



UNIVERSIDAD DE LAS AMÉRICAS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

ESCUELA DE EDUCACIÓN

**El Impacto de la Lectoescritura en español en niños hablantes Mapuche en la Escuela
Básica San Jorge de Pudahuel en el primer ciclo de Enseñanza Básica.**

Trabajo de Seminario de Grado presentado en conformidad a los requisitos establecidos por
Universidad de Las Américas para obtener el Grado de Licenciado en Educación.

Profesor guía: René Varas González

Autora:

Arelis Vidal Rubio

Santiago - Chile

2018

Epígrafe

Mari, Mari.

“Los caminos de la vida, no son lo que yo esperaba,

No son los que yo creía,

No son los que imaginaba,

Los caminos de la vida, son difíciles de andarlos

La vida es cuesta arriba

Y hay que saber llegar a la cima”.

Areli Vidal. 2018

Agradecimientos

Agradecida de las personas que solo ayudaron a dar problemas, que ofrecieron su ayuda y nunca estuvieron. A las que con sus críticas hicieron crear en mí un sentimiento de resiliencia y de ganas de seguir.

Agradecida de los tropiezos, caídas y equivocaciones, porque aprendí a ser paciente y solucionar situaciones complejas de manera positiva.

Agradecida de las personas que se cruzaron en mí camino y que, con solo una palabra, un gesto o un abrazo, aliviaban el pesar de ese, momento.

...A mis Domo pñen les digo, nunca se den por vencidas, no importa la edad, no importa el tiempo, no importa las circunstancias, los objetivos se logran con una mirada de superación y optimismo.

...que no les digan nunca..." tú no puedes" ...porque querer es poder.

Anais, Alondra, Alexandra.

Resumen

La presente investigación, tiene como objetivo responder al cuestionamiento sobre cómo ha sido el desarrollo de la lecto-escritura de los niños o niñas mapuches en nuestro sistema educativo tradicional en el área urbana; frente, por cierto, al desarrollo de su propia lengua materna originaria. Esto considerando la presencia de estos estudiantes en las salas de clases en nuestro radio urbano.

Más específico aún, en la comuna de Pudahuel, permitiendo a estos niños y niñas de etnia Mapuche que puedan reencontrarse con su cultura materna originaria.

La metodología de investigación que utilizaremos será cualitativa. Nuestro estudio de caso será típico, donde la característica es pertenecer al pueblo mapuche.

Palabras claves: lectoescritura, mapuches, diversidad cultural, practicas educativas.

Introducción

En América del Sur existen varias lenguas, sin embargo, muy pocas se han conservado a lo largo del tiempo.

En la costa central del Perú, existe un idioma que proviene de una gran civilización Inca, el Quechua que, además, predomina en algunos países latinoamericanos entre ellos, Chile, Argentina, Bolivia, Ecuador y Colombia, así como también el Guaraní, lengua indígena autóctona de Paraguay, que, debido a la implementación del castellano a perdido fuerza, al igual que la lengua andina Aymara, hablada en Perú, Chile y Bolivia, por mencionar algunas.

En Chile, desde sus orígenes existieron distintas lenguas de pueblos originarios, que habitaron de sur a norte, debilitándose poco a poco por el mestizaje y la migración.

Algunos de ellos, construyeron comunidades, trabajaron sus tierras, crearon tradiciones y ceremonias, alguno de esos pueblos predomina hasta estos tiempos y presentan todavía varias interrogantes profundas, uno de ellos es el pueblo Mapuche.

El pueblo mapuche, por lo que se sabe, desde sus primeros contactos con los conquistadores españoles hasta nuestros días, se concluye que, poseían una gran cohesión social y adaptabilidad para superar diferentes crisis. Si trazamos una línea transversal uniendo Santiago con Buenos Aires, en todo el territorio que queda al sur de esta línea se observa influencia Mapuche.

En el siglo pasado sus arremetidas llegaron hasta la capital Argentina, país donde iniciaron un proceso de mestizaje con los indios Pampas. El pueblo Mapuche es y ha sido siempre una de las etnias originarias más importantes del país, tanto por su demografía como por su fuerte sentido de identidad cultural.

Que ha encontrado históricamente formas de resistencias y adaptación, en la actualidad se comprueba su presencia en las ciudades, advirtiéndose en Santiago un considerable número de sus integrantes, formando comunidades.

Esta lengua mapudungun debe continuar ocupando un lugar en la vida cotidiana, aportando al desarrollo del conocimiento, en el proceso de la lectoescritura reconociendo la importancia de hablar, escribir y leer en mapudungun, para fortalecer la identidad de nuestra república, respetando y considerando la diversidad que existe en nuestro territorio, pues el bilingüismo articula el pensamiento reflexivo, crítico, creativo y constructivo.

INDICE

Resumen.....	4
Introducción.....	4
CAPÍTULO 1: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	8
1.2. Preguntas de investigación.....	14
1.3. Objetivos de investigación.....	14
1.3.1. Objetivo general	14
1.3.2. Objetivos específicos.....	14
1.4. Justificación de estudio.	15
1.5. Viabilidad de investigación.....	18
1.6. Deficiencias en el conocimiento del problema de investigación.	19
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	21
2.1. ¿Qué es la lectura?.....	21
2.1.2. ¿Qué es la escritura?.....	23
2.1.3. ¿A que se llama lectoescritura?.....	23
2.1.4. Diferencias entre la lectoescritura en Español o Castellano y el Mapucezugun.....	25
2.1.5. Etapas generales y procesos individuales en el aprendizaje de la lectoescritura	27
2.1.6. La cultura y sus condicionamientos sobre el aprendizaje	29
2.1.7. La Diversidad Cultural en el Aula.	30
2.1.8. Prácticas Docentes ante la diversidad	32
2.1.9. El Pueblo Mapuche y la educación escolar	33
2.1.10. Las perspectivas de cambio para dar respuesta a la diversidad cultural	34
CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO CARÁCTER DEL ESTUDIO.....	42
3.1. TÉCNICAS Y MUESTRAS	42

3.1.2. Observación Participante:	42
3.1.3. Observación de campo o Notas de campo	43
3.1.4. Entrevistas semi-estructuradas en profundidad	43
3.1.5. Recogida de documentos y artefactos	43
3.2. PLAN DE ANÁLISIS.....	43
Conclusiones.....	54
BIBLIOGRAFÍA	56
ANEXOS	62

CAPÍTULO 1: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Posteriormente a la ocupación militar del territorio mapuche por parte del Estado Chileno y Argentino a fines del siglo XIX, sucesivas transformaciones vivieron la sociedad mapuche.

