

Fall 2012

Educación Intercultural y Bilingüe para todos: Espoleando para un Quiebre Potencial en las Normas de la Sociedad Chilena

Elizabeth Bickley
SIT Study Abroad, ebb3qr@virginia.edu

Follow this and additional works at: http://digitalcollections.sit.edu/isp_collection

 Part of the [Bilingual, Multilingual, and Multicultural Education Commons](#), [Educational Sociology Commons](#), [Family, Life Course, and Society Commons](#), [Inequality and Stratification Commons](#), and the [Social and Philosophical Foundations of Education Commons](#)

Recommended Citation

Bickley, Elizabeth, "Educación Intercultural y Bilingüe para todos: Espoleando para un Quiebre Potencial en las Normas de la Sociedad Chilena" (2012). *Independent Study Project (ISP) Collection*. Paper 1412.
http://digitalcollections.sit.edu/isp_collection/1412

This Unpublished Paper is brought to you for free and open access by the SIT Study Abroad at SIT Digital Collections. It has been accepted for inclusion in Independent Study Project (ISP) Collection by an authorized administrator of SIT Digital Collections. For more information, please contact digitalcollections@sit.edu.

Proyecto de Estudio Independiente, ISP.
Presentado en el cumplimiento parcial de los requisitos para:
Programa Chile: Educación Comparativa y Cambio Social.
SIT Study Abroad

**Educación Intercultural y Bilingüe para todos:
Espoleando para un quiebre potencial en las normas de la sociedad
chilena**

Por: Elizabeth Bickley
Universidad de Virginia
Literatura y Estudios Latinoamericanos

Director Académico: Roberto Enrique Villaseca Muñoz.
Director de Proyecto: Alihuen Antileo Navarrete

América Latina, Santiago, Chile.
Spring 2012

Guardia Marina Ernesto Riquelme 226, Santiago, Chile.
Teléfono 6881091 Fax 6881091 - cel 09 232 34 38
roberto.villaseca@sit.edu

ÍNDICE

1. ABSTRACT	2
2. UN QUIEBRE POTENCIAL EN LAS NORMAS DE LA SOCIEDAD CHILENA	3-5
3. METODOLOGÍA	5-8
3.1 Etnografía de Santiago.....	5
3.1.1 Historias de Vidas.....	5
3.1.2 Expresiones creativas.....	6
3.1.3 Entrevistas.....	6
3.1.4 Observaciones de los participantes.....	6
3.1.4.1 Educación Informal.....	6
3.1.4.2 Educación Formal.....	6-7
3.1.4.2.1 Estudio de caso: Instituto Nacional José Miguel Carrera.....	7
3.1.4.2.2 Estudio de caso: Escuela República de Alemania.....	7-8
4. DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN A INVESTIGAR.....	8-14
4.1. Contexto cultural: Mono-culturalismo en una sociedad pluricultural.....	8-10
4.2. La Historia de los Mapuches en Santiago.....	11-12
4.3. Contexto educacional.....	12-13
4.3.1. Educación Intercultural y Bilingüe.....	13-14
5. MARCO TEÓRICO	14-17
5.1. Las dimensiones al interior de la Interculturalidad.....	15
5.2. Interculturalidad y transculturalismo.....	15-16
5.3. El Debate al interior de EIB.....	16-17
6. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	17
7. HIPÓTESIS.....	17
8. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	18
9. RESULTADOS	18-25
9.1. Historias de Vidas.....	18-20
9.1.1. La Receptividad de PEIB.....	18-19
9.1.2. La Importancia de la apoya de las Wingkas.....	19-20
9.2. Observación de proyectos autonómicos.....	20-22
9.2.1. Fuerzas.....	20-21
9.2.2. Debilidades y la Necesidad de Soporte Exterior.....	21-22
9.3. Educación intercultural y bilingüe en escuelas formales.....	22-25
9.3.1 El Componente de intencionalidad.....	22-23
9.3.2. Fuerzas.....	23-24
9.3.3. Debilidades	24-25
10. CONCLUSIÓN	25-26
11. BIBLIOGRAFÍA	27-28

1. Abstract

Este trabajo aborda la interrogante sobre a quien está dirigida la educación intercultural y bilingüe (EIB) puesto que la sociedad chilena es multicultural y por lo tanto el desafío de rescatar las lenguas originarias y reconocer identidades culturales originarias son importantes. Para abordar esta cuestión, este estudio se enfoca en la población Mapuche, en tanto sujetos representativos de la población indígena en Chile. Se investiga en la ciudad de Santiago debido a que es la ciudad que agrupa a la mayor cantidad de población descendiente de pueblos originarios y en consecuencia expresa una mayor diversidad de fenómenos culturales, sociales y políticos asociados a la temática indígena. Se investiga mediante una etnografía en Santiago, realizando observaciones de PEIB (Programa de Educación Intercultural Bilingüe) en los contextos institucionales y autónomos además de entrevistas formales e informales. Con evidencia cuantitativa y cualitativa, se encuentra necesario que la accesibilidad de PEIB sea para todos los estudiantes en Chile debido a que la valorización y el reconocimiento de la diversidad de culturas a partir de posiciones de igualdad beneficia a todos. Además, esta mentalidad intercultural es esencial a fin de facilitar el rescate de las lenguas originarias, recuperación de la identidad y para la transformación de la mentalidad mono-cultural que predomina en Chile y que ha resultado perjudicial para el conjunto de la sociedad.

2. Un Quiebre potencial en las normas de la sociedad chilena

Se acerca un quiebre potencial en la normativa cultural y de la educación de la sociedad chilena. Hoy en día las movilizaciones sociales, en particular el movimiento indígena y el movimiento estudiantil, después de años de gestación han adquirido mucha energía y son muy fuertes, demostrando la gran brecha que existe entre el sistema tradicional de educación y la falta de reconocimiento y valoración real de los pueblos indígenas en las políticas estatales.

Numerosas investigaciones sociales de varios profesionales, las redacciones de demandas y propuestas hacia cambios positivos y la realización de diversas manifestaciones y protestas públicas han despertado a la sociedad general y han obligado al Estado a considerar esas reclamaciones e introducirlas en los programas políticos de los últimos Gobiernos. Esta discusión ha sido transversal abarcando a todos los estamentos sociales, desde los más sencillos como agrupaciones de vecinos, hasta las más importantes entidades del Estado como el Congreso y el Poder Ejecutivo.

Dentro de las manifestaciones más relevantes de los últimos años y que se transformó en el primer gran movimiento/manifestación, fueron las movilizaciones estudiantiles, llamada de “Los Pingüinos” (estudiantes de enseñanza media), realizadas durante el año 2006 cuyo objetivo fue generar una instancia real y concreta de discusión sobre una gran modificación de las políticas educativas existente hasta ese momento, muchas de las cuales existían desde hace más de 20 años y que fueron impuestas por el Régimen o Dictadura Militar de Augusto Pinochet y, a consecuencia de ese movimiento en el año 2007 surge La Red por los Derechos Educativos y Lingüísticos de los Pueblos Indígenas en Chile, que tiene por misión fundamental el fomentar el desarrollo de políticas educativas y lingüísticas a favor de los Pueblos Indígenas y, en particular respecto de dos aspectos como son la educación intercultural para todos y la educación bilingüe para todas las comunidades indígenas (3, Loncón, 2011).

Con esta pequeña introducción, la autora pretende ilustrar que la cuestión principal de este estudio es analizar para quién será la educación intercultural y bilingüe en Chile tema que comienza a instalarse en el debate público gracias a la

movilización de los indígenas, movimientos sociales y estudiantiles de los últimos años.

