



Centro de Estudios  
**MINEDUC**

***“Análisis de prácticas de enseñanza-aprendizaje de educadores  
tradicionales mapuche”***

**Informe final**

Encargado por el Ministerio de Educación de Chile.

Autor:  
Diego Fuenzalida Orellana

Julio 2017

“Análisis de prácticas de enseñanza-aprendizaje de educadores tradicionales mapuche”. Informe final.

Autor: Diego Fuenzalida Orellana.

Este estudio ha sido desarrollado entre los meses de septiembre del 2016 y julio de 2017.

Contraparte Técnica MINEDUC: Ximena Valdebenito Gutiérrez, Rodrigo Carvajal Aceituno, Sergio Guitart Franetovic.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista del Ministerio de Educación ni comprometen a la Organización.

El Ministerio de Educación prioriza la perspectiva de género; sin embargo, para facilitar la lectura se utilizará un lenguaje neutro o se hará referencia a lo masculino o femenino según corresponda a la literatura presentada.

Los contenidos de este informe pueden ser reproducidos en cualquier medio, citando la fuente.

Cómo citar este estudio: Fuenzalida, D.(2017). Estudio de análisis de prácticas de enseñanza-aprendizaje de educadores tradicionales mapuche. Informe final. Encargado por MINEDUC, Chile.

Con el fin de proteger la confidencialidad de las personas y comunidades que han participado de esta investigación, los nombres han sido modificados.

## Contenido

I.	INTRODUCCIÓN .....	4
II.	PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO .....	9
	1. Precisiones metodológicas.....	9
	2. La estrategia de aproximación a las escuelas .....	10
	3. La inserción en los contextos estudiados.....	10
	4. Las condiciones de implementación de la asignatura.....	13
III.	PRESENTACIÓN DE LOS CASOS.....	17
	1. Escuela La Explanada Chauquen .....	18
	2. Escuela Tren tren.....	22
IV.	ANÁLISIS DESCRIPTIVO.....	25
	1. La formación de los educadores tradicionales.....	25
	a. <i>La formación de Pablo como educador tradicional</i> .....	26
	b. <i>La formación de Alexis como educador tradicional</i> .....	31
	2. Prácticas y contenidos: los ejes de la enseñanza en la asignatura de lengua mapudungun ....	40
	a. <i>Las prácticas de enseñanza – aprendizaje en La Explanada y Tren tren</i> .....	40
	b. <i>Los contenidos de enseñanza en la asignatura de lengua Mapuche en La Explanada y Tren tren</i> .....	53
V.	ANÁLISIS RELACIONAL.....	60
	1. Factores que determinan las prácticas y contenidos de enseñanza.....	62
	a. <i>Aspectos biográficos de los educadores tradicionales</i> .....	64
	b. <i>El contexto como determinante de prácticas y contenidos de enseñanza</i> .....	67
	c. <i>Las interacciones en el establecimiento</i> .....	72
	d. <i>La formación como educador tradicional</i> .....	74
	e. <i>Los recursos disponibles para implementar la asignatura</i> .....	75
VI.	CONCLUSIONES .....	77
VII.	RECOMENDACIONES PARA LA POLÍTICA EDUCATIVA.....	81

## I. INTRODUCCIÓN

El estudio denominado “Análisis de prácticas de enseñanza – aprendizaje de educadores tradicionales mapuche” es una investigación de carácter etnográfico solicitada por el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, con apoyo del Centro de Estudios y la Secretaría de Educación Intercultural Indígena, todas entidades dependientes de MINEDUC.

El objetivo general del proyecto es ‘describir y analizar prácticas de enseñanza-aprendizaje de saberes de la cultura mapuche desarrolladas por Educadores/as Tradicionales de esa cultura’. De este propósito se desprende la descripción del contexto espacio-temporal de la práctica educativa, considerando la infraestructura, materiales, duración de las actividades realizadas e interacciones sociales generadas entre los distintos actores. Además, se hace necesario identificar los saberes de la cultura mapuche relevados por los educadores mapuche, así como sus estrategias de enseñanza de la lengua y la cultura.

La muestra del estudio fue de dos casos de escuelas con educadores tradicionales que tuvieran al menos 5 años de experiencia como docentes, fueran hablantes de mapudungun, poseyeran autonomía en su práctica de educador y además presentarán prácticas destacadas en la enseñanza de la lengua y cultura mapuche, acompañadas de un acercamiento a didácticas culturales propias. Para lo anterior se consultó a los coordinadores regionales de las regiones Biobío, Araucanía, Los Ríos y Los Lagos y se seleccionó, de común acuerdo entre profesionales de MINEDUC y el consultor, la Escuela Tren tren (comuna de Traiguén, región de La Araucanía) y Escuela La Explanada de Chauquén (comuna de Riñihue, región de Los Ríos).

El estudio se justifica pues a fines del año 2009 MINEDUC aprueba el Decreto 280 que crea el Sector Curricular Lengua Indígena, que implica la enseñanza del mapudungun, quechua, aymara o rapa nui, según corresponda, con un carácter obligatorio en todos los establecimientos con más de un 20% de estudiantes de ascendencia indígena y opcional para toda escuela que desee implementarlo. Se ha orientado que la asignatura debe ser implementada por una dupla pedagógica compuesta por un educador tradicional, que enseñaría la lengua, y un profesor mentor, docente de aula, que aportaría las competencias pedagógicas.

Recientes estudios indican que la asignatura ha tenido una positiva respuesta en las escuelas y en los actores (Sotomayor et al., 2014; Ibáñez et al., 2014). Si bien algunos aspectos, como los recursos educativos asociados al sector curricular, son considerados como insuficientes o poco pertinentes para abordar las particularidades locales (Treviño et al., 2012; Sotomayor et al., 2014), en general hay una positiva valoración de la incorporación de la asignatura, no sin ciertas reticencias iniciales de apoderados y profesores (Sotomayor et al., 2014). Una de las tareas pendientes de la implementación es regularizar el trabajo de los educadores y evidenciar las prácticas que

efectivamente se ejecutan en el aula, aspectos en que las principales investigaciones sobre el tema no han profundizado (Treviño et al. 2012; DIPRES, 2013; Sotomayor et al., 2014; Ibáñez et al., 2014)<sup>1</sup>.

Para ejecutar este estudio se realizó una primera etapa, en que se revisaron las bases de la investigación, se seleccionaron los establecimientos y se corrigieron las propuestas de instrumentos a implementar. Se estableció el uso de un enfoque cualitativo etnográfico para el estudio y, en base a esta mirada, se realizaron observaciones del establecimiento y de las prácticas de los educadores tradicionales, así como también de las interacciones en la escuela del resto de los actores. Asimismo, se determinó la aplicación de una entrevista semiestructurada a los educadores, en base a un protocolo propuesto por profesionales de MINEDUC.

La siguiente etapa correspondió al trabajo de campo propiamente tal. La primera actividad consistió en contactar a los directores de los establecimientos seleccionados, explicarles el tenor del estudio y conocer su disponibilidad para acceder a las clases de los educadores. De forma paralela, pero supeditada a la anterior, se contactó a los educadores tradicionales para saber si les interesaría participar en el proyecto. Luego, se realizó el trabajo de campo, que consistió en dos visitas en el caso de la Escuela Tren tren, y tres visitas, en la escuela La Explanada, en que se realizaron las actividades mencionadas en el párrafo anterior. Además, se consideró pertinente entrevistar a los directores de los establecimientos y documentar en video algunas de las acciones de los educadores. El trabajo de campo se cumplió cabalmente y sin inconvenientes, en los tiempos definidos por el cronograma de la investigación. Ambas experiencias, disímiles entre sí, entregaron información relevante acerca de la implementación de la asignatura y del rol del educador en esta.

Los educadores tradicionales, por su posición como docente que deben mediar un espacio escolar como comunitario, han establecido, a lo largo de la implementación del decreto 0280 de MINEDUC, prácticas propias que profundizan ciertos elementos de la lengua y la cultura mapuche que son independientes de lo declarativo. La norma a la que deben alinearse, la escuela, está tensionada con un corpus de conocimientos y formas de aprehenderlo, que están ligadas a una tradición ancestral, las que muchas veces son incompatibles a simple vista.

Este informe pretende dilucidar precisamente cómo los educadores tradicionales mapuche interpretan dicha tensión y entregan una síntesis de ambas fuerzas que se enfrentan. La educación formal de una lengua ágrafa y de una cultura situada desde la resistencia, a la estructura dominante que debe hacer frente a educandos integrados, de una u otra forma, al mundo global.

Los resultados del estudio arrojan que la asignatura de lengua indígena mapudungun se desarrolla principalmente al interior de las respectivas escuelas, salvo excepciones relacionadas con salidas pedagógicas, las que se registran principalmente en el caso del establecimiento ubicado en Tren

---

<sup>1</sup> Bibliografía citada: Sotomayor, C., Allende, C., Castillo, S., Fuenzalida, D & F. Hasler. (2014) Competencias y percepciones de los educadores tradicionales mapuche en la implementación del Sector de Lengua Indígena Mapuzugun. Documento de Trabajo. Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE). Universidad de Chile.; Ibáñez, N., Rodríguez, M. & T. Cisternas. (2014). La educación intercultural desde la perspectiva de docentes, educadores tradicionales y apoderados mapuche de la Región de la Araucanía: Una co-construcción. Informe Final FONIDE.; Treviño y otros. (2012) Educación para preservar nuestra diversidad cultural: desafíos de Implementación del Sector de Lengua Indígena en Chile. UNICEF – MINEDUC.; DIPRES. (2013) Informe final Programa aplicación del diseño curricular y pedagógico intercultural bilingüe. CONADI - Ministerio de Educación. Santiago: Ministerio de Desarrollo Social.

tren. Si bien los espacios pedagógicos utilizados no son vistos como un obstáculo para el ejercicio de la docencia en la actualidad, han significado una limitante en la trayectoria de la asignatura. Facilitar el acceso y disponibilidad de los espacios que los educadores requieran es, ciertamente, uno de los puntos a mejorar por parte de quienes son responsables de la implementación.

En relación a la cantidad de tiempo utilizado para realizar las actividades de la asignatura, cuatro horas semanales por curso, los educadores plantean su conformidad, a diferencia del director de la escuela La Explanada que considera que es excesivo.

Por otro lado, no se observaron prácticas de enseñanza relacionados con otros sectores curriculares o que implicasen una transversalidad en contenidos o temas asociados. En este sentido, la dimensión espacio – temporal de la asignatura depende meramente del ejercicio docente de los educadores, sin mediar otros actores educativos de apoyo.

Para realizar las clases, por lo general, se utilizan las aulas, las que se evidenció que están totalmente acondicionadas para realizar una práctica pedagógica convencional. Esto parece ser suficientemente adecuado para los educadores, pues sus clases suelen tener un modelo pedagógico de este tipo.

En relación a los materiales utilizados en la asignatura, los educadores indican tener lo requerido para su normal desarrollo. Incluso se constató que a los establecimientos llegan suficientes libros de texto para todos los estudiantes, material audiovisual, entre otros recursos que están a su disposición.

Las actividades realizadas por los educadores por lo general se adecúan al período definido para las clases. En el caso de Tren tren, dado que el educador también es el asistente de aula de uno de los cursos, los límites temporales son más relativos.

En cuanto a los contenidos incluidos en las clases de la asignatura de lengua indígena mapudungun, se presentan variaciones de acuerdo a los casos, pero principalmente están relacionados con conocimientos culturales mapuche. Se hizo una distinción importante en este informe con respecto a este punto. Hay contenidos que fueron declarados como utilizados y otros que fueron constatados directamente en las observaciones.

Sobre los primeros, un educador indica que selecciona los temas de acuerdo, primero al reconocimiento de la identidad mapuche y luego avanza con aspectos asociados a este. En tanto el otro educador se rige por el período o estación del año para estructurar su plan de estudios, relacionando los frutos y actividades del campo como su directriz.

En términos de lo observado, una rutina inserta en ambas unidades educativas es el protocolo de saludo mapuche entre los educadores tradicionales y los estudiantes. De forma similar, otros temas se suelen repetir, como la enseñanza de números y de vocabulario en general. Hay otros contenidos,

como ceremonias mapuche o conocimiento de lugares de significación cultural de la comunidad que fueron más específicos.

De forma similar a las prácticas pedagógicas, los contenidos seleccionados por los educadores están determinados por diversos aspectos, que se desarrollarán en detalle: ámbitos biográficos de los educadores; los contextos comunitarios en que se desenvuelven los educadores; la formación del educador una vez que asume este rol; los recursos disponibles y utilizados por estos y las interacciones al interior de la escuela con los otros actores educativos.

Cada educador tiene, como telón de fondo, un esquema estructurado para realizar sus clases. En un caso, el educador busca exponer contenidos en una interacción pedagógica de transmisión del docente al estudiante. En cambio el otro educador busca, a partir de la conversación basada en un tema seleccionado por él, construir la clase y que los estudiantes sean los que vayan estructurándola.

Las estrategias para desarrollar sus actividades pueden tener un origen mapuche o no mapuche. Los educadores seleccionan principalmente estrategias no mapuche en las prácticas reales, dado el contexto de escolarización en el que imparten sus clases. Las principales estrategias mapuche se evidenciaron desde lo declarativo, en cuanto los educadores reflexionan sobre qué elementos pueden incluir en las escuelas que provengan desde una metodología mapuche.

Al respecto, las conclusiones principales son que el proceso de enseñanza-aprendizaje de los mapuche se resume con la expresión “aprender haciendo”, variando esta definición en relación a las prácticas familiares específicas a que cada persona se asocia. En otras palabras, el aprendizaje está relacionado con los oficios, con las actividades productivas, pero también con las características de las diferentes identidades territoriales, ya que cada zona era ‘buena para algo’ o tenía su peculiaridad. Hay lugares donde no se desarrollan narraciones como los *epew* o ciertos tipos de artesanías, y en otros espacios sí. En este sentido, los educadores se adaptan a su labor docente en base a un ‘saber hacer’ definido en su trayectoria vital, complementado con recursos externos y adecuaciones pertinentes a las realidades de los estudiantes.

Con relación al uso del mapudungun, en las prácticas de enseñanza no se observa que haya una intencionalidad de generar un bilingüismo en los estudiantes. El mapudungun se utiliza en base a dos estrategias, la traducción directa y la memorización; y la relación de vocabulario con prácticas concretas. Ambas son funcionales al aprendizaje de contenidos culturales más que al acto comunicativo propiamente tal.

En cuanto a las interacciones y recepción de la asignatura, ambos establecimientos presentaron una situación inicial de implementación muy similar, en que las comunidades estuvieron reticentes a aceptar el nuevo sector curricular por considerarlo excesivo en el énfasis y en el tiempo asignado. Según educadores y profesores, los comentarios negativos aludían principalmente a lo reñido de la temática con la religión evangélica, la prioridad de aprender inglés en vez de mapudungun, entre

otros puntos. Esta situación inicial es diferente en la actualidad, en que las comunidades educativas han aceptado la implementación de la asignatura.

Sin embargo, hay actores educativos que creen que la implementación del sector debería reevaluarse, transversalizando sus acciones, disminuyendo el tiempo asignado y traspasándolo a otras materias, entre otras soluciones. Con esto, se observa que todavía no hay una total comprensión de las implicancias de la incorporación del mapudungun, y las lenguas indígenas en el currículum obligatorio, así como la validación de las acciones de los educadores es todavía una materia no resuelta en los dos casos.

En síntesis, los principales hallazgos de esta investigación son que las prácticas y contenidos de enseñanza de la lengua y cultura mapuche por parte de los educadores tradicionales, presentan estrategias pedagógicas preferentemente no mapuche, en que se incluyen elementos culturales de este pueblo originario de forma diferente de acuerdo al estilo docente de cada educador, o bien basado en la traducción y memorización o en la construcción conjunta de la clase y de los tópicos a enseñar. En las prácticas, el uso de la lengua mapuche es limitado, estas son determinadas por la biografía y formación del educador, los recursos disponibles, las relaciones en la escuela y el contexto social en que se encuentra el establecimiento que implementa la asignatura.



## II. PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO

### 1. Precisiones metodológicas

El estudio se planteó desde un enfoque metodológico cualitativo a partir de un estudio de casos de dos establecimientos. La selección de los establecimientos se definió en una reunión sostenida entre profesionales del Centro de Estudios, Programa de Educación Intercultural Bilingüe y Secretaría Indígena, en conjunto con el consultor. En esta instancia se definió que la selección de establecimientos para desarrollar el proyecto se realizaría a partir de los siguientes criterios:

- Consultar a los coordinadores regionales de PEIB sobre escuelas que contaran con un educador tradicional que:
  - Tenga al menos 5 años de experiencia en la práctica docente
  - Sea hablante de mapudungun
  - Posea autonomía en su práctica como educador
- Luego de esto, seleccionar una escuela de cada una de siguientes regiones: Biobío, Araucanía, Los Ríos y Los Lagos. De estos cuatro establecimientos, se seleccionarán dos escuelas definitivas y dos de reemplazo.

Además de estos criterios centrales, hubo otros elementos deseables de las prácticas y condiciones de las escuelas y los educadores, tales como:

- Que exista un acercamiento a didácticas propias de la cultura mapuche.
- Una buena disposición por parte de los directivos del establecimiento para realizar las observaciones.
- Constatar particularidades interesantes en las prácticas o escenarios pedagógicos utilizados por los educadores.

Los instrumentos de recolección de información solicitados fueron dos:

- Observación participante y no participante dentro del espacio escolar.  
Para lo anterior, se diseñó una pauta para registrar pormenorizadamente ambos momentos. Además se generó un registro fotográfico.
- Entrevistas semiestructuradas a los educadores tradicionales mapuche.  
Este instrumento está orientado a comprender las narrativas de los educadores en torno a los procesos de enseñanza – aprendizaje.

En base a estos insumos, se estableció la confección de un relato etnográfico que sirva de guía para un análisis descriptivo de la evidencia, realizada en base a una codificación abierta e inductiva y, posteriormente, la realización de un análisis relacional, establecido a partir de una codificación axial.

## **2. La estrategia de aproximación a las escuelas**

La estructura del proyecto, con plazos acotados y actividades bien definidas, presentó una serie de dificultades para la inserción de un trabajo etnográfico en los establecimientos. Por definición, cualquier tratamiento etnográfico de un contexto social requiere de una observación participante de dicho espacio, en que el investigador pueda comprender, basándose en su recopilación de carácter experiencial, los significados que los actores le entregan a sus prácticas. Este proceso requiere, por lo general, un vínculo presencial directo y prolongado con el espacio y actores estudiados, hasta lograr los objetivos antes expuestos.

La etnografía escolar no dista mucho de esta definición aunque, sin embargo, las delimitaciones y el marcado rol de cada uno de los actores, colabora con una rápida comprensión de elementos básicos que caracterizan a los establecimientos. En este sentido, la primera fase de este trabajo estuvo basada en recoger dichos dispositivos, familiarizarse con ellos y, paralelamente, generar confianza con los actores más relevantes para los propósitos de este proyecto, estos son: el/la educador/a tradicional; el/la directora/a.

La identificación de los elementos básicos de la escuela se refiere a conocer a las dependencias físicas de la misma, su entorno, el o los lugares (comunidades) en que viven sus alumnos, los profesores (cantidad, sexo, estilo de trabajo, "cultura docente"), entre otros temas. Asimismo, los actores también podrán relevar otros aspectos que ellos consideran centrales, tales como problemas sociales de sus estudiantes, dificultades internas en la escuela o entre los actores, actividades relevantes para el establecimiento, personajes claves de la comunidad, entre otros.

En una primera instancia, se procedió a comunicar la selección del establecimiento al director de la escuela, explicándole los alcances del proyecto. Luego de esta presentación, fue central conversar con el educador tradicional, precisando la importancia del proyecto, su posición dentro del esquema educativo y la importancia de la cultura mapuche en la escuela. Ambos educadores manifestaron su aprobación y consentimiento para trabajar en el proyecto, comprendiendo lo observado no repercutiría en su trabajo y que su experiencia podría servir para el fortalecimiento de la labor del conjunto de educadores.

Por todo lo anterior, fue positivo conversar telefónicamente con ambos actores antes de la llegada al establecimiento. Las dudas y posibles desavenencias con la investigación fueron solucionadas en este diálogo y recaladas en el primer encuentro, hecho que fomentó la idea de que detrás del estudio hay intenciones positivas y que las posibles consecuencias negativas buscarán ser minimizadas por este mismo hecho.

## **3. La inserción en los contextos estudiados**

Para llegar a la escuela La Explanada, tuve una primera conversación telefónica con el director, don Eugenio Ortiz. Mi primera impresión fue de conversar con un profesional bastante ocupado, con buena disposición para colaborar pero manifestando que su aporte podría ser acotado. Comprendí

entonces que debía explicarle el tenor del proyecto sin involucrarlo demasiado ni pedirle mucho de su tiempo. Por lo tanto, debía organizarse con claridad cada una de las acciones del estudio en conjunto con él para que estuviera al tanto y entregara su aprobación. Para esto, le pedí reunirme personalmente con él, calendarizar el trabajo de campo y entregarle la documentación respectiva al estudio. Estuvo de acuerdo, pero la semana que estuve en la zona no pudimos coincidir en Chauquen, salvo un día en que podríamos encontrarnos en Riñihue para la celebración del día de profesor. Junto con comprometer esta reunión, consideré importante comunicarme directamente con el educador.

Quedamos de encontrarnos en el departamento de educación municipal de Riñihue, sostenedor del establecimiento. Al momento de llegar, el director ya estaba en el lugar. Nos saludamos e inmediatamente pidió una oficina para que pudiéramos conversar. Tenía 20 minutos antes de tener que ir a su reunión de celebración del día del profesor.

En un primer momento me dijo que luego de nuestra conversación telefónica habló con don Pablo y este se mostró dispuesto a participar del estudio. Uno de los primeros comentarios que emitió el director es que piensa que darle cuatro horas semanales a mapudungun es un exceso, siendo preferible asignarlas a otras materias como historia o ciencias naturales. Además, mencionó que ni los apoderados ni los profesores están muy interesados en la asignatura pero es su función como director convencerlos y motivarlos, pese a que él no esté de acuerdo. Indicó también que la escuela está en un pueblo en que la cultura mapuche no es predominante, sino que las comunidades aledañas son las que envían estudiantes mapuche al establecimiento. Finalmente, expresó que don Pablo no vive en Chauquen si no que en una de las comunidades cercanas al pueblo.

Luego de conversar con él, aproveché mi estancia en la zona y acudí hasta la localidad de Chauquen para conocerla y de paso tomar las primeras impresiones de la escuela. Ya había decidido que el trabajo de campo estaría dividido en tres momentos y tres espacios que observar. Primero, la localidad de Chauquen y el entorno en que está la escuela; segundo, las comunidades mapuche y el contexto en que vive el educador; y tercero, la escuela y las prácticas pedagógicas del educador. Sin embargo, todavía tenía que comunicarme con don Pablo.

El contacto con el educador fue muy auspicioso. Él ya estaba al tanto del proyecto pero me pareció que no entendía muy bien qué actividades en concreto iría a realizar a la escuela. Por lo mismo, y aprovechando mi idea de conocer la comunidad donde vive, le propuse ir a verlo y explicarle en persona el estudio. Estuvo de acuerdo con que fuera para su casa.

Con esto, el esquema de un trabajo de campo dividido en tres momentos parecía que se materializaría sin inconvenientes. Si bien el rapport inicial fue más bien protocolar, en el caso de don Eugenio, y a distancia y con los vacíos comunicacionales propios del contacto telefónico, en el caso de don Pablo, percibí la actitud de ambos como positiva.

A diferencia de la experiencia anterior, contactar a la directora de la Escuela Tren tren no fue sencillo. En primer lugar, porque el teléfono fijo asociado a la escuela no funcionaba y porque no

había ningún otro antecedente disponible en Internet para comunicarse con el establecimiento o alguien asociado a este. Por ello, me comuniqué con el Departamento de Educación de la comuna de Traiguen y luego de varios intentos logré conseguir el número de teléfono celular de la directora (o profesora encargada), Valeria Tapia.

El primer contacto telefónico fue muy positivo, pues ella no tenía problemas en recibirme en el establecimiento y mencionó que el coordinador de la región ya le había comentado acerca de la posibilidad de que seleccionaran la escuela como un caso a investigar en relación a las labores del educador tradicional. Comentó también que pensaba que el educador tradicional estaría dispuesto a ser parte del estudio, pero que debía conversarlo directamente.

Para la primera visita al establecimiento nos coordinamos para poder juntarnos en la ciudad de Victoria e ir hasta la escuela, dado que para llegar a la escuela es muy difícil en un medio que no sea un automóvil particular, pues el camino de acceso hasta el sector de Tren tren estaba cortado en ese momento a la altura de Temumawida, una comunidad mapuche colindante.

Nos reunimos con la directora a las afueras del terminal de buses de Victoria. La directora iba acompañada de otra mujer, sentada en el puesto del copiloto. Su nombre es Susana, una de las profesoras del establecimiento. Me cuentan que Valeria lleva un par de años como profesora encargada y Susana tan solo un mes. Además de ellas dos hay otro profesor más. La directora también me contó que eran solamente 17 estudiantes en dos cursos combinados, de 1ro a 3ro y de 4to a 6to. Me pareció una importante presencia de profesionales para una escuela tan pequeña.

En un viaje de aproximadamente 45 minutos desde Traiguen llegamos a la escuela. Pasamos directamente hasta la casa de la directora que se encuentra en una construcción atrás de las instalaciones del establecimiento propiamente tal, aunque ambos lugares pertenecen al mismo espacio. Los estudiantes ya estaban en clases. Entramos a la casa y me ofrecieron un café. En la casa estaba una apoderada que ayuda a Valeria con las labores de la casa y cuida a su hijo de casi 3 años, que normalmente vive en la escuela pero que en la ocasión estaba en Victoria con su abuela materna.

En ese momento Valeria me pidió que le explicara con detalle en qué consistía el proyecto. Luego de eso, comprendiendo los objetivos y las implicancias del estudio, me confidenció que Alexis era una gran persona, muy comprometido con su pueblo y con mucho conocimiento. No obstante me previno que era algo tímido por lo que tendría que tener paciencia.