Su incorporación a la estructura colonial de las jóvenes republicas socavo las condiciones materiales del pueblo mapuche, produciéndose una reducción casi total de su territorio. Este proceso provoco cambios económicos, políticos y culturales. Los desplazamientos de población mapuche desde sus tierras de postguerra a ciudades forman parte de las experiencias y con el transcurso de los años se han convertido en un patrón permanente.

La migración de población mapuche a centros urbanos como Santiago de Chile, específicamente en la comuna de Pudahuel y sus múltiples consecuencias, han concitado el interés de las humanidades y ciencias sociales fuertemente desde la década de los noventa, a partir del fenómeno después del Censo de 1992. (Instituto Nacional de Estadísticas. [INE], 1993).

Con una residencia de cerca de un 30% de la población mapuche a nivel nacional en Santiago y 4,33% en la comuna de Pudahuel en el Censo 2015, constituye hoy un punto necesario de discusión en relación a las demandas políticas y territoriales construidas en los últimos veinte años por este movimiento. (INE, 2015).

Durante la década de los noventa, sumando también estos primeros años del siglo XXI, algunas manifestaciones del movimiento mapuche han venido interpretando esta situación

migratoria y residencial en Santiago buscando caminos y estrategias para llevar su vida a la ciudad.

Hoy podemos dar cuenta de diversos procesos que caracterizan a la población mapuche residente en Santiago. Algunos de ellos corresponden a la inserción económica, social y educativa.

Sabemos en términos generales que la sociedad mapuche reside en la periferia urbana del gran Santiago, en las comunas de menores ingresos de la Región Metropolitana. Según las estadísticas INE. Mideplan / BID (2005), la mayor concentración esta en los municipios Cerro Navia, La Granja, La Pintana, Puente Alto, San Bernardo, Pudahuel, Maipú, La Florida.

En el estado chileno, siempre ha existido la diversidad cultural, formando parte del patrimonio de la humanidad, la cual podemos apreciar que, aumenta cada día con la llegada de inmigrantes de otras naciones, ciudades y pueblos de todo el planeta, cada uno con sus costumbres, tradiciones, bailes, comidas y lenguas distintas, creando en nuestra republica comunidades e intercambiando respeto y tolerancia.

Evidentemente el pueblo mapuche enfatiza en prácticas como el guillatún denota la importancia de lo religioso en zonas rurales, también observable en la celebración urbana del We Tripantu posibilitando como forma de reconstrucción de la identidad mapuche potenciando la diversidad.

De acuerdo al artículo 1° del documento adoptado por la 31 sesión de la conferencia general de la organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO, 2001).

La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad, (...). Fuente de intercambios, innovación y creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. (p.280).

Llevándonos a la convivencia y comunicación entre grupos sociales culturalmente diferentes, hablar de diversidad cultural es, además, hablar de nuestros pueblos autóctonos, es el reconocimiento de nuestra identidad es un legado que debemos conservar, perteneciente a nuestra republica y que debe ser transmitido y aprendido en nuestras aulas.

Recordado, en el anexo II orientaciones principales del plan de acción de los estados miembros, los objetivos de la Unesco sobre diversidad cultural en donde el 6° objetivo señala, “Fomentar la diversidad lingüística----respetando la lengua materna--- en todos los niveles de educación, donde quiera que sea posible, y estimular el aprendizaje del plurilingüismo desde la más temprana edad (UNAM, 2016)

Es importante entender que, desde el inicio de la independencia, la inmigración de personas de las zonas rurales de nuestro país hacia las grandes ciudades, significó también el desplazamiento de aquellas pertenecientes a pueblos originarios. La escasez de trabajo y las difíciles condiciones de vida en esas zonas rurales, empujaron a nuestros indígenas a dejar sus tierras. En el Chile actual eso es algo que no ha cambiado (Romero M. C., 2001)

Si bien es cierto, en estos momentos se promueve la aplicación de la ley de inclusión por parte del (Mineduc, 2017) es difícil ignorar el hecho de que, en la actualidad, la inclusión a nuestro sistema educacional de los niños y niñas de pueblos originarios, colisiona con “el carácter homogeneizante y asimilacionista de la escuela, que, sin contemplar elementos de

reconocimiento cultural, discrimina, transmite y perpetúa estereotipos negativos” (Orealc Unesco, 2005).

Así, cuando llega un niño o niña de un pueblo originario a un establecimiento en donde, su cultura ancestral no es muy conocida, es natural que los compañeros de sala, indaguen su procedencia realizando preguntas al recién llegado, sobre su lugar de procedencia, su nombre y sobre su vida cotidiana. Sobre todo, cuando se abordan los objetivos de aprendizajes, en las distintas asignaturas que se relacionan a los pueblos originarios, dando a conocer sus costumbres, ceremonias, escritura, lenguaje, vestimentas; es cuando los estudiantes de escuelas urbanas, descubren sus raíces e identidad y es el educador quien debe darle sentido de pertenencia.

Después, viene la etapa en que el estudiante de origen indígena, debe comenzar a asimilar los contenidos de aprendizaje oficial del currículum chileno, en donde el docente toma un rol importante, haciendo de mediador entre el contenido, el estudiante y su cultura original. Esta labor del docente es clave, ya que permitiría que el estudiante pueda insertarse en un ambiente inicialmente desconocido para él, pero que poco a poco hará suyo.

También es un desafío para el docente, puesto que las instituciones formadoras no poseen en la actualidad asignaturas referentes a la cultura de los pueblos originarios, obligando al docente a la autoformación en esta área. Esto permitiría en teoría, el logro de la inclusión de estos estudiantes.