Esta investigación intenta ilustrar respecto de los aspectos que son mas apropiados para lograr la inclusión y el reconocimiento a la influencia de la interculturalidad, junto con el bilingüismo en la escolarización de todos los estudiantes en Chile.

Para abordar esta cuestión, la investigadora se enfocará en la población Mapuche, como los sujetos más representativos de la población indígena en Chile, y específicamente el contexto de su capital, Santiago de Chile, dado que es la ciudad que agrupa una mayor cantidad de población y en consecuencia presenta una mayor diversidad de los descendientes de pueblos indígenas.

Además, la presente investigación se basa en una experiencia vivencial de observación de un programa intercultural y de un programa intercultural y bilingüe aplicados en dos estudiantes, uno mapuche y otro no mapuche. También, observó proyectos educativos aparte del contexto institucional para comparar los dos métodos de revitalización lingüística e interculturalidad.

Considerando la tensión existente entre las distintas entidades culturales y la historia de hegemonía cultural en Chile, la investigadora pensaba que la institucionalidad contemplaba instancias de aprendizaje intercultural y bilingüe para todos los estudiantes y que ello beneficiaría a los pueblos originarios y la sociedad chilena. Después de una etnografía en la comunidad Mapuche en Santiago , entrevistas formales e informales con profesores, estudiantes, padres y directores de esfuerzos educativos autonómicos, se descubrieron las actitudes sociales hacia EIB para todos y las fuerzas y debilidades de PEIB informales e formales. Se concluye que la educación intercultural ayuda a invertir el sentido mono-cultural, a enfrentar la normativa social de marginalización y racismo y, finalmente, posibilita la apreciación de los beneficios de la multiculturalidad a todos los participantes, no obstante los propios límites que la auto-identificación cultural impone.

De esta manera el poder crear una educación intercultural y bilingüe es algo extremadamente importante, y a través de los proyectos autonómicos es que se puede profundizar y abordar el asunto crucial de la revitalización lingüística y la

recuperación de una identidad indígena, especialmente para los generaciones de jóvenes indígenas que hoy están viviendo en la sociedad chilena que es muy distinta de sus tradiciones. Este es un proceso que debe ser gradual y que requiere de la implementación de un conjunto de variados métodos, dentro de los cuales destaca la educación formal para todos.

3. Metodología

Para alcanzar los objetivos de la investigación, se empleará una metodología que utiliza las formas complementarias de conocimiento cualitativo y cuantitativo. Así además de investigación bibliográfica, la autora realizará investigación social de campo con uso de observación participante y etnográfica. Una etnografía de la experiencia de los mapuches en Santiago mediante historias de vidas, análisis de expresiones creativas, observación de varios escenarios educativos y, entrevistas formales e informales con profesionales.

3.1. Etnografía de Santiago

Santiago se ubica en la región Metropolitana. Como la capital de Chile, es el centro de importantes actividades industriales y comerciales, Sede del poder político y judicial, como los tribunales, el Presidente de la República y Ministerios y el punto de intersección para varias culturas. Por esta razón, es el sitio ideal para movilizaciones sociales y de reivindicación, también un lugar de acogida para miles de personas que buscan empleo. La presencia mapuche es fuerte en Santiago, dónde 30,3 % de la población mapuche del país reside según al censo de 2002. Sin embargo, en una sociedad dónde el mapudungun (idioma Mapuche) no se habla y la cultura mapuche no se reconoce con mucha valoración y respeto, la lealtad lingüística y preservación de la identidad mapuche son difíciles de sostener. Además, en una sociedad que esta acostumbrada a promover la homogeneidad y degradar o ignorar lo que es diferente, los mapuches y otras minorías han sido marginados y silenciados.

3.1.1. Historias de Vidas

Se realizaran registros de historias de vidas de mapuches y wingkas (denominación que los mapuches usan para denominar a los no mapuches) viviendo en Santiago, para aprender sobre el desarrollo de una identidad mapuche y el desarrollo de una percepción hacia los mapuches en el escenario urbano, específicamente, el rol de la

educación formal en ambos procesos.

3.1.2. Expresiones creativas

La investigadora analizará expresiones de arte callejero, música, poesía y obras de expresión realizadas por mapuches en Santiago, ya que estas son representaciones creativas de experiencias humanas y, revelan la voz y la psiquis de los mapuches que habitan en la capital.

3.1.3. Entrevistas

Se realizaron entrevistas formales con integrantes de algunas organizaciones autónomas y a los profesores de los programas educativos. También, se realizaron conversaciones informales con los estudiantes participando en estas clases y otros estudiantes que están aprendiendo por el sistema educativo municipal.

3.1.4. Observaciones de los participantes

La autora observará y participará en las aulas de los programas formales y informales para evaluar el efecto y contenido realizado de la enseñanza intercultural y bilingüe.

3.1.4.1. Educación Informal

Aparte del proceso de escolarización formal, existen varias oportunidades en que se pueden aprender sobre la cultura y lengua mapuche mediante talleres, programas radiales, foros debates y otros proyectos autonómicos coordinados por organizaciones locales, por ejemplo Trawun Puente Alto, Radio Puente Alto, Programa Amuleain de Radio Nuevo Mundo, Meli Wixan Mapu y Xafkintun Saltapura. La investigadora evaluará la relación entre educación formal y estas expresiones educativas informales. Para este trabajo, se usarán las denominaciones intercambiables: autónomas de educación, proyectos no institucionales y proyectos informales.

3.1.4.2. Educación Formal

En la región metropolitana, no existen escuelas municipales o subvencionadas que establezcan como obligatorio realizar cursos interculturales o bilingües esto debido a la existencia del Decreto N° 280 del Ministerio de Educación que establece quorums de alumnos indígenas muy elevados para hacer obligatorio, la implementación de programas interculturales en dichos centros educativos. No obstante esto, existen

pocas escuelas que imparten tales cursos y por razones meramente voluntarias. La investigadora realizará dos estudios de casos que ejemplifican la educación intercultural y bilingüe en el escenario institucional. Para este trabajo, la autora usará las siguientes denominaciones: educación formal, escuela tradicional y educación institucional.

3.1.4.2.1. Estudio de caso: Instituto Nacional José Miguel Carrera

Este liceo se funda en 1813 y asiste una población exclusiva de varones, existe un riguroso proceso de selección de ingreso. Entrega educación para séptimo y octavo básico y para los años cuatro de enseñanza media Científico Humanista en el municipio de Santiago. Recientemente Inició un proyecto experimental, consistente en un curso de lenguas originarias, que pretende revitalizar los idiomas Mapuche y Aymara, además de enseñar sobre sus culturas. Ejemplifica un Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) en el contexto institucional y dentro de una escuela sin un porcentaje de indígenas o mapuches que alcance el 20%, piso mínimo establecido por el Decreto N° 280 del Ministerio de Educación para hacer obligatorio la implementación de un PEIB. Mientras el enfoque del curso son las lenguas originarias, incorpora historia y cosmovisión en el aprendizaje de los idiomas. Se enseña desde epistemología intercultural la cual considera la producción intelectual a partir de la igualdad cultural. No obstante el hecho que existe un bajo número de estudiantes mapuches y aymaras, el Instituto Nacional imparte este programa y también talleres que buscan demostrar directamente el valor del aprendizaje intercultural.

