven que la Madre Naturaleza nos da todo. Una</p>	9 Expectativas del programa	Enseñar a niños y padres el respeto por la naturaleza.

<p>mamá me decía que iba a comprar palitos de helado para hacer la maqueta, y no es necesario porque con una rama se puede hacer y por todos lados hay rama. En cambio en el sur los niños saben eso, y las mamás saben que ellos tienen todo alrededor. <u>Yo creo que para incorporar la EI tenemos que empezar por la casa con los papás, con la familia. .</u> <u>Acá podríamos empezar por los papás.</u></p>		
<p><i>Nosotras teníamos entendido, que en un primer momento habían unas universidades que los estaban asesorando, me imagino que a los asesores culturales, pero nunca supimos realmente que es lo que pasaba. Después nos enteramos de un diplomado en EI que dio la UTEM, y que eso es a lo que le llamaban asesoramiento. ¿Usted hizo ese Diplomado?</i> No yo no lo hice, lo hizo mi hermana Juana. Cuando ella lo hizo yo recién me estaba integrando a la organización, entonces no me llamaba mucho la atención. <u>Esas personas que hicieron ese curso deberían asesorar a las mamás, hacer una reunión con los cursos que se van a intervenir,</u></p>	6 Función del asesoramiento	Personas con el diplomado de EI encargados de
<p>por ejemplo la señora <u>Celia tiene ese curso y ella debería decir que vamos a trabajar en EI y que se va a mover para que las mamás se enteren.</u></p>	2.3 Rol coordinadora escuela	Coordinadora d escuela debería informar y motivar a apoderados
<p><i>¿Y con los profesores cómo cree usted que debiera ser el trabajo?</i> <u>Capacitar a todos los que tengan que ver con el colegio y hacer el camino para que los monitores no lleguen a quitar un espacio. Si ellos fueron capacitados, fue con esa intención pero hasta el momento las que lo hicieron solo están en los colegios haciendo talleres.</u></p>	6 función del asesoramiento	Capacitar a toda la comunidad escolar en EI y definir el rol de profesores para que no sientan que se les está invadiendo.
<p><i>¿El próximo año le gustaría seguir?</i> Sí, me encantaría seguir porque es un trabajo bonito y mientras uno mas sabe tiene que seguir enseñando.</p>		

<p><i>¿Y cómo le gustaría que funcionara el próximo año?</i> <u>Me gustaría que funcionara por ejemplo, cuando haya reunión (de profesores), las profesoras digan que yo también esté dentro de la reunión para que pueda conocer la parte técnica.</u> Ya hay colegios en que los encargados culturales participan en las reuniones como un profesor más y así han ido aprendiendo la parte técnica, y los profesores les exigen que estén ahí porque así ellos también aprenden.</p>	<p>9 Expectativas del programa</p>	<p>Que los monitores fueran integrados a las reuniones de profesores, y que estos los instruyeran en algunas técnicas pedagógicas.</p>
<p>Eso es en el sur, que llevan más tiempo y las comunidades están en todo esto. Allá saben hartos y han tenido hartas capacitaciones, pero con esta capacitación que yo fui, entendí y comprendí mucho más que aquí, porque aquí las reuniones son reuniones no más. <u>Allá enseñaron a trabajar los temas, los objetivos, la hora que se va a ocupar, como evaluar, todo.</u> Esa parte es la que acá no manejamos. Igual hay quedamos más claritos.</p>	<p>8 Referentes de asesoramiento</p>	<p>Que asesoría otorgue conocimientos sobre cómo trabajar las temáticas, los objetivos, programación y evaluación.</p>
<p>Yo le alegaba al señor que hizo el proyecto de capacitación que acá en Santiago se dieron muy pocos cupos, en Lo Prado hay un solo colegio, en el Bosque también, en Peñalolen y Quilicura, ese tampoco fue. En la Pintana fui yo no más, y yo le contaba que las 4 monitoras queríamos ir, pero no habían cupo, y habían como 40 cupos pero no llegaron, entonces se perdieron esos cupos. Le dije que para otra vez nos cuenten a las 4.</p>	<p>Comentario</p>	<p>Falta de cupos para capacitaciones</p>
<p>Mira hay una que es educadora de párvulo, que maneja todo lo técnico pero lo que es la cultura no la maneja muy bien. La Inés ha participado en hartas capacitaciones, pero referente a la medicina. La señora Juanita Painaqueo ha participado en todos los cursos, ella lleva como 15 años así que tiene que manejarse bien.</p>	<p>Comentario</p>	<p>Descripción de monitoras culturales</p>
<p><i>¿Cuántas organizaciones hay en La Pintana?</i> Hay como 12.</p>		<p>Existen alrededor de 12 <i>rukas</i> en La Pintana.</p>