Como menciona Olarte (1998) citado en Millapan (2012) en su tesis doctoral Aprender a leer y escribir en la lengua mapudungun, declara.

En la actualidad, si bien se llevan a cabo prácticas de enseñanza del mapudungun, son con frecuencias demasiado transmisivas y productivas. Los maestros necesitan del conocimiento de estrategias e instrumentos para enseñar la lectura y escritura bilingüe (mapudungun–castellano) con un enfoque significativo que favorezca la competencia comunicativa y que priorice la recuperación y promoción de la cultura mapuche y no solo la mecánica del desciframiento de letras, base actual de la mayoría de las prácticas de enseñanza de la lectura, cosa que pasa también en las escuelas bilingües de otras comunidades. (pág. 28).

La UNESCO dentro de su plan de acción frente a la formación de docente promulga “alentar, a través de la educación, una toma de conciencia del valor positivo a la diversidad cultural y mejorar, a este efecto, tanto la formulación de los programas escolares como la formación de los docentes” (UNESCO, 2001).

Se ha evidenciado desde que se promulgo la Ley Indígena N° 19.253, en 1993, reconociendo a los pueblos indígenas de nuestro territorio que “es deber de la sociedad en general y del estado en particular, a través de sus instituciones, respetar, proteger y promover el desarrollo de los indígenas, sus culturas, familias y comunidades, adoptando las medidas adecuadas para tales fines...” (MINISTERIO DE PLANIFICACION Y COOPERACION, 1993).

En cada cambio de gobierno, se ha reconocido poco a poco y en aumento, a nuestros pueblos indígenas en especial a los mapuches, formulando e implementando acciones, concretas como la modificación del Decreto Supremo N° 40, en su artículo 1, (MINISTERIO DE EDUCACION; SUBSECRETARIA DE EDUCACION, 2009), señala que. “Incorpórense los

siguientes objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para el sector de aprendizaje Lengua Indígena de 1° a 8° año de enseñanza básica, cuyo texto se contiene en el anexo que se acompaña al presente decreto” (...).

Asimismo, estos objetivos comenzaron a entrar en vigencia desde el año 2010, comenzando de 1er año de enseñanza básica, y en aumento en cada nivel al año siguiente, la existencia de un marco legal nos lleva a la observación de la implementación curricular y su didáctica utilizada en los establecimientos educacionales y su participación del proceso social de enseñanza de la lengua mapudungun, cuando esta es distinta a la oficial del Estado y comunidad escolar sin tener obligatoriedad.

Por tanto, la necesidad de hacer prevalecer nuestra cultura y nuestra lengua para la transmisión de conocimientos y el desarrollo de habilidades lingüísticas revitalizando académicamente, es de interés explorar y describir esta problemática y reflexionar sobre sus implicancias pedagógicas, didácticas y curriculares, otorgando la mirada desde la asignatura de lenguaje y comunicación puesto que tiene vínculo directo con el desarrollo de la lengua materna.

Por lo anterior, el problema de investigación se realizará en el segundo año básico de la Escuela Básica Particular N° 1818,” San Jorge de Pudahuel” de la comuna de Pudahuel, de la Región Metropolitana.

La metodología de investigación a utilizar será la cualitativa y las técnicas de recogidas de datos posibles serán: entrada de campos, observación de participantes, observación de campo, entrevistas en profundidad semi-estructuradas, soporte fundamental, recogida de documento y artefactos.

1.2. Preguntas de investigación.

Puesto que se ansía saber si, los niños o niñas mapuches en nuestro sistema educativo, se relaciona con el desarrollo de la lengua materna originaria a través de la lectoescritura, en una zona urbana, esta investigación se guía por las siguientes preguntas:

1.2.1. ¿Cuál es la situación de los estudiantes mapuches del curso en relación con la lectoescritura en español?

1.2.2. ¿Cuál es la situación de los estudiantes mapuches del curso en relación con el mapudungun?

1.2.3. ¿Cuáles son las relaciones entre el currículo y las practicas educativas de la escuela y de las familias y/o de las comunidades, en torno al aprendizaje de la lectoescritura en español y el mapudungun, para los niños y niñas que integran la muestra del estudio de casos?

1.2.4. ¿Qué otras variables contextuales resultan relevantes tener en cuenta para interpretar las relaciones de los actores educativos con el sistema educacional, y con los aprendizajes de la lectoescritura en español y el mapudungun?

1.3. Objetivos de investigación.

1.3.1. Objetivo general

Analizar la relación de la enseñanza y el aprendizaje de la lecto-escritura en idioma español, con la lengua materna de niños y/o niñas mapuches de familias migrantes en contextos urbanos.

1.3.2. Objetivos específicos

1.3.2.1. Describir las prácticas pedagógicas de enseñanza de la lecto-escritura del profesor de un curso de 2 do año básico con un/a(os/as) estudiantes con lengua materna mapudungun.

1.3.2.2. Identificar la enseñanza y el nivel de aprendizaje de la lecto-escritura de el/la/los/las estudiantes/s seleccionado/s.

1.3.2.3. Caracterizar el uso del mapudungun de la/el/las/los estudiantes seleccionados, en su(s) familia(s) y entorno social de el/la/los/las estudiantes seleccionado(s)/as/as

1.3.2.4. Reconstruir los sentidos que le atribuyen los distintos sujetos de la investigación, y la institución escolar, a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en el idioma español y el mapudungun.

1.3.2.5. Identificar los principales factores asociados al aprendizaje de la lectoescritura y el uso del mapudungun por parte de la/el/las/los estudiantes/s seleccionado/a/os/as.

1.4. Justificación de estudio.

Desde la infancia temprana la comunicación y la transmisión cultural de cada familia en nuestro territorio es primordial, para el desarrollo de las habilidades en los niños y niñas, eso conlleva, a que las tradiciones y costumbres que se desarrollen en cada contexto, resulta ser un instrumento para la enseñanza.

En este estudio de caso se observan y dan a conocer el efecto que tiene la lengua del español con el mapudungun en zona urbana. En específico, identificar los resultados de esta relación en el área de lenguaje, permitirá a futuro revisar las metodologías que hoy están al servicio en nuestras aulas.