Mi impresión hasta ese punto es que la recepción de mi presencia y del estudio para la directora y la profesora, que siempre estuvo presente sin hablar mucho, era muy positiva. Pasaban los minutos y las profesoras comenzaron a acordarse de actividades que tenían que hacer y me quedé un rato sentado con la apoderada que trabaja con Valeria. Me contó de su familia, de sus hijos y cosas de su vida. Al poco rato apareció Alexis Tranamil en la casa de la directora. Como era habitual en su rutina matutina, todos los profesionales de la escuela llegaban a tomar desayuno y Alexis estaba incluido en ese grupo. La rutina del educador era tomar mate todos los días a esa hora. Cuando

entró en la habitación Valeria nos presentó, nos dimos la mano, me dijo: ‘algunos espíritus me estuvieron comentado que venía’ y posteriormente Alexis se sentó en la cabecera, quedé ubicado justo a su lado, lugar del que no me pararía en varias horas más.

#### **4. Las condiciones de implementación de la asignatura**

Mi primer acercamiento al contexto del caso de la Escuela La Explanada fue una visita a Chauquen, el jueves 13 y viernes 14 de octubre del 2016. Viaje en auto por lo que tuve bastantes posibilidades de recorrer los parajes del sector. Sin embargo, como el director no estaba disponible y el educador no tenía clases (solamente tiene clases lunes y martes en Chauquen, los otros días hace clases en la escuela de Lago Riñihue), no ingresé al establecimiento, solamente lo conocí desde afuera en esta ocasión.

La localidad de Chauquen está ubicada entre un cerro escarpado hacia el sur y deslindes con un fundo hacia norte, abarcando tres o cuatro cuadras de extensión, Chauquen está cruzado de oriente a poniente por dos calles principales que se extienden por doce o quince cuadras que llegan hasta una hermosa playa del Lago Riñihue.

El orden y la ornamentación de las calles son muy llamativos. Una de las avenidas, es un camino de tierra que presenta un bandejón central con árboles finamente cortados y estilizados como conos invertidos. Al llegar al final de esta calle, hay una plaza con vista al lago, en que se observa una extensa playa a mano izquierda y la desembocadura de un estero en el Riñihue, a mano derecha. Este riachuelo atraviesa todo el apacible pueblo en que la gente te saluda al pasar y pareciera que todos se conocen.

A primera vista se observa una vasta oferta de cabañas y alojamiento, algo menos de otros servicios como restaurantes y negocios. Se observa además hay algunos servicios como rafting, canotaje. La mayor parte de los visitantes, notoriamente diferenciados de los locales, eran extranjeros. La cercanía con reservas naturales y otros sitios de interés, sumado a la gran afluencia de turistas en temporada estival, explicarían que los vecinos del pueblo se hayan volcado hacia el sector de servicios.

Otra condición de Chauquen y que lo define bastante es que colinda con fundos de familias con grandes fortunas, por lo que el pueblo tiene el apoyo de estas personas para diferentes inversiones. Por ejemplo, el consultorio, las calles y la escuela, se notan muy depurados. Le pregunté a una señora que vende pan amasado en una casa de la calle principal acerca de este tema en particular y me dijo que efectivamente sus vecinos de vez en cuando entregaban implementación al pueblo, aunque no se les ve paseando por él. Después supe que son escasas las personas del pueblo que trabajan en los fundos, siendo no más de 10 o 15 personas en total. Antes, hace más de diez años, llegaron a tener más de 100 trabajadores.

Tal como lo mencionó el director, Chauquen presenta mayor parte de población no mapuche, aparentemente de origen campesino pero que han cambiado su rubro hacia los servicios. Recorriendo las calles del pueblo no observé domicilios en que se practiquen actividades comunes del campo chileno, como tenencia de aves de corral, huerto o animales domésticos de producción. Parece más bien una villa tranquila, con casas pequeñas y rejas bajas.

Considerando todo lo anterior, tengo la impresión que Chauquen fue un pequeño villorrio en el que vivían los inquilinos de los grandes fundos que alguna vez fueron productivos y que probablemente se dedicaban a la extracción de madera y la ganadería. Parece ser que los dueños de los fundos aportaron a la construcción de Chauquen, que era para sus trabajadores, y que actualmente han cambiado de rubro hacia el turismo y sus servicios asociados.

En este sentido, las comunidades mapuche aparecen fuera del esquema general del pueblo. Sin embargo, están realmente muy cerca y son varias, por lo que el aporte de matrícula al establecimiento es significativo. La más cercana de ellas está tan solo a 3 kilómetros de Chauquen y está en pleno camino. La comunidad de don Pablo, está a unos 10 kilómetros, y se accede por un camino de tierra que se desvía hacia el norte desde la ruta internacional, con dirección a Carriñe. El sector se denomina “Lago Riñihue” porque efectivamente, el camino pasa por el borde de dicho cuerpo lacustre.

Por otro lado, las comunidades mapuche del sector presentan una gran diversidad de formas y comparten su vecindad con colonos, campesinos y terratenientes no mapuche. Algunas están en zonas planas y cerca del camino, en otras sus accesos y la mayor parte de sus viviendas están en sectores montañosos y aislados, como es el caso de la comunidad mencionada. Para ingresar a esta se debe subir una empinada cuesta y las casas están separadas unas de otras, casi invisibles, tal como lo narraban los etnógrafos de los mapuche. Solo en la comunidad de don Pablo viven más de 100 familias, el piensa que habitan más de 500 personas.

Algunas características de las comunidades mapuche, que don Pablo asocia a la denominación territorial mapuche *huilliche*, están marcadas por la segmentación que existe entre las personas que participan en actividades propias de la cultura mapuche, como son las ceremonias comunitarias del *nguillatun* (importante ceremonia rogativa mapuche que en la zona se realiza cada 4 años), y las que pertenecen a iglesias evangélicas. Según cuenta don Pablo, de las 100 familias de su comunidad, solamente 20 o 25 van a los *nguillatun*.

Pese a esta división, en la comunidad todavía hay autoridades tradicionales y *kimche* (sabios) que tienen mucho conocimiento de la lengua y la cultura. Don Pablo dijo sentirse honrado porque le han pedido en dos ocasiones que sea el encargado del *nguillatun* de su comunidad, por lo que está integrado en este grupo de personas, en las que ha buscado apoyo para desarrollar responsablemente sus actividades como educador, pues sus vínculos con educadores de otras escuelas o sectores son escaso.

Por las características antes descritas, los estudiantes de familias que habitan en las comunidades mapuche cercanas a Chauquen solamente en parte tienen una actitud positiva hacia la enseñanza de la lengua y cultura mapuche. De hecho, de cada curso, cerca de un 20% participa o participado en alguna festividad. Si a esto se le suma que los habitantes de Chauquen, tal como lo menciona el director, no están muy compenetrados en las temáticas de los pueblos originarios, la enseñanza de la lengua mapuche no es uno de los ámbitos más populares. Para don Pablo, esto ha evolucionado, desde una actitud reticente a un interés creciente, sobre todo de aquellos estudiantes y familias que han “redescubierto” sus raíces. Me contaba, por ejemplo, que se encontró con un estudiante que empezó a enseñarle las canciones a su abuelo y que este se emocionó y empezó a entregarle conocimientos a su nieto. Estos casos son, a juicio del educador, los verdaderos logros que ha tenido la implementación de la asignatura.

Por otra parte, la escuela Tren tren está ubicada en la comunidad de Tren tren, un sector relativamente aislado por caminos interiores y escarpados de la comuna de Traiguén yendo hacia la costa, casi en la frontera con la comuna de Ranquilco. Por esta abrupta área solamente hay comunidades mapuche que durante varios años tuvieron conflictos con el Estado y con forestales por recuperación de sus tierras ancestrales. De hecho desde el año 2010, las comunidades de Pantanos, Tren tren y Temumawida recibieron cerca de 5.000 hectáreas de terreno que antes fue propiedad de forestal Mininco y de varios fundos.

El proceso de recuperación de tierras no solamente devolvió una importante cantidad de superficie a las comunidades sino que también provocaron quiebres internos en la comunidad. Uno de los primeros comentarios de Valeria, la directora, fue que esta comunidad es muy complicada para trabajar, con muchas divisiones internas y que eso se materializa en la escuela y que eso a ella la tiene cansada, aunque está dispuesta a aguantar esa presión. Ella no entiende por qué ocurre esta situación de forma tan diferente a lo que ocurre Temumawida, comunidad que tiene un historial muy similar a Tren tren. Valeria trabajó en Temumawida como profesora y menciona que nunca tuvo problemas con los apoderados. Luego Alexis profundizó en esta división, indicando que cuando se tomaron los fundos, las familias comenzaron a explotar las plantaciones de pinos y eucaliptus en la medida que tuvieron posibilidad, es decir, los que tenían sierras y camionetas podían explotar más superficie del bosque. Como antes de esto no existía el concepto de propiedad y tampoco había una delimitación clara de qué parte era de cada familia, comenzaron a perpetrarse múltiples desavenencias entre los comuneros, teniendo como corolario la fragmentación definitiva de algunos grupos familiares. Actualmente hay líos judiciales pendientes, amenazas de muerte y atentados en que ambos bandos han tenido pérdidas considerables. Todo lo anterior se materializa en la escuela, en que apoderados transmiten su odio a sus hijos y estos se pelean entre ellos sin entender muchas veces por qué.

Sumado a lo anterior, la actual administración del establecimiento llegó para reemplazar a una antigua dirección que tuvo conflictos graves, en que el saliente director agredió a uno de los profesores que antes había sido director. El *lonko* (líder tradicional del *lof* o comunidad) tomaba muchas decisiones porque el antiguo director le rendía pleitesía. Sin embargo, la nueva directora demarcó enfáticamente su independencia de los poderes internos de la comunidad y esto ha

provocado diversos “encontrones” con la autoridad tradicional. El choque más reciente es la incorporación de Susana como profesora, dado que él esperaba que se le consultara quién debía ingresar a la escuela y no imponer un docente. Sin embargo la actitud de Valeria es mantener sus decisiones y no dar su brazo a torcer. Después del escándalo suscitado por los anteriores docentes, la directora piensa en volver a dar estabilidad al cuerpo docente y seriedad en el trabajo, lo que debe hacerse de las puertas de la escuela hacia adentro.

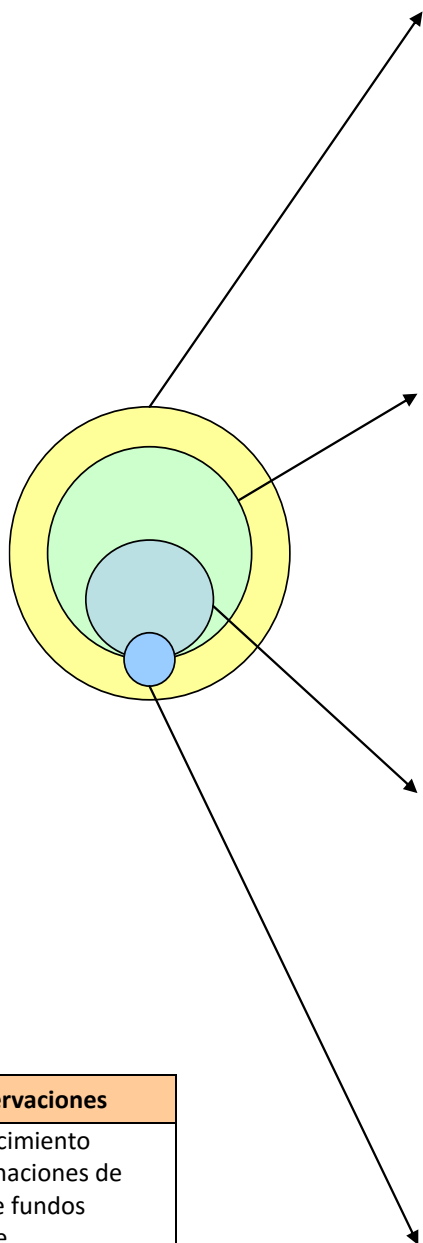
A pesar de estos puntos negativos en el clima interno de la comunidad y de la escuela, hay aspectos muy positivos que han sido relevados por los actores. En primer término, la belleza escénica del sector. Cruzado por varios ríos, entre ellos el Ranquilco y el estero Quiriquina, el área cercana a la escuela presenta múltiples espacios admirables a simple vista. Otro punto es la tranquilidad con la que vive su gente, cuando no se presentan los conflictos entre familias, que son esporádicos, pero significativos. Coherente con esto, el estilo de vida de las personas en Tren tren es muy sereno, ejemplificado en los horarios de la escuela. Entran a clase todos los días a las 9:00 am y salen a las 16:00.



### III. PRESENTACIÓN DE LOS CASOS

El presente informe aborda los dos casos anteriormente expuestos: La escuela La Explanada de Chauquen y la escuela Tren tren. A continuación se presentan las características generales de ambos establecimientos y de los educadores tradicionales.

#### ESCUELA LA EXPLANADA DE CHAUQUEN



Contexto	
Región	XIV Región de Los Ríos
Provincia	Valdivia
Comuna	Riñihue
N° de comunidades	La escuela acoge niños principalmente de Chauquen y comunidades aledañas.
Ubicación y N° de habitantes	Chauquen, viven aproximadamente 800 personas.

Establecimiento	
Dependencia	Municipal
Niveles	Preescolar y Básica
N° de profesores	16 docentes
N° de estudiantes	138
N° de estudiantes Indígenas	50% aprox. es mapuche

Implementación Asignatura	
Año incorporación	2010
Profesores mención ed. intercultural	No hay profesores con especialidad
Adecuación de instrumentos	PPP No tiene PEI Está adecuado
Material recibido	Libros de textos, planes y programas, material audiovisual

Educador tradicional	
Tiempo en el cargo	6 años
Capacitaciones	Las realizadas a los educadores de la región
Nivel de formación	Hasta 6to básico
Manejo de la lengua	Hablante mapudungun
Pertenencia	Sector Lago Riñihue
Forma de selección	Buscado por el director del establecimiento; ratificado por los apoderados.

Observaciones
El establecimiento recibe donaciones de dueños de fundos cercanos e implementación de biblioteca de Fundación Había una vez...

## 1. Escuela La Explanada Chauquen

La escuela La Explanada es un establecimiento ubicado en Chauquen, en la comuna de Riñihue, provincia de Valdivia, región de Los Ríos. La localidad, en que viven aproximadamente 800 personas, está distante 10 km. de la cabecera comunal, Riñihue.

El establecimiento depende de la Corporación de Educación de Riñihue, atiende a estudiantes desde prekinder hasta 8vo básico. Tiene una matrícula de 138 estudiantes distribuidos en un curso por nivel. Presenta Programa de Integración Escolar (PIE) y está adscrito a la ley de subvención escolar preferencial (SEP). Además, tiene reglamento de convivencia escolar consensuado por la comunidad escolar y un proyecto educativo institucional (PEI) adaptado a la interculturalidad y la excelencia académica.

Su cuerpo docente es de 16 profesores, algunos de ellos con una dilatada presencia en la escuela. El segmento etario del profesorado está cambiando desde hace algunos años, de profesores que están jubilando o a punto de jubilar y profesores recién egresados.

Según el director, las prioridades actuales del establecimiento son mantener los procesos de mejoramiento académico e infraestructura que han tenido en los últimos años, mantener o ampliar las redes de contactos con instituciones que proveen de proyectos muy interesantes para los directivos tales como el funcionamiento de la biblioteca, un proyecto musical, entre otros. Además de lo anterior, no decaer en indicadores de eficiencia interna del establecimiento y enfocarse en subir, por ejemplo, la asistencia.

Si bien el director manifiesta una aceptación de la asignatura de lengua mapuche, considera que el tiempo que se imparte es muy extenso y que podría, por ejemplo, sacar un par de horas para ser entregadas a historia o ciencias. Además, piensa que en el futuro podrían transversalizarse algunos contenidos para que tomen áreas de dichos sectores, dadas las presiones por resultados, en especial por la prueba SIMCE.

*“Con respecto por ejemplo lengua indígena, las veces que he conversado con ellos, tampoco están todos de acuerdo cien por ciento que se dé la asignatura propiamente tal, yo les digo es por ley, entonces igual es complejo porque dicen prefiero tener inglés, que les va a servir más, esa es como siempre la tónica, la típica respuesta que dan. Entonces, ahí uno tiene que buscarle el ajuste de que igual aunque sea lengua indígena les va a servir igual cuando uno, el otro idioma igual sirve después para seguir hablando otras lenguas” (Director, Explanada)*

La escuela posee una construcción de varios edificios, que son pabellones con divisiones internas, unidos por pasillos cerrados por muros de madera y por techumbre. Es por ello que pareciera que toda la escuela fuera una unidad. La escuela ha cambiado en los últimos años, sobre todo en

términos de su infraestructura. En la actual administración se han realizado bastantes arreglos, tal como lo señala el director:

*“Cuando yo llegué al colegio[hace 2 años], harta de la infraestructura que tenemos ahora no estaba, lo que sí teníamos siempre implementados las bibliotecas que no sé si se dio cuenta, espectacular, ese es nuestro chiche, hasta antes de eso estaba pero por ejemplo todo lo que son los pasillos y esas cosas fueron a través de fondos del FAEP que solicitaron en este caso al ministerio cerrar todo lo que son los pabellones porque eso estaba así a la intemperie, habían techos pero estaba todo”* (Director, Explanada)

Solamente el sector de entrada al establecimiento, en que se encuentran las oficinas de la dirección y la biblioteca, es una construcción nueva. Los pasillos techados solamente hace algunos años se cerraron por los costados. Al pasar el sector de entrada, se dobla por un pasillo a mano derecha y al fondo se encuentran tres pabellones con 4 salas cada uno. En estos están las salas de los cursos y además hay salas multiuso y computación. Al doblar hacia la derecha por pasillo de entrada, a mano izquierda se entra a otro sector en que encuentran las antiguas dependencias del internado que funcionó en la escuela hasta el año 2012 y que hoy no se utiliza como tal, sino que algunos espacios se utilizan como bodegas. Al frente del internado hay un gimnasio techado con piso de parqué y galerías. Por el mismo pasillo principal pero hacia la derecha está el casino o comedor de los estudiantes y unos pasos más hacia el fondo, la sala de profesores.

En varios lugares de los pasillos interiores hay acceso hacia el patio del establecimiento, que es muy amplio y tiene dos arcos de fútbol. Además, es llamativo que en uno de los costados, hay un pequeño bosque.

En general, llama la atención el orden y la cantidad de recursos disponibles para una escuela rural. Si bien en todas las salas y dependencias hay artículos de uso escolar, es interesante la pulcritud y lo esquemático de la organización de estos.

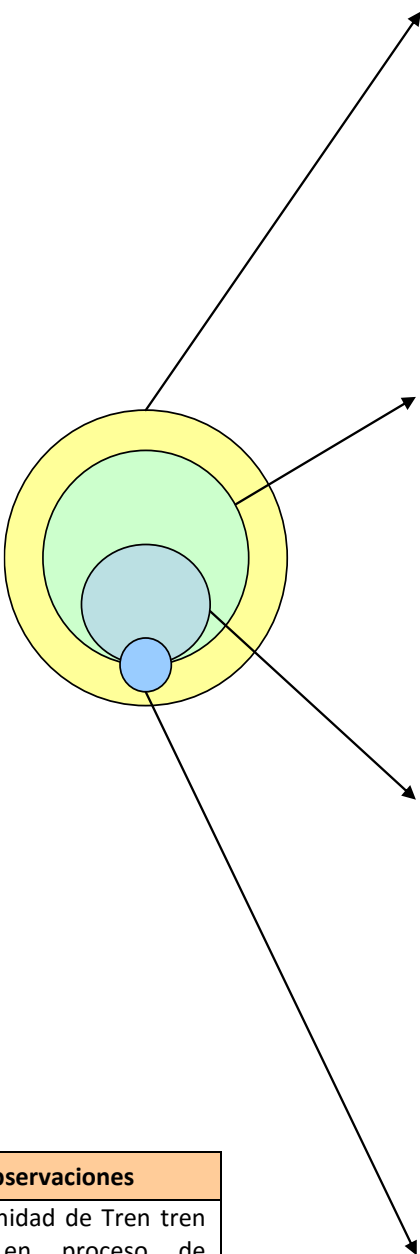
Si bien no hay data en cada sala, al parecer cuentan con todos los recursos TIC necesarios, teniendo una sala de computación totalmente implementada y funcionando, una televisión muy grande y equipo de sonido en la oficina del director, por ejemplo. Además de lo anterior, la biblioteca, donada por la Fundación Había una vez y la Fundación Luksic, tiene sus propios encantos ya que, además de tener una importante colección de obras, está implementada con diversos elementos, tales como un escenario, cojines para tirarse a leer, juegos didácticos, entre otros. Esta es una de 9 bibliotecas que han sido donadas por esta Fundación y que son continuamente monitoreadas y con el fin de mantener el estándar de excelencia que presentan a todas luces. La bibliotecaria además administra 7 puntos de lectura rotativos en Chauquen, tales como la peluquería, los carabineros, el consultorio, etcétera. Además de lo anterior, cada sala de clases de cada curso tiene su propia biblioteca de aula.

El educador tradicional de la escuela es Pablo Canio. Es un hombre de 39 años, casado, padre de dos hijos, vive en una casa hecha por el en el camino entre Lago Riñihue y Rahueco. Si bien habita en ese sector hace 10 años, él ha vivido siempre en las inmediaciones, antes en una zona más

cordillerana. Solamente estudió hasta 6to básico y luego se dedicó a trabajar, principalmente en la extracción de madera. Adicionalmente, ha realizado múltiples empleos en diversas áreas como la construcción, electricidad, aserraderos, entre otros.

Su experiencia como educador comenzó con el inicio de la asignatura, en el año 2010. Antes de esto, realizó algunas clases voluntariamente en la escuela Lago Riñihue durante los años 2000, sin remuneración asociada y solamente por la amistad que tenía con algunos profesores de dicho establecimiento. Este antecedente favoreció su retorno a la escuela, aunque además se suma su dominio de la lengua mapuche, de la que se declara hablante en un 90%, y de la falta de personas idóneas para detentar el cargo de educador tradicional en la zona. Aceptó el cargo principalmente porque se siente compenetrado con la vida y futuro de su pueblo.

## ESCUELA TREN TREN



Contexto	
Región	IX Región de la Araucanía
Provincia	Malleco
Comuna	Traiguen
N° de comunidades	La escuela acoge niños principalmente de la comunidad de Tren tren
Ubicación y N° de habitantes	Tren tren, viven aproximadamente 300 personas.

Establecimiento	
Dependencia	Municipal
Niveles	Básica
N° de profesores	3 docentes
N° de estudiantes	16
N° de estudiantes Indígenas	100% aprox. es mapuche

Implementación Asignatura	
Año incorporación	2010
Profesores mención intercultural	No hay profesores con la especialidad
Adecuación de instrumentos	PPP No tiene PEI Está adecuado
Material recibido	Libros de textos, planes y programas, material audiovisual

Educador tradicional	
Tiempo en el cargo	6 años
Capacitaciones	Las realizadas a los educadores de la región
Nivel de formación	Superior incompleta. Pedagogía EIB en UCT
Manejo de la lengua	Hablante mapudungun
Pertenencia	Tren tren
Forma de selección	Buscado por el director del establecimiento, ratificado por los apoderados.

### Observaciones

La comunidad de Tren tren estuvo en proceso de recuperación de tierras durante la década pasada. La comunidad resiente esta situación en su cohesión social actual.

## 2. Escuela Tren tren

La escuela Tren tren es un establecimiento educativo ubicado en la comuna de Traiguen, provincia de Malleco, región de la Araucanía. Tren tren es un sector relativamente aislado por caminos interiores y escarpados de la comuna de Traiguen yendo hacia la costa, casi en la frontera con la comuna de Ranquilco. Por esta área solamente hay comunidades mapuche que durante varios años tuvieron conflictos con el Estado y con forestales por recuperación de sus tierras ancestrales.

El establecimiento depende del Departamento de Educación de Traiguen. Atiende a estudiantes de 1ro a 6to básico. Tiene una matrícula de 16 estudiantes distribuidos en dos cursos combinados, 1ro a 3ro y 4to a 6to básico. Presenta Programa de Integración Escolar (PIE) y está adscrito a la ley de subvención escolar preferencial (SEP). Además, tiene reglamento de convivencia escolar consensuado por la comunidad escolar y un proyecto educativo institucional (PEI) adaptado a la interculturalidad y al desarrollo integral del estudiante.

El establecimiento tiene un equipo de apoyo a la gestión docente, con un equipo conformado por una sicopedagoga, un psicólogo y un profesor diferencial. Además tienen un asistente de aula, que es el educador tradicional, un auxiliar y una manipuladora de alimentos. Su cuerpo docente es de 3 profesores, incluyendo al profesor diferencial y a la directora, que es profesora encargada, quien lleva dos años trabajando en el establecimiento. Casi toda su trayectoria ha estado en escuelas rurales, comenzando en Reducción Contreras, donde trabajó un año, luego se hizo cargo de la escuela de Aquino y después trabajó en la vecina escuela de Temumawida.

A la llegada de la profesora encargada, el establecimiento no contaba con un apoyo muy pronunciado a la implementación de la asignatura de lengua indígena. De hecho, existía resistencia de parte de los profesores y también de los apoderados, quienes ya en su mayoría no hablan la lengua. Tampoco se celebraban festividades y la escuela no era vista como un espacio de revitalización lingüístico ni cultural:

*“No se saludaba en mapudungun, no se despedía en mapudungun, a lo más por ejemplo que es muy particular de las comunidades mapuches que se celebre el we tripantu [año nuevo] y los nguillatunes, ese tipo de ceremonias sí se realizaban pero incluso hasta hace un año atrás, dos años atrás ya prácticamente no las hacían, y los niños no participaban tampoco entonces como que se conocía pero a través de cuentos, de las personas que les decían que hacían rogativas” (Profesora encargada, Tren tren)*

El establecimiento presenta una construcción única, de material sólido con latones de metal en el muro externo y madera en los tabiques internos. Está pintada de color rosado, sin terminar, con un llamativo mural en el frontis. La construcción interna está organizada con un pasillo central que abarca toda la extensión del edificio. A cada lado de este pasillo se encuentran las salas, oficinas, casino y baños.

Además de lo anterior, tiene un espacio interior que podría ser utilizado como patio techado o lugar para juntar a todos los estudiantes. En el momento de la primera visita, este espacio se encontraba lleno de libros. Parece ser que al no tener un espacio específico como biblioteca, utilizan este sector para acumular los libros. Incluso se encontraron libros de clase de años anteriores.