<p><i>¿No todas tienen ruka?</i> No, y no todas las organizaciones están participando en este proyecto. Participan 4. Algunas organizaciones son de hombres y no les llama la atención la educación. Se juntan a jugar <i>palín</i> y a hacer <i>nguillatun</i>. Nosotros hicimos esta ruca con ese fin, porque no sacas nada de hacer una ruka solo para juntarte el fin de semana con los socios, tomar matecito y no hacer nada. Todas las organizaciones cuando se forman, lo hacen con un objetivo. El de esta, <u>cuando mis hermanas la formaron era rescatar y difundir la cultura mapuche, y se podía hacer haciendo un trabajo con los colegios, empezando con los niños, porque con los grandes era complicado. Pero ahora que estamos trabajando en los colegios, vimos la parte que es necesario educar a los papás también, a los profesores y de ahí llegar a los niños.</u></p>	<p>Comentario</p>	<p><i>Kiñe pu Liwen</i> se formo con el objetivo de rescatar y difundir la cultura mapuche entre los niños de la comuna. Al trabajar en los colegios se dieron cuenta de la importancia de educar también a los padres para que estos apoyen el aprendizaje de los niños.</p>
<p><i>Quizás llegando los recursos se pueda hacer eso</i> Yo creo que llegando hay que trabajar con los papás, capacitarlos. <u>No se que va a pasar con los recursos, porque se están gastando antes que lleguen, por ultimo que salgan porque aquí el Primer Coloquio salio sin recursos de ningún lado.</u></p>	<p>4.1 dificultades del Ministerio</p>	<p>Atraso en la entrega de recursos. Las actividades que se han realizado se han hecho con recursos conseguidos por los monitores culturales</p>
<p><u>La oficina de Asuntos Indígenas se puso con 2 litros de aceite y 5 kilos de harina y nada más. Igual lo hicimos.</u> Nosotros como organización nunca suspendemos alguna actividad, yo siempre tengo cosas y siempre doy, mi mamá dice que uno entre mas da, va a ser mas recompensado, no en un millón de pesos, pero si en la parte afectiva. A los niños les di matecito, café de trigo, te de hierbas.</p>	<p>4.3 Dificultades de la municipalidad</p>	<p>Poca cooperación económica de oficina de asuntos indígenas de la comuna para apoyar actividades.</p>

CATEGORIZACION MONITORA CULTURAL
Escuela Violeta Parra

ENTREVISTA	CATEGORIAS	TÓPICOS
<p><i>¿Cómo ha sido esta experiencia, este proceso que ha vivido usted en la escuela?</i> Mira, para mi ha sido nuevo. Nuevo en el colegio porque estar con los niños, <u>con la profesora es algo diferente, a veces da un poco de susto llegar ahí, no con los niños sino que con los profesores porque igual uno se siente un poco como intrusa, no tener un acercamiento de antes, yo no tuve un acercamiento antes con las profesoras hasta el día que ya empecé a trabajar el director recién me la presento, entonces yo no las conocía. Yo siempre decía que quería conocer a las profesoras.</u></p>	4.2 Dificultades de la escuela	Se siente como intrusa ante las profesoras porque las conoció el mismo día de empezar a trabajar pese haberle pedido al director que las acercara antes
<p>Bueno, <u>las capacitaciones que se iban a hacer eran para eso, conocernos las profesoras, las monitoras, y cuando tú entras a la sala tener ya el contacto hecho y ver que eres bien recibida.</u></p>	4.1 dificultades del ministerio	No realizo capacitaciones previas que permitieran un acercamiento entre monitoras y profesores
<p><i>¿Qué paso con las capacitaciones?</i> <u>Se demoraron, por el atraso de los recursos, que hasta la fecha no han salido. Entonces por eso no se han podido hacer esas capacitaciones con los profesores, pero igual se van a hacer. Empezamos nosotros al revés, de atrás para adelante, porque así ya los profesores tienen mas conocimientos, si para ellos también era algo nuevo, van a tener mas cosas que decir, a lo mejor vamos a ser mas criticadas, quizás va a ser bueno ese lado porque a lo mejor las</u></p>	4.1 dificultades del ministerio	Por atraso en entrega de recursos no se realizaron capacitaciones previas en las que participaran profesores que pudieran dar sus punto de vista y evitar que monitoras se sintieran como intrusas y profesores invadidos