De este modo, el objetivo de esta investigación, es involucrar a los estudiantes Mapuches con su entorno escolar, provocando un proceso de enseñanza aprendizaje respetuoso con sus

orígenes étnicos. También involucrar los contenidos con sus propias vivencias, pensando en que ellos adquieran un aprendizaje significativo y que este tenga relación con su cultura originaria.

Generar un espacio de reflexión, para así hacer una invitación que permita a las instituciones educacionales involucrar a los niños mapuches a sus aulas, y que ellos se sientan integrados a la comunidad escolar y a su propio grupo curso, desde el lenguaje y la escritura.

Ahora bien, en búsqueda de una argumentación válido sobre como asume el Estado chileno a sus pueblos originarios, podemos encontrar que efectivamente:

El Estado reconoce que los indígenas de Chile son los descendientes de las agrupaciones humanas que existen en el territorio nacional desde tiempos precolombinos, que conservan manifestaciones étnicas y culturales propias siendo para ellos la tierra el fundamento principal de su existencia y cultura. (Mineduc, 2009).

Como también podemos encontrar que:

El Estado reconoce como principales pueblos indígenas de Chile a los Mapuche, Aymara, Rapa Nui o Pascuense, las comunidades Atacameña, Quechuas Colla y Diaguita del norte del país, las comunidades Kawashkar o Alacalufe y Yámana o Yagán de los canales australes. El Estado valora su existencia por ser parte esencial de las raíces de la Nación chilena, así como su integridad y desarrollo, de acuerdo a sus costumbres y valores (Mineduc, 2009).

De este mismo modo, es posible observar que se promueve “el uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español en las áreas de alta densidad indígena” junto con la “implementación de un sistema de Educación Intercultural Bilingüe a fin de preparar a los

educandos indígenas para desenvolverse en forma adecuada tanto en su sociedad de origen como en la sociedad global” (Mineduc, 2009).

Todo lo anterior, el Mineduc lo recogió y elaboró los programas de estudio que se encuentran a disposición en el sitio web Currículo Nacional, en estos programas podemos destacar el siguiente texto:

Los programas elaborados por el Ministerio de Educación promueven diversas habilidades y actitudes lingüísticas en los y las estudiantes, entre las que se destacan en segundo básico, las habilidades de comunicación oral relacionadas con la descripción de comunidades y el entorno en que ellos y ellas viven, la actitud de escucha atenta y respetuosa, y su valoración de acuerdo a la cultura indígena respectiva, la discriminación auditiva de diferentes sonidos que emite la naturaleza, la valoración de los distintos relatos que hablan sobre la cosmovisión de los pueblos indígenas. (Mineduc, 2018).

En este sentido, el currículo nacional aborda la enseñanza de la cultura mapuche, solo con la condicionante expresada en el artículo 5° del MINEDUC(2009) que señala:

Los establecimientos educacionales que cuenten al término del año escolar con una matrícula de un 20% o más de alumnos con ascendencia indígena, de conformidad a la ley N° 19.253, les será obligatorio ofrecer el Sector de Lengua Indígena a partir del año escolar siguiente y a contar de la fecha que se indica a continuación:

- Establecimientos con 50% o más de estudiantes de ascendencia indígena: año 2010.
- Establecimientos entre un 20% a un 49% de estudiantes de ascendencia indígena: año 2013.

Del mismo modo, podemos encontrar la problemática descrita por Pilar Álvarez-Santullano y Amílcar Forno (Álvarez-Santullano & Forno, 2008).” La lengua mapuche representa un problema mayor para la escuela, fundamentalmente por la enorme carencia de profesores preparados para ello, por lo que la enseñanza de la lengua mapuche no se declara como objetivo prioritario”.

Así mismo sería lógico pensar que para evitar esta situación, los establecimientos omiten la información de cuantos estudiantes de origen mapuche tienen matriculados.

1.5. Viabilidad de investigación.

El presente proyecto se basa en una investigación cualitativa, referente a la relación de la enseñanza y el aprendizaje de la lecto-escritura en idioma español, con la lengua materna de niños y/o niñas mapuches de familias migrantes en contextos urbanos, por lo tanto, el tipo de análisis de la investigación es exploratorio descriptivo.

Para completar el proceso de investigación se realizarán entrevistas, en el establecimiento de la comuna de Pudahuel, Escuela Particular San Jorge de Pudahuel, con el previo consentimiento de los encuestados.

El tema de investigación cuenta con el suficiente acceso de información, en primera instancia del establecimiento a través del proyecto educativo institucional, revisión en biblioteca, planificaciones, observaciones en aula, internet, libros, revistas, diarios, etc.,

Además, de contar con el apoyo entregado por parte de nuestra universidad, a través de nuestra asignatura seminario de grado y nuestro profesor guía.

1.6. Deficiencias en el conocimiento del problema de investigación.

En base a las deficiencias académicas en los estudiantes del curso segundo año A, específicamente en los niños y niñas de lengua mapuche, se quiere conocer el proceso de lectoescritura bajo el respeto por su identidad cultural y la posibilidad que el establecimiento y el currículo les otorgan en el área urbana.

En este sentido, las dificultades provistas para esta investigación, son observables en la producción de investigaciones relacionada con la educación de los niños mapuches en el área urbana, en la formación académica de los docentes y, por último, en la nula presencia en los PEI sobre el tema de fondo de esta tesis.

En lo vinculado con la producción de investigación relacionada con la educación de los niños Mapuches en el área urbana, se ha realizado una búsqueda a través de internet basados en categorías claves y evidenciamos una ausencia de contenidos vinculados a esta materia.

Existe el registro de acciones realizadas a través de talleres y otras relacionadas con estudios de experiencias culturales, pero que se relacione con el fondo de esta investigación no hay claridad de su existencia. Sí existe experiencia relacionada con la educación de niños Mapuches, pero dentro de su espectro rural.

Sobre lo relacionado con la formación académica. Es muy probable que existan instancias donde los docentes adquieran herramientas para abordar la inclusión del pueblo Mapuche, pero siempre será desde la autoformación no formal y en el ámbito cultural.