3.1.4.2.2. Estudio de caso: Escuela República de Alemania

La Escuela República de Alemania entrega educación parvularia y básica en el municipio de Santiago. Está ubicada en la periferia de la comuna de Santiago, atiende una población desventajada social y culturalmente. El alto número de alumnos de familias vulnerables le otorga el derecho a recibir fondos de subvención escolar preferencial. De los 350 niños que estudian en este colegio, un 52% son migrantes: peruanos, colombianos, ecuatorianos y bolivianos. En el último año, se inició un curso multicultural, el cual imparte historia, geografía y ciencias sociales desde la perspectiva común de Sudamérica para los grados séptimo y octavo. Los

textos realizados por Bernardita Salinas incorporan contenido sobre los mapuches y otros pueblos originarios y estimulan el pensamiento crítico y la valorización de lo desconocido culturalmente. Este curso y los textos permiten ejemplificar la educación intercultural y la inclusión de educación sobre los pueblos originarios en una escuela tradicional sin un porcentaje de indígenas o mapuches que alcance el 20% del Decreto N 280 del Ministerio de Educación.

4. Descripción de la situación a investigar

4. 1. Contexto cultural: Mono-culturalismo en una sociedad pluricultural

La Constitución de la República, como carta fundamental del estado de Chile, contiene la enunciación de los principales valores que rigen a la sociedad chilena y dentro de las diversas disposiciones se puede destacar el Capítulo III que en su artículo 19 consagra como valor fundamental, “La igualdad ante la ley”. En Chile “no hay persona ni grupo privilegiados”. En conexión con la protección contra la desigualdad, el capítulo I Artículo I declara que un objetivo del Estado y sus instituciones es “promover la integración armónica de todos los sectores de la Nación para asegurar el derecho de las personas a participar con igualdad de oportunidades en la vida nacional”. Estas declaraciones establecen el marco político del Estado. Además de esta valorización escrita en la constitución, hay evidencia estadística que demuestra irrefutablemente que el Estado tiene una responsabilidad con la composición multicultural de la sociedad. Según el censo 2002, la población migrante de Chile es el 2% de la población total y, el 3.997% o 604.349 de la población total en Chile se declara mapuche. Esta estadística se basa en las declaraciones de las personas de catorce años o más sobre su pertenecía a uno de ocho grupos étnicos; por eso, es muy probable que la población mapuche en Chile sea más alta ya que un número significativo de mapuches cambian sus apellidos y otros indígenas optan por no identificarse como descendiente de un pueblo originario. Además, todas estas estadísticas son de hace diez años atrás y es probable que de acuerdo a las nuevas cifras del último censo realizado el año 2012, este porcentaje de población aumente. Dichas cifras se entregarán en diciembre del presente año. Esto quiere decir que Chile es una nación multicultural y no monocultural.

La realidad es que como ciudadanos del Estado, los Mapuches y otros pueblos originarios no han sido reconocidos por las políticas y leyes como iguales. Han sido años de exclusión política, económica, cultural y lingüística. En este momento las políticas del Estado tienden a perpetuar esa visión por medio de diversas normas. Por consiguiente, inevitablemente la sociedad general valora lo que el Estado fomenta: mono-culturalismo.

Así, en tanto miembros de la sociedad general, los mapuches enfrentan el desafío de sostener y preservar una identidad que es distinta a la chilena, especialmente en Santiago, dado que de acuerdo a sus padrones culturales ellos son parte de la tierra y en el caso de la vida urbana, esta se centra sobre todo en un paradigma occidental y moderno.

Como miembros del pueblo mapuche, los mapuches que viven en Santiago enfrentan una difícil realidad que es que las manifestaciones de su cultura no pueden ser exactamente las mismas que las que se desarrollan en su emplazamiento original en el sur del país. La diversa composición geográfica ha causado la formación de varias particularidades dentro del pueblo mapuche. Por ejemplo, Víctor Moreno, el Director de Trawun Puente Alto una organización autónoma que realiza talleres para ayudar a recuperar la identidad mapuche en Santiago, explicó en una entrevista sobre las modificaciones en las tradiciones mapuches y su cultura a causa de geografía: tradicionalmente, la rogativa de We Tripantu (el nuevo año Mapuche) es privada, dentro de la familia. Sin embargo, en la ceremonia coordinado por Trawun, la rogativa fue pública y participo de ella, un machi (autoridad tradicional religiosa) del sur. Este cambio fue para dar comodidad a los mapuches urbanos que no conocen mucho la rogativa y también para iniciar una actividad comunal para los mapuches en Santiago (2012). Se encuentran otros ejemplos de los diferentes matices en la cultura mapuche que es necesario mencionar, como son en materia de arte, música o poesía de los mapuches en Santiago. Por ejemplo, la banda Wechekeche canta con letras en mapuche y español, toca los instrumentos de tradición mapuche y de este era tecnológica e incorpora otros estilos musicales como regaetón y rap. En su pagina web dice “Wingka no es tan solo el extranjero, el que no se conforma con el robo y la

usurpación, es el que arranca de raíz” También, Wechekeche plantea que su objetivo es “para fortalecer nuestro newen” (Los Mapuche de Wechekeche, 2010). En resume, la presencia de multiculturalismo interior existe en el propio pueblo mapuche.

Igualmente el debate dentro del Estado sobre multiculturalismo, es un tema polémico para los pueblos originarios. La discordancia entre las ideas de los descendientes de los pueblos indígenas chilenos sobre la Consulta Nacional Indígena Censo 2012 expone este desafío, específicamente las preguntas propuestas sobre auto-identificación y lengua. Esta consulta fue establecida por el Instituto Nacional de Estadísticas en conjunto con CONADI (Corporación Nacional de Desarrollo Indígena) para recoger las observaciones y sugerencias de los indígenas hacia la construcción del cuestionario censal. En respuesta a la pregunta propuesta: “¿A cual de los pueblo siguientes indígenas pertenece?” algunas organizaciones consultadas en la Región Metropolitana contestaron que fue necesario incluir categoría urbana, como por ejemplo “kawascar urbano” y “mapuche urbano”. Asimismo, aquellos de la Región originaria del sur del país llamada Los Ríos y Araucanía contestaron “Nos identificamos por mapuches huilliches”. Por el contrario, otros dijeron que “El pueblo Mapuche es uno solo. La parcelación induce a errores. Es como decir que el Chileno Temucano es distinto al Chileno - Santiaguino” (“Informe y conclusiones,” 2011). Por añadidura, otros sugirieron el término de autoidentificación en vez de pertenecía en la pregunta.

Es decir que la sociedad chilena, las políticas, y los pueblos originarios no pueden lograr la realización de la declaración de “la igualdad ante la ley” debido a la coerción de marcos mono-culturales en realidades multiculturales. La problemática es cómo hacer que cada cultura y pueblo pueda preservar y avanzar en su propio desarrollo y su identidad dentro y conviviendo con otra cultura.

4.2. La Historia de los Mapuches en Santiago

El pueblo mapuche tiene un historia milenaria y ha residido por siglos en el territorio ubicado mayoritariamente al sur de Chile. Sin embargo, después de la llegada de los españoles y el establecimiento del Estado Chileno, su territorio fue invadido al igual que su modo de vida. En particular, muchas familias e individuos

mapuches tuvieron que desplazarse a Santiago a partir de los primeros años del siglo XX. Este proceso coincide y se explica igualmente con una fuerte política de inmigración fomentada por el Estado de Chile. Para acomodar la inmigración de colonos europeos, el Estado declaró las tierras dónde los mapuches habían estado residiendo por siglos como terrenos baldíos. Los alemanes, franceses, italianos y otros inmigrantes hacían uso de la fuerza pública y se suscitaba mucha violencia en el lugar hasta 1940. Actualmente el gobierno continúa expulsándolos indirectamente e instala no mapuches y empresas como las industrias: turística, pesquera, maderera y forestal. Esta realidad se llama la migración forzada. Por consiguiente, los mapuches se mudaban a lugares o al territorio, donde el gobierno no los saco. Con el transcurso del tiempo, la carencia de espacios territoriales para acomodarse, y el crecimiento natural de la población mapuche, tuvo como consecuencia el hacinamiento, sobreexplotación del suelo, mala dieta alimenticia a causa de la erosión y falta de nutrientes de las tierras, a esto hay que agregar el desempleo y otros problemas (Antileo Navarrete, 2012). Así, miles de familias mapuches empezaron a mudarse a las ciudades como Santiago.