Las salas de clase son bastante amplias y cada una tiene una capacidad suficiente para albergar a los estudiantes de ambos cursos. Llama la atención que la sala del curso 4to a 6to tiene en cada uno de los bancos un computador. Por esto su apariencia inicial está a medio camino entre un aula común y corriente y una sala de computación. Estudiantes y profesores parecen estar habituados a esto.

Hay baños para estudiantes al interior de esta construcción así como para los docentes. El casino tiene espacios suficientes para todos los estudiantes y la entrada a la cocina tiene un acceso propio, por la zona más cercana al portón de acceso.

En términos de implementación, se nota a simple vista que la escuela cuenta con muchos recursos para realizar sus actividades. Hay computadores disponibles para todos los estudiantes, material didáctico, libros, posibilidades de impresión entre otros. Junto al establecimiento, detrás de la construcción principal, habrá un jardín infantil por lo que la escuela, en el momento de la visita, es un verdadero acopio de material, sobre todo la oficina de la directora.

El educador tradicional de la escuela es Alexis Tranamil, un educador con preparación docente, pues, además de los conocimientos propios de la lengua y cultura mapuche, tiene conocimientos de pedagogía. Estudió entre el año 1996 y 2000 pedagogía general básica con mención en educación intercultural bilingüe en la Universidad Católica de Temuco. Estuvo becado y tuvo un buen rendimiento académico, hasta antes de cambiar de prioridades y definir un camino más ligado a lo que estaba ocurriendo en su comunidad, la recuperación de tierras, y a sus fines vitales, formar una familia. Además, Alexis es un hombre que, por su historia de vida, tiene amplias competencias interculturales, es decir, puede desenvolverse y entender el mundo mapuche y el no mapuche desde su estructura social y económica, inclusive proyectando el devenir de su pueblo en este marco. Esta es parte de la descripción del educador que hace la profesora encargada del establecimiento:

*“Él [Alexis] es hablante súper fluido, súper orgulloso de su etnia, él se podría decir que es un mapuche de tomo y lomo, entonces el trata de hacer esta transmisión de bajar esta transmisión oral a los niños. Él trata de despedirse, de saludar, de decir palabras siempre, no solamente en el sector de mapudungun sino que en las otras áreas en las cuales se desenvuelve”* (Profesora encargada, Tren tren)

Bajo estos parámetros, sus prácticas docentes tienen un relevante componente reflexivo, que buscan además de enseñar la forma de vivir y pensar de los mapuche, hacer frente a las realidades contingentes de su comunidad y de lo que pasa fuera de ella. En el principio de su labor como educador, Alexis revela, con algo de nostalgia, que sus estudiantes han ido cambiando. Los actuales estudiantes ya no tienen el conocimiento sobre el entorno natural que tenían los estudiantes en sus primeros años, no conocen las plantas ni las especies de árboles. Asimismo, sus intereses han ido cambiando con el tiempo. Es por ello que en sus acciones, intenta recrear las vivencias que él tuvo cuando fue estudiante y entregar conocimiento sobre su comunidad y su historia, con el fin de que los estudiantes logren compenetrarse con su entorno.

El principal medio para entregar estos conocimientos está dado en los elementos que tiene a su disposición en su entorno natural. Él define a los mapuche como gente que viene de la naturaleza, es decir, como una expresión del ecosistema como cualquier otra especie y entidad viva, considerando que todo tiene vida en la concepción de este pueblo originario. En este sentido, mapuche podría ser cualquier habitante de la tierra que tenga esa forma de vivir, cualquiera otro pueblo originario cabría dentro de su definición. De hecho, cuando habla de otros pueblos se refiere a mapuche de otros lados. Por lo tanto, en base a este concepto, toma los elementos que se presentan en la vida cotidiana y los relaciona para configurar sus prácticas. Indica que su modelo central es el ciclo natural del tiempo y su expresión en la comida. Por ser horticultor, toma estos elementos, como la salida de las flores, la caída de las hojas, el cultivo, entre otros aspectos, para graficar sus enseñanzas.



#### **IV. ANÁLISIS DESCRIPTIVO**

El presente apartado busca caracterizar las prácticas de los educadores en relación a los objetivos de este estudio. Para esto, el análisis está dividido en dos partes.

La primera sección describe, de modo general, el proceso de inserción del educador en su actual rol docente, detallando cómo sus experiencias vitales modelan sus prácticas pedagógicas y sus percepciones de la implementación de la asignatura. El relato se construye a través de la historia de vida de los educadores con el fin de comprender cómo se constituye progresivamente el rol de educador y los múltiples factores asociados.

La segunda sección de este análisis se enfoca en la descripción detallada de los dos componentes principales del proyecto, a saber: las prácticas pedagógicas y los contenidos de enseñanza de los educadores tradicionales.

##### **1. La formación de los educadores tradicionales**

Las observaciones realizadas a las clases, las conversaciones y las entrevistas realizadas a los educadores tienen como eje central su formación y cómo esta define sus prácticas como docentes. Las clases de ambos educadores están marcadas por su biografía y con su conexión con la cultura mapuche, que forjaron desde su infancia y que día a día deben actualizar en la sala.

Uno de los educadores, Pablo, se encuentra en la función docente de después de haber pasado por múltiples empleos y ocupaciones. Trabaja desde muy joven y la práctica docente es una de las actividades más novedosas de todo su repertorio. Podría decirse incluso que esta lo encontró a él, desde los primeros talleres que impartió hasta su ocupada agenda actual. En tanto Alexis estudió y se preparó para estar en aula. Aunque en un momento renunció a ese camino, lo dejó en un segundo plano para dedicarse a la recuperación de tierras, esta actividad ha tocado a su puerta nuevamente.

Tienen en su formación un elemento común que los caracteriza: lo que han vivido como personas, sobre todo con lo que respecta a su identidad mapuche, es central para sus prácticas docentes. Se observó que los hechos de su infancia, su relación con la espiritualidad, la relación con sus comunidades, entre otros aspectos, se relacionan fuertemente con lo que instalan en sus clases. Su formación desde que asumieron la función de educador es secundaria, aunque significativa.

Otro factor central en su formación como educadores ha sido ser hablantes de mapudungun. Este conocimiento les permite tener una idea de las condiciones en que están sus estudiantes, y sus familias, y qué estrategias utilizar para avanzar en desarrollo. Hoy en día, en tiempos en que el uso social de esta lengua es limitado y que los estudiantes llegan a la escuela con pocos conocimientos de sus casas, la necesidad de buscar cómo motivar a los estudiantes y no desalentarse por los problemas y poco interés de la comunidad escolar, es una tarea paralela a hacer clases.

a. La formación de Pablo como educador tradicional

Pablo nació en el sector de Lago Riñihue y su crianza se llevó a cabo en el mismo lugar. Tanto su familia materna como paterna provienen de estos sectores y son mapuche. Su primera infancia la vivió con su madre, abuela materna y su hermano por parte de madre. En esta etapa vivió muchos eventos complejos para un niño, en los que vivenció maltratos hacia su familia y hacia él mismo. Con la muerte de su abuela, los cambios de casa y los desapegos con parte de sus parientes le mostraron una realidad muy difícil desde temprana edad. El conjunto de estos eventos lo orientaron hacia la búsqueda de justicia como una de sus motivaciones vitales.

Paralelamente, fue forjando su identidad religiosa. Su familia, antes de la muerte de su abuela, profesaba el catolicismo y participaba asiduamente de las celebraciones mapuche. Cuando esta fallece, su madre comenzó a acudir a la iglesia evangélica, razón por la cual Pablo dejó de lado su participación en los *nguillatun* a temprana edad. Sin embargo, ya en la adolescencia, el educador buscó retomar sus raíces:

*“Me gustaba el nguillatun, escuchaba las pifilkas [instrumento musical parecido a una flauta, pero sin orificios] y me daba la sensación de que tenía que estar ahí, llegaba a la casa pescaba un tubo y empezaba a tocar la pifilka muy entretenido, yo no me sentía parte de las otras religiones” (ET, Explanada)*

Al alcanzar la adultez, Pablo optó por desarrollar únicamente la espiritualidad mapuche, yendo al *nguillatun* y dejando de acudir a la iglesia. En compañía de su hermano, asistía a las reuniones y participaron de esta festividad más activamente, al punto de ser elegido como organizador de *nguillatun* en dos ocasiones. En la actualidad no descarta volver a levantar un *nguillatun*, sin embargo es una decisión que vendrá dada por señales que deben manifestarse en los sueños.

Su participación activa en instancias religiosas mapuche ha determinado que el educador sea una persona reconocida en su comunidad. Su especial interés en esta temática lo ha llevado a buscar conocimientos y apoyo de varios *lonko* y *kimche* de su comunidad, hecho que ha potenciado su sabiduría respecto a la espiritualidad mapuche. Este ámbito de la vida del educador es muy relevante para su labor como docente de mapudungun, pues le entrega una base de saberes para sus clases y respalda su rol con las personas de su comunidad.

A pesar de esta validación comunitaria, el educador y su familia pasaron momentos de tensión interior de esta pues, si bien el espacio asociado a las comunidades parece ser una gran extensión de tierra, hay que reconocer que estas zonas son áreas cordilleranas con mucho cerro y con escasos lugares para la producción. De esta forma, el educador indica que las disputas de tierra se dieron con bastante frecuencia, tanto que su familia tuvo problemas con algunos vecinos, que implicó la pérdida de todos sus bienes:

*“Aquí todavía en la actualidad hay familias peleando un metro más un metro menos, volviendo un poco atrás yo también tuve una disputa. Pasé una etapa muy compleja en*

*aquellos tiempos, vamos a retroceder el tiempo. A nosotros se nos quemó la casa completa a puertas cerrada (...) quedamos viviendo en un galpón y ahí se nos murió mi abuela” (ET, Explanada)*

Al parecer la cohesión de las comunidades mapuche no es óptima en la zona. Muchas familias no participan en la comunidad y actualmente no tiene autoridades tradicionales. Los motivos de esta situación son diversos. Para el educador, un factor es la influencia de la iglesia evangélica, que ha reducido la importancia de las actividades culturales mapuche. De un total de más de 100 familias, cerca de 30 van al *nguillatun* y el resto pertenece a la religión evangélica, que no asisten a ceremonias de este pueblo originario.

Por otra parte, Pablo mantiene, como herencia de su familia, el uso del mapudungun. Como ya se ha dicho, su familia por ambos lados es mapuche y, hasta la generación anterior a él, eran todos hablantes de la lengua originaria. Manifiesta que no conoce todo de la lengua, pero ha logrado mantener esta habilidad:

*“Siempre he dicho el cien por ciento no soy [hablante], pero si en un noventa o noventa y cinco por ciento que me faltan porque hay muchos conocimientos que están fuera del alcance mío porque hay otras personas más antiguos que ellos aparte de saber el idioma saben muchas historias y raíces de la persona y todo un tema” (ET, Explanada)*

En su experiencia escolar, el mapudungun era permitido, sin embargo no era potenciado. Por lo general hablaba con sus compañeros pero en las interacciones al interior de la sala, era el castellano la lengua que predominaba:

*“Nosotros hablábamos en mapudungun pero llegando a la escuela hablábamos todos castellano, nos obligaban a hablar en castellano, los textos venían en castellano, era todo distinto desde aquel entonces, no me recuerdo que haya habido contradicción frente a él mapudungun que nos dijeran por ejemplo ‘ya están hablando mapudungun’.” (ET, Explanada)*

Con respecto a su identidad como docente, el educador la definió en parte basado en su experiencia como estudiante. En sus primeros años en la escuela, Pablo manifiesta que caminaba casi 3 horas diarias para ir a la escuela “Lago Riñihue”, establecimiento en el que hoy es educador. Según cuenta, sus profesores eran muy cercanos y comunicativos y todavía mantiene contacto con algunos.

Pablo cursó solamente hasta sexto básico, pues planteaba que las posibilidades de continuar estudiando eran escasas y los cupos para internados era limitados. Además de lo anterior, su familia necesitaba que él aportara con ingresos:

*“Yo he escuchado no me recuerdo pero por sobre ciento y tantos estudiantes en Explanada, cerca de los 400 externos e internos, cosa que para solicitar un internado había que hacerlo*

*con mucha anticipación por eso yo no pude quedar en Explanada y seguir avanzando en mi estudios, no pude quedar estudiando en el sector de la Explanada” (ET, Explanada)*

Pese al prematuro término de su formación escolar, el educador recuerda con mucha gratitud su paso por la escuela. Las clases de sus profesores marcaron, en cierta medida, la manera en que él enfoca las clases.

*“De mi persona no tengo nada que decir porque siempre, desde el escenario que estoy ahora, yo le agradezco todo lo que me entregaron” (ET, Explanada)*

Luego de su paso por el colegio, Pablo debió comenzar a trabajar. Con 14 años y con autorización de su madre, entraba al mundo laboral y dejaba, como muchos de sus congéneres, el camino de los estudios. Con el paso de los años siguió en esta misma labor dado que el trabajo en la madera abundaba. Pese a esto, a Pablo le habría gustado seguir estudiando e incluso tenía claridad sobre qué le habría interesado: le habría gustado ser abogado, pues vio muchas situaciones que fueron abusivas con su gente y nadie los ayudó.

Luego de años de arduo trabajo, el educador ahorró dinero, compró un terreno y, literalmente, construyó su casa. Para ello, diseñó el estilo, cortó la madera y edificó la vivienda con ayuda de algunos familiares. Según él, no pagó “ni un peso” por su hogar, hecho que visiblemente lo enorgullece. Esta situación pone de manifiesto tres características peculiares de Pablo. Es muy trabajador, es conocedor de múltiples oficios (especialmente trabajo en madera, transporte y construcción) y es muy perseverante. Estas características son relevantes para establecer la base que sustenta a Pablo como educador.

En relación a su llegada (o retorno) a la escuela, el educador indica que inicialmente no tenía intenciones de trabajar en colegios. Se desempeñó desde muy joven en diversas áreas y su relación con la escuela fue muy escasa, salvo por su relación de amistad con unos profesores que llegaron en los años 90’ a la escuela Lago Riñihue. Pasado algunos años, poco antes del año 2000, uno de ellos lo invitó a realizar un taller en la escuela y le pidió que lo ayudara con la “parte cultural”, tal como lo explica:

*“Don Pablo usted podría venir, quiero trabajar con la parte cultural, pero no sé cómo hacerlo. Me llamó la atención pero uno al tiro en ese entonces anda por las lucas también, estoy hablando hace mucho tiempo, ya trabaja, ya hacía todo. Y me dice ‘no hay lucas’, Pero yo le dije al ver que ya teníamos una comunicación, profesor cierto dije, voy a ir, le dije yo por último vengo una vez al mes. ‘No hay problema don Pablo’ me dijo. Y participé, estuve participando harto tiempo así, fue voluntario” (ET, Explanada)*

En aquel entonces, las principales actividades que el educador realizaba eran relativas a la parte artística, en específico, generar bailes y cantos para que los estudiantes los mostraran en eventos. Se destacan actos en fiestas patrias, para el día de la raza (12 de octubre) e incluso para la Teletón.

Al educador le gustaba la idea de preparar estos actos pero utilizaba un tiempo que no era remunerado, por lo que lo hacía fundamentalmente por su amistad con el profesor.

Luego de este proceso, su profesor amigo no continuó en la escuela Lago Riñihue y el educador se retiró de su actividad luego de dos años. Muchos años más tarde, en el año 2010, lo buscaron nuevamente. Él trabajaba en un aserradero en la cercana localidad de Riñihue y recibió un recado:

*“Un día jueves en la tarde fueron a hablar personalmente conmigo (...) queremos hablar con usted, queremos que usted vaya a trabajar al colegio, en ese entonces no era asesor cultural era, tenía otro nombre, educador tradicional, va a ser remunerado, ‘y si a usted le interesa vaya a hablar con el encargado que está ahí en la escuela, mañana’”* (ET, Explanada)

Una vez que llegó a conversar con el director, le explicaron las condiciones del empleo, que significaba la incorporación inmediata a la escuela con un pago asociado y con dos días de trabajo. Al aceptar, el director le pidió que organizara un acto artístico con premura, a modo de desafío. Pablo le respondió que no tenía problemas y que incluso podría realizar dos obras. El naciente educador estaba contento de incorporarse de nuevo a la escuela.

Muy consciente de su historia personal, y la forma en que llegó a ejercer como educador tradicional, Pablo intenta transmitir a sus estudiantes cómo fue su realidad y los valores del esfuerzo y sacrificio asociados a la vida en sus tiempos de infancia:

*“Yo les digo a los estudiantes, ustedes vieran el sacrificio que había para estudiar antiguamente, yo tenía que venir desde el cerro y yo les digo yo tengo mi promedio de notas un 6 porque cuando yo venía hacer las pruebas las tenía que escribir, después responderlas y si me quedaba mal había que hacerla de nuevo, ahora tengo que pasarle la guía y donde usted solo marca una x y aun les pesa el lápiz, la realidad actual y antes como te digo los profesores eran más cercanos o eran más estrictos”* (ET, Explanada)

Desde el comienzo el trabajo con los profesores y los directivos fue muy cercano y de confianza. El educador se sintió a gusto con el trato y el apoyo recibido. Pablo comenzó como educador en la escuela Lago Riñihue, de la cual es ex alumno, y posteriormente llegó a la escuela La Explanada de Chauquen. A esta llega por recomendación de profesores que lo conocen desde muchos años.

En esta nueva escuela la situación es más compleja que en el otro establecimiento. Si en la escuela Lago Riñihue se enfrentó al tema de la religión, en La Explanada tuvo que lidiar con el menor porcentaje de estudiantes mapuche:

*“Allá ya no era el evangélico, la religión evangélica, allá viene la otra parte que no es mapuche, pero es bien, como lo puedo nombrar ahí, es bien especial esta forma porque resulta que allá si viene cierto hay un porcentaje de estudiantes mapuches, pero también existe el mestizo, ya, y a mí me llama mucho la atención en partes, compleja, no sé cómo nombrarlo pero el mestizo, de hecho aquí hay mestizos también pero más, como viven acá*

*en la comunidad es más, se sienten más zonales ellos, más territorial digamos, en cambio el mestizo que vive en el pueblo no tiene esa parte, no sé si me explico” (ET, Explanada)*

Uno de los principales desafíos que ha tenido Pablo es validar y posicionar la enseñanza de la lengua y la cultura mapuche en un contexto en que la temática es cuestionada desde los hogares. En principio, porque el establecimiento presenta un importante porcentaje de estudiantes no mapuche pero, además, porque muchos estudiantes que sí son mapuche no se reconocen como tales o bien cuestionan su origen debido a su religión.

Luego de un complejo inicio, Pablo observó que los apoderados no se expresaban explícitamente en contra de la asignatura pero eran los estudiantes los que transmitían ideas que traían desde sus casas. Pese a este inicio complicado, con el paso de los años, la instalación de la política se consolidó en los establecimientos en que Pablo es educador. Además, al poco tiempo llegó a ser el representante de los apoderados. Desde esta posición pidió que se explicara con claridad los alcances de la asignatura:

*“Al año siguiente pasé a ser presidente del centro general de apoderados, pero sí al director yo le dije en un principio como uno no es tan cerrado, le dije, debe explicarle a los apoderados que se viene una asignatura que es con base cierto, con todo su evaluación, cuestiones que tiene esta asignatura, debe usted explicarlo (...) viene desde afuera así que aquí está el documento y no les queda de otra que aceptarlo” (ET, Explanada)*

En términos de su labor netamente pedagógica, Pablo tuvo algunos problemas con los estudiantes y por los métodos utilizados. En específico, fue acusado de que le gritaba a un estudiante. Pablo intentó defenderse de estas acusaciones e indicó que más que lo anterior, el estudiante no ponía atención y ni siquiera estaba sentado en la sala, por lo que el optó por pedirle que al menos se quedara sentado aunque no participara de la clase.

*“En la actualidad sigue siendo, y aún los de primer año conflictivos, no quieren estudiar, no quieren hacer nada, porque no trajo lápiz, pero a mí me toca en el último período en la tarde, y sin embargo las otras asignaturas las hizo con lápiz, pero la última no, se le perdió no más” (ET, Explanada)*

En relación a su visión de la enseñanza de la lengua mapuche, Pablo indica que prefiere la utilización del grafemario azümcheffe para la parte escrita y en el uso de oral de la lengua, usa de las denominaciones locales.

En la entrevista expresó que hay algunas oportunidades educativas que le gustaría disfrutar con mayor frecuencia, tales como las salidas pedagógicas. Piensa que sus estudiantes se entusiasman mucho y además les hace falta conocer más su entorno y la naturaleza que los rodea. En la ocasión, contó que en una oportunidad salieron muy cerca de la escuela con los estudiantes. Estos no conocían nombres de árboles y plantas con los que se encuentran a diario, hecho que le parece muy

sintomático de la situación actual de sus estudiantes y de la necesidad de reforzar aprendizajes más significativos.

b. La formación de Alexis como educador tradicional

El educador de Tren tren era muy apegado a sus abuelos, con quienes se crió. Ambos hablaban sólo mapudungun, por lo tanto esta fue su lengua nativa. A los 7 años su madre se lo llevó a Santiago a vivir con ella y ahí tuvo que entrar a primero básico, pese a que ya había cursado este nivel en la escuela de su comunidad.

Este evento fue traumático para Alexis, pues no quería irse con su madre, que apenas conocía. Además, esta decisión implicaba dejar a su abuela, ir a un lugar que no conocía y que no le gustaba. A regañadientes estuvo 4 años en Santiago. No obstante el cambio de contexto, nunca olvidó sus raíces, de las que siempre estuvo muy orgullo. En la entrevista cuenta que cada vez que llegaba a un lugar, su presentación incluía su nombre y luego decía “y soy mapuche”.

En su vida en Santiago, Alexis fue discriminado por sus pares. Esta experiencia vital hizo que aprendiera a defenderse a sí mismo y a su pueblo, a conversar con los no mapuche y a entender las diferencias. Sin duda que estas situaciones han definido tanto o más su noción de la enseñanza que su formación docente, tal como lo expresa en la entrevista:

*“Uno enseña al final, aunque vaya a la mejor universidad o a la peor universidad, lo que uno enseña como profesor, prima mucho lo que uno ha vivido, y quisiera muchas veces cambiar para mejor aquellas cosas por las que uno sufrió y yo sufrí precisamente como mapuche en Santiago cuando los niños me hicieron bullying, que en ese tiempo no era bullying. Había que darle duro no más” (ET, Tren tren)*

Su primer acercamiento al español fue en su paso por la escuela de comunidad en primero básico. Los estudiantes mayores le enseñaban el idioma y los niños que eran monolingües en mapudungun lo encontraban raro. Era todo al revés.

En su estancia en Santiago se le promovió que estudiara y hablara español. Por esta razón dice haber perdido el mapudungun. Cuando fue de visita a su comunidad, en las vacaciones, se dio cuenta que ya no sabía hablar en su lengua materna, hecho que le daba vergüenza.

Incluir la literacidad en sus prácticas fue complejo, comprendiendo que era una práctica que no existe para el mapudungun. Indica que terminó escribiendo como le salía y a su regreso a la comunidad, el uso del español ya estaba difundido, así como la escritura. Personas como su abuela lo hablaban mal, pero también lo hacían. A diferencia de los demás, que querían aprender español, él intentó retomar el uso del mapudungun lo más que pudo. Por esta razón se ofreció para realizar labores tales como ser capitán del *nguillatun*, poniendo especial atención al mapudungun cuando hablaba con sus mayores.

Con el paso de los años y ya asentado en Tren tren, Alexis conoció unas personas que le permitieron ir a estudiar a Angol desde 7mo básico en adelante. Es interesante la razón que tuvieron para llevarlo:

*“Llegaron unos gringos para acá y les llamó la atención de que yo fuera el único que anduviera hablando mapuche para todos lados, que era el único niño en esos tiempos que andaba hablando mucho con las personas adultas y ahí me preguntaron a qué me dedicaba yo, quién era, cómo me llamaba y si me interesaría irme a estudiar a Angol”* (ET, Tren tren).

Con este ofrecimiento sobre la mesa, Alexis emprendía otra vez un viaje, esta vez a la ciudad de Angol. En este período, que duraría hasta terminar 4to medio, pudo realizar algunas de sus primeras investigaciones en solitario. La primera comenzó con un profesor le recomendó que fuera a ver un libro que estaba escrito en mapudungun. Esto llamó poderosamente su atención, porque en principio pensó que el idioma mapuche tenía otro grafemario, diferente al español. Grande fue su sorpresa cuando identificó los caracteres y se dio cuenta que podía interpretar muchas de las palabras escritas en dicho libro.

Después de cursar 4to medio en un Liceo Técnico en Angol, de aprender mecánica y de reunirse con estudiantes de origen mapuche en todas las instancias en que se desarrolló, una institución masona le ofreció financiarle los estudios de Pedagogía Básica mención EIB en la Universidad Católica de Temuco. Los únicos requisitos eran ser hablante, preferentemente provenir de una zona rural, tener sobre un 5,0 de promedio y dar una prueba de conocimiento del idioma y la historia mapuche. El educador cumplía con todas las exigencias así es que se concentró en estudiar historia e idioma mapuche. Esta etapa fue relevante pues aprendió, de forma dolorosa, lo que había significado la conquista de América para los pueblos originarios y las situaciones que se habían vivido posteriormente en la era republicana.

Fue aceptado en la carrera y cuenta que su experiencia fue muy gratificante, pues conoció a muchos estudiantes mapuche en situaciones similares a él, que conocían mucho de la cultura y se habían enfrentados a la realidad del no mapuche. Estas circunstancias le sirvieron para aprender a analizar la vida y su mundo.