Otra dificultad observada, es la inexistencia en los PEI de la escuela involucrada con la investigación, de políticas educativas frente a niños o niñas de etnias originarias. Presentado de otro modo, no es posible observar una educación intencionada sobre la cultura de nuestras etnias.

1.7. Definición inicial del ambiente o contexto en el que se realizara la investigación.

El ambiente o contexto en el que se realizará la investigación son las instalaciones de la Escuela Particular San Jorge de Pudahuel, de la comuna de Pudahuel. En los siguientes párrafos describiremos la institución y sujetos involucrados en la investigación. El momento específico de estudio será en horas de clases.

1.7.1 Escuela Básica Particular San Jorge de Pudahuel.

Para la Escuela Básica Particular N° 1818,” San Jorge de Pudahuel”, con 16 años de funcionamiento y una matrícula de 630 alumnos, que está ubicado en la comuna de Pudahuel, Región Metropolitana, su objetivo principal es.

La educación y formación integral de los estudiantes a nivel intelectual, afectivo, social y espiritual, para que sean personas de bien, que puedan optar a la prosecución de estudios de Enseñanza Media y Superior, donde terminarán por desarrollar capacidades que les permitan actuar con un liderazgo transformador, capaces de construir un país más justo, respetuoso, fraterno y solidario (Colegio San Jorge de Pudahuel, 2018)

Como premisa para este colegio.

Se desarrolla una pedagogía activa, en donde el alumno es protagonista y artífice de su aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de la iniciativa, creatividad, aptitudes personales, e interés por la investigación, brindando los medios para que el alumno “aprenda haciendo” a través de la aplicación y experimentación de sus saberes. (Colegio San Jorge de Pudahuel, 2018).

La visión institucional declarada en su PEI es.

Ser reconocidos como una institución educativa que aporte estudiantes con una formación integral de calidad, en el ámbito académico y valórico, incorporando en su quehacer a las familias, con el fin de lograr los mejores resultados en un entorno y contexto social vulnerable (Colegio San Jorge de Pudahuel, 2018).

En este establecimiento se entrevistará a dos estudiantes de segundo básico, profesor jefe, apoderados, directora y unidad técnico pedagógica del colegio.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

EDUCACIÓN MAPUCHE E INTERCULTURALIDAD: UN ANÁLISIS CRÍTICO DESDE UNA ETNOGRAFÍA ESCOLAR.

Este estudio se centrará en la lectura y escritura en español en estudiantes de zonas urbanizadas sin dejar de lado su lengua materna. Se propone realizar un análisis buscando comprenderse desde distintas teorías.

No obstante, para comprender cada una de ellas, primeramente, será importante definir algunos parámetros conceptuales claves en el tema de estudio, entre los cuales se encuentran: lectoescritura, diversidad cultural, Pueblo Mapuche y prácticas educativas.

2.1. ¿Qué es la lectura?

La lectura según Pérez (1999) la define como:

“(…) toda lectura es un dialogo entre el texto y el contexto del lector, que el significado no se descubre, sino que se construye. Encontrar significado, interpretarlo, significa que el lector interactua con el texto dentro de un contexto y construye un determinado significado que depende tanto de las características del texto como de las características del lector, de su experiencia y vivencia previas.”(p.2).

Otros autores como Bettelheim y Zelan (2015) en su libro “ Aprender a Leer” consideran que la lectura es. “Saber leer tiene una importancia tan singular para la vida del niño en la escuela que su experiencia en el aprendizaje de la lectura con frecuencia sella el destino, de una vez por todas, de su carrera academica.”(p.15).

Ademas,Eyzaguirre y Fontaine (2008) señalan que.

Leer consiste en extraer significado de un codigo grafico que representa los sonidos del habla. Las competencias adultas de lectura se refieren a comprender, reflexionar y evaluar textos escritos complejos, manejandolos con diversos propositos, incluyendo aprender, recrearse y participar activamente en la sociedad.(p.325).

Por consiguiente la lectura es la interpretacion, codificacion y reflexion de textos escritos,que deben ser significativos, para su mayor connotacion, desde la edad temprana y durante el proceso escolar de la educacion formal, que servira de ayuda para desarrollar la habilidad lectora en los estudiantes obteniendo, mayor fluidez al encantarse con textos de su agrado.

2.1.2. ¿Qué es la escritura?

Con respecto a la escritura, en el extracto de *Aprender es Divertido* de Pérez(1999) señala. “Para dominar la escritura hay que leer y escribir, hay que entender prácticamente que la escritura es un medio para comunicar a otros las propias vivencias, los sueños, los miedos, ilusiones.”(p.4). En su tesis doctoral sobre lecto-escritura los autores Trillo y Huamaní (2013) afirman que.

Lo mas importante, entonces, en el aprendizaje inicial de la escritura no es aprender las “letras” sino aprender el sentido (comunicar) y el mecanismo (representar) del lenguaje escrito; junto con ello se va aprendiendo el trazo de las grafías y su mecanismo de articulacion, pero siempre partiendo de un contexto significativo que tiene que ser un mensaje.

De acuerdo con los autores se deduce que escribir es la habilidad de producir textos, con autonomia, para comunicar mensajes a otros. Requiere intensa habilidad cognitiva en situacion de comunicacion real.

2.1.3. ¿A que se llama lectoescritura?.

En primera instancia se comprende que la lecto- escritura es el desarrollo de una habilidad, que está unida por dos procesos vinculados que son la lectura y escritura, actividades complejas pero fundamentales y determinantes para poder organizar el saber, de estas se adquiere la comunicación.

Leer y escribir no son procesos aislados, sino mas bien integrados, son parte de un proceso de construccion dinamica.

En el acta de psicología sobre el Desarrollo de la Lectoescritura las autoras Montealegre y Forero (2006) señalan que “En la lectoescritura, la conciencia del conocimiento psicolingüístico mediante el análisis, fonológico, léxico, sintáctico y semántico, le permite al sujeto operar de manera intencional y reflexionar sobre los principios del lenguaje escrito.”