<p><u>profesoras tienen otro punto de vista, o piensen que nosotros fuimos a invadirlas y para ellas es incomodo, imagínate que entre otra persona a trabajar a tu sala debe ser incomodo, se deben sentir como vigiladas se me imagina a mi. Bueno yo creo que a las dos nos pasa lo mismo.</u></p>		
<p><i>¿Como llego usted a este programa?</i> Voy a tener que empezar desde el principio, desde el inicio de la organización. Esta organización la fundaron mi familia, mis hermanas. Hay una que se fue al sur, luego la siguió otra; hay muchos socios pero son de esas personas que participan en las actividades <i>nguillatun, palín, wetripantu</i>, actividades culturales que tengan que ver solamente con la cultura mapuche, pero ya este trabajo de educación intercultural, trabajar con los colegios, recibir a los niños, salir a hacer cosas en los colegios cuando te llaman, no participan mucho, no les gusta o por trabajo, o porque la otra no puede porque participan en otros lados. Entonces son muy pocas las que nos acompañan. Pero nosotras, a mi mamá si la invitan a un colegio a hacer una ceremonia partimos con mi hermana, los niños, todos los de la familia. En otras actividades nos juntamos toda la organización y llegamos todos juntos, y somos hartos, pero <u>esto de trabajar con los niños, desde que se fundo la organización, hace 10 años era el objetivo de trabajar con los niños, ir a los colegios, mi hermana igual tenía esa meta de hacer educación intercultural, teníamos esa idea y el</u></p>	<p>1.1 Etapa previa</p>	<p>Se crea la organización <i>Kiñe pu Liwen</i> hace aproximadamente 10 años con el objetivo de trabajar con niños en colegios y hacer EI ya que contaban con los conocimientos en cultura mapuche, mas les faltaba la parte pedagógica. Esta idea es transmitida a una profesora que trabajó el tema en comunidades mapuche del sur, quien decide sumarse al proyecto y lo presentan en la Municipalidad. Con este proyecto trabajan el 2005 en 2 colegios</p>

<p><u>conocimiento que se refiere a la cultura mapuche y una va aprendiendo mas, pero no teníamos la parte técnica, y lo que te piden en educación intercultural.</u> <u>El año pasado conocimos una persona que trabajaba muy bien el tema y converso con mi hermana la Juanita, se hicieron amigas y empezaron a trabajar y ella le dijo de su idea de hacer esto “pero no tengo la capacitación, no tengo la formula”, y ella es profesora. Ella estuvo como 5 años trabajando en el sur en las comunidades haciendo EI y le dijo hagámoslo. Empezaron a trabajar en la municipalidad y ella era amiga del encargado de educación y los presento, entonces empezaron a hacer el pequeño proyecto con el que el año pasado se trabajo en 2 colegios.</u></p>		
<p><u>Hicieron una encuesta en los 13 colegios municipales en La Pintana, y cual de los colegios tenían información de la EI y resulto que algunos profesores de ciertos colegios no tenían idea lo que significaba. Sabían algo sobre los mapuche, los textos para investigar, para hacer tareas para los niños, eso si, pero nada mas. En otro colegio no les intereso y dijeron que no y hubieron 2 colegios que aceptaron el año pasado para trabajar</u></p>	1.1 etapa previa	Realizan una encuesta en 13 colegios municipales de La Pintana sobre la información que manejaban sus profesores en EI, y sobre su interés de trabajar en ello.
<p><u>Trabajaron en 2 colegios, con otra monitora, y se hizo una pequeña introducción en esos colegios, y este año no pudieron participar por cosas administrativas del colegio parece.</u> <u><i>¿Qué colegios eran?</i></u></p>	1.2 etapa de inicio	Pese a no haber mucho conocimiento sobre el tema, solo 2 colegios deciden participar: Mariano Latorre y Capitán Avalos. Los colegios Violeta Parra y Víctor Jara realizan talleres sobre EI.

<p><u>El Mariano Latorre y el Capitán Avalos de la población Pablo de Rocka. El otro colegio, el Violeta Parra se hizo un taller, bueno ahí hace como 3 o 4 años que se esta trabajando pero solo en taller, y el Víctor Jara también. Así empezó.</u></p>		
<p><u>¿Así llegan a la municipalidad y se juntan con las otras organizaciones?</u> <u>Este año en marzo se empezó a trabajar con la Patricia y las organizaciones.</u></p> <p><u>¿Esa era la coordinadora anterior, que ahora reemplaza Maria José?</u> <u>Si. Se hicieron trabajos, citamos a las organizaciones. La primera reunión aparecieron 6 organizaciones, y a la segunda aparecieron otras pocas. Pero de las 7 quedaron 4, porque había otras organizaciones que hacían unos talleres y para ellos basta y sobra con eso porque ellos ya habían dejado El dentro de los establecimientos, entonces ya no les interesaba trabajar más en la nueva coordinación. Quedamos, digo quedamos porque mi hermana sigue trabajando ahí.</u></p> <p><u>En la mesa coordinamos el trabajo, igual es entretenido y rico porque tú vas aprendiendo otra cosa</u></p> <p><i>Se interrumpe la entrevista por un grupo de apoderadas que viene a organizar una muestra que se va a realizar próximamente con los niños de la escuela.</i></p>	<p>1.3 Etapa de desarrollo</p>	<p>El año 2006 comienza el trabajo con Patricia, la primera coordinadora de la municipalidad. Se citó a las organizaciones y de las 7 que llegaron quedaron 4 trabajando, ya que algunas habían realizado algunos talleres y no les interesaba seguir trabajando con esta coordinación. Conforman una mesa donde coordinan el trabajo y participan además una coordinadora y una ayudante que maneja la cosmovisión (Juana Cheuquepan).</p>
<p>15/11/06</p>		