“La migración forzada de los mapuches no va a aplacarse hasta que el Estado reconozca en términos formales la existencia de estos pueblos” dijo Cesar Millahueique, poeta mapuche (2012).

La Constitución de la Republica no los reconoce. Hoy en día, Según la ley indígena N° 19.253 que fue aprobada en 1993, el parlamento reconoce los indígenas como etnias no como pueblos. La diferencia es sutil pero importante en términos políticos. Es decir, la denominación etnia considera todos los valores culturales, lengua, creencias, pero no se refiere al territorio, en cambio el concepto de pueblo reconoce claramente el derecho a territorio. Luego en el año 2009, el estado ratificó el convenio internacional -169- de la OIT, que incluye la denominación de pueblos, pero aclaró que no considera un estado dentro de otro estado. Por esta razón, las cuestiones de recuperación de los territorios y reconocimiento de los pueblos son puntos polémicos en la relación del estado con los mapuches. El debate es visible especialmente en Santiago, un lugar importante para las protestas del movimiento indígena.

4.3. Contexto Educativo

Desde 2006, los estudiantes se han expresado y movilizados por una mejor educación pública que entregue una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus posiciones socio-económicas. Se autodenominan “los hijos de la democracia” y están peleando por “lo que consideran justo... a diferencia de las anteriores generaciones que, a consecuencia de la dictadura sufrida en el país, son generaciones del conformismo” (4, García-Huidobro, 2007). En este mismo sentido, se plantea el asunto que el currículum y las políticas educativas no han sido representativas de la diversidad en la sociedad chilena. Aquellas demandas no han sido suficientemente reflejadas en las principales demandas democráticas. Durante la última década, algunas leyes han sido modificadas y los nuevos proyectos de ley, han introducido indicaciones tendientes a restablecer el rol de las instituciones educativas, en el ámbito del reconocimiento multicultural y revitalización lingüística además de la preservación de culturas originarias, como la mapuche. El paso siguiente es la evolución legislativa del reconocimiento de los pueblos originarios y la necesidad de la interculturalidad en la educación formal.

- El Decreto 40 del Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE, 1990)
El Ministerio de Educación declara mediante este decreto que el currículum en el sistema de educación es descentralizado y así, los establecimientos educacionales puedan determinar sus propios planes de estudio para abordar las necesidades y realidades de la población estudiantil específica.
- La Ley Indígena (Ley 19.253, año 1993)
El Estado reconoce la necesidad y exige que el sistema nacional de educación establezca un programa que incorpore contenido sobre culturas e idiomas indígenas. Sin embargo, no aborda los particulares componentes que son necesarios en el establecimiento y desarrollo de programas educativos para los alumnos indígenas. Por otro lado, en el Art. 32 de esta ley, el Estado señala el contexto y los sujetos en que considera que la educación intercultural bilingüe debe ser necesario y útil: “en áreas de alta densidad indígena”.

- La Ley General de Educación (LGE N 20.370, 2009)
Esta ley aprobada por el Congreso establece el precedente legal para el establecimiento de una nueva institucionalidad: la educación intercultural bilingüe en la educación preescolar, básica y media para los estudiantes de pueblos originarios. También, fija la importancia de consulta curricular, la inclusión de los objetivos tendientes a valorar los pueblos originarios en el curriculum nacional, y otros conceptos estructurales que son importantes en la calidad educativa.
- Decreto N 280 del MINEDUC (2009)
El Ministerio de Educación modifica el currículum de la educación básica y media para incluir el sector de lengua indígena. Sin embargo, la educación intercultural bilingüe no es obligatoria para todos, esto depende según los establecimientos educacionales “con una matrícula de un 20% o más de alumnos con ascendencia indígena”.

4.3.1. Educación Intercultural Bilingüe

El Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) se instala en 1996 por parte del Ministerio de Educación y la CONADI. El PEIB muestra un ejemplo concreto en que el Estado reconoce su responsabilidad de defensa de los derechos de las culturas indígenas y también valora la existencia y promoción de los pueblos originarios de Chile. Es financiado por el Ministerio de Educación y el Banco Interamericano del Desarrollo (BID) y actualmente, el PEIB ha sido establecido en 392 escuelas (la mayoría en VIII región) que tienen altas densidades de estudiantes Mapuches (Choque). Sin embargo, como ya se estableció con anterioridad, la mitad de los alumnos indígenas asisten a los establecimientos de baja concentración indígena, los cuales no generan los focos educativos interculturales (12, Loncón). Por añadidura, con respecto al lugar de esta investigación, en la Región Metropolitana existen alrededor de 30 municipios en ninguno de ellos el porcentaje de indígenas o mapuches alcanza el 20%. Existen aproximadamente 3 municipios en donde el porcentaje alcanza alrededor de un 10% y el promedio general es de un 6% en las distintas comunas o municipios. Por lo tanto como conclusión, se puede señalar que en el año 2013 no existiría obligatoriedad en ningún municipio para

impartir clases de idioma mapuche u otro, ya que no se alcanza el porcentaje de 20%. Estas cifras debieran ser ratificadas en el censo 2012 que entregará sus resultados en diciembre del 2012.

5. Marco Teórico: Interculturalidad

Según la investigadora y educadora Sylvia Schemelkes, “La interculturalidad es la coexistencia de diferentes culturas en un mismo territorio o espacio geográfico en el marco de una relación respetuosa y desde posiciones de igualdad, que no admite ante culturas, asimetrías de ningún tipo: ni políticas, ni económicas, ni sociales, ni tampoco asimetrías educativas” (2002). Con relación a la sociedad chilena, la interculturalidad depende de una mentalidad y actitud de igualdad entre chilenos e indígenas, no obstante la desigualdad de proporciones entre los dos sectores de la población. La visión para el desarrollo de la interculturalidad en Chile es la valoración de las raíces originarias del país, la que incluye a los españoles y los pueblos indígenas; pues, los dos idiomas, indígenas y castellano son muy importantes.

El hecho que el Segundo Congreso de las Lenguas Indígenas de Chile acordó discutir el proceso de revitalización lingüística, fomenta esta teoría que señala que “un nuevo paradigma basado en la valoración de la diversidad” es uno de los componentes necesarios para la revitalización de las lenguas originarios; Demanda una modificación de la mentalidad de la sociedad chilena y la gente indígena, además de las políticas del Estado (8, Loncón, 2011). Por consiguiente, los esfuerzos que buscan rescatar las lenguas amenazadas de extinción, han centrado sus principales esfuerzos en el paradigma de la interculturalidad.

5.1. Las dimensiones al interior de la Interculturalidad

El proceso de interculturalidad depende de tres dimensiones: el ejercicio epistemológico, ético político y lingüístico. Epistemología intercultural considera la producción intelectual a partir de la igualdad cultural y así el contenido mínimo obligatorio contempla las culturas mayoritarias y minoritarias de Chile. La dimensión ética política implica que el marco político se subyace por el concepto de autonomía de los sujetos y reconocimiento de sus derechos. La dimensión lingüística de interculturalidad implica que el aprendizaje de la lengua materna y otras lenguas

anima el respeto para con el otro y reconoce una realidad plurilingüe (13, Loncón, 2011).