Esto refleja que un buen dominio posibilita un adecuado aprendizaje, valioso para aprender, seguir estudiando y seguir aprendiendo, fomentando la comprensión ampliando su vocabulario.

Otros autores frente a la lectoescritura señalan que.

Se llama lectoescritura a la capacidad, habilidad de leer y escribir adecuadamente, pero también, la lectoescritura constituye un proceso de aprendizaje en el cual los educadores pondrán especial énfasis durante la educación inicial proponiendo a los niños diversas tareas que implican actividades de lectoescritura. (Checco, 2015, pág. 54).

El proceso del desarrollo de la lectoescritura, se debe concretar con el dominio de las habilidades que conforman este proceso, las cuales se deben observar a través del dominio escrito, procesamiento de la información, procesos cognitivos, comprensión del texto, procedimientos y estrategias, que el profesor debe implementar en sus prácticas pedagógicas.

De acuerdo al nivel o fase en la cual se encuentra el estudiante, esta observación de fase cognitiva, psicomotora, social y emocional, se deben desarrollar desde la formación inicial de la educación formal, comenzando con el aprestamiento del estudiante, para lograr durante su escolarización un dominio total de sus habilidades.

También cabe destacar el tipo de actividades, objetivos y metodología que se deben implementar para que los estudiantes alcancen la construcción de su aprendizaje.

2.1.4. Diferencias entre la lectoescritura en Español o Castellano y el Mapucezugun

En castellano y en mapucezugun existen algunos sonidos que no son compartidos, o sea, sonidos que solo existen en mapucezugun, o que únicamente existen en castellano. Es por eso que al escribir en idioma mapuche se debe aclarar el valor que se dan a las letras en el sistema de escritura que se use.

Cuando se utiliza el sistema latino pero tratando de que cada letra (grafema) represente un solo sonido (fonema), es lo que se llama un alfabeto fonológico (Pérez C. , 2015) por ejemplo: el sonido /k/ que en castellano se escribe K (kilo) Q (queso) C (casa) en este alfabeto se escribe siempre K, el valor de cada letra en las consonantes f,k,l,m,ñ,p,t, y las vocales a,e,i,o,u, se escriben y pronuncian igual que en castellano.

En cambio algunos sonidos, se representan en forma diferente, ya sea por que se trata de sonidos en mapucezugun que no existen en castellano, o para evitar los dobles grafemas, es decir, para no usar dos letras al escribir un solo sonido como la “LL” del castellano, que escribimos “J” en mapucezugun.

Existen seis vocales, las primeras cinco son las mismas que en el idioma en castellano y sus sonidos no varían. La sexta vocal, a la que suele llamarse vocal mapuche, no existe en el castellano y es la más frecuente en el mapuzugun. En este sistema de escritura se representa la “v” para describir su pronunciación lo mejor, es compararla con la pronunciación de las vocales I y U, es un sonido intermedio.

La consonante “c” siempre se pronuncia como la “ch” del castellano, la “J” siempre se pronuncia como la “ll” castellana, con la letra “b” representamos un sonido que no existe en castellano es una “L” interdental, es decir se pronuncia en forma similar a la “L” del castellano pero pero con la punta de la lengua entre ls dientes, aveces se la describe como una mezcla entre una “L” y una “D”

La “y” y la “w” , se pronuncian como una “i” fuerte, como la y en ingles “yes” y la “w” se pronuncia como la “HU” en “hueso”. (Pérez C. , 2015).

El idioma castellano derivado del latin, nacio en la region de España Castilla, y desde alli se propago a las demas regiones. Se convirrto posteriormente en el Imperio Español y llego a America con la invasion europea a nuestras tierras. Fue en consecuencia la lengua de las colonias españolas y posteriormente la lengua oficial de la republica en que actualmente se divide este continente. El castellano, tambien conocido como español, se habla en la actualidad, desde el extremo autral de America hasta Mexico.

Es hoy la lengus dominante con respecto a la cual nuestros idiomas originarios se encuentran en una situacion de peligro.

El mapuzungun como todos los idiomas primeramente fue oral. Pero luego fueron elaborandose sistemas que si bien no son escritura como la entenderemos, hoy en dia si son ideogramas, como son las de los idiomas Chinos y Japoneses y que se utilizaron para transmitir conocimiento como por ejemplo: los dibujos que estan representados en el Kultrun y los ñimin los dibujos que se pueden apreciar en los tejidos.

Junto con la llegada de los conquistadores llegaron los sacerdotes, quienes para poder implementar su doctrina necesitaban aprender nuestro idioma, es por eso que los primeros textos en idioma mapuche usaron el alfabeto latino. Se crearon muchos diccionarios en mapuzugun, los cuales se fueron actualizando con los años, el Consejo Nacional de Cultura y las Artes creó un Diccionario Ilustrado de la lengua mapuche para niños.

“Las manifestaciones inmateriales de nuestro patrimonio cultural se encuentran en una situación de extrema fragilidad. No conocemos en profundidad nuestro enorme patrimonio histórico y la significancia de nuestra diversidad cultural, relegando así elementos relevantes de la identidad” (Consejo Nacional de la cultura y las artes., 2012).

Este programa desea transmitir conocimientos a través de la implementación de dicho diccionario con educadores indígenas apoyados con profesores para conocer y valorar dicho patrimonio desarrollando sus saberes tradicionales con experiencias significativas para los estudiantes.

2.1.5. Etapas generales y procesos individuales en el aprendizaje de la lectoescritura

Según la clasificación de periodos en que el niño o niña se encuentran, o debieran encontrarse en esta etapa cursando el segundo año básico, Piaget menciona funciones características de estas etapas.

El periodo per-operacional se inicia a partir de los dos años con la inteligencia representativa, sub-dividiéndose en periodo – preconceptual de los dos a los cuatro años, y se sub-divide con el periodo intuitivo de los cuatro a los siete años, prosigue con el periodo de las operaciones concretas y por último el periodo de operaciones formales.