<p><i>Antes de comenzar la entrevista, para la cual fui citada a las 16:00 hrs., Graciela debe explicar a un grupo de apoderadas de segundo básico cómo será el encuentro de palín programado para esos días. Las mamás dan sus opiniones y le manifiestan el descontento por que la profesora les entrega información distinta a la que le entrega Graciela. Luego, a los niños que se encontraban en el lugar, se suma otro grupo que llega para ser instruidos en el juego del palín. Graciela les entrega los huiños y les da instrucciones. Se improvisa un juego de alrededor de 20 minutos.</i></p> <p><i>En ese mismo encuentro, una apoderada le sugiere a Graciela que no le hable con palabras en mapudungun porque ella no entiende nada de esa “cuestión”, tampoco le entiende a su hijo cuando llega a la casa con palabras “raras”.</i></p>	<p>Observación</p>	<p>Juego de palín</p>
<p><i>Nos quedamos la semana pasada hablando de cómo había empezado este proyecto. <u>Con la integración a los colegios, me contaba que con su hermana habían empezado a trabajar en la Municipalidad.</u></i></p> <p><u>Ah si, empezó como algo medio “camuflado”, camuflado te digo yo porque el alcalde de aquí es bien complicado para hablar con él, hay que pedirle hora y tú le mandas cartas y cartas y nunca te recibe. Como yo era tesorera de la junta de vecinos, un día a todos los dirigentes les hizo una reunión en la Municipalidad por las deudas</u></p>	<p>1.2 Etapa previa</p>	<p>Se presentaron como organización ante el alcalde y junto a quien sería la primera coordinadora: Patricia Gómez. Le plantearon el proyecto de hacer EI, idea que le gusto al edil.</p>

<p>habitacionales, yo fui y hay estaba don Jaime Pavéz Moreno y como mi hermana andaba hace como 3 meses atrás de él pidiéndole una reunión, yo le dije “don Jaime necesito una reunión pero como organización mapuche”, me dijo ya vamos al tiro a la oficina y hablamos con la secretaria y la agendó para el día jueves, porque ese día atiende a las organizaciones. Yo le avisé a mi hermana porque faltaban como 2 días. El alcalde esperaba al presidente de la organización, no a nosotras y llegamos y entramos, nos decían que estaban esperando al presidente de <i>Kiñe pu Liwen</i>, si ya viene le decíamos. <u>Nos presentamos, le hicimos una petición como organización, de ahí le presentamos a la Patricia Gómez, la primera coordinadora y el alcalde quedo encantado con la idea.</u></p>		
<p><u>¿De que se trataba ese proyecto?</u> <u>De la EI, ella le dijo que venia de la Universidad de tanto, que trabajó en tal parte, que a ella le gustaría trabajar acá por la cantidad de niños y familias mapuche que hay en La Pintana, y que le gustaría hacer educación, porque ella había hecho una investigación y resultó que aquí no había. El alcalde quedo fascinado y empezaron a trabajar y así se empezó.</u></p>	1.2 Etapa previa	Luego de comentar su experiencia en EI, la coordinadora le cuenta al alcalde sobre el proyecto de hacer EI, que pese a la cantidad considerable de familias y niños mapuche que hay en La Pintana, no existe en la comuna.
<p><u>Llegaron a la escuela, trabajaron, empezaron a hacer un diagnostico a los 13 colegios municipales. Bueno, algunos tenían algún conocimiento sobre la EI y otros no tenían idea o no les interesaba. Entonces ese año se trabajo con 2 colegios: Mariano</u></p>	1.2 Etapa de inicio	Realizan un diagnostico en 13 colegios municipales y quedan trabajando con 2 de ellos. Los alumnos asistían a la ruka a encontrarse con la monitora.