5.2. Interculturalidad y transculturalismo

Existe una duda sobre la validez de la interculturalidad en el proceso de escolarización y plantea que en realidad, ella puede ser peligrosa para la recuperación de la lengua y la identidad indígena ya que el concepto de reconocimiento y valoración de lo otro sin permitir asimetría es ideal, pero no corresponde a la realidad. La educación intercultural pretende construir ámbitos de significación propios pero, en realidad aumenta más la castellanización de la cultura y lengua. El director del programa de la Radio Nuevo Mundo y presentador del programa radial “Amuleain”, Arturo Cona dice que el concepto de interculturalidad fue imaginado por los wingkas y, plantea la duda acerca de la oportunidad de relacionarse con el otro es positiva o no para la revitalización lingüística y la recuperación de la identidad mapuche (2012). La poeta mapuche de Santiago, Eliana Pulquillanca Nahuelpan cree que la interculturalidad simplemente es una construcción cultural nueva que no corresponde con la cultura verdadera mapuche. En el programa “Amuleain” ella afirmó “Así empieza la deformación de la verdadera cultura y la sobrevivencia de otras formas parecidas a la cultura mapuche” (Pulquillanca Nahuelpan, 2012).

En otra entrevista, un hombre mapuche explicó a la investigadora que “ en la IX Región se estableció que en los colegios rurales, la enseñanza intercultural fuera en idioma Mapuche –Español, en vez de mapudungun. Esto es una consecuencia de bajar la estructura de la cultura chilena” (2012). En este mismo sentido, un profesor mapuche expuso esta cuestión de la influencia de otras culturas en el idioma mapuche en el programa radial “Amuleain.” El diccionario mapudungun que CONDAI creó para EIB parvularia y básica ejemplifica el fracaso de interculturalidad porque causa transculturalismo. Varios significados del diccionario reflejan interpretaciones occidentales de palabras y, también el diccionario incorpora pensamientos cristianos los cuales no existen en la filosofía religiosa de los mapuches, como la figura del diablo (2012).

Por lo otro lado, la socióloga aymara Silvia Rivera Cusicanqui plantea “¿Qué idioma es puro? Ninguno lo es, aún muchas palabras derivan de los más antiguos, por ejemplo de latín, del griego y del árabe” (2012). Ella fija una gran brecha en el diálogo sobre revitalización lingüística y el rol de interculturalidad: el objetivo principal es rescatar los idiomas indígenas como el mapudungun de extinción potencial, en vez de guardarlos de la influencia de otras culturas y lenguas.

5.3. El Debate al interior de EIB

Existen varias actitudes hacia la implementación de educación intercultural y bilingüe. Un debate es sobre para quién esta destinada la educación intercultural. Una perspectiva está centrada en la idea que la interculturalidad ayudará al reconocimiento de los indígenas y la recuperación de su identidad. Esto es el marco étnico que subyace en la Ley Indígena: “un sistema de educación intercultural bilingüe a fin de preparar a los educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global.” Así, PEIB es para estudiantes indígenas. Por el contrario, otra perspectiva plantea que la interculturalidad no es solamente para los estudiantes indígenas sino también para la sociedad chilena. Se basa en la opinión que el sistema educativo requiere ocuparse del bienestar integral de la sociedad, que es cada vez más diversa y compleja y con preparación para enfrentar la globalización, por lo tanto debe contar con estrategias de conocimientos del otro. Así es crucial que la educación intercultural sea para todos los estudiantes y, debe ser institucionalizada.

En complemento al debate sobre los sujetos a quienes está dirigida la educación intercultural, existe un debate sobre el contexto para la interculturalidad. Una perspectiva dice que “la escuela de Chile es el principal agente de la pérdida de las lenguas indígenas...reproduce las asimetrías sociales, culturales, económicas y lingüísticas presentes en la sociedad multicultural” y por eso, si las escuelas no apoyan EIB, entonces son aparte del problema (9- 11, Loncón, 2011). Por el contrario, otra perspectiva plantea que si se aprenden las lenguas originarias en la institución educativa, resultan la colonización cultural y la castellanización de sus propios idiomas. Quienes sostienen esta postura privilegian el aprendizaje de sus

lenguas en contextos autónomos del Estado. Sin embargo, un aspecto fundamental para la realización de interculturalidad es el contexto en que necesariamente debe existir diálogo en la diversidad cultural.

6. Objetivos de la investigación

General: Evaluar la necesidad por EIB en la escolarización de todos los estudiantes en Chile, con respecto a la revitalización lingüística y recuperación de la identidad indígena y la posición del país en la época actual

Específicos:

- Indagar la experiencia de ser Mapuche en Santiago para entender las factores que contribuyen a los desafíos para preservar cultura e identidad en el escenario urbano
- Estudiar los proyectos educativos actuales, ámbitos informales y formales, en Santiago que abordan la cuestión de interculturalidad y revitalización lingüística en la capital para determinar cómo los dos se relacionan
- Observar la implementación y los efectos de PEIB en Santiago, con respecto a los estudiantes mayoritarios y minoritarios culturalmente, en particular los mapuches y aquellos que no son mapuches, para determinar la influencia de la institucionalización de PEIB en todas las escuelas

7. Hipótesis de trabajo

EIB puede ser utilizado como un medio efectivo para abordar varios problemas sociales que impiden el bienestar de Chile. Por lo tanto, es necesario y beneficioso para todos los miembros de la sociedad chilena que se implementen planes obligatorios de EIB, en vez de obligar solamente a las escuelas con un porcentaje específico de alumnos indígenas.

8. Preguntas de investigación

- ¿Cuál es la actitud de los mapuches y los no mapuches en Santiago hacia la institucionalización de la EIB?
- ¿Cuál es la relación entre interculturalidad y democracia y entre autodeterminación y nacionalismo?
- ¿Cuál es el rol de la educación formal en el proceso individual de decidir y materializar su propia identidad cultural?

- ¿Cuál es la influencia de la EIB a fin de preservar cultura e identidad en la población mapuche en Santiago?
- ¿Cómo les beneficia la EIB a todos?

9. Resultados

9.1. Historias de Vidas

Este enfoque se descubrió mientras indagaba la actitud y reacción de la sociedad chilena hacia la oportunidad de PEIB para todos estudiantes en escuelas formales. Esta se basa en las opiniones recogidas por las historias de vidas de seis personas que viven en Santiago y asisten o habían asistido a escuelas municipales, una mitad es mapuche y la otra mitad no es mapuche. Mientras las observaciones que la autora redactará no están basadas en las experiencias y deseos de todos los ciudadanos de Chile, estas historias de vida destacan aspectos fundamentales de la situación actual con respecto a la cuestión investigada.