De manera general en el primer periodo el niño empieza a representar una cosa con la otra, el lenguaje le ayuda en el desarrollo de estas representaciones, aparecen las funciones simbolicas o semiotica que son observables atraves de conductas como son la imagen grafica y el juego, coordina las relaciones representativas basandose en la captacion de una sola relacion, entre distintos elementos, en este sub-periodo (periodo intuitivo) se encuentran los estudiantes de segundo año basico lo cual se abordaran mas en profundidas al terminar esta generalizacion.

Periodo de las operaciones concretas, el niño organiza sus acciones en sistemas, es decir cohesiona diferentes operaciones produciendose un equilibrio, en las operaciones formales, el desarrollo de las funciones basicas no presenta modificaciones importantes. (Piaget y Buey, 1972).

Para comprender el nivel cognitivo, el profesor debe observar y conocer el periodo en el cual se encuentran sus estudiantes, para desarrollar de una mejor manera la lectoescritura en español y en mapuzungun.

El periodo en el cual se encuentran estos estudiantes es el periodo pre- operacional subdividido. El periodo intuitivo es en donde el niño o la niña, señalado anteriormente coordina las relaciones representativas manteniendose en un estado pre-logico, controlando su juicio a traves de las regulaciones intuitivas. Es así como emite juicios frente a situaciones reales basandose en la captacion de solo una relacion entre distintos elementos.

Sus juicios pueden ser erroneos se centra en diferentes aspectos sucesivamente y es capaz de manejarlos en forma simultanea para encontrar la solucion adecuada.

Su función corporal se encuentra integrada a través de las experiencias y desarrollo el niño va logrando habilidades en campos específicos. En la función temporo-espacial, el tiempo implica velocidad y distancia, el tiempo intuitivo está ligado a los objetos y los movimientos particulares, no hay tiempo común para las velocidades diferentes, aparece el antes y el después a una sucesión espacial y no todavía temporal.

La lectoescritura es un proceso que implica espacio y tiempo, cuando el niño lee o escribe está codificando y decodificando signos que están impresos en un espacio y que aparecen sucesivamente en el tiempo, se desprende, por lo tanto que en esta etapa el niño debería ser ejercitado en la relación de estas dos variables sin pretender que lea y escriba.

La coordinación viso-motora, implica la capacidad de anticipar un esquema motor ajustado a las características del estímulo que se debe reproducir, la escritura exige de una coordinación viso-motora eficiente dado que los signos que debe reproducir el niño son complejos, se hace indispensable esperar la integración de esta habilidad para iniciar al niño en este aprendizaje.

Se observa que al final de este período el niño no está capacitado para realizar con éxito la lectoescritura ya que este proceso requiere del manejo de diferentes variables al mismo tiempo. (Piaget y Buey, 1972).

2.1.6. La cultura y sus condicionamientos sobre el aprendizaje

El pensamiento psicológico de Vigotsky surge y se centra en el desarrollo físico, social y cognitivo, mayormente referidas al desarrollo social y emocional aunque existen referidas a la personalidad ninguna de ellas ofrece una solución total a los distintos aspectos del desarrollo

infantil, solo pueden orientar parcialmente a los padres, apoderados y docentes formas de mejorar el desarrollo en los niños.

Para llegar a la modificación de los estímulos el sujeto usa instrumentos mediadores, es la cultura la que proporciona herramientas necesarias para poder modificar el entorno, además, al estar la cultura constituida fundamentalmente por signos o símbolos estos actúan como mediadores frente a las acciones.

Para Vygotsky, el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa, el contexto forma parte del desarrollo y moldea los procesos cognitivos.

El lenguaje surge en un principio como un medio de comunicación entre el niño y las personas de su entorno. Solo más tarde al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del niño, es decir se convierte en una función mental (Vygotsky, 1988).

Por lo cual el ambiente escolar debe ser un ambiente propicio para los estudiantes, ya que no solo el aprendizaje influye en el desarrollo del niño, esta transmisión de características positivas del contexto cultural son fundamentales para su interacción social y emocional.

2.1.7. La Diversidad Cultural en el Aula.

Dentro del contexto educativo la diversidad cultural forma parte esencial del aprendizaje y la identidad de los estudiantes, como señala Kaluf (2005) "La escuela es un lugar de reproducción social, pero también un espacio donde es posible trabajar nuevas formas de

relaciones, ensayar interacciones, reorientar conductas y aprender a reconocer la riqueza de la diversidad cultural.”(p.7).

El reconocimiento de los establecimientos educacionales y aceptación a la diversidad de etnias con respecto a su lengua materna, conlleva a construir espacios sociales conformando el desarrollo de una educación intercultural.

Abordar la diversidad cultural implica la participación de toda la comunidad educativa, incentivando a formar parte de una identidad, para muchos olvidada, perdida o lejana. No obstante existen nuevos planteamientos frente al reconocimiento de una diversidad cultural integral para los estudiantes, desde 1935 en la Junta General de Caciques del Butahuillimapu(jefes Políticos Mapuches de las Grandes Tierras del Sur) en el gobierno del Presidente Arturo Alessandri Palma, Quilaleo, Fernandez, y Quintriqueo(2010) mencionaron lo siguiente:

Colegios propios dentro de sus reducciones, el nombramiento de una comisión para que estudie el idioma Mapuche, texto de enseñanza que se destinaran gratuitamente en los colegios fiscales para que mapuches y mestizos Chilenos asimilaran el idioma nativo de los padres de raza Chilena de este país.

Desde esa época el pueblo Mapuche con el fin de fortalecer la educación y su identidad propuso incorporar la pedagogía intercultural en comunidades para implementar y desarrollar el aprendizaje de su lengua materna, en zonas alejadas capacitando a los docentes. Luego en 1993 se crea la Comisión Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) y el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB).

2.1.8. Prácticas Docentes ante la diversidad

Podemos inferir que la preparación inicial como permanente que permita al docente conocer y utilizar herramientas necesarias, para desarrollar sus funciones y competencias profesionales basadas en, valores, prácticas colaborativas y metodologías obtendrá acceso a conocer diferentes culturas que serán primordiales para realizar la creación de estrategias necesarias para una convivencia entre estudiantes, desarrollando objetivos curriculares pertinentes.

En el primer concurso nacional de las Buenas Prácticas Docentes, realizado por el Ministerio de Educación de Perú, UNESCO y la Dirección General de Desarrollo Docente confirmaron que.