*“Éramos solamente mapuches entonces como que es otro mundo, como que me di cuenta que el mundo occidental, estudiando en el mundo occidental y analizando la vida, me junté con puros mapuches que desde allá analizábamos nuestro mundo, eso me llamó mucho la atención a mí y me sentí agrado de ver que hoy día, decía yo, que hay mapuches que están analizando la vida mapuche que están proyectando”* (ET, Tren tren)

En estas circunstancias, de reconocimiento de sus pares, también se mezclaron con el conocer al no mapuche, mirarlos desde otra perspectiva. Para ello, Alexis comentó que siguió los consejos de algunas personas de la institución que lo becó. Le invitaron a que se ubicara en la posición en que los no mapuche lo hacían, para que pudiera comprenderlos. En este sentido, el educador cuenta que las primeras clases se sentaba adelante en la sala, a diferencia de sus compañeros mapuche que



la parte de atrás. Esta decisión llevó a sus congéneres a que sospecharan de él, pensando en que no los aceptaba. Luego él les reveló la razón de su comportamiento:

*“Los masones me adiestraron, me dijeron usted se va a ir a otro mundo, este mundo es así, esa acá, y aquí tú vas a ir a entender la mentalidad winka [depende del contexto, extranjero, invasor, usurpador] me dijeron, me acuerdo toda mi vida, y tú para entender al winka tienes que sentarte donde se sienta el winka, te tienes que ir a sentarte donde el que toma la decisión” (ET, Tren tren)*

Su desempeño en la universidad el primer año fue bueno. Luego, desde el segundo año en adelante, comenzó a realizar otras actividades, tales como participar en la recuperación de tierras, consumir su matrimonio con una compañera de la universidad, ser padre, entre otros temas. Ya sus prioridades parecían cambiar.

Su etapa universitaria se extendería entre los años 1996 y 2001. Luego de reflexionar bastante, no termina la carrera, aunque le faltaba solamente la tesis, y opta por volver a su tierra a vivir de cualquier cosa. En el siguiente extracto de la entrevista describe en parte cómo resolvió esta encrucijada:

*“Yo voy a llegar a ser profesor, pero voy a ostentar un título y si ostento un título no voy a volver al campo y eso significa dejar botado la lucha social, las tierras y por todo lo que he luchado como pueblo y solamente me voy a dedicar a mí como persona. Llegó un momento en que pensé eso y dije que opto por uno y dos. Ya, chao estudio, aprobé la primera parte de la tesis no más y me vine. Listo, a la lucha” (ET, Tren tren)*

Luego de su retorno a Tren tren, continuó en contacto con algunos de sus compañeros y participó en investigaciones, siendo el referente en su sector para este tipo de actividades. Principalmente le solicitaban realizar traducciones específicas y utilizar, por ejemplo, el grafemario ranguileo para ello. En este período también el educador participó activamente de la recuperación de tierras de su comunidad. En principio, su labor era analizar las negociaciones con las empresas forestales y con el Estado, en otras palabras, traducir a sus autoridades tradicionales la información que tenían a su disposición:

*“Yo era el encargado de traspasárselos a los peñis [hermano] en su idioma, castellano champurreado, o mapudungun, claro porque había que bajar unos términos que, había que alguien entender esos términos grandes para bajarlos al nivel de ellos” (ET, Tren tren)*

En el año 2010 eligieron a Alexis como educador tradicional de la escuela. Lo escogieron en una reunión general de la comunidad principalmente, porque es una de las pocas personas de su generación de su comunidad que habla mapudungun y que además tiene 4to medio. Luego de esta elección fue a Temuco, lugar en que tuvo que rendir una prueba que reconocían su competencia lingüística en la lengua vernácula. En esta ocasión los entrevistaron y simplemente les hablaron en

mapudungun. Si eran bien evaluados, les entregaban un certificado y con esto podían ser contratados.

Antes de implementar la asignatura, Alexis tuvo una experiencia como educador en el período del PEIB – Orígenes. En esta ocasión, la experiencia fue bastante negativa, dado que había resistencia de parte de los profesores hacia la presencia del educador y de los temas relacionados con los mapuche:

*“Enseñaba pero el profesor no iba en pro de los mapuches, el profesor no le gustaba el tema mapuche porque decía que perdía tiempo, de que le quitaba horas, era un cacho, entonces trabajé un año nomás, después no permitió más que trabajara” (ET, Tren tren)*

Cuando comenzó la implementación de la asignatura, Alexis estaba muy animado con el rol de los educadores. Al reunirse con otros mapuche que realizan su misma labor, pensaban y proyectaban la importancia que podía tener su labor para el futuro de su pueblo. Las primeras decepciones las vivió al tener que relacionarse con la institución escolar, considerando que es un organismo externo a la sociedad mapuche:

*“En un principio estábamos todos [los educadores] animados, estábamos todos felices, nos hicieron sentirnos importantes de que somos mapuches y de nosotros dependen de nosotros, y en nuestras manos está revitalizar la cultura en nuestros niños y en 50 años más va a volver el mapudungun. Pero resulta que dentro de la sala, o sea la escuela, es una institución del Estado, lamentablemente no se puede salir de eso y para salir de eso uno tiene que entender al Estado y enfrentarlo y a veces lo dejan solo y en mi caso no he tenido tanto esos dramas porque lo he sabido enfrentar, pero es complejo” (ET, Tren tren)*

Por este motivo y por la situación de su comunidad, en ciertos momentos Alexis se cuestiona el sentido de su presencia en la escuela y de la función del educador. Por su gran capacidad de reflexión observa que pese a su presencia responsable, su entusiasmo y dedicación, la lógica de la escolarización es muy diferente a la cultura real. Comparte que los estudiantes de otras partes que han implementado la asignatura, y con valiosos conocimientos culturales, se han retirado prematuramente de la docencia porque no pueden lograr la traducción de ambos mundos, el escolar y el real.

*“Nosotros hemos conversado con los educadores tradicionales muchos se han retirado (...) en realidad es más fácil ser un profesor que ser un educador tradicional, porque el educador tradicional considerando el nivel de escolarización muchos estudiantes se ríen porque no tiene buena letra, porque tiene segundo básico y son viejitos de 60 años, 70 años, su mundo es mapuche y no es winka, pero al llegar a la sala de clase tiene que adecuarse al mundo de cómo se enseña en el mundo winka, y el mundo winka es válido por la escritura” (ET, Tren tren)*

La situación que ha estado viviendo Alexis, en que observa una paulatina desintegración del modo de vida mapuche, ha hecho que se cuestione si quiere o no seguir en su camino como educador. Su hipótesis es que el modo de vida mapuche se está terminando, que ya cumplieron su etapa y su función en relación a la naturaleza. Los mapuche, como tales, se van a terminar.

*“Yo cada vez se me está haciendo más complejo de seguir con darle el sentido al hecho de estar aquí, por eso le decía, posiblemente después tenga que irme, que en estricto rigor no voy a cumplir una función mapuche, podría cumplir una función como sistema, pero como mapuche ya no” (ET, Tren tren)*

Por otro lado, en términos de las relaciones internas en el establecimiento, el educador ha tenido que lidiar con peticiones de los profesores, como actuar y “disfrazarse” de mapuche para festividades, teniendo que dejar claro su posición y evitando que la asignatura y las prácticas que desarrolla en la escuela se folcloricen.

Otro punto que fue incómodo, en su momento, fue responder a los requerimientos administrativos que implicaba la implementación de la asignatura. En los primeros años se le solicitaba evidencia de su trabajo, a partir de fotografías, planificaciones y otros. Hoy en día solo les piden “una hojita” por mes, nada más.

En relación a los planes y programas de la asignatura, Alexis indica que los valora positivamente, aunque los considera complejos para los educadores y no adecuados para estudiantes que tienen ningún conocimiento de la lengua mapuche. En este sentido lo complicado es adecuarse a esta realidad. Por otra parte, el texto escolar es utilizado y valorizado positivamente por el educador.

En relación a las interacciones con los profesores de la escuela el educador indica que antes de la llegada de la actual directora, los antiguos profesores encargados no le permitían salir con los estudiantes fuera del establecimiento. Su relación con los antiguos profesores no era negativa, si no que distante. Hoy esta situación es muy distinta, las profesoras lo consideran como un profesor más:

*“A mí me encanta, lo encuentro súper genial, me encanta, pero lo encuentro súper difícil igual, es muy difícil, el tío Alexis es asistente en mi sala entonces yo le digo ya tío enséñeme palabras y él me enseña y ahí le habla a los niños cuando estamos los dos haciendo clases (...) él tiene todas las libertades, de hacer, además que Alexis también tiene un nivel de educación un poco más alto, él tiene estudios universitarios entonces a él en realidad no hay que decirle nada” (Profesora, Tren tren)*

*“Profesora 1: Lo que pasa es que él es un profesor más*

*Profesora 2: Él es un profesor más*

*Profesora 1: Él sabe mucho, y no solamente del mapudungun, de todas las materias*

*Profesora 2: De todas las materias, es súper instruido” (Entrevista profesoras, Tren tren)*

En cuanto a su visión de los apoderados, como se verá más adelante, Alexis es muy crítico de la conducta actual y de las ideas que se tienen, tanto de la escuela como del éxito en la vida. Una de estas es que el conocimiento, o bien lo que sea que los niños van a aprender, se encuentra solamente al interior del establecimiento. Lo que pueden aprender fuera no tiene la misma validez.

*“Los padres están convencidos de que de la escuela no hay que salir, de que el conocimiento esta alrededor de la escuela no más, que afuera no hay conocimiento” (ET, Tren tren)*

Por otra parte, los estudiantes, que para Alexis son un reflejo de sus padres, no conocen mucho de su comunidad y de la lengua. De hecho el educador indica que tienen cada vez menos conocimientos sobre su entorno inmediato. Además, es muy llamativo que esto se vaya acrecentando cada año más. El educador indica que sus estudiantes de hace 6 años conocían más y mejor su entorno. Las generaciones actuales no presentan este tipo de saber. Es significativo porque el educador ha visto cambios en sus estudiantes en muy poco tiempo.

*“A mí no me sirve venir a hablar puro mapuche, si los niños no conocen nada de los mapuches. Donde conocen, van a un museo, a mí no me sirve que a los niños los lleven a un museo, porque allá es como ver petrificado, como que estamos estáticos, nuestra cultura, nuestro mundo, se quedó ahí, o que estamos vendiendo hasta nuestros huesos, estamos como profanando, o sea no lo veo como nada positivo, pero si visitar los lugares históricos del lof, los cerros, conocer las plantas, conocer las aves, conocer el entorno natural.” (ET, Tren tren).*

El educador está preocupado por esta situación, piensa que su rol como tal supera los límites de la escuela y se extiende a toda la comunidad. Por este motivo es exigente con sus estudiantes y verifica sus avances de manera crítica y en cada situación que puede, siendo cuestionado en ocasiones por la comunidad por sus criterios de evaluación:

*“Yo he sido el más apretado [con las notas] por lo menos hasta el año pasado, a nadie le colocaba más de un 5 o un 4,5, muchos 3, muchos 2,5, también me reclamaban los apoderados, que cuál era mi criterio de evaluación. Yo le decía simplemente la observación personal y la actitud que los niños toman frente al mapudungun, fuera de la escuela, porque yo de alguna manera es un honor calificar a un niño fuera de la escuela y para mi es más valido fuera de la escuela, y como la comunidad me echó a la escuela, me puso en la escuela, yo tengo esa facultad de evaluar al niño hasta en su lof y no necesariamente dentro de la escuela, facultad que el profesor no tiene.” (ET, Tren tren)*

De todas maneras, el ser de la comunidad, conocer la vida de cada uno de los estudiantes y sus familias ha sido un elemento pedagógico muy utilizado por el educador, pues con ello ha podido incentivar la valorización de lo mapuche:

*“Y usted que con mi papá, y usted que, tu papá es mi primo, tu papá se casó con mi hermana, tu papá se casó con mi prima, estuve en su casamiento yo te conozco de guagüita cuando*

*estabas naciendo, me se la historia de todos, entonces ese es como lo mágico también y que no se da en todos los educadores tradicionales, no desprenderse de su lof, creo que es una fortaleza muy enorme para un educador tradicional” (ET, Tren tren)*

Alexis ha reflexionado mucho acerca de lo que ocurre en su comunidad y su establecimiento, hecho que determina en gran parte cómo expresa su rol como educador. Considera para su trabajo la realidad actual de Tren tren pero también su historia y, principalmente, lo que significa ser mapuche. La escuela tiene una larga trayectoria educativa, ya que fue fundada aproximadamente en el año 1950, siendo solicitada para que se enseñara a leer y a escribir a los niños de la comunidad. Esto se hacía imperativo porque los adultos se quejaban de los engaños que habían sufrido en el pasado. Según el educador, con el paso de los años, los objetivos de la educación han cambiado para las personas de la comunidad. Hoy en día lo que quieren para sus hijos es salir del campo, aprender y obtener al menos 4to medio. Por ejemplo Verito, la persona que ayuda a la directora en sus labores domésticas y cuida de su hijo, comentó que a ella le habría gustado “ser más”, que le habría gustado que su madre la llevara con ella cuando se retiró de la comunidad y fue a Santiago. (Diario de campo, Tren tren)

Han cambiado las expectativas de las personas. Una “mejor vida”, “ser más” y otras expresiones similares parecen estar ubicadas espacialmente en otro lugar, no en la comunidad. Es por ello que ahora la escuela debe instruir a los estudiantes para enfrentar ese desafío: relacionarse con un medio diferente, que tiene otras competencias. Por ende, ya no basta con lo elemental (alfabetizarse), se aspira a más:

*“Todos hablan español hoy día, pero hoy día se requiere que los niños sepan hablar mejor, que sepan expresar mejor, que sean capaces de defender sus ideas y de esa manera lo ven con que se abren unas puertas en la ciudad, antes no era la aspiración de que los niños se fueran a la ciudad, hoy día la aspiración es que termine su cuarto medio y que tengan un mejor trabajo, dice la gente. Claro que el concepto de mejor es relativo, pero para ellos lo ven así, para que tenga mejor vida, dicen, también ese concepto de mejor vida es relativo” (Educador, Tren tren)*

Alexis considera que esta mentalidad actual es una herencia de la generación anterior a él. Plantea que su padre buscaba que “fuera mejor” en base al estudio, a salir de la situación que él vivió, del analfabetismo y de postergación. La generación actual ha tomado completamente esta perspectiva y ha adquirido una mirada hacia afuera de la comunidad. Para Alexis, esta situación ha repercutido concretamente en los estudiantes y sus familias, quienes ya no están en contacto con la naturaleza tienen menos conocimientos de lo que ocurre en su entorno:

*“Esos niñitos nombraron varias hojas, ellos son los que estuvieron en esas primera generaciones, fueron niños que alcanzaron a venirse a pie 3 o 5 km caminando a la escuela todos los días, entonces lograron establecer ciertas relaciones con la naturaleza y con otros niños, y los padres de ellos también son gente que tiene mucha relación con la naturaleza*

*(...) pero la otra cantidad de padres ya no es así, y si los padres ya no son así, los niños no son así” (ET, Tren tren)*

Estas ideas también han permeado en una baja en la valoración de la escuela. Para Alexis, muchos padres han optado por enviar a sus hijos fuera pudiendo integrarlos a la escuela Tren tren porque hace años el colegio no disponía de un furgón escolar. Sin embargo, desde su perspectiva, el problema es que se dejó de valorar la escuela y la comunidad. La función del establecimiento ha cambiado.

*“El estado chileno, aplicó esa idea de la alfabetización, entonces no importaba la edad, la escuela era un espacio para alfabetizarse, habían muchos niños de 30 años, o sea niños, persona, jóvenes de 30, 20, 25 hombres y mujeres, todos a la escuela (...) fue un período en que tenías que aprender a leer y a escribir nomás (...) los papás, cumplía seis años y lo sacaban no les interesaba a ellos que no pasaran nunca de segundo básico o que habían repetido dos o tres veces, no estaban ni ahí los papás.” (ET, Tren tren)*

En tales circunstancias, el educador piensa que más allá de lo eminentemente educativo de la escuela, la discusión central es qué va a pasar con el establecimiento y cómo se proyecta en el tiempo. En otras palabras, Alexis pone en el tapete la proyección de las escuelas rurales, de forma genérica, y en el caso particular de Tren tren.

*“Los profesores, su pedagogía es cosa íntima de ellos, la pedagogía tendrá que mejorarse, o empeorarse según las políticas, según las modificaciones que se le hacen, esta misma reforma, y reforma y reforma, pero eso no es el problema para el mapuche de la comunidad, es ver que en 50 años más permanezca la escuela, y ahí hay que trabajar” (Educador, Tren tren)*

Su dominio y búsqueda de rescatar el mapudungun ha sido, en parte, el leitmotiv de su autoformación como educador. Como mapuche, ha apreciado la riqueza y singularidad de su lengua y constantemente ha buscado perfeccionarla y aprender.

*“Para mí el idioma ha sido mi base de vida y he realizado hartas investigaciones, sobre todo en el tema mapuche y en tema de la alimentación, en el tema de las aguas y en el tema del conocimiento. Todo por ser hablante y todas esas actividades, todas esas acciones me han permitido ir fortaleciendo el mapudungun, pero igual mi realidad y en estricto rigor yo domino un 40% del mapudungun porque me faltaron los otros, todos lo que he podido ir fortaleciendo en el tiempo ha sido un trabajo solitario.” (ET, Tren tren)*

Otra de las consecuencias de estos cambios dados en las últimas generaciones de mapuche en Tren tren es la universalidad del español y el menor uso del mapudungun. Alexis, con nostalgia, explica que pese a sus intentos, él ya no habla como lo hacían sus abuelos. El mapudungun antiguo es una lengua que ya se perdió, que se fue con sus abuelos:

*“Siempre intente hablar el mapudungun, pero yo quería hablar con mi abuelita, porque ellos emplean un mapudungun antiguo, mapudungun clásico y su lenguaje también es más íntimo, y su forma de expresión es mucho más lleno de amor, es un idioma muy amoroso el mapudungun” (ET, Tren tren)*

A diferencia de estos rasgos lingüísticos descritos por el educador, indica que el español es una lengua “muy bruta”, en que se exagera el carácter. Un ejemplo de lo anterior es que, según Alexis, los mapuche no tienen términos para expresar un nivel de confianza o expresar improperios de la forma que se puede en español.

*“Por lo que yo sé el español es uno de los idiomas más brutos que existe, porque el español por lo mismo se acentúa el carácter, el español, la brutalidad, y por lo mismo el carácter de conquista que tuvo en su tiempo imperialista, el lenguaje o el idioma de un grupo humano es el reflejo de lo que es” (ET, Tren tren)*

Estos rasgos parecen verse ampliados por ciertas diferencias que existen entre la sociedad mapuche y no mapuche. La posibilidad de expresarse y de presentar grados de proximidad más cercanos entre los no mapuche es un rasgo que Alexis ha tenido que regular. Si a esto se agrega que la actitud de personas de la comunidad es reticente a aprender la lengua, debido a la falta de comprensión y de uso, esto genera importantes cuestionamientos en el educador:

*“Los primeros días de clases, no fue tan agradable porque los niños como que no pescaban mucho, porque ya estaba esa idea de que el mapudungun no sirve, los mismos apoderados después empezaron a decir, claro porque cuando me eligieron... bonito, que los mapuches, que los mapuches, pero después tiene que aplicarse y en estricto rigor los mapuches se echan para atrás, encontrar, no que era un idioma, que no tenía sentido, que otros reclamaban en las reuniones, porque no les fortalecen más el inglés que el mapudungun, y otros reclamaban de que te llegaban a decirme yo no soy nada con el mapudungun, yo por hablar winka estoy donde estoy, yo por hablar winka mis hijos están estudiando en la universidad” (ET, Tren tren)*

## 2. Prácticas y contenidos: los ejes de la enseñanza en la asignatura de lengua mapudungun

### a. Las prácticas de enseñanza – aprendizaje en La Explanada y Tren tren

Las prácticas de enseñanza - aprendizaje pueden ser definidas, en el marco de este informe, como el conjunto de acciones realizadas por el educador tradicional, en el horario lectivo y no lectivo, relativas a la transmisión de conocimientos, valores, habilidades y otras competencias a los estudiantes que tienen a su cargo y al resto de integrantes de la comunidad escolar. Esta es una definición amplia, porque la relación de los docentes de la asignatura, los educadores tradicionales, con sus estudiantes y sus respectivas familias traspasan las fronteras de la escuela. Los límites de su desempeño profesional parecen no estar claros, al menos en Tren tren.

Es por ello que se decidió ampliar lo más posible las expresiones de enseñanza, aunque se reconoce que por lo breve del estudio las posibilidades se limitan a las observaciones en el establecimiento. Sin embargo, es interesante considerar este elemento para profundizar en las prácticas en el futuro incluyendo a toda actividad que tenga el sentido de inculcar algún tipo de enseñanza.

Transmitir adecuada y eficazmente los contenidos culturales y curriculares es el principal desafío de los educadores tradicionales. Ambos han narrado que para realizar una labor responsable han investigado y profundizado en los saberes de su pueblo. Sin embargo, su labor les demanda preguntas a la parte metodológica incluso más que a los mismos conocimientos culturales:

*“[la experiencia] es un libro y uno también tiene que tener esa capacidad de sentirlo. Por eso le digo, es muy complejo, ¿Cómo yo lo puedo graficar? Es un libro (...) lo vine a conocer bien y de hecho ahora en este proceso que me ha tocado que me encuentro como educador a veces pienso de que este libro está ahí pero ¿cómo se entrega?” (ET, Explanada)*

Por otro lado, las prácticas tienen una materialización concreta en las metodologías de enseñanza, que se entiende como una labor meditada, en casos delimitada como una rutina, que se establece como una imagen esquemática de las prácticas. Dicho de otro modo, en este informe se entenderá que las metodologías utilizadas por educadores son las “bajadas” pedagógicas de las prácticas, la didáctica. Por tanto, algunas de las acciones de los docentes pueden no estar dentro de este esquema.

### i. Estrategias metodológicas declaradas

Cada cultura tiene una lógica propia para ordenar y producir sus conocimientos y valores. De la misma manera, posee métodos particulares de educar. En el caso de la cultura mapuche, los poseedores del conocimiento son los ancianos y muy especialmente los *kimche* o sabios. En este sentido, hay estrategias pedagógicas que están orientadas por estas ideas y que están definidas principalmente por las concepciones de niño, de persona y la concepción del mundo del pueblo mapuche, considerando una formación en la que no hay fragmentación en diversas disciplinas, sino más bien una concepción holística en que se integran naturaleza, persona y espiritualidad.



(Carihuentro<sup>2</sup>, 2007: 25). A estos métodos propios operacionalmente se les denominará “estrategias pedagógicas mapuche”.

El citado autor indica que para enseñar, los mapuche utilizan preferentemente “consejos, relatos orales, cantos mapuche, conversaciones de orientación y escuchar” y que conciben como formas de aprendizaje a la observación, “aprender echando a perder”, pensar en forma autónoma y la introspección. Estos elementos se vinculan desde las interacciones sociales de la sociedad mapuche (Carihuentro, 2007:80-86)

En la práctica, los educadores aplican en sus clases este tipo de estrategias pedagógicas mapuche, que son, por ejemplo, recrear prácticas, contar *epew* (relato parecido a una fábula), preguntar *konew* (*adivinanza*), entre otros, pero además incorporan elementos no mapuche, que serían las técnicas habituales que utilizan los profesores no mapuche y que escapan a la definición antes mencionada. En ocasiones, combinan ambos tipos de estrategias. En este apartado se destacan las estrategias que ellos declaran realizar y que no se pudieron confirmar en las observaciones.

- **Escuela La Explanada, Pablo Canio**

Con respecto a las estrategias no mapuche, al educador de La Explanada le entusiasma realizar actos artísticos, con música y vestuario mapuche, en que los estudiantes realicen una coreografía o rutina asociada a prácticas tradicionales, aunque sean traídas al mundo escolar y por lo tanto tengan ese enfoque:

*“Me presenté el día lunes, saqué aplausos inmediatamente con los apoderados, las visitas, fue lo mejor, me recuerdo bien, como había material ahí, como vestimentas mapuches, había muchos lomos, dos, como dos habían, así que las vestí a mis alumnas, bailaron un baile y salió tan bonito el asunto y la gente inmediatamente se empoderó con mi trabajo”*  
(ET, Explanada)

Un tema al que han tenido que enfrentarse los educadores en la implementación de la asignatura es debatir con sus estudiantes y apoderados evangélicos. En la escuela La Explanada este tema pareció mucho más complejo de tratar, muchos estudiantes cuestionaban las acciones de origen mapuche, considerando que no se ajustan a sus creencias. En este punto, el educador de La Explanada utilizó el diálogo con sus estudiantes y les demostró que ellos tienen un origen común, tal como se relata a continuación:

*“Yo lo que le estoy enseñando es a hablar y después que ellos conozcan palabras siempre, cierto, les enseño valores y principios de donde es su origen. Porque si tú me hablas de que soy evangélico y no mapuche, y siendo mapuche, yo digo pero mírate, si no tienes por dónde perderte. Si la verdad es que el tema está centrado en que tú eres de origen mapuche pero*

---

<sup>2</sup> Carihuentro, Sergio A. (2007). Saberes Mapuche que debiera incorporar la educación formal en contexto interétnico e intercultural según sabios Mapuche. Tesis para optar al grado de magíster en educación con mención en currículum y comunidad. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

*utilizas el bautizo, que cosa que me va a servir de experiencia le digo yo, también me he bautizado, pero tampoco digo que es malo, yo en mi inocencia, en mi infancia a mí me hicieron eso lo cual para mí fue y lo respeto como cualquier otra cosa, no estoy diciendo joh a mí me jodió la vida el ser evangélico! A mí no me pasó nada, no me afecta en nada, yo lo que busco es mi identidad, mi forma de ser y lo mismo le digo a los chicos, tú eres mapuche, si tú no quieres hablar en mapudungun, pero tú tienes una identidad, tu origen” (ET, Explanada)*

Luego del diálogo el educador optó por una estrategia pedagógica que utiliza muy asiduamente y que le funciona para motivar a sus estudiantes. Esta estrategia es cantar.