9.1.1. La Receptividad del PEIB

Del conjunto de historias de vida, se descubrieron tres aspectos fundamentales : la falta actual de reconocimiento de los mapuches en la escuela, la dificultad actual de interacción con el otro y el deseo de incluir interculturalidad y bilingüismo. Por ejemplo, una mujer que es representativa de la generación que nació durante la dictadura, asistió a la escuela en Santiago y dijo que aprendió poco sobre los mapuches y este hecho no le molestaba hasta que ella descubrió la verdad sobre su origen. Su madre había modificado su apellido mapuche antes del nacimiento de esta ya que le provocaba vergüenza y temor durante la dictadura. Al conocer el secreto de su propia identidad, la mujer deseó de repente que hubiera aprendido más en la escuela sobre la historia, la comida, el sistema de educación y medicina, la tradición oral, la lengua de los mapuches. Ella cree que la transición de ser conocida como Wingka a una identidad mapuche hubiera sido más fácil si ella y sus compañeros ya valoraran la diversidad en vez de sentir temor o indiferencia de lo desconocido. Sin duda, ella apoya EIB para todos y, desea que su propia hija pueda asistir a una escuela y vivir en una sociedad que mantenga una mentalidad intercultural. En la misma dirección, dos estudiantes que asisten actualmente a escuelas en Santiago y no son mapuches, explicaron a la investigadora que los

contenidos sobre los mapuches incluidos en sus textos son mínimos y no estimulan el pensamiento crítico. Las dos personas están de acuerdo en que se evita abordar temas complejos y su no visibilización genera tensión y confusión sobre estos temas. Los estudiantes explicaron que sus dos compañeros mapuches adoptan una actitud defensiva ya que ellos sienten que son los únicos que defienden la voz mapuche. Se puede concluir que la carencia histórica de reconocimiento de la cultura indígena y diálogo sobre las dificultades actuales que enfrentan los mapuches, como revitalización lingüística, en escuela formal afectan negativamente a los dos estudiantes mapuches y no mapuches. La accesibilidad de EIB para todos llena una carencia en la educación y escolarización.

9.1.2. La Importancia del apoyo de los Wingkas

Por añadidura, una historia de vida es particularmente útil al diálogo sobre para quién debiera estar dirigida la EIB y la relación entre proyectos formales e informales. Es la historia de un hombre Wingka (denominación que los mapuches dan a los no mapuches) quien se identifica como mapuche. Él simboliza cómo la evolución de las movilizaciones sociales ha creado un fenómeno en que la juventud están preguntando y cuestionando su identidad tradicional y normas sobre su pertenencia cultural. En breve, después de asistir a un taller de mapudungun y aprender más sobre la lengua y la cosmovisión, él decidió practicar y fomentar la filosofía mapuche. Hoy en día, se identifica como mapuche y es un socio de Trawun Puente Alto y la Radio Puente Alto. Explicó que sus padres y amigos Wingkas expresaban directamente e indirectamente confusión y rechazo sobre su nueva auto-identificación. En la práctica, sus padres habían visto a los mapuches como terroristas. Sin embargo, con el tiempo, se daban cuenta de que los mapuches son personas con una cultura abundante e historia milenaria y no solamente como un tema polémico. Por el otro lado, Alvaro encontró igualmente resistencia de miembros del pueblo mapuche, aunque él ayuda en proyectos de revitalización lingüística y fomenta la cultura mapuche. Él explicó que “Wingka” o huinca significa en mapudungun los nuevos incas o extranjero y para algunos mapuches, la connotación tiene un componente relacionado al enemigo. La resistencia que Alvaro enfrenta en las dos comunidades, Mapuche y Wingka, pone de relieve la necesidad por una

mayor valorización intercultural. Además, su historia grafica la eficacia e importancia de la educación informal con respecto a fomentar el idioma , la cultura indígena y facilitar el desarrollo individual de identidad mapuche en los jóvenes. Alvaro es escéptico de la calidad educacional acerca de la cultura mapuche en escuelas institucionales y además cree que EIB en escuelas formales es necesario para transformar las actitudes sesgadas , como la de sus padres. Finalmente, Alvaro ejemplifica que los wingkas pueden ser aliados como las hablantes y educadores mapuches. Ello es crucial considerando que hay escasez de hablantes mapuches.

9.2. Observación de proyectos autonomos.

Lo siguiente se propone compartir los aspectos positivos y negativos descubiertos sobre el rol de proyectos informales en la búsqueda de revitalización lingüística y recuperación de la identidad indígena. Esta se basa en observar tres esfuerzos independientes de instituciones y así, representan lo que debiera ser una constante en la mayoría de los proyectos autonomos.

9.2.1. Fuerzas

En relación con lo que se aprende al observar y entrevistar a participantes de un curso de mapudungun, la investigadora descubrió que el rol de los proyectos autónomos son cruciales en el objetivo de revitalización lingüística y recuperación de la identidad indígena. El espacio autónomo permite una enseñanza más profunda porque se definen las palabras en el marco leal a la cosmovisión. Un participante adulto de un curso de mapudungun que fue coordinado por el grupo llamado Xafkintun Saltapura, dijo que prefiere que las generaciones jóvenes mapuches asistan a dichos cursos en vez de aprender mapudungun en sus escuelas municipales ya que la lengua mapuche y la cosmovisión son inseparable y las instituciones solamente enseñan la lengua desde punto de vista gramatical. Explicó que , "Cuando la lengua y cultura Mapuche no van relacionado con Religión, sucede que el idioma mapuche se occidentaliza, y el idioma nativo se pierde en su esencia" (Queupul, 2012) Por añadidura, las asignaturas interculturales presentan el contenido sin la inclusión de la cosmovisión. Por ejemplo, "No existen textos con historias Mapuches, por ejemplo contadas por los antiguos abuelitos cuando vivíamos en la ruka (casa tradicional mapuche). Hay cuentos denominados mitos o

leyendas pero para nuestros abuelitos, los espíritus y almas existían como personas vivientes, que nos protegían ... entonces considera cosmovisión, un modo de religiosidad que no esta presente en la enseñanza formal Chilena” (Queupul, 2012). En resumen, mientras el PEIB en escuelas formales pretende fomentar “el reconocimiento, respeto, valoración de la diversidad étnica y cultural,” en el caso del Mapuche, si falta la incorporación de la cosmovisión indígena, en el PEIB puede llevar a un mal entendimiento de la forma de respetar la cultura. Por lo tanto, este adulto mapuche y otros mapuches creen que la enseñanza tiene que emanar de las autoridades y maestros mapuche en vez del estado u otra cultura.

9.2.1. Debilidades y la Necesidad de Apoyo Externo.

Por lo otro lado, mientras la materia entregada es más profunda y, es más probable que los proyectos sin la influencia del Estado sean más leales al uso e intención original de la lengua y cultura, los esfuerzos autónomos presentan debilidades en importantes componentes: financiamiento, espacios de reunión, capacidad a largo plazo y permanencia en el tiempo. Es decir los esfuerzos autónomos presentan ciertas debilidades en una mirada de largo plazo, accesibilidad adecuada y alcance para un alto número de personas ,aspectos esenciales para abordar el rescata de las lenguas originarias. Como su idioma, los talleres mapuches se ven amenazados por una falta de continuidad. Así, la investigadora descubrió que la colaboración entre variadas entidades es necesaria y lógica.

Un gran ejemplo de los esfuerzos del grupo autónomo llamado Xafkintun Saltapura que busca apoyar la recuperación del idioma mapuche en la comunidad urbana impartiendo cursos que enseñan el uso cotidiano de mapudungun , música y otra formas culturales que expresan la cosmovisión mapuche. Lo concreto es que este curso se ubica en un aula de una iglesia católica pero, el grupo no reconoce este hecho en su publicidad. Por ejemplo, la página web no incluye la dirección de la ubicación del curso ,salvo un mapa en que indica la intersección de las calles que están cerca. Por consiguiente, el curso es difícil de ubicar para los nuevos estudiantes. Por añadidura, el hecho que el curso esta dentro de la iglesia católica simboliza que la lengua y cultura del pueblo mapuche necesitan el apoyo del otro, especialmente en el escenario urbano, para sostenerlas y difundir sus aprendizajes.