<p><u>Latorre y Capitan Ávalos. Los niños tenían que venir a la ruka o lo que el profesor decía, si le convenía venir a la ruka o que la monitora fuera allá al colegio, pero la monitora prefirió que vinieran ellos, así que los niños venían acá a la ruka.</u></p>		
<p><i>¿Y es monitora quien era?</i> <u>La señora Juana Painaqueo, ella empezó a trabajar con los niños.</u></p>	<p>3.4 rol monitora cultural</p>	<p>Primera monitora cultural en etapa de inicio del proyecto comunal de EI</p>
<p><u>Costo harto si que los niños vinieran, porque de repente tenían otras cosas que hacer, porque también empezó tarde, como en Octubre y en ese tiempo no se que problema había que los niños iban al colegio y no iban y al final salieron 2 o 3 semanas antes. Entonces se trabajo como corriendo y los niños cuando tuvieron que hacer la muestra, no aparecieron todos, pero los pocos que aparecieron igual dejaron bien parado a su colegio este año ya se empezó a trabajar desde marzo.</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Baja asistencia de alumnos en inicio de proyecto comunal de EI. El proyecto comenzó a funcionar en Octubre del 2005 en las escuelas.</p>
<p><i>¿Cómo ha sido ese trabajo desde marzo?, ¿Por qué ya es trabajando desde el programa?</i> <u>Primero se empezó a hacer el proyecto, a juntar a las organizaciones. Lo ideal es que hubieran participado varias organizaciones aportando con algún conocimiento que no dejaran afuera a las demás organizaciones porque acá hay hartas y lo ideal es que ellas dieran su aporte de ideas, de cómo se podía trabajar con los niños y qué. Entonces se hacían reuniones todas las semanas juntando a las organizaciones, algunas decían que</u></p>	<p>1.3 etapa de desarrollo</p>	<p>Se juntan las organizaciones para hacer el proyecto. Cada una propone un aporte según su dominio de conocimientos.</p>

<u>ellas manejaban la parte del telar, o de la danza, o el mapudungun, la greda, el palín, etc. Así se fueron haciendo los proyectos, los programas.</u>		
Se demoro en que saliera el proyecto, se empezó tarde porque habían hartas cosas que hacer antes de ir a trabajar los monitores al colegio; teníamos que capacitarnos, que incentivar a los apoderados.		
<i>¿Ustedes como se capacitaron?</i> <u>Nosotros no nos capacitamos, y con los apoderados tampoco alcanzamos a hacer nada. Llegamos con los niños no más.</u>	4. Dificultades	No alcanzaron a capacitarse ni a hacer un trabajo previo con profesores ni apoderados.
Yo igual le decía al director que para mí, aunque fuera del proyecto y en forma personal, <u>me gustaría conocer a los papás de los niños con que voy a trabajar, para así yo personalmente informarles del trabajo que voy a hacer con sus hijos, para que cuando ellos llegaran por ejemplo diciendo <i>Mari Mari ñuke</i>, ellos supieran lo que significaba <i>ñuke</i>.</u>	9 expectativas del programa	Conocer a los padres para informarles del trabajo que se va a realizar y familiarizarlos con la cultura mapuche
ahora por ejemplo me decía una mamá que no entendía nada lo que el niño decía , entonces ellos no le pueden ayudar porque es algo nuevo que ellos no conocen, entonces es complicado,	4.2 dificultades de la escuela	Los apoderados no conocen los significados de palabras en <i>mapudungun</i>
para que no pasara lo que pero de apoco se han ido dando las cosas y se han ido integrando. <u>Ahora por el trabajo de la muestra que estamos haciendo en el colegio se están interesando, se están metiendo mas.</u>	3.2 facilitadores de la escuela	Padres y monitora trabajan en conjunto en la organización de una muestra sobre la cultura mapuche. Este trabajo ha facilitado el acercamiento de los padres.
Pero esa era la idea del principio,	9 expectativas del	Hacer capacitaciones y jornadas para

<p><u>hacer capacitaciones, hacer una jornada, enseñarles a las mamás.</u> Porque esto es otra cosa, no como el inglés que ellas ya saben que siempre ha estado, entonces para ellas no es raro que llegue un niño diciendo <i>Hello</i>.</p>	<p>programa</p>	<p>que los padres conozcan sobre EI</p>
<p><i>¿Cuáles han sido los principales facilitadores para insertarse en el colegio?, ¿Qué ha facilitado su trabajo?</i> En algunos casos los directores, en otros la coordinadora, porque se supone que en el colegio hay algún que coordina esto.</p> <p><i>Pero ¿en su caso?</i> En mi caso, mira el director muy buena onda, nosotros <u>antes de empezar habíamos trabajado con el colegio como organización, ya teníamos un trabajo hecho con el colegio y yo pensé que iba a ser mas fácil, que yo iba a llegar con las puertas abiertas, lo único que me faltaba era incentivar a las mamás.</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Monitora se creó falsa expectativa respecto a la facilidad de trabajar en el colegio dado que la organización había trabajado con esta escuela.</p>
<p><u>pero igual me encontré con trabas, porque la tía, cuando yo tenía que empezar, yo empecé el 29 de septiembre, me fui a presentar una semana antes para avisarle al director que el 29 yo iba a estar allá y que necesitaba conocer a las profesoras. El las fue llamando de a una, y resulta que las profesoras, y la de UTP no tenía idea, las profesoras tampoco. Cuando las fui conociendo todas “¡fantástico!”</u>, sobre todo la <u>del 2° A, la profesora Carmen, ella quedo fascinada. Después la otra señorita también, pero dijo “que tarde porque ahora los niños tienen</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Pese a que monitora le pide con anticipación al director conocer a las profesoras, sólo días antes de empezar el trabajo con los niños el director la presenta con las profesoras. Ni jefa de UTP ni profesoras sabían del trabajo que se iba a realizar y una de ellas le recalcó la dificultad de empezar a trabajar en una fecha tan tardía cuando hay muchas actividades programadas.</p>