*“No lo va a decir tampoco ‘oye no me gusta porque somos evangélicos’ no, pero después de toda esas problemáticas cierto que el niño se expresaba de esa forma, y yo le digo mira yo te enseño un corito si tú quieres y lo quieres aprender, y lo vas a cantar en mapudungun y te van a aplaudir por hacer eso. Pero ¿cómo? Si pues, le dije yo, yo te lo voy a cantar y se lo canté y le gustó. Y ahí fue que ya empecé a torcer este nudo y finalmente hoy este año dos mil dieciséis los más interesados son la parte evangélica de aprender, de conocerse y de entender que los niños llegan a la casa hablando cosas o algunas palabras digamos en mapudungun, ha sido un vuelco tremendo” (ET, Explanada)*

Otra estrategia utilizada por el educador de La Explanada, esta vez para potenciar el vocabulario en mapudungun de sus estudiantes es pasarles una guía y que ellos vayan reconociendo cómo se dice en la lengua originaria. Una vez que ya saben cómo se dice, les hace dibujar y/o pintar el objeto reconocido:

*“Voy tirando palabras sueltas por ejemplo yo tengo guías acá donde el niño, ya coloco de todo, mire, una guía con todo, naturaleza, ave, humanos, partes del cuerpo humano, puras palabras sueltas de todo lo que yo he enseñado, entonces el niño con esa guía cierto el o la alumna saca por ejemplo, ya, se aprendió la palabra perro en castellano pero acá está en mapudungun, trewa [perro], ah, lo lleva, aquí con un color por darte un ejemplo y lo lleva acá en el cuaderno trewa, porque se lo sabe qué es lo que es, y después él me dice yo pillé tantas palabras, por decirle un ejemplo” (ET, Explanada)*

En general, el educador de La Explanada utiliza una estrategia pedagógica de forma predominante, esta es el uso de guías y la explicación oral, posterior copia en la pizarra de instrucciones o contenido y estudiantes escritura en sus cuadernos, tal como el mismo lo relata:

*“La estructura en mi planificación entonces yo voy a hablar del cuerpo humano ya, hago el cuerpo humano en la pizarra para los niños que pueden dibujar, los que no pueden dibujar hay que llevarle el dibujo, por decirle un ejemplo, ese dibujo cierto yo voy escribiendo en la pizarra, igual tengo que hacer el dibujo en la pizarra, pero para los chicos más chicos hay un texto que se elaboró ahora entonces ellos es más fácil ir pasando palabras de una hoja a otra nomás, ha facilitado mucho” (ET, Explanada)*

- **Escuela Tren tren, Alexis Tranamil**

Una de las estrategias metodología mapuche que el educador de Tren tren declara utilizar es que los niños más grandes les enseñen a los más chicos. Para él, no es negativo que exista una copia o un traspaso de información de un niño a otro, de hecho es una actitud que el educador le parece positiva.

*“Este niño conoce 20 tipos de aves, a pero si a este le gusta andar casando pajaritos y él se las sabe todas, sabe cómo se llama uno, cuál se come, sus cantos, sus características y a ese le voy sacando más provechos, lo voy estrujando más, en favor de los más chiquititos, pero a los chiquititos les voy inculcando también el conocimiento y ese niño para mí es como que es mi profesor, porque los chiquititos le valoran mucho más a él por ser más o menos niño, de su edad, y yo paso a segundo plano, paso como a ser un estudiante más” (ET, Tren tren)*

Esta estrategia la implementa el educador pensando que además tiene estudiantes de distintas edades en la misma sala. La lógica inicial, la que aprendió en la universidad, era pasar el mismo contenido con diferente nivel de complejidad. Entendió que esta opción no era tan eficaz para su contexto. Como complemento a esta estrategia, se busca que la interacción pedagógica entre el profesor y los educandos sea a través de la conversación, es decir que juntos vayan construyendo la clase, tomando los conocimientos y vivencias de los niños e ir complementándolos con otros aspectos:

*“Hay que considerar mucho la experiencia que ellos han tenido si han ido a buscarlo, como lo hacen, o sea al final que ellos me enseñen, uno entrega la idea, y la imagen como para llamar la atención, pero después ellos conversan” (ET, Tren tren)*

Por otro lado, el educador de Tren tren no realiza planificación de clases, pues el ausentismo de sus estudiantes limita muchas veces sus proyecciones iniciales. Por lo tanto su estrategia es llevar un tema previsto y fortalecerlo con algún procedimiento ad hoc, tal como la lectura:

*“Uno viene preparado a atender a los niños que están presentes en el momento, uno ya trae una idea más o menos, voy a tratar de fortalecer la lectura, porque también se nos ha pedido que para el Estado, como al final la plata la pone el Estado, seamos un aporte también para el Estado, y esos niños que por ejemplo en mi caso, son flojitos para leer, entonces yo también los hago leer, pero en mapudungun, pero le voy fortaleciendo la lectura, son un poco malos para escribir y ahí una falencia que hay que resolver y para eso está la matemática, la ciencia, el castellano, pero si el mapudungun pudiera aportar en eso entonces lo hago escribir pero en mapudungun. Porque nos piden eso” (ET, Tren tren).*

El período del año es la temática que articula la estrategia pedagógica del educador de Tren tren y los contenidos. En ese sentido, aprovecha las actividades que se realizan en el período del año en que están en ese momento y la utiliza para describir actividades que son relevantes que los

estudiantes conozcan. Además describe los frutos silvestres que van apareciendo y desapareciendo a lo largo del año.

Algunas estrategias mapuche declaradas que se implementan en Tren tren son, principalmente, el uso de los *epew* y *konew* que se rescatan de los libros de textos. Si bien el uso de estos géneros discursivos no parecen estar insertos o relacionados con estrategias netamente mapuche si no que se utilizan como un recurso más:

*“[Uso en clases] los epew pero los konew también, porque son más cortitos y son más fáciles de memorizar y sirve bastante para destrabar la lengua. Los niños han aprendido igual, algunos de esos konew y en algunos encuentro aquí en la escuela lo han mostrado, pero el problema es que después no se fortalece más, hacia fuera es la dificultad que yo tengo, en la comunidad, yo quisiera que se pudiera fortalecer” (ET, Tren tren)*

## ii. Prácticas de evaluación de los aprendizajes

Un método de evaluación que utiliza el educador de Tren tren es una apreciación dentro de la sala y en el lof para determinar su nota. Según indica, pone nota porque el sistema se lo exige, pero la evaluación real la realiza de otra manera. El educador de La Explanada tiene determinado cuáles deben ser los logros de aprendizaje de los estudiantes de acuerdo a su nivel. Para cada curso, el presenta metas de acuerdos a los ejes de contenidos que estipula. Entrega un ejemplo en relación al aprendizaje de los números:

*“El primer año yo trabajo por etapas, primer semestre, el niño debe aprender desde marzo, al primer semestre que es en julio, tiene que aprender los números, del uno al diez, eso es primer año, segundo semestre del uno al veinte, y con eso yo trabajo la matemática, segundo año no, segundo año ya, pasaron el año anterior cierto uno al veinte, segundo año ya deben llegar del uno al cincuenta primer semestre y posteriormente del uno al cien. Tercer año mi meta es que el niño del cien ya llegue al mil, pasamos primer semestre al quinientos y luego al mil al tiro, cuarto ya parte con todo, ahí no hay límite, porque como vamos en cuarto, pero nunca me paso más allá de cinco mil, cuatro mil porque igual que esperar pero igual ellos ya conocen el sistema” (ET, Explanada)*

A diferencia de lo anterior, Alexis tiene la idea que la evaluación presenta dos componentes: lo que el sistema espera, que es una nota; y lo que se espera del aprendizaje real, que se utiliza en la práctica. Como educador que se asume como un interlocutor de su comunidad en la escuela, Alexis está tanto o más atento a lo que el niño realiza fuera de la escuela que dentro. Por esto, dice que las notas que pone son relativamente malas, porque observa diferentes cosas, no solo las notas de las pruebas:

*“La evaluación ya no fuera necesariamente nota en base a criterio metodológico si no que el sistema quiere una nota, ya ahí tiene una nota pero la evaluación la hago yo, y esa evaluación es la apreciación dentro de la clase y en el lof, justo esos dos elementos, esas dos*

*visiones, esas dos realidades, esos dos comportamientos del niño, cómo se comporta frente a este tema de los mapuches y cómo se comporta afuera, y como uno los conoce también aplica eso en el criterio para evaluar” (ET, Tren tren)*

iii. Prácticas pedagógicas observadas

- **Escuela La Explanada, Pablo Canio**

Cuadro N° 1: Clases observadas en clases de educador tradicional en Escuela La Explanada

Escuela La Explanada	
N° Clases	7
Cursos observados	4
Clases con profesor mentor	1
N° actividades	21
N° actividades con estrategias mapuche <sup>3</sup>	4

Como se observa en el cuadro N° 1, se observaron 7 clases distribuidas en dos clases de 1°, 3° y 4° básico y una de 2° básico. En tan solo una de estas clases estuvo presente un profesor mentor, quien intervino solamente en el manejo del curso.

En cada una de las clases se realizan distintas actividades las que, en ocasiones, tienen que ver entre ellas y en otras no. Como el educador tradicional no presenta una estructura de la clase marcada, en que describe el objetivo de la clase, el desarrollo y el cierre, como suelen realizarse convencionalmente, si establece una rutina inicial (que se puede interpretar como inicio) en que principalmente se saluda en mapudungun, se realizan cantos repetitivos y cortos, que los estudiantes en su mayoría ya conocen y pueden seguir con facilidad, y algunas preguntas de repaso de materias pasadas y que los estudiantes ya conocen, como vocabulario, números, entre otros.

*“Hablamos de planificación cierto, mi clase más consiste en aula, pero en qué sentido, yo entro de la mañana ya, lo primero repaso los números, después las partes del cuerpo humano, animales, aves, ya, por decirle algunos, canto, o viceversa, comienzo por canto, después, eso, como se, ahora mismo estamos practicando con tercero y cuarto canto entonces comienzo por canto, después ya cuerpo humano, eso es como lo primero porque es reiterativo porque si no, ya se ha pasado un montón de veces pero si yo voy en la parte grupal cierto, más que uno, más que uno va a estar ahí, no pronuncia nada, está, el resto nomás habla y ya va pronunciando, se siente como que todos supieran, así auditivamente, pero después yo tengo que llevarlo al plano individual, en grupal no ahí con uno que hable todos saben, pero individual” (ET, Explanada)*

---

<sup>3</sup> Como ya se adelantó en este capítulo, una estrategia pedagógica mapuche es aquella que proviene de alguna práctica cultural de este pueblo aunque no se haya utilizado tradicionalmente para enseñar.

Tal como se observa en el extracto anterior, el educador plantea que hay cierto seguimiento individual de los avances de los estudiantes en las materias que son parte de la rutina diaria. Con el control de estos avances el educador pretendía, por ejemplo, seleccionar a algunos estudiantes para que fueran a un encuentro de escuelas de canto mapuche e iba a seleccionar a los estudiantes que mejor cantaran entre 3° y 4° básico.

Luego de esto, el educador da paso a las actividades centrales de su clase. Como se observa en el cuadro N° 2, las actividades centrales están vinculadas y se podrían dividir en dos estrategias pedagógicas: una explicación oral de parte del educador con ayuda de un material de apoyo. Por lo que se observó y por lo relatado por Pablo el recurso utilizado es, frecuentemente, una guía de trabajo que incluye la información que deben resaltar o bien las figuras que deben pintarse. En segundo término está la escritura, dibujo y/o pintura respectiva a lo explicado. Por el hecho de haber presenciado clases consecutivas en términos horarios, varias de las actividades centrales eran muy similares.

En términos de las metodologías propuestas por el educador, tal como ya se señaló, se evidencian estrategias recurrentes y en que solamente va cambiando el contenido de enseñanza. Las rutinas tienen una estructura muy marcada y que se repite en todos los cursos, por lo tanto es posible que los estudiantes de los cursos más avanzados conozcan los saludos, canciones, partes del cuerpo, entre otros, desde hace varios años y los repitan mecánicamente.

Con respecto a las estrategias utilizadas en las actividades centrales, se observó solamente lo ya descrito, aunque hay que considerar que a estas se deben sumar las prácticas pedagógicas declaradas, tales como la preparación de eventos artísticos, y otras expresiones como jugar palin.

En cuanto al uso de mapudungun en las clases, el educador lo utiliza principalmente para el saludo, en que efectivamente hay un acto comunicativo y una estructura protocolar mapuche en que un emisor saluda y pregunta, otro responde y vuelve a preguntar. En las otras rutinas diarias, las actividades implican el uso del mapudungun de manera repetitivo. En las actividades centrales, las explicaciones y los ejemplos son entregados completamente en español y luego las palabras que son el contenido del tema a tratar son traducidas al mapudungun.

Por ejemplo, la actividad denominada “personas ancestrales” el educador describe a cada uno de los siguientes roles:

- Lonko
- Genpin
- Sargento
- Capitán
- Trtrukero
- Kalfumalen
- Werken

- Machi
- Kimche

Sobre cada uno hay palabras asociadas, en mapudungun, que deben ser explicadas para definir el rol en cuestión. Por ejemplo: Un genpin es una persona guillatuka a los kullitos y toca el kultrun en el guillatún. Para ello explica que guillatuka es alguien que hace una oración, hace una rogativa. El término kullitos viene de kullin, que antes se decía al ganado, ahora es plata. Kullito es un animal. Entonces sobre cada palabra hay otras asociadas, siendo estas traducidas y explicadas al español.

Cuadro N° 2: Lista de prácticas observadas en clases de educador tradicional en Escuela La Explanada

Escuela La Explanada					
Tipo de Prácticas	Metodología asociada	Frecuencia <sup>4</sup> / clases	Rutina <sup>5</sup> / Comentario	Uso de mapudungun	Duración promedio
Entrada a la sala	Estudiantes esperan afuera hasta que les entreguen la instrucción de ingresar.	7	Si / Se realiza al principio de la clase	No	5 minutos
Saludo	Todos los estudiantes se ponen de pie y saludan en mapudungun	7	Si / Se realiza al principio de la clase	Si	1 minuto
Presentación de investigador	Se presenta al investigador por primera vez en cada curso. El investigador se presenta e instala en el fondo de la sala con su cámara de video	4	No	No	3 minutos
Conversación sobre últimas semanas	Educador comenta que estuvo en una reunión en Valdivia y hubo otros temas internos de la escuela	2	No	No	2 minutos
Término de la clase	En ocasiones les pide realizar alguna acción. No se utiliza protocolo cultural de despedida	7	No	No	1 minuto
Canto de saludos y parentesco	Todos los estudiantes realizan <i>üllkantun</i> (canto) al unísono sobre saludos y parentesco. Lo conocen de memoria	5	Si / Se realiza al principio de la clase	Si, toda la actividad	6 minutos
Canto de partes del cuerpo	Todos los estudiantes realizan <i>üllkantun</i> (canto) al unísono sobre partes del cuerpo. Tiene una coreografía. Lo conocen de memoria	3	Si / Se realiza al principio de la clase	Si, toda la actividad	3 minutos


<sup>4</sup> Se refiere a la cantidad de veces que se observa esta práctica.


<sup>5</sup> Con rutina se entiende una acción que se realiza siempre o generalmente en algún momento de la clase.

Canto no identificado	Todos los estudiantes realizan <i>üllkantun</i> (canto) al unísono sobre tema no identificado. Lo revisan de una guía	2	Si / Se realiza al principio de la clase	Si, toda la actividad	3 minutos
Repaso de números	Estudiantes cuentan en voz alta los números en mapudungun hasta la cifra que indica el educador	4	Si / Se realiza al principio de la clase	Si, solo los números	2 minutos
Repaso toponimia y parentescos	Educador pregunta en voz alta y respuesta de los estudiantes (algunos)	1	Si / Se realiza al principio de la clase	Si, traducir las palabras	3 minutos
Repaso estaciones del año	Educador pregunta en voz alta y respuesta de los estudiantes (algunos)	1	Si / Se realiza al principio de la clase	Si, traducir las palabras	3 minutos
Repaso animales domésticos	Educador pregunta en voz alta y respuesta de los estudiantes (algunos)	1	Si / Se realiza al principio de la clase	Si, traducir las palabras	2 minutos
Identificar "personas ancestrales"	Guía donde se enuncian las personas más explicación oral de cada uno	4	No / actividad central de la clase	Si, solo el nombre de las personas	25 minutos
Escribir "personas ancestrales"	Educador escribe los roles en la pizarra, paralelamente los estudiantes lo escriban en su cuaderno	2	No / actividad central de la clase	Si, solo el nombre de las personas	42 minutos
Entrega de informaciones / paseo	Entrega comunicación e informaciones sobre paseo	2	No	No	3 minutos
Explicación de significado de apellidos mapuche	Escritura del apellido en la pizarra y dibujo en el cuaderno	3	No / actividad central de la clase	Si, solo el nombre de los apellidos	54 minutos
Explicación del <i>nguillatun</i>	Recortar y pegar explicación en cuaderno, luego educador explica oralmente cada parte e integrantes. Estudiantes deben dibujar en pizarra	3	No / actividad central de la clase	Si, solo las partes o personas de la ceremonia	30 minutos
Explicación <i>puntukun</i>	Recortar y pegar explicación en cuaderno, luego educador explica oralmente cada parte e integrantes. Estudiantes deben dibujar en pizarra	1	No / actividad central de la clase	Si, solo las partes o personas de la ceremonia	8 minutos
Explicación <i>lllellipun</i>	Recortar y pegar explicación en cuaderno, luego educador explica oralmente cada parte e integrantes. Estudiantes deben dibujar en pizarra	1	No / actividad central de la clase	Si, solo las partes o personas de la ceremonia	6 minutos
Identificar animales, nombrarlos y pintarlos	Uso de texto escolar, pintar con lápices de colores	1	No / actividad central de la clase	Si, traducir las palabras	57 minutos



Muestra y uso de instrumentos musicales	Educador muestra los instrumentos y su uso	1	No	No	9 minutos
---	--	---	----	----	-----------

  
Estrategia mapuche

  
Estrategia no mapuche

- **Escuela Tren tren, Alexis Tranamil**

Cuadro N° 3: Clases observadas en clases de educador tradicional en Escuela Tren tren

Escuela Tren tren	
N° Clases	3
Cursos observados	2
Clases con profesor mentor	1
N° actividades	14
N° actividades con estrategias mapuche	1

Como se observa en el cuadro N° 3, las clases visitadas fueron 3, distribuidas en una clase al curso combinado de 1° a 3° básico, una al curso combinado 4° a 6° y otra a los dos cursos en conjunto, que además fue una salida pedagógica. Solamente en la clase conjunta hubo la presencia de una de las profesoras del establecimiento, el resto de las clases el educador las realizó solo. En la clase conjunta la profesora acompañó a los estudiantes ayudando a resguardar su seguridad en el trayecto.

De forma similar al educador tradicional de La Explanada, las clases de Alexis no presentan una estructura de la clase marcada. Sin embargo, en las tres sesiones observadas se establecieron claramente los objetivos de la clase, el desarrollo y el cierre. En el inicio el profesor saluda en mapudungun, luego explica el objetivo de la clase de forma general. No se observó que les pidiera a los estudiantes que anotaran esto en su cuaderno.

El desarrollo de la clase se refiere a la o las actividades centrales de la clase. En esta se observaron diversas estrategias pedagógicas. Por ejemplo, como se muestra en el cuadro N° 2, en la actividad del curso combinado 4° a 6° se les pidió a los estudiantes pararse delante de sus compañeros y leer un extracto de un texto en mapudungun que ellos mismo eligieron. En este caso, y coherente con lo que ha descrito el educador en la entrevista, más que dirigir o especificar qué se realizará en la clase, se pretende construir en conjunto la clase, pidiendo a los estudiantes que hagan acciones concretas seleccionadas por ellos mismos. En el caso de la clase sobre las instrucciones en mapudungun, este hacer implicaba una mímica.

Con respecto al cierre de la clase, el educador finaliza con una lección que resuma lo que se construyó durante la o las actividades centrales. En el caso de la actividad de lectura en voz alta, mostró a sus estudiantes cómo ellos evaluaban sin un criterio específico a sus compañeros, los

educandos pudieron constatar que no entendían lo que se estaba diciendo en los textos leídos, buscó potenciar su pronunciación y evidenció cómo las mujeres eran más tímidas y con menos autoconfianza que sus compañeros varones. Esta situación en particular, le permitió al educador realizar una reflexión sobre la realidad de la violencia de género en las zonas rurales y la comunidad. Como se puede observar, esta actividad tenía varios sentidos más allá de lo que se planteó en principio.

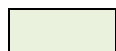
Con esto se aprecia que las estrategias pedagógicas que utiliza el educador tienen un sentido inicial que con el transcurso de la clase pueden ir cambiando. Son flexibles porque permiten al mismo tiempo que el estudiante se centre en un tema específico, pero pueden cambiar o proponer alguno nuevo. Por ejemplo en la clase de las instrucciones en mapudungun, un estudiante propuso una acción que fue incluida dentro de la lista establecida en la clase.

En relación con el uso del mapudungun en clases, el educador tradicional utiliza el español para dar sus explicaciones en general, sin embargo utiliza el mapudungun en todo momento como telón de fondo de los contenidos tratados. Un ejemplo concreto es la actividad de realizar nudos para contar en mapudungun, en la clase realizada al curso combinado 1° a 3° básico. Para él, y lo explicitó al final de su clase, lo esencial es que aprendieran el concepto de *pūron* (nudo) y que en su vida lo pudieran ocupar en términos prácticos. Si bien todo ello es explicado en español, se busca entregar un concepto y su relación dentro de un contexto concreto. En otras palabras, más que traducción mecánica de vocabulario, el educador busca relacionar ideas con aplicaciones específicas.

Cuadro N° 2: Lista de prácticas observadas en clases de educador tradicional en Escuela Tren tren

Escuela Tren tren					
Tipo de Prácticas	Metodología asociada	Frecuencia / clases	Rutina / Comentario	Uso del mapudungun	Duración promedio
Entrada a la sala	Estudiantes esperan afuera hasta que les entreguen la instrucción de ingresar.	3	Si / Se realiza al principio de la clase	No	3 minutos
Saludo	Todos los estudiantes se ponen de pie y saludan en mapudungun	3	Si / Se realiza al principio de la clase	Si	1 minuto
Término de la clase	Educador se despide en la puerta uno por uno: <i>pewkayal</i>	2	Si / se realiza al final de la clase	Si	2 minutos
Aprender a seguir instrucciones en mapudungun	El educador escribe en la pizarra la instrucción en mapudungun, realiza la acción a través de mímica	1	No	Si, intercala mapudungun y español	30 minutos
Escribir instrucciones en mapudungun	Copia de palabras en cuaderno.	1	No	Si	16 minutos
Expresar instrucciones en voz alta	Expresar cada palabra en voz alta y pedir a los estudiantes que repitan en voz alta	1	No	Sí, todo el ejercicio	6 minutos

Contar en mapudungun con nudos	Estudiantes hacen nudos (10) en una rama de junco y cuentan en mapudungun	1	No	Si, solo los números no instrucciones	25 minutos
Repaso de clase	El educador repasa lo aprendido en la clase en voz alta (nudos, instrucciones). Los niños deben repetir en voz alta	1	No	Si, solo las palabras aludidas	4 minutos
Lectura silenciosa	El educador pide a los estudiantes que elijan un extracto de un texto en mapudungun de su libro del ramo	1	No	Si	14 minutos
Lectura en voz alta frente a todo el curso	El educador pide que voluntariamente pasen adelante a leer con su libro. Le pasa un papel a cada niño en el que le pondrán una nota a sus compañeros	1	No / actividad central de la clase	Si, la lectura no las explicaciones ni comentarios	50 minutos
Repaso de lo visto y revisión de la actividad	El educador lee, les muestra que no entendieron lo que leyó. Borra las notas que ellos pusieron a sus compañeros y dice: Quiéranse más, son tan pocos y deberían ser como familia. Eso es todo	1	No	Si, la lectura no la explicación	8 minutos
Explicación de visita a piedra santa	El educador explica oralmente que tendrán una salida pedagógica a un lugar de significación cultural de la comunidad	1	No	No	3 minutos
Camino a ida/vuelta a piedra santa	El educador pide que en el camino vayan reconociendo los árboles, arbustos y hierbas. Solo algunos lo hacen	2	No	No	28 minutos
Visita a piedra santa	El educador expone la historia de la piedra, su significación cultural y datos asociados a este lugar y objeto	1	No / Actividad central de la clase	No	22 minutos



Estrategia mapuche



Estrategia no mapuche

#### iv. Reflexiones sobre estrategias pedagógicas mapuche tradicionales

Según el educador de Tren tren, los mapuche tradicionalmente no han tenido solamente una forma de enseñar sus conocimientos a las futuras generaciones, lo describe de la siguiente manera:

*“La enseñanza [mapuche] no era homogénea, la enseñanza era muy particular porque estaba todo limitado o condicionado de acuerdo a las necesidades o a lo que se dedicaba la familia, la enseñanza fue en términos productivos, habían familias que eran muy buenos*

*para hacer canastos por ejemplo, entonces la generación de ellos eran los canasteros, siempre tienen un título” (ET, Tren tren)*

Es por esto que, según cuenta Alexis, es muy difícil encontrar un educador que conozca todas las expresiones culturales y las sepa enseñar. Cada uno conocerá las especificidades su actividad y los elementos naturales asociados, por ejemplo los canasteros saben de aves acuáticas y sauces, y cuándo y cómo cortar estos árboles. Cada educador conoce desde su experiencia vital y, en menor grado, desde su formación como educador. Por este motivo, Alexis utiliza la producción de alimentos como su estrategia para enseñar, porque es lo que sabe hacer y conoce mejor.

La enseñanza de las actividades mapuche, la didáctica mapuche, no existía como tal según Alexis. Para el educador, el niño, desde que podía colaborar con las labores productivas, era parte de la mano de obra, por lo que más que un aprendizaje era una adquisición en base al “hacer”:

*“Simplemente se hacía, no se decía, mira esto aquí, esto allá. El niño se llevaba, el niño era niño mientras no se podía hacer nada, cuando el niño ya podía ayudar al papá a los 4 años, a los 5 años ya pasaba a otra etapa, y para el mapuche la adolescencia es un concepto que en el mundo mapuche no existió nunca. Entonces también yo creo que la enseñanza como educador tradicional choca con eso, los niños y cómo le enseño a los adolescentes, cómo uno enseña a puros niñitos no tiene tanto drama” (ET, Tren tren)*

La forma en que el educador de Tren tren reconoce que las prácticas culturales específicas puedan ser traspasadas a un método aplicable a la escuela es en base a la acción manual, principalmente:

*“Las manualidades no más. Por ejemplo, traer a la sala de clases, de hecho lo hice varias veces traje una, la primera vez traje 60 variedades de árboles, hojas nativas y los niños me identificaron hartas como 40 o 50, y eso mismo lo repetí 3 años después, solamente me identificaron 20, entonces eso use yo como instrumento para verificar si yo he avanzado o si he avanzado en qué sentido” (ET, Tren tren)*

Una forma de aprender y enseñar que Alexis piensa que se ha perdido, en parte, es el canto. Indica que en sus tiempos de infancia todas las personas cantaban mucho y que cuando se trabajaba se hacía cantando. Era también una forma de entregar conocimiento que él, a diferencia de Pablo, no utiliza asiduamente.