Sin embargo, como demuestra Xafkintun Saltapura, un sector de la comunidad mapuche se resiste a reconocer o aceptar el apoyo de otras entidades con raíces culturales distintas. Al negar la utilización o reconocimiento de la interculturalidad como un componente crucial, se impide o afecta la recuperación lingüística.

Otro proyecto autónomo interesante es el programa mapuche que se transmite en, Radio Puente Alto, y viene a graficar el mismo desafío. El director Víctor Moreno explicó a la investigadora que al menos 10,000 mapuches, tanto los que se identifican como mapuches como los que no se identifican, viven en Puente Alto. El objetivo de la radio Puente Alto fue establecer un espacio que uniría esta comunidad y fortalecería la voz Mapuche. Sin embargo, operó por cuatro meses hasta que enfrentó problemas con las finanzas y debió terminar sus transmisiones.

También, la participación en proyectos autónomos dependen de la voluntad personal. Considerando que los generaciones jóvenes indígenas, específicamente en Santiago, no están propensos a identificarse como Mapuche, se dificulta el objetivo de recuperación de la identidad. Es más probable que los jóvenes asistan a un curso en una escuela en vez de un taller externo y con una ubicación inconveniente. Por ejemplo, la mayoría de los estudiantes en el curso de Mapudungun coordinado por Xafkintun Saltapura que la investigadora observó, son curiosamente descendientes de europeos o asiáticos. Este hecho es algo que apena al profesor mapuche porque su intención es lograr una lealtad lingüística y cultural en las jóvenes generaciones mapuches.

Se puede concluir que con respecto a la idea de prevención contra la transculturalidad, los esfuerzos autonomos son mas eficaces en cambio, desde una perspectiva masiva y a largo plazo no demuestran la misma efectividad a la hora de rescatar los idiomas originarios.

9.3. Educación intercultural y bilingüe en escuelas formales

9.3.1 El Componente de Intencionalidad

La observación de dos ejemplos de EIB en el contexto formal ha posibilitado varios hallazgos. Primero, se despejó la diferencia entre un programa obligatorio y aquel en que los estudiantes participan voluntariamente. El ejemplo de las dinámicas en el aula del Instituto Nacional muestra esta diferencia. El curso de lenguas

originarias no es obligatorio para todos los alumnos en el Instituto Nacional. Por eso, todos los participantes quieren estar en el aula y, esta intencionalidad ayuda a crear un espacio de seguridad y confianza para una asignatura que puede ser considerada polémica para algunas personas. Un alumno Wingka dijo que eligió tomar la clase porque está interesado en el punto de vista de los mapuches y la historia que ocurría antes de la llegada de los españoles. Otro alumno Wingka explicó que se sorprendió al aprender que cantidad de mapuches viven en Chile y no solamente en el sur; de hecho no sabía que había tantos alumnos mapuches en su escuela. Por lo tanto, el componente de intencionalidad es muy importante ya que es más factible que la educación pueda realizar interculturalidad, en otras palabras reconocimiento y valoración del otro sin permitir asimetría cultural. Una crítica fundamental del PEIB es que en realidad no es intercultural sino más bien una continuación de la hegemonía cultural y de exclusión. Así, la oportunidad para todos los estudiantes en vez de la obligación para algunos estudiantes es importante.

En segundo lugar, la aprobación social de sus compañeros es muy importante para los jóvenes y, PEIB en las escuelas formales posibilita la ventaja de descubrir y aprender en conjunto con los demás compañeros en vez de con desconocidos de la comunidad como es el caso en el contexto informal. Por ejemplo, en el curso de lenguas originarias en el Instituto Nacional, hubo 10 alumnos mapuches y 5 alumnos wingkas. Sin embargo, todos los alumnos tienen el mismo nivel de experiencia lingüística con el idioma aymara y mapudungun. Esta nivelación ayuda a facilitar un sentimiento de aprender y explorar la diversidad y lo desconocido juntos. Un estudiante reconoció que no había entablado un vínculo con su identidad mapuche antes del curso ya que no quería ser diferente en cambio en este aula, se sentía seguro y quiere explorar el significado de ser mapuche.

9.3.2 Fuerzas

Además, se constató que para todos los alumnos, los ejemplos de los profesores enseñando la importancia de aprender sobre la cultura de aquellos que son habitualmente marginados o desconocidos fue importante. En el caso de Instituto Nacional, Felipe Curivil ejemplifica para los alumnos una autoridad de quien está orgulloso de su identidad mapuche en el escenario urbano y, también exhibe

una mentalidad intercultural ya que valora y respeta las diversas identidades de sus alumnos. En el caso la escuela republica de Alemania , la profesora Bernardita Salinas ejemplifica una chilena que valora la diversidad de culturas. Ella no demuestra que su nacionalidad chilena implica superioridad. Por esta razón, mientras el contenido de los cursos en el contexto institucional no realice la profundización y exposición suficiente de las culturas y lenguas indígenas, como indican Queupul y otros , el PEIB institucional tiene más posibilidades de difundir la difusión de la mentalidad intercultural.

Finalmente, EIB en escuelas formales contribuye al proceso de rescatar los idiomas originarios. Por ejemplo, al fin de clase Felipe Curivil anunció a sus alumnos, “Es importante la inclusión del lenguaje mapuche –mapudungun- como un lengua nacional, asimismo es importante que ustedes (los alumnos) lo comenten en sus casas, con sus amigos y compañeros para demostrar que sí es necesario implementarlo en el aula.” En el desafío de rescatar y revitalizar las lenguas originarias es conveniente contar con el mayor número de participantes, descendientes de indígenas y Wingkas, . La accesibilidad de PEIB en todas las escuelas formales contribuye a ese objetivo.

9.3.2 Debilidades

Dentro del contexto institucional, muchos desafíos son posibles y, con respecto a la educación intercultural y enseñanza de las lenguas originarias con un nivel básico de calidad, hay que tener en cuenta ciertas dificultades como :disciplina que es difícil de controlar, liderazgo incompetente y contenidos insuficientes son particularmente perjudiciales debido a que el aprendizaje de lenguas originarias depende de la práctica ,de la pronunciación y escucha y también la incorporación de cosmovisión y contexto histórico. En este sentido , la socióloga aymara Silvia Rivera Cusicanqui señala “Estimo que amalgamar las culturas es un proceso complejo, pero un gran desafío, que por lo tanto sería apropiado dar a los profesores herramientas de lenguaje oral. Usar la práctica de la oralidad con matices que enriquezcan el diálogo de igual a igual entre las culturas” (2012). En el caso del curso al Instituto Nacional, la pequeña cantidad de 15 estudiantes (debido a que el curso no es obligatorio) permite una adecuada práctica de de pronunciación y escucha y, su

experiencia personal con la cultura mapuche e idioma permite a Felipe Curivil facilitar con fidelidad la incorporación de cosmovisión y contexto historial. Esto no es la generalidad. En el caso del curso de historia intercultural en la Escuela República de Alemania, las 40 estudiantes en el aula dificultan la implementación del contenido integral y la enseñanza adecuada por parte de la profesora competente.

10. Conclusión

La investigadora comenzó este trabajo con el objetivo de evaluar si PEIB en la escolarización de todos los estudiantes en Chile era necesario con respecto a la revitalización lingüística, recuperación de la identidad indígena y el reconocimiento de la sociedad chilena como multicultural. Después de una etnografía de Santiago y entrevistas formales e informales, se concluye en general que la educación intercultural y bilingüe para todos estudiantes es necesaria ya que facilita y fomenta una nueva mentalidad o paradigma que se basa en la valorización del otro y, este cambio de perspectiva beneficia al respaldo de la revitalización lingüística, recuperación de la identidad de pueblos originarios y la realización de una sociedad y Estado más democráticos. Por añadidura, la investigación específicamente exponer que la oportunidad de EIB beneficia los estudiantes sin descendencia indígena, en vez de solamente estudiantes indígenas, debido a que permite a ellos desarrollar competencias interculturales que es crucial en este época global y entendimiento amplio de su propio identidad en relación a otros.