<p><u>hartas cosa que hacer, ya estamos a fin de año”, yo le dije que no es mi culpa porque al director, desde que empezamos a gestionar este trabajo, siempre le pedí conocerlas a ustedes y a los apoderados porque yo entiendo que no puedo llegar a una sala y decir “sabe que yo vengo a hacer EI” y entrar, invadir el espacio. La otra profesora también,</u></p>		
<p><u>pero con las que me ha costado mas integrarme y tomar bien el tema son las de 1º. Todavía no me he podido enganchar bien.</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Aun existe dificultad para trabajar con las profesoras de los 1os básicos.</p>
<p><u>Al director yo le informe que íbamos a hacer esta muestra y que hay que hacer la maqueta, dijo “ah, que bueno”, pero van los dos niveles, y resulta que ayer cuando yo fui a hacerles la clase, la profesora me dice que no le han informado a los apoderados, que no han hecho reunión, y queda una semana. Entonces no se como lo voy a hacer.</u></p>	<p>3.2 rol director 3.3 coordinadora en la escuela</p>	<p>Director y coordinadora no entregan la información a las profesoras, generando descoordinación entre las actividades planificadas por la monitora y el papel que deben cumplir las profesoras de informar a los apoderados.</p>
<p><u>Hay desorganización, no llegan las informaciones y se supone que la coordinadora tenia que ir mano a mano conmigo trabajando, pero tampoco esta cumpliendo el rol. Yo se que en otros colegios están trabajando a full con la coordinadora.</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Desorganización entre director, coordinadora, monitora y profesoras. No existe un canal de información claro y seguro.</p>
<p><i>Imaginándonos, ¿Cómo cree que debería haber sido el clima del colegio para que funcionara bien el programa?</i> <u>Debimos haber empezado incentivando a los papás, haber hecho una capacitación, explicarles cual es el trabajo y hubiera sido</u></p>	<p>9 expectativas del programa</p>	<p>Capacitar a padres y profesores sobre el trabajo a realizar en EI</p>

<p><u>fácil. Yo se que se hubieran integrado y las profesoras también.</u></p>		
<p><u>Pero como no se hizo eso yo creo que las profesoras que llevan bien la historia, te apoyan, pero las que no, no. Te dicen que si pero no se las están jugando. Yo también las entiendo, lo que pasa es que hay va en el jefe del colegio que es el director, porque no ha facilitado mucho el trabajo. No he podido hablar con él pero igual le voy a decir. Yo por lo menos, entiendo el miedo a que le quiten el trabajo, o que le van a bajar los sueldos, no se.</u></p>	<p>4.2 dificultades de la escuela</p>	<p>Profesoras no apoyan el funcionamiento de la EI. Director tampoco interviene para facilitar participación de profesoras.</p>
<p><u>Y con respecto a lo que tiene que ver con el Ministerio, ¿Maria José sería el puente entre Municipalidad y Ministerio?</u> <u>Si ella es la que tiene que gestionar todo eso, pero como ella viene recién, es nueva y no maneja muy bien el tema,</u></p>	<p>2.5 Rol coordinadora municipal</p>	<p>Encargada de gestionar nexos entre Ministerio y Municipalidad</p>
<p><u>la que lo lleva bien es mi hermana la esta ayudando. Todos decían que hubiera sido fantástico que mi hermana fuera la coordinadora porque conoce todo el movimiento, a la gente de la CONADI, pero ella no tiene el título de educadora. El jefe de educación, Patricio Alarcón, le dice que por que no hace el curso. Ella es la que lleva bien esto y conoce todo y por todos lados la conocen.</u></p>	<p>2.6 Rol coordinadora municipal de comunidad</p>	<p>Juana Cheuquepan tiene el dominio de la EI y es conocida en todas las organizaciones de la comuna. No puede ejercer como coordinadora por no tener título profesional de educadora.</p>
<p><u>Nuestra investigación es acerca de la pertinencia de hacer un tipo de asesoramiento para que el programa funcione en las escuelas. Entonces lo primero que queremos saber que es lo que usted conoce</u></p>	<p>5 Concepto de asesoramiento</p>	<p>Asesoramiento es visto como capacitación y enseñar a trabajar.</p>