Tal como ya se mencionó, Alexis usa algunos géneros discursivos tradicionales, como los *epew*, pero recoge los que traen los mismos libros de texto. Su reflexión y uso como un recurso está dado en que la producción de ese tipo de relato en la zona no ha sido prolífica, tal como se observa en su relato:

*“Epew no hay en esta zona, me he dado cuenta de que no todo el mundo maneja epew, como que los epew eran específicos de ciertas personas que eran creativas y aquí en Tren tren, por lo menos en esta generación de viejitos, no existe esa creatividad de generar ideas,*

*porque Tren tren es una comunidad que se formó, dice mi abuelita, hace 200, 300 años, que somos pura gente arrancada de Puren, de Tolten, de esa zona nos arrinconaron para acá en la guerra” (ET, Tren tren)*

Pablo no realiza esta misma reflexión acerca de la forma de enseñar mapuche. Ni en la entrevista ni tampoco en las observaciones se constató que el educador integrara estas estrategias a sus prácticas. Sin embargo, como se aprecia, en sus clases hay utilización concreta de algunas estrategias mapuche, tales como el canto y el baile.

b. Los contenidos de enseñanza en la asignatura de lengua Mapuche en La Explanada y Tren tren

Por contenidos de enseñanza este informe se refiere no solamente a los contenidos mínimos obligatorios propuestos por MINEDUC o algún texto escolar determinado, sino que además a los contenidos culturales, saberes propiamente mapuche. Estos aspectos del saber cultural pueden o no llevar a la generación de habilidades o competencias de otras áreas, de forma intencionada o espontánea. Por ejemplo, la lectura o el contar números pueden colaborar con habilidades del lenguaje y el razonamiento matemático respectivamente, sin ser estos ámbitos evaluados en este reporte, pues para ello correspondería profundizar en aspectos de aprendizaje concreto de los estudiantes, elemento que sobrepasa los objetivos del proyecto. Sin embargo, algunos de los temas expuestos pueden dar luces al respecto.

i. Contenidos de enseñanza declarados

- **Escuela La Explanada, Pablo Canio**

Para el educador de La Explanada, los contenidos que pretende enseñar están basados principalmente en valores y principios. Estos valores son aquellos que se basan en la valoración y el reconocimiento del origen mapuche, es decir lo que hace que los estudiantes logren identificarse.

Para reconocer esto, el educador parte desde la identificación de la persona en adelante hasta la organización comunitaria:

*“Primero parto con la identidad cierto, cómo es persona, y después ya saber mi cantidad de personas que soy en la casa cierto, una vez que tengo esa parte ya somos tantos en la casa, y avanzando, ya tengo una identidad, tengo mi familia y le voy colocando, y ahí trabajo los números, después ya aparte tener un hogar ese hogar también cuenta con especies, ya sea animales, aves, y ahí voy colocando también, pero también esa persona ya es persona, va por etapas, un niño, guagua, niño, formas, crecimiento también” (ET, Explanada)*

Con esta lógica, el educador avanza desde el conocimiento de los elementos cotidianos de los estudiantes hacia los más complejos y que se forman en las relaciones sociales y de parentesco. Por ejemplo uno de los temas mencionados en la entrevista, que luego se repite en la observación, es el significado de los apellidos mapuche. En la cita a continuación se explica cómo enseña un apellido

y también refuerza lo antes explicado respecto a las estrategias pedagógicas diferenciadas por niveles:

*“Yo tengo una guía así suelta nomás, simple guía donde ellos deben reconocer treinta palabras, así suelta, en mapudungun, solo en mapudungun, pero eso se hace con tercero y cuarto, no así con primero y segundo, primero y segundo aquí es puro oral nomás. Ya, de repente pintando, reconociendo, no sé el otro día trabajamos en apellidos, y el apellido ya, esto significa Calfu, Calfucura, sí Calfucura o Calfiñil, ya Calfucura en traducción, en el castellano significa piedra azul, ya, pero ellos no escriben piedra azul, ellos deben dibujar una piedra azul, en el caso de, este apellido dice Calfiñil, zorro azul, o sea deben dibujar un zorro azul, los de segundo, en el primer año ese mismo, esos mismos apellidos, un recorte, ya, ese mismo recorte, si no lo dibujan porque cuando pido recorte tampoco llegan entonces tienen que dibujarlo” (ET, Explanada)*

En este sentido, el refuerzo que realiza Pablo está relacionado con el potenciar el vocabulario en mapudungun que, como ya se apreció antes, es uno de los principales elementos en sus prácticas. Al parecer estos contenidos son vistos como elementos en parte relacionados unos con otros y en parte elementos aislados que deben ser memorizados.

Además de estos elementos indica que otros contenidos, como los relativos al palin y a festividades en parte los conocen vivencialmente y en parte investiga en su comunidad y con el material que tiene disponible para luego exponerlo en clases.

- **Escuela Tren tren, Alexis Tranamil**

Algunos contenidos que explícitamente mencionó el educador de Tren tren son, como ya se mencionaron, los valores. De ellos, recalcó el valor de la diversidad. Si bien lo presenta relacionado con la biodiversidad.

*“La importancia de la diversidad, lógicamente después entenderán lo que es la biodiversidad, porque nosotros estamos aplastados, nos han quitado el mapudungun, nos han robado el conocimiento, porque no valoraron que somos parte de la biodiversidad.” (ET, Tren tren)*

Y el trasfondo de comprender el concepto de biodiversidad no es simplemente comprenderlo, sino que, como se explica en el apartado anterior, lleva consigo la defensa de valores asociados:

*“Yo creo que es mejor que el niño mapuche entienda el concepto de biodiversidad no para que solamente sea una cuestión de sentimentalismo de que se sienta mapuche, o de que se quiera, se va a querer como mapuche a medida de que el entienda que conceptos origina o que conceptos mueve. También el tema de los valores, a mi como mapuche no me importa (...) que la política se haya denigrado o que este muy manoseado el periodismo, no sé, pero*

*yo como mapuche tengo que mantener ciertas acciones, cierto comportamiento, ciertas virtudes, constantes” (ET, Tren tren)*

Otro contenido que Alexis releva como fundamental de transmitir a sus estudiantes es la virtud de la apacibilidad. Según cuenta, los mapuche como pueblo no estaban listos para entrar en un estado de violencia, es decir, no estaban preparados para involucrarse en la Guerra de Arauco. El educador plantea que solamente se defendieron de agresiones externas. En el siguiente extracto de la entrevista, narra su interpretación del encuentro con los españoles:

*“Ya sabían que iba a llegar gente belicosa o con mala intenciones a ese cerro [Huelen o Santa Lucía], y fue así. Pero dicen que aun sabiendo que iba a llegar gente mal intencionada, mucha gente, de muchas partes caminando o a caballo llegaron a ese cerro, a la espera de que llegaran y en 1551 por ahí, llego Valdivia y lo recibieron con comida, dicen lo recibieron con jolgorio, con fiesta, porque para que no fueran malos había que contrarrestar con lo positivo” (ET, Tren tren).*

Otro concepto que Alexis expone en su entrevista es la idea de que lo izquierdo es malo y lo derecho bueno. En base a una historia que le contó su abuelita, explica con el cerro Santa Lucía es uno de los brazos de un sistema.

*“Ese cerro se movió, solo ese cerro, y por eso que los cerros tienen mucho valor, se han hecho hartas investigaciones sobre los cerros y ese cerro se movió, pero ese cerro es un brazo izquierdo, del punto de vista mapuche, cuando palpita este se alarga, o sea late, es Huelen, cuando late el derecho es Witan, entonces ese era un cerro que al moverse indicaba lo negativo” (ET, Tren tren)*

Alexis basa los contenidos que imparte en la sala en las propias actividades productivas que realiza fuera del colegio. Como ya se ha dicho, para él es importante relacionar el período del año (su estrategia pedagógica) con el contenido (qué produce):

*“Vamos pasando todos los meses, esa es mi base, la comida en el fondo, porque como yo produzco comida, como yo produzco alimento, no sé porque pero siempre me insta eso, que es mi base de todo tipo de conocimiento” (ET, Tren tren).*

Según el educador de Tren tren, los contenidos culturales que más les gustan a los estudiantes son utilizar los instrumentos musicales y bailar. El tema del *nguillatun*, en que se podrían canalizar ambas actividades, ya no se realiza con mucha frecuencia por lo que algunos estudiantes lo desconocen.

Por otro lado el educador de La Explanada determina los contenidos que va a impartir a los estudiantes de acuerdo a un esquema específico, esto es: definir la identidad mapuche del estudiante; cantidad de personas de la familia y quiénes son; números; animales; etapas de la persona (niño, joven, adulto); entre otras.

ii. Contenidos observados en clases de la asignatura de lengua mapuche

- **Escuela La Explanada, Pablo Canio**

Cuadro N° 5: Contenidos observados en clases en la escuela La Explanada

Escuela La Explanada			
Contenido	Descripción	Frecuencia / clases	Relaciona otros contenidos
Saludo en mapudungun – challin/pentukun	Protocolo de saludo mapuche	7	Se establece el rol de cada personas (kimeltuchefe ; pichikeche)
Parentesco	Roles dentro de la familia mapuche	5	Con saludos
Apellidos mapuche	Apellidos mapuche de la zona y sus significados traducidos	2	Vocabulario general
<i>Nguillatun</i>	Descripción de ceremonia; función; Partes de la ceremonia y nombre de personas que participan	2	Roles sociales de personas del pueblo mapuche
Llellipun	Descripción de ceremonia; función	1	<i>Nguillatun</i>
Instrumentos musicales mapuche	Tipos de instrumentos, usos y	2	Ttxxuka; kultxun con <i>nguillatun</i>
Estaciones del año	Nombre de las estaciones en mapudungun	1	No
Números en mapudungun	Nombre de los números en mapudungun	4	No
Personas ancestrales	Nombre de personas ancestrales y función social	4	<i>Nguillatun</i> ; organización social mapuche;
Partes del cuerpo	Nombre de algunas partes del cuerpo en mapudungun	3	No
Puntukun	Descripción de actividad; función	1	Lonko; relaciones sociales
Animales domésticos	Nombre de animales domésticos en mapudungun	1	No

En general se observa que la cantidad de contenidos de enseñanza impartidos son extensos y de gran complejidad. En principio, objetivos centrales de clases y que implican una importante cantidad de definiciones y un esquema gráfico (y mental) muy enmarañado, como el *nguillatun*, son un verdadero desafío didáctico y comprensivo. En estos casos, se evidenció que el educador realizó una descripción muy completa de varios de estos contenidos y de forma muy extensa.

Otros contenidos, tales como el parentesco, instrumentos musicales y otros, son conceptualizados superficialmente y se relacionan directamente con estrategias pedagógicas ligadas con la memorización de vocabulario sin un sentido real de uso cotidiano.

Al observar las clases y la exposición del educador, da la impresión que estos temas son, en parte, ajenos a los estudiantes. Salvo excepciones muy acotadas, entre ellos no se demostró un reconocimiento de prácticas culturales desarrolladas en su entorno. Cabe preguntarse entonces



acerca del sentido de los contenidos y cómo poder entregarles un significado a personas que no se identifican con las descripciones de las clases.

- **Escuela Tren tren, Alexis Tranamil**

Cuadro N° 6: Contenidos observados en las clases en la escuela Tren tren

Escuela Tren tren			
Contenido	Descripción	Frecuencia / clases	Relaciona otros contenidos
Saludo en mapudungun – challin/pentukun	Protocolo de saludo mapuche	3	Se establece el rol de cada personas (kimeltuchefe ; pichikeche)
Instrucciones en mapudungun	Nombre de distintas acciones	1	Acciones de la clase y vida cotidiana
Concepto de püron	Nudo	1	Números
Números en mapudungun	Nombre de los números en mapudungun	1	No
Lugar de la comunidad	Piedra santa	1	Lugares de significación cultural. Concepto de Peuma; unidad; plantas y sus usos
Plantas de la comunidad	Nombrar y describir el uso de plantas	1	Lugares de la comunidad
Valor de compañerismo	Importancia de demostrar cariño, querer y ser compañeros	1	Relaciones diarias en la escuela

Los contenidos impartidos por el educador tradicional de Tren tren buscan situarse en la vida cotidiana de los estudiantes. Temas como las instrucciones o el concepto de nudo, pretenden o bien indicar cómo comunicarse en un contexto cotidiano no solo en la escuela sino que en la casa y por otro lado, explicar a los estudiantes cómo utilizando elementos simples sus antepasados lograban solucionar problemas, como contar.

Sumado a lo anterior, es claro que la intención del educador es fomentar el conocimiento desde lo más cercano y conocido para los estudiantes, tales como sus problemas de convivencia internas o lugares de alta significación cultural en su propia comunidad, para valorizar lo propio. Si bien esta estrategia de selección de contenidos parece mucho más cercana a generar aprendizajes que motiven a los estudiantes que lo realizado por la escuela La Explanada, la problemática de la búsqueda de sentido es compartida.

### iii. Reflexiones sobre los contenidos

Los educadores son reflexivos a la hora de observar los contenidos propuestos en los programas. Si bien hay contenidos propiamente mapuche y estos son expuestos como contenidos culturales, hay aspectos que pueden ser interpretados también desde la cultura dominante. Por ejemplo, Alexis indica que la familia, el concepto como tal, es muy diferente en el mundo mapuche que en el no

mapuche. Por este motivo, cuando observa que en los libros de textos hay un esquema de familia basado en la fórmula padres e hijos, se está expresando una idea definida de sociedad, de tipo ideal que muchas veces es ajeno a la cultura originaria, tal como se expresa en la entrevista:

*“El estado chileno o en los mismos textos de estudio aparecen en la familia, me acuerdo que en los textos antiguos aparecía el papá y la mamá y dos hombrecitos y dos mujercitas, (...) eso simboliza algo, simboliza una idea de sociedad que el estado está imponiendo simbólicamente en la mentalidad de las nuevas generaciones” (ET, Tren tren)*

En base a esta reflexión, el educador opta por adecuar el contenido a la realidad mapuche de acuerdo a su interpretación:

*“Entonces yo no le hago caso y como soy malo para el dibujo o saco una fotocopia, pero le agregamos más niñitos, claro, le agregamos más niñitos o le agrego más familia, o sea amplio la familia, recorto por ejemplo más dibujitos, más niñitos, más niñitas, mi hermano, mi hermana, todo en mapudungun y también en castellano para que vayan entendiendo ambos mundos” (ET, Tren tren).*

Ambos educadores tienen distintos enfoques sobre los contenidos. La metodología de Alexis tiende a no traducir, a explicar en clave mapuche los contenidos, provengan de donde provengan. Pablo, en cambio, es proclive a traducir los conocimientos en esquemas, con la idea de que los niños que no conocen necesariamente las prácticas mapuche tengan una base sobre la temática. Esto se evidencia principalmente en la clase en que explica la estructura y funciones de los roles del *nguillatun*. Más que una comprensión del marco espiritual y holístico, por denominarlo de algún modo, el educador segmenta esquemáticamente la ceremonia para que sus estudiantes la comprendan. Del total de estudiantes que escuchó su clase, solamente unos pocos conocían la festividad y muy pocos habían participado alguna vez.

La manera de organizar los contenidos a su vez tiene que ver con las prácticas culturales concretas. Para el educador de Tren tren, no es tan simple como llegar y agrupar los saberes de acuerdo a temas. Se deben asociar aspectos de forma de ir “tejiendo” el conocimiento, pues el mapuche no parcela su *kimün*, este es un todo integrado. La siguiente cita ejemplifica lo antes descrito:

*“De primera llegábamos con un saco de conocimiento, pero como yo le voy esparciendo grano a grano, no, uno quiere esparcirlo todo al tiro, pero en el saco viene todo revuelto porque el mundo mapuche y por tanto su conocimiento es todo integrado, como saco de aquí, es como un tejido de araña, pero tiene un orden, tiene una estructura, tiene una funcionalidad, pero como yo saco ahí una parte para enseñarlo y de repente uno dice chuta este no lo puedo sacar de ahí, pero si lo saco tengo que conectarlo a la vez con este y esto para que no pierda el sentido, para que no se desteja, y es complejo esa cuestión.” (ET, Tren tren).*

Para el educador de Tren tren, la conformación de los contenidos es una construcción hecha no solo por la riqueza de ese saber, sino porque es una plataforma que sirve para enseñar valores. Estos serían los aspectos fundamentales de los contenidos de enseñanza y los contenidos y las estrategias para instruir a los estudiantes, herramientas para demostrar con mayor claridad la importancia de dichos valores.

Uno de los temas centrales que deben desarrollar como educadores es el aspecto de la identidad mapuche. Dentro de su experiencia vital, Alexis tuvo que debatir y experimentar la discriminación y el cuestionamiento hacia el valor de sus raíces. Esta situación lo hacía cuestionarse y poner en tensión sus sentimientos dirigidos a su pueblo y los argumentos que lo criticaban. En una ocasión, durante su estancia en Angol, una persona cuestionó el valor de los mapuche porque no habían realizado ningún avance significativo. En este sentido logró entender que el valor de los pueblos originarios, concebidos en conjunto como “mapuche” porque todos son ‘gente de la naturaleza’, está en cuidar el medio ambiente y relacionarse directamente con él. Desde ahí toma el concepto de biodiversidad como uno de los conceptos que busca entregar a sus estudiantes.

Para él, los *winka* son una modificación que se generó por ambición o poder, que avanzó en jerarquías y estructura organizacional para cuidar aquello que fue conseguido por la dominación. Esta estructura permitió que hubiera un cambio mientras los pueblos originarios mantenían sus mismas costumbres, que están arraigadas en valores.

Es por lo anterior que el educador de Tren tren, para generar identidad, se aproxima desde el conocimiento que tiene con los estudiantes desde fuera de la sala de clases:

*“Yo de primera entendía que los mapuches para que se sintieran mapuches había que decirles que 100 veces gritaran: ¡soy mapuche! Y lo hacían. Pero los primeros días de clases, ¿quién es mapuche? Nadie. Increíble, nadie era mapuche. Y yo les empecé a dar una explicación de que yo soy mapuche y me visto así como ustedes, y ya y tu acaso soy [eres] gringo, duro al tiro. Porque yo conozco a tu papá, yo me crié con tu papá, decían los niñitos a ya si listo (...) tu papá es mi primo; tu papá se casó con mi hermana; tu papá se casó con mi prima; estuve en su casamiento yo te conozco de guagüita cuando estabas naciendo. Me sé la historia de todos, entonces ese es como lo mágico también y que no se da en todos los educadores tradicionales, no desprenderse de su lof, creo que es una fortaleza muy enorme para un educador tradicional” (ET, Tren tren)*

Por otra parte, el educador de La Explanada se presenta ante una comunidad educativa que tiene escasa raigambre mapuche. De hecho, según el director del establecimiento, no serán más del 50% de estudiantes de esta ascendencia. En parte por esta razón el educador busca potenciar y encantar a los estudiantes que tienen un origen mapuche y que reniegan de él, más allá de la intención de ‘conquistar’ a todos:

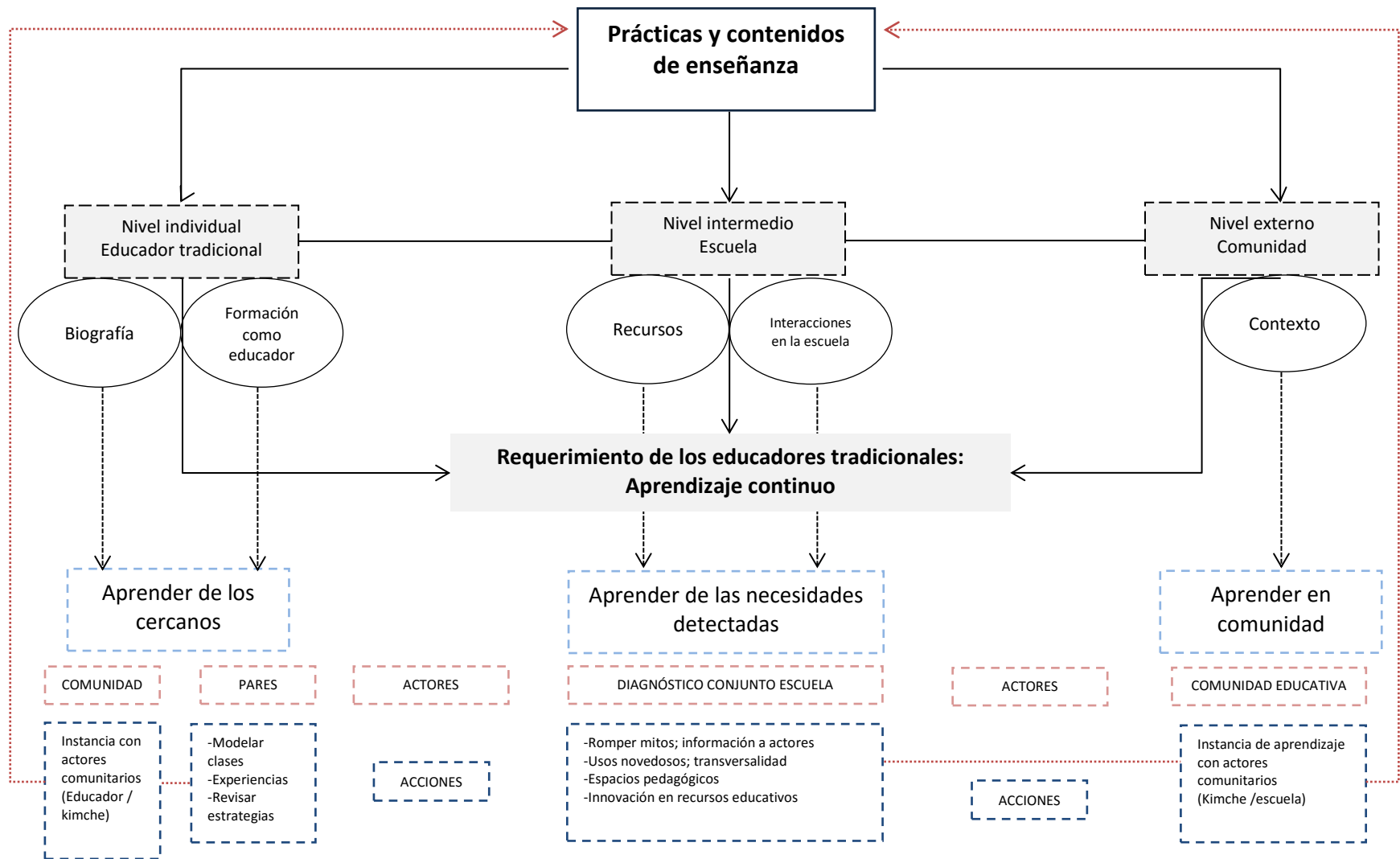
*“Yo le digo tu traes origen mapuche, tiene un sentido tu apellido, pregúntale a tú mamá, lo llevo al tiro inmediatamente a que el niño investigue (...) después la mamá, la apoderada,*

*esa apoderada dijo, 'don Pablo, sabe que me hizo recordar todo las preguntas que él me dijo, es verdad que yo traigo origen mapuche, mi mamá era mapuche, pero que se casó con mi papá que no es mapuche y por eso es el apellido que él tiene'" (ET, Explanada)*

## **V. ANÁLISIS RELACIONAL**

A lo largo de este informe se han definido dos ejes centrales en la labor docente de los educadores tradicionales mapuche, a saber: las prácticas y contenidos de enseñanza. En este marco, se definieron a su vez cinco dimensiones que determinan estos ejes: la biografía, la formación del educador, los recursos disponibles para implementar la asignatura, las relaciones internas o interacciones en la escuela y el contexto comunitario externo en que se desempeñan.

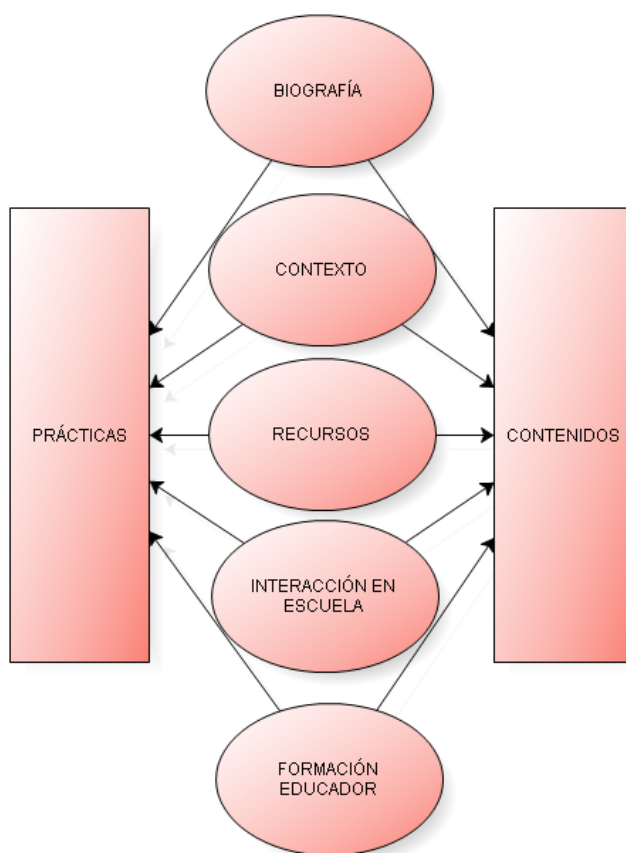
A continuación se presenta un esquema de codificación axial que representa gráficamente lo antes mencionado. Posteriormente se desarrollarán las dimensiones en su especificidad para, finalmente, proponer una síntesis que enfatice en las fortalezas y posibilidades de desarrollo de las prácticas y contenidos en sus distintos niveles.



## 1. Factores que determinan las prácticas y contenidos de enseñanza

En base a estos resultados surge entonces la pregunta de por qué ocurren diferencias tan marcadas entre ambos casos y qué elementos son los que definen que estas acciones de los educadores ocurran de esta forma.