Sin embargo, se concluye en particular que los componentes cualitativos de intencionalidad de los participantes, un contexto con diversidad, contenido integral y profundo, liderazgo calificado, generación de pensamiento crítico, son necesarios para realizar educación que logre plasmar la esencia de la interculturalidad. Por lo otro lado, los componentes cuantitativos de financiamiento, una ubicación segura, difusión a un alto numero de personas, y otros componentes estructurales son necesario para abordar los asuntos de revitalización lingüística, recuperación de la identidad indígena y transformar la mentalidad monocultural, en proyectos sustentables en el largo plazo. Por lo tanto, mientras los resultados de la investigación afirman la hipótesis inicial sobre la obligatoriedad de todas escuelas institucionales a entregar la oportunidad de EIB, en vez de obligar solamente a las

escuelas con un porcentaje específico de alumnos indígenas sería necesario y beneficioso para todos los miembros de la sociedad chilena, a su vez la escolarización institucional de EIB tiene que ser complementada con los esfuerzos de proyectos informales y autónomos de EIB, como cursos de mapudungun, talleres, foros y programas radiales para abordar efectivamente tales asuntos.

En las palabras de a Joshua A. Fisher, hay un esperanza irracional, específicamente en los educadores que, la escolarización mejorada ayudará profundamente dejar el ciclo del deterioro de las lenguas amenazada por extinción. Fisher se llama a este teoría, “The School Can Solve It” (la cura es la escuela formal) (369, Fisher, 1991). En realidad, la revitalización lingüística y la búsqueda de una nueva relación entre grupos de personas con varias culturas y lenguas que se basa en posiciones de igualdad demandan mucho tiempo y colaboración de esfuerzos. Esta investigación apoya esa idea; la institucionalización de EIB para todos aporta esfuerzos que faltan en los proyectos autónomas. A su vez, tiene ciertas debilidades que son las fuerzas de los proyectos autónomos. La comparación entre el curso del Instituto Nacional y el curso de mapudungun coordinado por el grupo Xafkintun Saltapura demuestran esta relación complementaria. El curso en Instituto Nacional es sustentable, más accesibilidad a las generaciones jóvenes, ayuda a generar una ambientación de aprobación social y aprendizaje colectivo y permite un mayor dialogo sobre lengua y cultura. En comparación, el curso informal investiga la relación entre el idioma mapuche y su cosmovisión más profundamente pero asisten menos estudiantes jóvenes. Así, este proceso gradual de revitalización lingüística, recuperación de una identidad indígena y transformación de mono-culturalismo dentro Chile, requiere la implementación de un conjunto de educación formal e informal que es accesible para todos.

Este estudio muestra que si se establece un espacio en que los estudiantes voluntariamente asisten y aprenden sobre la cultura y lengua indígena desde una epistemología intercultural la cual considera la producción intelectual a partir de la igualdad cultural, la mentalidad monocultural y exclusiva y la amenaza de extinción lingüística pueden cambiar. Lo relevante es que esta oportunidad es deseable y posible para todos los estudiantes.

11. Bibliografía

- (2010) Derechos educativos y lingüísticos de los pueblos indígenas de Chile, en Revista ISEES, N7, Fundación EQUITAS, Santiago
- Antileo Baeza, E. (2006). *Mapuche santiaguinos: posiciones y discusiones del movimiento mapuche en torno al dilema de la urbanidad*. Antropología Social, Universidad de Chile, Santiago, Chile. De http://meli.mapuches.org/IMG/pdf/MAPUCHE_URBANOS_PARA.pdf
- Antileo Navarrete, A. (2012) *Derechos Humanos y Pueblo mapuche: Crónica de un Genocidio Silencioso*. Coordinador del Programa Pueblos Originarios del Instituto de Derechos Humanos, Universidad ARCIS, Santiago, Chile.
- Censo 2002 síntesis de resultados*. (2003, Marzo). De www.ine.cl/cd2002/sintesisencensal.pdf
- Choque, F. G. Ministerio de Educación, Programa de Educación Intercultural Bilingüe. (n.d.). *Manual instructivo para implementación del PEI intercultural*. Gobierno de Chile. Dorothy Sayers
- Cona, A. (2012, nov 23). Entrevista por E.B. Bickley [el programa radial “Amuleain”]. El director de Radio Nuevo Mundo. , Santiago, Chile.
- Curivil, F. (2012, nov 15). Entrevista por E.B. Bickley [Entrevista Personal]. Profesor Mapuche del instituto nacional. , Santiago, Chile.
- Fisherman, Joshua A. (1991), *Reversing Language Shift: Theoretical and empirical foundations of asístanse to threatened languages*, Multilingual Matters (1979). Sociología del lenguaje, Madrid, Ediciones Cátedra.
- García- Huidobro, J.E. (2007) ¿Qué nos dicen las movilizaciones estudiantiles 2006 de la visión de los estudiantes sobre la educación secundaria? Universidad Alberto Hurtado, Santiago, Chile.
- Instituto Nacional de Estadísticas, (2011). Informe y conclusiones finales consulta nacional indígena censo 2012. De http://www.censo.cl/wp-content/uploads/2011/11/informe_consulta_indigena_nov2011.pdf
- Loncon, E. (2011). *Interculturalidad para todos y revitalización de las lenguas indígenas*. (RED DELPICH) Red por los Derechos Educativos y Lingüísticos

- de los Pueblos Indígenas en Chile, Segundo Congreso de las Lenguas de Chile.
- Los Mapuche de Wechekeche. (2010, Marzo 10). *Wechekeche Ñi trawun*. De <http://www.wechekeche.cl>
- Millahueique, C. (2012, nov 15). Entrevista por E.B. Bickley [Entrevista Personal]. Poeta Mapuche. , Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación, (2009). *Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica y media*. De: http://www.curriculum-mineduc.cl/docs/Marco_Curricular_Ed_Basica_y_Media_Actualizacion_2009.pdf
- Ministerio de Planificación y Cooperación, (1993). *Ley no 19.253 ley indígena*. De: <http://www.wuta.cl/masma>
- Moreno, V. (2012, nov 22). Entrevista por E.B. Bickley [Entrevista Personal]. Director de Trawan Puente Alto. , Santiago, Chile.
- Pulquillanca Nahuelpan, E. (2012, nov 23). Entrevista por Arturo Cona [el programa radial “Amuleain”]. Poeta Mapuche. , Santiago, Chile.
- Queupul Aguirre, F. (2012, nov 21). Entrevista por E.B. Bickley [Entrevista Personal]. Ingeniero mapuche. , Santiago, Chile.
- Rivera Cusicanqui, S. (2012, 11 26). Interview by E.B. Bickley [Personal Entrevista]. Foro: *Saberes indígenas e instituciones académicas: Una relación paradójica.*, Universidad de Chile.
- Schmelkes, S. (2002) La enseñanza de la lectura y la escritura en contextos multiculturales. Conferencia presentada en el VII Congreso Latinoamericano para el desarrollo de la lectura y la escritura. Celebrado en Puebla.
- Walsh, C. “Interculturalidad, colonialidad y educación”, *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vov.XIX, núm. 48, (mayo-agosto), 2007, pp.25-3