<p><u>sobre este termino de asesoramiento.</u> <u>Asesorar es cuando te enseñan, te capacitan, te enseñan como trabajar.</u></p>		
<p><i>Claro un acompañamiento de profesionales, del área de ciencias sociales o educación para insertar el programa. Esto en todos los ámbitos. En base a esto nos gustaría saber si usted cree que es necesario un asesoramiento en el caso de la EI.</i> Yo creo que si.</p> <p><i>Y ¿Cómo se lo imagina usted?</i> Yo ahora <u>cuando fui al curso a Villarrica, vi que, bueno allá esta toda la materia prima, los colegios rurales están insertos en las comunidades mapuche, entonces hay van mezclados mitad y mitad niños mapuche y no mapuche, pero ellos conocen todo el movimiento cultural mapuche, los papás también porque están insertos, se visitan, se conocen.</u> La comunidad lleva un asesor cultural en los colegios, ellos lo piden, tiene que haber ahí. El profesor puede que maneje toda la parte técnica, pero no maneja lo cultural, lo espiritual. Todo lo que tenga que ver con la cultura mapuche y la cosmovisión.</p>	<p>8 referentes de asesoramiento</p>	<p>Al ver el funcionamiento de la EI en las comunidades del sur, el referente que existe es de asesor cultural, una persona que maneja toda la cultura y cosmovisión mapuche.</p>
<p>El mapuche piensa diferente, por ejemplo yo manejo acá la parte espiritual que es súper importante que esta mezclada con la naturaleza, el respeto a la tierra, al agua, a todo. En cambio acá no. Yo les decía a los niños de acá que aquí llegan y cortan un árbol, o sacan una flor, ¿Por qué la sacan? si no la necesitan. La saca</p>		

<p>por sacarla no mas, no ven la parte espiritual. En cambio allá los niños saben que si ellos necesitan sacar una hoja le piden permiso al árbol y todo es una ceremonia, para jugar al palín también se debe hacer una ceremonia. Eso es <u>lo que tenemos que enseñar a los niños de acá el respeto por la naturaleza, la parte espiritual no solo a los niños, también a los papás.</u> Acá por ejemplo las mamás no ven que la Madre Naturaleza nos da todo. Una mamá me decía que iba a comprar palitos de helado para hacer la maqueta, y no es necesario porque con una rama se puede hacer y por todos lados hay rama. En cambio en el sur los niños saben eso, y las mamás saben que ellos tienen todo alrededor. <u>Yo creo que para incorporar la EI tenemos que empezar por la casa con los papás, con la familia. .</u> <u>Acá podríamos empezar por los papás.</u></p>	<p>9 Expectativas del programa</p>	<p>Enseñar a niños y padres el respeto por la naturaleza.</p>
<p><i>Nosotros teníamos entendido, que en un primer momento habían unas universidades que los estaban asesorando, me imagino que a los asesores culturales, pero nunca supimos realmente que es lo que pasaba. Después nos enteramos de un diplomado en EI que dio la UTEM, y que eso es a lo que le llamaban asesoramiento. ¿Usted hizo ese Diplomado?</i> No yo no lo hice, lo hizo mi hermana Juana. Cuando ella lo hizo yo recién me estaba integrando a la organización, entonces no me llamaba mucho la atención. <u>Esas personas que hicieron ese curso</u></p>	<p>6 Función del asesoramiento</p>	<p>Personas con el diplomado de EI encargados de</p>

<p><u>deberían asesorar a las mamás, hacer una reunión con los cursos que se van a intervenir.</u></p>		
<p>por ejemplo la señora <u>Celia tiene ese curso y ella debería decir que vamos a trabajar en EI y que se va a mover para que las mamás se enteren.</u></p>	<p>2.3 Rol coordinadora escuela</p>	<p>Coordinadora d escuela debería informar y motivar a apoderados</p>
<p><i>¿Y con los profesores cómo cree usted que debiera ser el trabajo?</i> <u>Capacitar a todos los que tengan que ver con el colegio y hacer el camino para que los monitores no lleguen a quitar un espacio.</u> Si ellos fueron capacitados, fue con esa intención pero hasta el momento las que lo hicieron solo están en los colegios haciendo talleres.</p>	<p>6 función del asesoramiento</p>	<p>Capacitar a toda la comunidad escolar en EI y definir el rol de profesores para que no sientan que se les está invadiendo.</p>
<p><i>¿El próximo año le gustaría seguir?</i> Si, me encantaría seguir porque es un trabajo bonito y mientras uno mas sabe tiene que seguir enseñando.</p> <p><i>¿Y cómo le gustaría que funcionara el próximo año?</i> <u>Me gustaría que funcionara por ejemplo, cuando haya reunión (de profesores), las profesoras digan que yo también esté dentro de la reunión para que pueda conocer la parte técnica.</u> Ya hay colegios en que los encargados culturales participan en las reuniones como un profesor más y así han ido aprendiendo la parte técnica, y los profesores les exigen que estén ahí porque así ellos también aprenden.</p>	<p>9 Expectativas del programa</p>	<p>Que los monitores fueran integrados a las reuniones de profesores, y que estos los instruyeran en algunas técnicas pedagógicas.</p>
<p>Eso es en el sur, que llevan más tiempo y las comunidades están en</p>		