Para responder a esta pregunta, es necesario considerar a los elementos que están determinando a prácticas y contenidos. Para ellos se propone el siguiente esquema:



Los educadores no son profesores como tales, por lo que su conocimiento básico “disciplinar” es su vivencia, es decir, su biografía. Si bien esta dimensión podría abarcar todos los otros aspectos mencionados, el sentido que se le entrega en este esquema es el relativo a los conocimientos no académicos ni escolarizados que han sido adquiridos en su vida y que determinan sus prácticas y contenidos. Entre estos, están sus competencias lingüísticas e interculturales, por ejemplo.

Por otro lado, el contexto define qué es lo que el educador puede o no impartir como un contenido, de acuerdo a su identidad territorial, por ejemplo, pero además debe convivir con el ya mentado sentido de su enseñanza o el para qué enseñar en ese contexto. Esos elementos definirán ambos ejes.

Otra dimensión que define a prácticas y contenidos son los recursos. Estos pueden estar o no disponibles para el educador, pero lo cierto es que muchas veces deben ser contextualizados o actualizados. Entre los recursos se pueden contar a directrices curriculares, tales como los planes y programas de estudio de la asignatura.

En relación a las interacciones en el establecimiento, se puede apreciar a lo largo de la investigación que su importancia define qué puede o no hacer el educador, pues su posición dentro de la escuela es todavía un *habitus*<sup>6</sup> en construcción, el cual los mismos profesores y directivos han conceptualizado de acuerdo a sus experiencias previas y a su interpretación normativa. De la misma forma, sus relaciones en la escuela permiten o prohíben acciones concretas de los educadores.

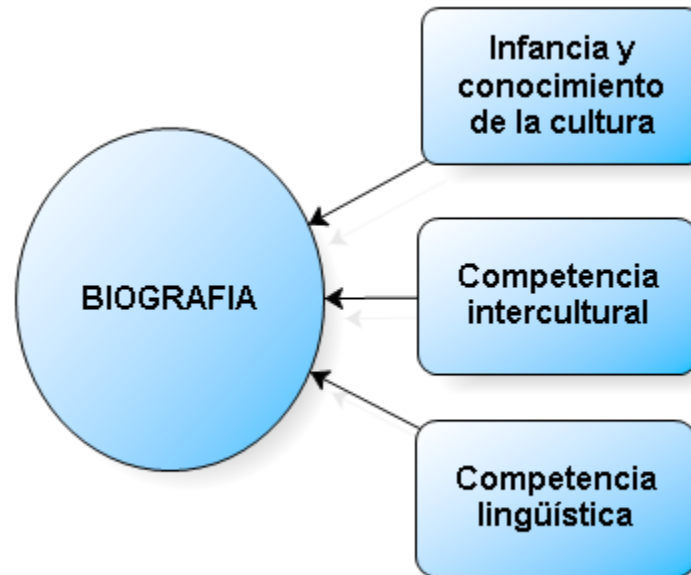
Finalmente, la formación como educador se refiere al aprendizaje de su función docente una vez que asumió el cargo, es decir es la dimensión de la formación práctica del educador y de su interés, u obligación, de capacitarse dentro del rol asumido.

Todas las dimensiones antes descritas se desarrollaron en detalle a partir en la evidencia recopilada. Si bien pueden relacionarse con algunos elementos teóricos del trabajo docente en general, lo realizado en este proyecto es un ejercicio analítico que emana de los datos obtenidos en el trabajo de campo, por lo que no se busca posicionar necesariamente una jerarquía, o peso relativo como determinantes, ni ser los únicos elementos dentro de este esquema en un análisis más generalizado de la función de educador tradicional.

---

<sup>6</sup> Este es un concepto acuñado por el sociólogo Pierre Bourdieu. Se refiere a las estructuras de acción y pensamiento asociadas a una posición del individuo dentro de un espacio social.

a. Aspectos biográficos de los educadores tradicionales



Los dos educadores tradicionales provienen de realidades diferentes del pueblo mapuche, tanto en sus identidades territoriales como en sus contextos comunitarios. Sin embargo, comparten muchos elementos comunes que se relacionan en este informe. En primer término, ambos pertenecen a una generación muy similar. Pablo tiene 39 años y Alexis 40. Ambos educadores se criaron en núcleos familiares en que se hablaba mapudungun como lengua nativa y ambos con intervención de sus abuelas. En el caso de Alexis Tranamil, se crió con sus abuelos, quienes solamente sabían hablar en dicha lengua. En el caso de Pablo Canio, fue su madre la figura más presente y su abuela solamente lo acompañó hasta los cinco años.

i. Infancia y conocimiento de la cultura

El período de infancia para los educadores formó su identidad como mapuche. Ambos sufrieron discriminación cuando niños. Si bien el aprendizaje de la propia cultura fue un camino que se dio más o menos espontáneamente, en el caso del educador de Tren tren, Pablo debió profundizar por sus medios en elementos de la cultura, consultando a lonko y kimche. Cuando comenzó su interés por participar en la comunidad, específicamente en el *nguillatun*, buscó conocer en detalle el significado de los roles y cosmovisión mapuche. Los sabios le contaron historias que son muy relevantes para sus prácticas como educador.

ii. Competencia intercultural

*“Ser educador tradicional es complejo y es de mucho peso, porque implica moverse en dos mundos, estar en una institución que es el lof y la familia y entrar en una institución ajena al lof y a la familia, que es el Estado y choca con muchos conceptos”*(ET, Tren tren).



Esta dimensión, sin ser necesariamente una competencia adquirida en la primera infancia, es un proceso reflexivo que puede desarrollarse durante toda la vida y que permite convivir con la diversidad. Sin dudas es central en el ejercicio del rol de educador tradicional.

El caso de Alexis es relevante para ejemplificar la valoración del otro y cómo transmitirla respetuosamente, pese a identificarlo negativamente y comprender que las distinciones de mapuche / winka en su infancia estuvieron muy marcadas, concibiendo que los mapuche no debían “contaminarse” con los winka, sus experiencias vitales le han dado el paso a buscar un diálogo y una comprensión del otro.

La competencia intercultural parece tener un elemento central en el desarrollo de la biografía de los educadores: la flexibilidad para aceptar las diferencias y las expresiones, vengan de donde vengan. Pese a haberse reunido constantemente, en el caso del educador de Tren tren, en todas sus instancias de formación académica preferentemente con otros mapuche, esto no provocó tomar una posición más crítica y distante entre las diferencias étnicas. Este elemento es significativo de considerar en la formación de educadores.

En el caso del educador de La Explanada, hacer clases en establecimientos en que el tema religioso y la presencia de no mapuche fueron aspectos desafiantes para su labor. Su trabajo más que de traducción, estaba basado en el auto reconocimiento de sus raíces.

Unas de las claves en la formación de esta habilidad del educador de Tren tren está en seguir un consejo que le dieron en la institución que lo becó en la Universidad: “ponte donde se ponen los que toman las decisiones; para entender al otro posiciónate en su lugar”.

La capacidad de traducir, o ser competente en dos espacios, el escolar y el cultural, es fundamental para el desempeño como educador. Las sensaciones que provocaba ser educador y luego darse cuenta que no solo es necesario el conocimiento cultural sino que es imprescindible poder entender ambos espacios y hacerlo funcionalmente.

Esta capacidad de discernimiento ha permitido también que los educadores cuenten con diferentes posiciones respecto a la folclorización de la cultura en las prácticas educativas. Por una parte, Pablo está orgullo de organizar e implementar actos en que se muestren bailes, canciones y otras manifestaciones culturales. Desde sus inicios, cuando hacía talleres ad honorem para la escuela Lago Riñihue, su especialidad es hacer actos. Muy por el contrario, Alexis considera que ciertas prácticas deben estar sujetas al contenido. No les sirve “disfrazarse” de mapuche ni celebrar eventos, como el we tripantu y otros, en que lo mapuche está instrumentalizado. Un ejemplo de cómo reaccionó ante una de estas situaciones es que “no quiso desfilar por chilenos que le quitaron las tierras y que bañaron de sangre sus comunidades”. Si bien respeta que se celebren festividades, no acepta ser parte de ellas.

De la misma forma, para el educador de Tren tren fue complejo asumir nuevas expresiones de lo mapuche, en particular el llamado 'mapuche urbano'. Esto principalmente porque considerando la cultura como un estado dinámico, hay elementos externos, exógenos, que podrían llegar a tergiversarla, cambiarla o bien, hacerla definitivamente otra cultura. Esto fue también un factor que discutió y reflexionó con respecto a su propia cultura y pudo flexibilizarse incluso en este ámbito.

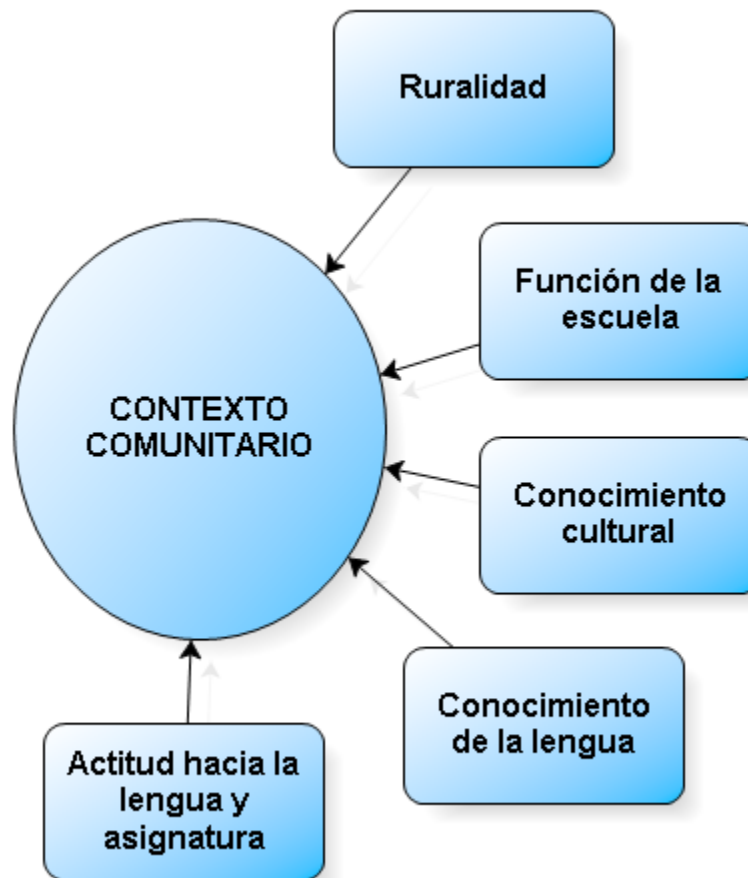
### iii. Competencias lingüísticas

La lengua nativa más que un aprendizaje es una adquisición lingüística, porque es una habilidad innata en el ser humano, un proceso que en la primera infancia no se realiza de forma consciente. Ambos educadores se criaron en contextos en que la lengua predominante era el mapudungun. Sin embargo, ambos comenzaron a establecerse en entornos en que el español era predominante. El uso de la lengua en el ámbito doméstico fue cayendo y los viajes o salidas de la comunidad, en el caso del educador de Tren tren, y el trabajo, en el caso del otro educador, no permitieron el uso continuo del mapudungun. Para ambos, de todas formas, el uso de su lengua nativa ha sido central en su vida y en su relación con su cultura.

En el caso de Alexis, su trabajo autodidacta para rescatar su lengua es lo que lo ha fortalecido en este rubro y en su identidad. Él ha participado en investigaciones sobre el tema mapuche, sobre alimentación, el tema de las aguas y del conocimiento. Esas mismas actividades le han permitido fortalecer el mapudungun. Aunque él cree que en estricto rigor no domina más que un 40% la lengua porque le faltó con quien conversar, su trabajo ha sido muy solitario.

Aun cuando ambos se declaran hablantes, Pablo en más de un 90%, piensan que todavía es importante el trabajo y la investigación sobre esta lengua. Esta motivación es claramente un factor que influencia su trabajo como educador.

b. El contexto como determinante de prácticas y contenidos de enseñanza



i. Condición de ruralidad del contexto mapuche

Una situación que parece estar interviniendo a las comunidades mapuche y su devenir, es que en los últimos tiempos las distancias parecen haber cambiado. Los establecimientos rurales tenían como función acercar el servicio educativo a una población que tenía un acceso limitado a este. El mejoramiento en la conectividad vial y la presencia de transporte escolar ha hecho que las familias que antes vivían en un medio de relativo aislamiento, hoy puedan acudir con facilidad a la escuela. Incluso hoy los padres pueden optar por establecimientos que antes eran muy lejanos, lo que ha abierto la competencia entre escuelas y la eventualidad de que algunas de estas puedan cerrar por falta de matrícula.

En este sentido, para el educador de Tren tren, la universalidad del furgón escolar tiene dos caras. Por una parte le entrega al apoderado la posibilidad de reclamar al establecimiento y presionar para que dicho servicio exista. Y por otra parte, el uso del furgón hace que los estudiantes pierdan contacto con su entorno. Al no irse caminando a la escuela ya no conocen los árboles, frutos y aves que antes veían al pasar. Si a esto se suma a la ocurrencia de que en gran parte de las casas hoy tienen televisión y otros medios de entretención, los estudiantes conocen cada vez menos de medio natural y cultural que los rodea. El educador de La Explanada concuerda con este diagnóstico.

Además de lo anterior, aparece como un elemento relevante el cambio en la planificación familiar de las familias rurales y mapuche en particular. Según narra el educador de Tren tren, las mujeres de su comunidad están optando por tener menos hijos, lo que también influiría, en un futuro cercano al cierre de la escuela rural.

El cierre hace algunos años del internado de la escuela La Explanada es también una muestra que la elección de escuela de los apoderados parece estar cambiando y están optando por un servicio diferente. Hoy día los pobladores tienen información sobre el desempeño de los establecimientos, generan una opinión y tienen posibilidades de optar. Una conversación en Chauquen con un par de señoras del pueblo mostraba que utilizan parámetros tales como el promedio de notas en básica, en Chauquen, en comparación con el promedio de notas en media en Riñihue. (Diario de campo, Chauquen)

Al dato anterior hay que considerar que en el tiempo en que el educador fue estudiante tenía aproximadamente 100 alumnos. En este sentido, y tal como lo comenta también Pablo, la disminución de la matrícula es dramática en estos establecimientos. En su tiempo de estudiante había cerca de 160 estudiantes y ahora en la misma escuela hay 24.

Otra situación que visualiza el educador de Tren tren es la constitución familiar en la zona rural de Traiguen. Durante un tiempo fue educador en un establecimiento de dicha ciudad a la que llegaban personas de diferentes sectores de las comunidades rurales de la comuna. Como docente realizó un análisis social de las condiciones de sus estudiantes, evidenciando la vulnerabilidad y ambientes en que viven, sobre todo, las mujeres. Indica que del total de sus estudiantes en Traiguen, más del 70% eran hijos de madres solteras. Su preocupación es que las mujeres prefieren ser madres solteras que tolerar la violencia o el machismo.

Una concepción importante con respecto a la escuela rural o al interior de una comunidad es responder a la pregunta ¿De quién es la escuela? La presencia de una escuela en la comunidad tiene un sentido práctico de educar pero al mismo tiempo el educador de Tren tren pone un punto muy interesante en el debate. Es que si bien para él la escuela es el Estado, la escuela rural en cambio es de la comunidad. Durante la entrevista sostenida con él no se completa la idea con todos sus elementos, sin embargo está la tensión presente.

De hecho la profesora encargada del establecimiento comentó que uno de los principales problemas para asumir su cargo es que esta cuestión no está resuelta más que nominalmente y que las personas de la comunidad, en particular el lonko, asumen que ellos trabajan para la comunidad, posición que también deja entrever Alexis pero que sin embargo no ha repercutido en sus relaciones actuales. (Diario de campo, Tren tren; entrevista a profesoras Tren tren).

## ii. Función de la escuela

Aparte del cambio en la estructura de la ruralidad y del contexto inmediato de las comunidades mapuche, los cambios en la escuela se han visto por las diferencias que existen en la institución. En tiempos en que los educadores fueron estudiantes, los establecimientos eran un espacio de alfabetización y cumplían con el papel de entregar los elementos básicos a los niños para que pudieran ser traductores de sus padres y evitar que fueran engañados en algún trámite. Hoy en día la escuela es al menos un trampolín para “ser más”, entendiendo con esto que esta diferencia cualitativa se encontrará fuera del espacio comunitario. Ya no basta con saber leer, escribir y sacar cuentas. Hay que terminar al menos cuarto medio.

La escuela forma parte de los servicios que entrega el Estado y como tal, en estas zonas, la recepción de parte de los apoderados es principalmente pasiva y receptora. No obstante lo anterior, la escuela rural parece tener la función de mantener las particularidades locales, que estas no se pierdan en la estandarización que propone la escolarización masiva. El sentido de pertenencia y valoración de la escuela rural como parte de una comunidad más que reproducir los contenidos de un currículo nacional, como función declarada de todo establecimiento, permite de alguna manera perpetuar prácticas locales que no serían valorizadas en otros espacios. Una pregunta que se le puede hacer al sistema escolar es: sin este espacio, ¿dónde se podrían mantener conocimientos específicos de las comunidades?

## iii. El conocimiento de lo mapuche define las prácticas

Que los educadores deban adecuarse a sus estudiantes es una máxima que puede aplicarse con plena certeza en el ámbito de la implementación de la asignatura de lengua mapudungun. En primer término, porque si bien los planes y programas promueven la enseñanza de ciertos saberes y de la lengua, los educadores no pueden asumir que los estudiantes tienen los elementos centrales para desarrollar este sector curricular. De hecho, incluso en el caso de Tren tren, comunidad con un nivel importante de tradicionalismo cultural mapuche, el educador debe adecuarse y centrarse en lo que es posible entregarles más que lo que a él le gustaría. Alexis indica que como educador no le sirve solamente hablar en mapudungun si los estudiantes no conocen nada de lo mapuche. Además, el conocimiento que se les transmite es llevarlos a un museo, donde las prácticas se encuentran estáticas. Para él, esto es una profanación y un sinsentido. Para él, tiene mucho más significado visitar lugares de su lof y conocerlo a cabalidad.

Con esto se aprecian tres elementos importantes. Primero, que el conocimiento sobre lo mapuche que tienen los estudiantes es limitado; segundo, que, positivamente, el educador considera a las prácticas culturales como dinámicas; y tercero, para entender a la cultura se debe partir por casa, es decir, se debe conocer la comunidad y el entorno inmediato.

En estas circunstancias, la realidad de la comunidad hace que el educador se cuestione seriamente la continuidad en su cargo. Tiene un problema del sentido de su función como educador tradicional mapuche.

Por otra parte, los educadores consideran que las prácticas a las que están habituadas las familias ya han cambiado la forma de ver la cultura. Hay una segmentación en disciplinas y, como dice Alexis, *“ya existe desmenuzado, ya existe con esa debilidad el conocimiento, la historia, el idioma, todo demasiado débil”*. Además de esto, como lo señala la profesora encargada de Tren tren, los apoderados no transmiten el lenguaje ni las costumbres mapuche a sus estudiantes, por lo que la implementación de la asignatura ha sido compleja.

Tal como ocurre con estas situaciones, el conocimiento de lo mapuche también puede apreciarse con el prisma de la religión o de creencias que demonizan prácticas culturales. Este elemento tienen dos repercusiones evidentes: por una parte, el conocimiento de su herencia cultural familiar se estanca, es decir, la generación anterior no entrega saberes culturales a la nueva generación de estudiantes por considerarlo contenidos inapropiados; y, en segundo término, promueve una actitud negativa hacia la asignatura y la lengua, aspecto que será profundizado más adelante. Alexis indica que el *nguillatun*, actividad que tradicionalmente juntaba a un gran número de personas en toda la comunidad, hoy se realiza por partes y sin el sentido de unidad, sino que solo espiritual y ya no adquiere un sentido social y cultural, como lo era antiguamente.

#### iv. El conocimiento del mapudungun

El uso del mapudungun está en franco retroceso y esta situación es percibida por los educadores. Pese a que el mapudungun sigue siendo utilizado, todavía no se ha desplazado totalmente. Para el educador de Tren tren el problema es que se ha desplazado el trasfondo lingüístico. Para el *“desde mi punto de vista todavía no lo desplazamos, pero si ha desplazado la mentalidad, y eso es lo más difícil de enfrentar, la mentalidades”* (ET, Tren tren). El mapudungun antiguo, de la generación pasada ya se perdió, a juicio del educador de Tren tren. Al intentar transmitirlo en la enseñanza escolar no es lo mismo porque es un mapudungun que carece de profundidad, ya no es *“como estar cantando”*, ni está la dulzura que tuvo. Hoy en día, para Alexis, es un mapudungun vacío.

En cuanto a la escritura de la lengua, los educadores presentan la idea de que lo importante es rescatar y usar el mapudungun, aunque sea escribiéndolo con los grafemas del español, pues en consensuar un grafemario podrían demorarse muchos años.

Una consecuencia de la falta de vitalidad lingüística es que los educadores no pueden transmitir los planes y programas que ofrece MINEDUC literal ni íntegramente, pues los estudiantes no presentan condiciones óptimas para enseñarlas. De este modo, se utilizan y actualizan los contenidos y metodologías, pero desde la realidad lingüística de los estudiantes.

Por otra parte, aunque parezca lógico, el conocimiento del mapudungun es un punto central para la elección del educador. En ambos casos fue central este punto para designarlo.

#### v. La actitud hacia la lengua y la asignatura

Pese a que los contextos son muy distintos, ambas escuelas han tenido una implementación de la asignatura con una recepción muy similar en sus comunidades educativas: reticencia inicial y falta de comprensión del sentido y alcances de la asignatura. La situación en La Explanada no ha cambiado tanto, pues hoy en día los apoderados e incluso el mismo director tienen la idea de que podría cambiar la implementación actual. Las proposiciones que se repiten son dos: es mejor tener menos horas de mapudungun y potenciar el inglés.

Los educadores entrevistados comentan que en términos de la aceptación del nuevo rol de educador tradicional dentro del contexto escolar ha sido compleja a nivel general, porque muchas personas que tienen el conocimiento de la lengua y la cultura no logran incluirse en la lógica de la escuela. Por este motivo, el educador de Tren tren indica que es más fácil ser profesor que ser un educador tradicional. Este último debe ser exigente y evaluar con firmeza a los estudiantes, tanto en la sala de clases como fuera de ella.

Por otro lado, las prácticas domésticas y las creencias de las familias definen la actitud de niños y adultos hacia la asignatura y la lengua. La participación o no en ceremonias propias de la comunidad está íntimamente relacionado con la concepción religiosa de la generación adulta. En muchas comunidades rurales ocurre que la religión evangélica modela el pensamiento sobre temas que deben tratarse y cómo esto debe hacerse. En este sentido, los estudiantes y sus padres llegan a la escuela y deben enfrentar ciertas ideas con contenidos de programas claramente secularizados.

En la etapa de instalación de la asignatura, hubo resistencia de impartir contenidos y prácticas mapuche a los estudiantes de confesión evangélica. En ambos establecimientos, apoderados hicieron ver que la religión no está de acuerdo con ciertas actividades y enseñanzas. Si bien esta situación no es determinante en las interacciones con los estudiantes, sí definió que los educadores debieran tener argumentos para convencer a los apoderados, y más todavía a sus estudiantes, de que su instrucción no va contra la religión.

c. Las interacciones en el establecimiento



Las relaciones al interior del establecimiento entre los diferentes estamentos es sin duda un tema central en la instalación de la asignatura. Los educadores pueden desarrollar sus labores de acuerdo a las posibilidades y condiciones que los directivos y profesores les entreguen. En este sentido, por mucho que la autoridad en relación a los saberes la tenga el educador, son los funcionarios escolares los que entregan las autorizaciones y los filtros para que realicen sus prácticas.

Antes de que se iniciara la asignatura, en la implementación del PEIB – Orígenes, ambos educadores se desempeñaron como educadores. Su presencia en las salas fue limitada pues dependía de la voluntad de los profesores de turno. En el caso de Tren tren, los docentes de aquel entonces no les interesaba incluir este tipo de temas en sus salas.

En este sentido el educador de Tren tren indica que durante cuatro de sus seis años como docente los profesores encargados no permitían las salidas del establecimiento a los estudiantes, esto lo limitaba en términos de lo que podía o no hacer. Hoy se siente fortalecido por las decisiones que los profesores han tomado y porque le entregan libertad para enseñar.

Además de lo anterior, el poco apoyo mostrado por los profesores antiguos hacia el educador de Tren tren también fue sentido como una falta de soporte para que los estudiantes valoraran a su docente y a la asignatura. Según cuenta, los profesores no transmitían a sus estudiantes la



importancia de la lengua y cultura mapuche. Con la llegada de la actual profesora encargada esta situación cambió, pues ella participa de las actividades de la comunidad y valora positivamente sus acciones e incluso se denota cierta admiración por su conocimiento.

De hecho, llega a tal punto el respeto y la validación que el educador de Tren tren tiene con los docentes de su escuela que no les complica que él no presente una estructura de clases concreta, ni planificaciones ni esquemas evaluativos convencionales. A diferencia de la relación anterior, el educador de La Explanada quedó muy complacido con su recibimiento y ofrecimiento de apoyo a su labor, pues le entregaron libertad para realizar sus labores.

Al principio Pablo estuvo acompañado de una profesora mentora que más que supervisar su labor, lo ayudó con la organización del acto, el control de los estudiantes y, en general, a realizar su trabajo. Además, al poco tiempo su posición como representante del Centro de Padres lo acercó más al diálogo con el director y le solicitó que informara con detalle de los alcances de la asignatura a la comunidad escolar.

Con respecto al monitoreo de las prácticas en el aula, hoy en día los controles acerca de los contenidos y estrategias pedagógicas de los educadores tradicionales son casi inexistentes. El educador de La Explanada comenta que actualmente no recibe una supervisión para realizar sus labores de planificación y diseño de actividades por parte de los profesores mentores o directivos. Solamente recibe apoyo para el manejo de aula. En el caso del educador de Tren tren, las interacciones actuales son resultado de un proceso que comenzó con demanda de evidencia y entrega de informes administrativos que eran incómodos.

En general los educadores adecuan sus prácticas a las rutinas escolares ya institucionalizadas. Un ejemplo concreto es la decisión que tomó el educador de Tren tren con respecto al uso del cuaderno y de ciertos recursos que al principio de su desempeño como educador no consideró pertinente.

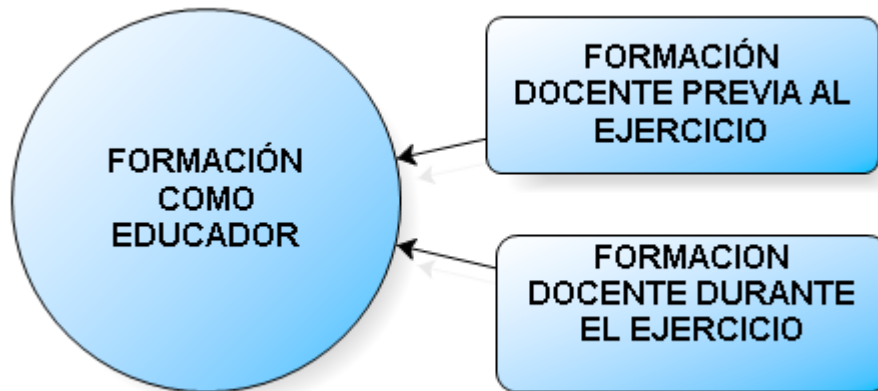
Por otro lado, las interacciones de los educadores con sus comunidades presentan características e interpretaciones diferentes. Alexis, se concibe a sí mismo como un representante de la comunidad de Tren tren en la escuela. Él, más allá de rendir cuentas o regirse por los esquemas escolares tradicionales, piensa que su rol, las limitaciones y su devenir en general, debe ser discutido en asambleas comunitarias, pues “ellos me echaron aquí”. Plantea que en la escuela no opina, porque es dominio de otra esfera, es “el Estado”. Por su parte Pablo no representa a una colectividad tan específica, es más bien un representante del pueblo mapuche validado en una comunidad educativa. Por este motivo, su relación es menos profunda y muchos de los apoderados no tienen una relación directa con él. Esta situación hace que el educador de La Explanada tenga una relación más cercana con ciertos estudiantes que son de su comunidad de origen o que los conoce por su participación en *nguillatun*.

En relación a la integración con el cuerpo docente, actualmente Alexis tiene una excelente relación con todos los profesores y personas en general en la escuela. Diariamente toman desayuno todos juntos en la casa de la directora. De esta forma, la convivencia en Tren tren es muy relajada y la

confianza llega a puntos inusitados de familiaridad. En cambio Pablo distingue su relación y los grados de confianza que presenta en los dos establecimientos en que hace clases. En la escuela Lago Riñihue es más cercano y en La Explanada, por la cantidad de profesores, hay más inhibiciones pero no por esto más mala relación.

Con respecto al uso de espacios pedagógicos externos a la escuela, Pablo no tiene autorización para salir de la escuela y Alexis puede realizar actividad fuera sin problema, tal como se evidenció en la visita al establecimiento. Para el educador de La Explanada esta limitante es bastante significativa porque las salidas pedagógicas son significativas para los estudiantes que desconocen muchos elementos de su entorno. Además, en conversaciones con ambos educadores, se establece que las salidas son las actividades que más disfrutaban los estudiantes.

d. La formación como educador tradicional



Una coincidencia importante entre ambos educadores es que para que llegaran a incorporarse a sus respectivos establecimientos los profesores encargados los fueron a buscar para pedirles que tomaran el cargo. En el caso de Alexis, por su pasado como estudiante de pedagogía, no estaba convencido de integrarse a la docencia pues, cuando se retiró de la universidad, pensó en nunca más integrarse al ámbito escolar. Según sus palabras “no quería nada más del sistema” y estaba enfocado en la lucha social y buscar la generación de su propio sistema.

Pablo y Alexis presentan formaciones dispares como educadores. Por una parte Alexis estudió pedagogía básica en EIB en la Universidad Católica de Temuco lo que le permitió no solamente tener conocimientos sobre la docencia y cómo enseñar, si no que conoció la realidad de sus congéneres, estudiantes igual que él que vivían en contextos similares.

De estas personas, el educador de Tren tren aprendió mucho pues consideraba que tenían mucho *kimün*, conocían bien la historia y sabían hablar bien mapudungun. En este sentido, no solo los

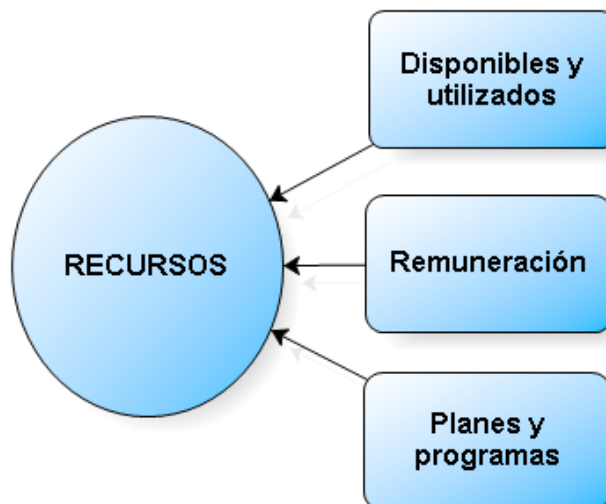
profesores y el ambiente académico lo nutrió, sino que estudiantes mayores, que apadrinaban a Alexis y sus compañeros más jóvenes, entregaban claves para entender contenidos difíciles.

Luego de terminar su vinculación universitaria, Alexis continuó en contacto con algunos compañeros que le pidieron realizar traducciones del español al mapudungun y utilizar el grafemario 'rangüileo' para ello. Estas actividades ayudaron al educador a fortalecer su lengua nativa. No continuó en estas labores por sus labores de campo y porque no tenía los recursos (tales como computador, cámara, entre otros) necesarios para cumplir con la investigación.

El proceso de inserción en la escuela además de ser elegido por la comunidad, pasar una prueba por una agencia acreditadora (azeluam) implicaba una capacitación de 5 días en el ámbito pedagógico. Esta capacitación, según Alexis, más que enseñarle temas que ya conocía como familiarizarse con los Planes y Programas y elementos básicos de la pedagogía, lo ayudó a profundizar la comprensión mapuche de los contenidos, es decir, involucrando el significado culturalmente pertinente de cada materia, vinculada al diario vivir o de los ciclos anuales. Asimismo, lo orientó en términos de la enseñanza de lengua en el sentido de explicar el idioma de manera original desde un comienzo.

En el caso de Pablo se reúne ocasionalmente con el resto de los educadores de su región y no ha tenido una formación específica para su actual función. Indica que los conocimientos que tiene han sido desarrollados de forma autodidacta y tampoco espera recibir mayor instrucción. Las capacitaciones no parecen haber sido muy relevantes para él.

e. Los recursos disponibles para implementar la asignatura



#### i. Uso de los planes y programas de estudio

Desde el punto de vista de la valoración de los planes y programas, los educadores indican que están conformes con ellos. Incluso, el educador de Tren tren indica que le “parecen fantásticos”. Algunas de las críticas que tienen es que lo encuentran muy complejos para los educadores que no están tan familiarizados con el uso profundo de la lengua y además están pensados para niños que presentan manejo de la lengua, hecho que en sus contextos ocurre escasamente.

En el caso del educador de La Explanada, los planes y programas son un material de consulta que utiliza pero además selecciona, con su criterio, algunos elementos que le sirven y otros que desea agregarle a su propio programa. Piensa además que hay contenidos que le faltan y que el orden de los temas podría variar porque hay cosas que podrían instruirse en el primer semestre y están organizados para el segundo semestre.

#### ii. Recursos disponibles y utilizados

Los recursos utilizados en la enseñanza de la asignatura son variados pero resalta que el uso de texto de estudio es valorado positivamente, no solo por su contenido sino por su diseño e ilustraciones. No obstante el educador de La Explanada sugiere que hay partes de los libros de texto, sobre todo para primero básico, que son demasiado avanzados o complejos para sus estudiantes.

En el primer período, en el caso de Alexis, los recursos disponibles no eran muchos. Sin embargo desde hace un par de años hay una positiva disponibilidad. También utilizan mucho fotocopias y guías preparadas por ellos mismos. Cuentan con total disponibilidad de material fungible en sus respectivas escuelas. Por su parte Pablo desde que aceptó el rol de educador tradicional ha buscado adaptarse. La primera acción que realizó fue comprarse un computador. Es relevante considerar que ninguna de las dos escuelas tenga en su establecimiento una ruka o un lugar para realizar alguna rogativa o lléllipun, como otros establecimientos. Los educadores tampoco manifestaron esta situación como una necesidad a solucionar.

#### iii. Remuneraciones

Ambos educadores han sido claros en que se involucraron en la enseñanza porque lo ven como una posibilidad de desempeño profesional. Si bien consideran la labor muy importante culturalmente hablando y valoran la posibilidad de transmitir sus experiencias y conocimientos, la posibilidad de recibir un salario es una condición de posibilidad para su presencia en el establecimiento, tal como lo señala Alexis:

*“El mapuche toma como referente al educador tradicional también, pero porque hay unos dólares, si honestamente a mí me hubiesen dicho, sabe peñi, usted sabe de los mapuches, usted está pintado para ir a enseñar a los colegios a los niños pero gratis, no lo haría, honestamente no lo haría, entonces a veces se le da una connotación muy enorme al educador tradicional, pero en estricto rigor estamos porque hay unos dólares, es eso. Ahora*

*si dijeran saben que más no hay más plata para los mapuches, tampoco hay más mapudungun” (ET, Tren tren)*

Quizás esta es la frase que resume su sentir: *“fuera de la escuela soy más mapuche que aquí, y eso no va a cambiar hasta que yo muera, pero en la escuela soy mapuche porque hay dólares”.*

## **VI. CONCLUSIONES**

En términos administrativos y prácticos, la asignatura de lengua mapudungun ha sido introducida en las escuelas. Es un hecho que las comunidades, tanto escolar como mapuche, han aceptado su implementación, aunque no todos los actores estén de acuerdo con su formato actual y por ende se observe una falta de validación, hecho más patente en uno de los casos.

Las prácticas educativas ligadas a este sector curricular están circunscritas a la escuela. La visita o uso de lugares de la comunidad es visto por los educadores como una oportunidad de aprendizaje para los estudiantes y se podría considerar actualmente como una necesidad. Para estos docentes, lo ideal sería disponer de autonomía para traspasar los límites del establecimiento, pero las regulaciones internas y los permisos requeridos por parte de los apoderados detienen el libre tránsito. Es un desafío interesante idear un mecanismo que les permita a los educadores poder realizar estas actividades de manera fluida pues, además de motivar a los educandos, visibiliza sitios de significación cultural que pueden ser poco conocidos por ellos. Luego de conocer las experiencias de ambos educadores queda la sensación de que las prácticas pedagógicas mapuche estarían mejor implementadas en un escenario coherente, donde se realicen prácticas tradicionales reales.

Desde el punto de vista de la educación formal no mapuche, los recursos disponibles para realizar las clases de mapudungun son más que suficientes en ambos casos observados. No obstante, desde una perspectiva mapuche, no se percibe la misma conformidad debido a que las prácticas en la escuela parecen perder el sentido original de lo que se enseña. Por una parte se tiende a ver a la cultura como un fenómeno pasado, histórico, o bien los contenidos se vacían de significado.

Un ejemplo de esto es lo que ocurre con la lengua mapuche. Los educadores han observado que en sus comunidades hay un retroceso en su uso y prestigio social, incluso en el ámbito doméstico. Esto puede deberse a muchos factores, pero lo cierto es que el menor número de hablantes y las instancias más limitadas de utilización del mapudungun han hecho que la forma antigua de hablarlo, aquella que tenían las generaciones anteriores a los educadores, se esté perdiendo. Con esto, lo que se enseña en la práctica es lo que uno de los educadores le llama un mapudungun vacío, que es solo el cascarón del idioma.

Uno de los educadores desarrolló un eje semántico interesante vinculado a este análisis, que destaca un mapudungun como lengua “amorosa” en contraposición a un español “bruto”, como extremos. Esta “personalidad” de las lenguas se traspasa a la cultura. Por lo tanto, al vaciar de significado la lengua, al enseñar un mapudungun vacío, no se está enseñando su fondo amoroso, apacible, que proviene de la naturaleza. Se está enseñando un contenido carente del sentido

original y por lo tanto no se traspasa la verdadera cultura. Esta reflexión, que podría leerse como esencialista, define básicamente una de las condiciones de las prácticas de los educadores tradicionales, que se enfrentan a una lengua en retroceso en el uso y, como lo vaticina uno de los docentes de la asignatura, un posible fin del modo de vida mapuche como se le conoce actualmente.

En este sentido, el diagnóstico sobre las condiciones de la implementación de la asignatura hacen ver que el uso social de la lengua es una condición que debe ser considerada de manera imperiosa para su concreción satisfactoria y que sobrepasa las paredes de las escuelas. De forma similar, la realidad de las zonas rurales actuales hace que los estudiantes conozcan menos su entorno. El dejar de caminar por la comunidad, el mejoramiento de los caminos, el uso del furgón u otras razones esgrimidas por los educadores y desarrolladas en el informe, conducen a un menor contacto con el medio que los rodea.

En este sentido, un eje semántico destacado por uno de los educadores puede relacionarse a este punto. Es el niño que conoce la tierra en contraste al niño no la conoce, como extremos. El primero es el que distingue pájaros, árboles y está conectado con la naturaleza. El segundo no conoce este ambiente y sus influencias están ligadas a otros ámbitos, como la televisión y los celulares. Esta condición del estudiante está definida por sus familias y por lo que ellos quieren y entienden que es lo mejor. Cada vez es más frecuente encontrar que lo mejor es lo que está afuera de las comunidades, lo que no está en el campo. Este cambio de mentalidad de estas generaciones de padres y estudiantes se asocia a la valoración que se tiene de lo propio, de su herencia y de la proyección que buscan. El desafío parece estar en cómo motivar a estudiantes que tienen otras preocupaciones y, al mismo tiempo, cómo motivarse a sí mismos sin perder las ganas de continuar.

Un mapudungun vacío, un cambio de mentalidad en la generación actual de padres y un uso de la lengua mapuche insuficiente a juicio de los educadores, determina que la implementación de la asignatura se base en conocimientos transmitidos que no representan necesariamente un hecho social concreto, sino que parecen elementos sacados de un repertorio escrito por otros. En uno de los casos, esta situación es abiertamente de esta forma, en que los estudiantes aprenden contenidos que no han vivenciado y que posiblemente los conozcan por su paso por la escuela. En el otro caso, el educador lucha contra la apatía de su entorno, validando los saberes que los estudiantes traen desde sus casas e intentando que sean ellos mismos quienes se los entreguen a sus compañeros.

Ambos educadores, por sus respectivas posiciones en la comunidad, han ayudado a posicionar la asignatura y a relevar sus alcances. Sin embargo, esta es una condición particular en que ambos coinciden y, lamentablemente, no es la generalidad del conjunto de educadores tradicionales mapuche. Al contrario, uno de los docentes comentó que muchos educadores están desalentados y se han retirado de los establecimientos educativos porque no han podido adaptarse el espacio escolar.

Con esto, se muestra que las prácticas pedagógicas de los educadores no son, ni puede ser, una receta que pueda copiarse literalmente. Cada uno de los educadores tiene y busca sus propias maneras de materializar sus conocimientos para el contexto en el que se desempeña. En los casos

observados, cada uno definió un eje central que relacionara sus acciones. Por una parte, uno de los educadores intenta potenciar, y despertar, la identidad mapuche de los estudiantes a partir de conocimientos elementales que sean instaurados, memorizados. El otro educador toma el ciclo anual de la tierra como su cimiento.

Esta elección es significativa por el ordenamiento de temas. Pero más significativo es la forma en que cada educador implementa estas ideas en las clases. Por una parte, uno de ellos realiza estrategias recurrentes y en que solamente varía el contenido de enseñanza. Las rutinas tienen una estructura muy marcada y que se repite en todos los cursos. Los estudiantes de los cursos más avanzados conocen los contenidos hace varios años y los repitan. El uso de mapudungun en sus clases es principalmente para el saludo, en que efectivamente hay un acto comunicativo y un protocolo mapuche. Las actividades centrales son entregadas en español y luego traducidas a mapudungun.

A diferencia del educador anterior, el otro educador no realiza tantas rutinas específicas ni ejercicios de memorización. Si bien presenta una estructura de la clase con objetivos, desarrollo y cierre, en la primera parte no entrega tanto énfasis al saludo y explica el objetivo de la clase de forma general. Es en la parte de desarrollo en que se diferencia más del otro educador, en que más que dirigir o especificar en qué se realizará en la clase, esta se pretende construir en conjunto, haciendo que los estudiantes hagan acciones concretas seleccionadas por ellos mismos. En relación con el uso del mapudungun, el educador tradicional utiliza el español para dar sus explicaciones en general, sin embargo utiliza el mapudungun en todo momento como telón de fondo de los contenidos tratados.

De esta manera, las prácticas pedagógicas de ambos educadores se diferencian principalmente por su distinta comprensión y reflexión del proceso de enseñanza – aprendizaje. Por una parte, un educador, basándose en un estilo expositivo de enseñanza, enfatiza en la repetición y mecanización de palabras en mapudungun, de forma transversal en todos sus cursos, para establecer una base específica de vocabulario elemental. Relaciona el contenido seleccionado para su clase a partir de esquemas concretos, estrategias muy similares y repetitivas, que los estudiantes no siempre conocen vivencialmente y que están presentes en una estructura de clase en que la etapa metacognitiva (cierre de clase) es poco relevante. En cambio el otro educador busca una construcción conjunta de la clase con sus estudiantes, en que él propone un tema específico y que puede ir cambiando a lo largo de la clase y fomenta que exista un proceso reflexivo importante al final de la clase. Se aprecian dos estilos pedagógicos muy diferentes en términos de las prácticas realizadas.

Un elemento coincidente entre los educadores es el uso de estrategias pedagógicas mapuche, que son aquellas que proceden de prácticas culturales concretas que pueden no utilizarse, antes ni actualmente, necesariamente para enseñar. Debido a que los mapuche no tienen históricamente una institución de educación formal, lo que se realiza es una recreación de acciones tales como el uso de géneros discursivos (*epew, konew*), actividades recreativas – deportivas (*palin*), bailes, cantos, entre otros. Tradicionalmente no hay una “didáctica mapuche”, como se puede concebir desde el ámbito educativo, sino que hay distintos modos de transmisión de ciertos saberes

especializados. Los educadores pueden, o no, adoptar expresiones culturales al medio escolar, incluso algunas que son poco conocidas en su territorio. Sin embargo, el corazón de sus prácticas está en lo que ellos conocen, en lo que han aprendido a lo largo de su vida y que son capaces de expresar con naturalidad.

Lo mismo ocurre respecto a los contenidos de enseñanza, que están determinados por los mismos ejes antes expuestos que definen los énfasis diferentes entre los dos docentes. Uno de ellos busca entregar contenidos propiamente tal, algunos altamente contextualizados, por ejemplo la enseñanza de apellidos mapuche de la zona. Además, complementa la enseñanza de otras áreas, como matemática. El otro educador busca destacar valores, principios mapuche y fomentar habilidades, tales como la lectura. A diferencia de su colega, este educador toma un concepto no mapuche, como diversidad y/o biodiversidad, para explicar elementos propios de su cultura, realizando una hibridación conceptual. A pesar de estas marcadas diferencias, se constataron similitudes, tales como el protocolo de saludo y el traspaso progresivo de vocabulario.

Esta elección de contenidos, que es intencionada y coherente con sus prácticas pedagógicas en ambos casos, materializan la importancia que existe entre las prácticas y el territorio. El conocimiento de la comunidad, su devenir histórico y su situación actual, hace que los educadores puedan diseñar una asignatura a la medida de las circunstancias. Conocen a los estudiantes, cuál es su grado de participación en actividades mapuche, saben qué ocurre con sus familias y sus problemas. Además, su uso del mapudungun está vinculado a ese espacio, con la pronunciación y variante dialectal específica.

A la luz de estos antecedentes, resulta importante que el desarrollo de la asignatura valide los saberes de los educadores como principio fundante de sus prácticas y contenidos. Como docentes, están expresando lo que aprendieron en sus experiencias vitales, siendo sus clases sus propias biografías modeladas por el contexto y la escuela. Estas determinantes sin duda les entregan una direccionalidad a sus acciones y hacen enfatizar en ciertos objetivos particulares. Es relevante también que esta relación entre lo nuclear, la sabiduría del educador, y las determinantes antes mencionadas, promueva una reflexión pedagógica en cómo expresar de la mejor manera posible el saber ancestral mapuche.



## VII. RECOMENDACIONES PARA LA POLÍTICA EDUCATIVA

Los factores determinantes para la implementación de la asignatura y de las prácticas y contenidos de enseñanza, pueden agruparse en tres niveles:

1. Nivel individual: relacionado directamente con el educador, su formación, historia de vida, motivaciones e intereses para asumir y desarrollar su rol como docente especialista.
2. Nivel Intermedio: relacionado con la escuela y los materiales disponibles en esta para la implementación de la asignatura.
3. Nivel externo: vinculado al espacio social periférico a la escuela que se relaciona directamente con esta.

Estos tres niveles son susceptibles de intervenir en distintas medidas por parte agentes educativos. En el siguiente esquema se presenta una propuesta de cómo abordar una posibilidad de mejoramiento de la situación actual de los educadores mapuche en relación a las prácticas y contenidos de enseñanza de acuerdo a los mismos elementos que ellos destacaron como relevantes

### a. Nivel Individual

En relación a la figura del educador hay muchos elementos que rescatar desde las prácticas y contenidos de enseñanza.

En primer término, los educadores han sido confesos herederos de sus trayectorias vitales para detentar sus actuales competencias interculturales y lingüísticas. En este sentido, el proceso de aprendizaje a partir de su biografía podría continuar en la misma senda con la que han avanzado hasta el momento, es decir, seguir nutriéndose del conocimiento de los kimche de sus comunidades.

Sin embargo aquí hay un problema, en el sentido en que ocasiones los educadores han pedido ayuda a sus congéneres y estos no han accedido porque no hay remuneración de por medio. El caso más dramático lo presentó Pablo, a quien su madre no lo ayudó sin mediar un recurso monetario.

Qué duda cabe que la figura del educador cobrará día a día una posición tensionada en sus comunidades debido al flujo de dinero, sobre todo en espacios rurales en que la empleabilidad es escasa o con bajas remuneraciones. Esto debería ser incluso más pronunciado en cuanto las condiciones de trabajo se regularicen y se logre una condición más aceptable en términos de retribución económica de lo que es en la actualidad.

Bajo estas condiciones, la posibilidad de acceder a personas que tienen conocimiento, cada vez menos o más específicas, podrían seleccionarse entregando proyectos remunerados, una especie de asesorías para los educadores tradicionales. Estas deberían ser comprobables, sistemáticas y generen productos reales para sus prácticas. Lo ideal sería que de este proyecto se rescaten

estrategias pedagógicas mapuche o se sistematicen contenidos culturales con un esquema de transmisión culturalmente pertinente.

Por otro lado, la enseñanza entre pares, el compartir experiencias enriquecedoras o exitosas, y también experiencias negativas, entre educadores tradicionales puede ser un eficaz medio de mejoramiento de prácticas. Tal como lo señaló Alexis, uno de los principales aportes en su formación como educador fue una capacitación en que le entregaron técnicas para enseñar la lengua sin la traducción literal silábica como herramienta central. En este sentido, algunas estructuras comunales o mecanismos de intercambio colaborativos, como los microcentros rurales por ejemplo, podrían ser la base para generar sistemáticamente acciones de este tipo. Ideal sería poder realizar modelamiento de clases, reflexión pedagógica e investigación-acción con los insumos de estas experiencias, pero es posible que esta sea una etapa posterior.

#### b. Nivel Intermedio

Una conclusión de esta investigación es que la información existente sobre la asignatura de lengua indígena es heterogénea al interior de las comunidades educativas. Hay actores que tienen ideas incompletas acerca de lo que significa revitalizar una lengua originaria y entregar conocimientos de una cultura tradicional, ambas históricamente minorizadas y con un reducido prestigio social. Es por ello que la comunidad escolar debe aprender, en base a las necesidades que detecte, a desarrollar la asignatura y lograr metas puestas en conjunto.

Para lo anterior primero se propone generar un diagnóstico de la situación de la asignatura y las expectativas que se tienen al respecto. Esta instancia debería ser un primero paso para equilibrar las visiones de los actores respecto al sector curricular en general y las prácticas del educador en particular. La divergencia de opiniones debería ser resuelta principalmente en base a evidencias más que a la intuición y percepciones individuales.

Luego de este reporte se pueden generar acciones tendientes a depurar las prácticas del educador tradicional, utilizando estrategias propias del pueblo mapuche como también relacionar temáticas con otras asignaturas. La propuesta del director de La Explanada sobre transversalizar materias afines, vista desde cierto punto de vista, puede dinamizar las prácticas de los educadores y colaborar con aprendizajes significativos de los estudiantes.

#### c. Nivel Externo

Es posible que la dimensión denominada en este informe como “contexto” sea la que más defina a las acciones de los educadores tradicionales, fundamentalmente porque es la que determina qué tipo de estudiantes llega a las salas y qué apoderados acuden a las reuniones. Es claro que pretender un cambio cultural es una expectativa que supera a las posibilidades de la institución escolar, al menos en el corto plazo, por lo que las escuelas deben afrontar los desafíos que se les presentan, entre ellos, la población a la que atienden.

En este informe además la comunidad más que un aporte a las prácticas o a dotar de contenidos a la enseñanza de los educadores, es vista como un obstáculo al que superar o al menos a enfrentar. Reducidos conocimientos de la lengua y la cultura, una actitud cuestionadora ante la asignatura y su utilidad y escaso aporte hacia las prácticas pedagógicas, son la tónica de ambos casos investigados. Sin embargo, los contextos podrían ser, como ya se mencionó en el nivel individual, un insumo de saberes para el resto.

Se ha mencionado que las estrategias pedagógicas mapuche están delimitadas a ciertas familias, a cultores de oficios específicos. Estas especificidades podrían ser trasladadas a la escuela de la misma manera que se mencionó anteriormente, en base a proyectos remunerados que integren los saberes a las comunidades, permitan el acercamiento de parte de la comunidad a la escuela y que generen vínculos virtuosos para la posteridad.