<p>todo esto. Allá saben harto y han tenido hartas capacitaciones, pero con esta capacitación que yo fui, entendí y comprendí mucho mas que aquí, porque aquí las reuniones son reuniones no mas. <u>Allá enseñaron a trabajar los temas, los objetivos, la hora que se va a ocupar, como evaluar, todo.</u> Esa parte es la que acá no manejamos. Igual hay quedamos mas claritos.</p>	<p>8 Referentes de asesoramiento</p>	<p>Que asesoría otorgue conocimientos sobre cómo trabajar las temáticas, los objetivos, programación y evaluación.</p>
<p>Yo le alegaba al señor que hizo el proyecto de capacitación que acá en Santiago se dieron muy pocos cupos, en Lo Prado hay un solo colegio, en el Bosque también, en Peñalolen y Quilicura, ese tampoco fue. En la Pintana fui yo no mas, y yo le contaba que las 4 monitoras queríamos ir, pero no habían cupo, y habían como 40 cupos pero no llegaron, entonces se perdieron esos cupos. Le dije que para otra vez nos cuenten a las 4.</p>	<p>Comentario</p>	<p>Falta de cupos para capacitaciones</p>
<p>Mira hay una que es educadora de párvulo, que maneja todo lo técnico pero lo que es la cultura no la maneja muy bien. La Inés ha participado en hartas capacitaciones, pero referente a la medicina. La señora Juanita Painaqueo ha participado en todos los cursos, ella lleva como 15 años así que tiene que manejarse bien.</p>	<p>Comentario</p>	<p>Descripción de monitoras culturales</p>
<p><i>¿Cuántas organizaciones hay en La Pintana?</i> Hay como 12.</p> <p><i>¿No todas tienen ruka?</i> No, y no todas las organizaciones están participando en este proyecto.</p>		<p>Existen alrededor de 12 <i>rukas</i> en La Pintana. <i>Kiñe pu Liwen</i> se formo con el objetivo de rescatar y difundir la cultura mapuche entre los niños de la comuna. Al trabajar en los colegios se dieron</p>

<p>Participan 4. Algunas organizaciones son de hombres y no les llama la atención la educación. Se juntan a jugar <i>palín</i> y a hacer <i>nguillatun</i>. Nosotros hicimos esta ruca con ese fin, porque no sacas nada de hacer una ruca solo para juntarte el fin de semana con los socios, tomar matecito y no hacer nada. Todas las organizaciones cuando se forman, lo hacen con un objetivo. El de esta, <u>cuando mis hermanas la formaron era rescatar y difundir la cultura mapuche, y se podía hacer haciendo un trabajo con los colegios, empezando con los niños, porque con los grandes era complicado. Pero ahora que estamos trabajando en los colegios, vimos la parte que es necesario educar a los papás también, a los profesores y de ahí llegar a los niños.</u></p>	<p>Comentario</p>	<p>cuenta de la importancia de educar también a los padres para que estos apoyen el aprendizaje de los niños.</p>
<p><i>Quizás llegando los recursos se pueda hacer eso</i> Yo creo que llegando hay que trabajar con los papás, capacitarlos. <u>No se que va a pasar con los recursos, porque se están gastando antes que lleguen, por ultimo que salgan porque aquí el Primer Coloquio salio sin recursos de ningún lado.</u></p>	<p>4.1 dificultades del Ministerio</p>	<p>Atraso en la entrega de recursos. Las actividades que se han realizado se han hecho con recursos conseguidos por los monitores culturales</p>
<p><u>La oficina de Asuntos Indígenas se puso con 2 litros de aceite y 5 kilos de harina y nada más. Igual lo hicimos.</u> Nosotros como organización nunca suspendemos alguna actividad, yo siempre tengo cosas y siempre doy, mi mamá dice que uno entre mas da, va a ser mas recompensado, no en un millón de pesos, pero si en la parte afectiva.</p>	<p>4.3 Dificultades de la municipalidad</p>	<p>Poca cooperación económica de oficina de asuntos indígenas de la comuna para apoyar actividades.</p>

A los niños les di matecito, café de trigo, te de hierbas.		
--	--	--