Se evidencia que comparten como objetivo común el lograr un buen aprendizaje en sus alumnos y se encuentran en constante descubrimiento de su quehacer profesional, lo que les permite alejarse de las prácticas rutinarias y generar nuevas actividades de aprendizaje gracias al fortalecimiento de la autoconfianza en sus alumnos y pares y el desarrollo de sus potencialidades. (Dirección General de Desarrollo Docente, 2014)

El generar autoconfianza a través de la motivación y descubrimiento para los estudiantes, desarrolla aprendizajes significativos y desarrolla habilidades alcanzando el objetivo propuesto, permitiendo al docente generar un cambio frente a una conducta rutinaria y conductista, contruyendo su propio aprendizaje.

Es importante mencionar que las prácticas docentes, implementadas con actividades novedosas, lúdicas, experimentales y de investigación contruyen en los estudiantes la curiosidad

de saber y de aprender haciendo, frente a un enfoque constructivista replicadas en su contexto social, afectivo y cognitivo.

2.1.9. El Pueblo Mapuche y la educación escolar

Miles de años antes de la llegada de los españoles, el pueblo mapuche habitaba en nuestras tierras, que tiene un idioma, una cultura y un territorio, sin embargo en muchos libros se induce a la confusión, al hablar de araucanos, pampas, puelches y otros como si se tratara de pueblos diferentes, de igual manera cuando se habla de la lengua pampa, lengua araucana, lengua ranquel, etc. cuando en realidad se trata del mismo idioma, y por supuesto del mismo pueblo.

Mapudungun, quiere decir idioma mapuche. En nuestro sistema de escritura sería “Mapucezugun” Mapu, suele significar “tierra” debe entenderse como territorio ya que “tierra” en mapuche se llama “tuwe”, y “che” significa gente, Mapuche entonces quiere decir “Gente de la tierra”. En el siglo pasado, los mapuches vivían en lo que los conquistadores llamaron Arauco o Araucanía, mas al norte en el valle de Illapel, identificándose fuertemente con la Pachamama (naturaleza), celebrando y dando las gracias en su We Tripantu cada año en sus comunidades. Antiguamente este pueblo no compartía con personas que no fueran de su misma etnia, pero poco a poco y debido a la escasez de trabajo, han debido trasladarse a zonas más apartadas generando comunicación con otras personas.

Apegados a su cultura, el pueblo mapuche transmite de generación en generación sus saberes, costumbres y tradiciones, fomentando su lengua materna con cantos y gritos que los más pequeños aprenden e internalizan.

En el siglo pasado el pueblo Mapuche era, perseguido y enjuiciado, despojado de sus tierras, siendo llamados sucios, borrachos, flojos, por no trabajar en tierras ajenas, además de que.

El proceso de “chilenización”, que se emprendió tempranamente sobre las comunidades, tuvo como una de sus expresiones la limitación y prohibición del mapudungun y el aprendizaje forzado del castellano o wingka zugu, práctica descrita por los actores como una gran humillación, y con un impacto histórico(...) (Llanquileo, 2011, pág. 21)

2.1.10. Las perspectivas de cambio para dar respuesta a la diversidad cultural

En la década de los años 80, se dio inicio a un movimiento más fuerte para que las minorías étnicas, culturales, religiosas, entre otras manifestaciones, enfocadas en la diversidad cultural exigieran derechos e igualdad social.

Frente a estas acciones, la Alianza de Civilizaciones de Naciones Unidas y la UNESCO, realizaron una campaña para celebrar el Día Mundial de la Diversidad, en donde fueron conmemorados y fortalecidos los objetivos para la movilización de la población, a través de políticas públicas y organizaciones sociales.

Establecieron medidas concretas UNESCO & Alianza de Civilizaciones de las Naciones Unidas (2012) señalando en.

Aumentar la conciencia mundial acerca de la importancia del diálogo intercultural, la diversidad y la inclusión”, el diálogo y la transmisión de valores debe ser fundamental y como elemento se debe “combatir la polarización y los estereotipos para mejorar el entendimiento y la cooperación entre la gente de diferentes culturas.

Lograr incluir la diversidad cultural a través de la enseñanza y el aprendizaje, es un compromiso de la institución junto al equipo humano, que trabaja con los estudiantes, es una construcción social de los docentes, los cuales generan cambios, eliminando las barreras, con principios y objetivos para desarrollar favorablemente una escuela inclusiva.

En educación en la diversidad se entiende como diversidad de ideas, de experiencias y de aptitudes previas, como diversidad de ritmos, como diversidad de intereses, de motivaciones y expectativas, capacidad y ritmos de trabajos.

Educar en la diversidad no consiste en tomar medidas especiales con los estudiantes diferentes o problemáticos, sino en adoptar un modelo curricular que facilite el aprendizaje en todo el alumnado desde su propia diversidad.

En la Conferencia internacional de Educación, realizada en Ginebra sobre necesidades educativas especiales, organizada por Unesco, participaron ministros de educación de todo el mundo, basándose en principios estipulados e hitos tratados internacionalmente en épocas pasadas, reafirmando una educación para todos, en la Declaración de Salamanca.

Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger (...) niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados. (CIE, 2008).

En territorio chileno, se ha manifestado una intención del Estado, con el sentido de querer respetar la diversidad de culturas en lo que a etnias se refiere (Mineduc, 2009).

Evidenciado en lo planteado por el propio Mineduc en los programas de estudios de lengua indígenas, donde promueven diversas habilidades y actitudes lingüísticas en los y las estudiantes, destacando en segundo básico, las habilidades de comunicación oral relacionadas con la descripción de comunidades y el entorno en que ellos y ellas viven, la actitud de escucha atenta y respetuosa, y su valoración de acuerdo a la cultura indígena respectiva (Mineduc, 2018).

Al sur de Chile la lengua mapuche ha tenido repercusiones frente al español. Catrileo(2005) señala.

En áreas de la X Región en donde en tiempos pasados no se autorizaba la utilización del español en los rituales, ahora se privilegia esta lengua, pues la mayoría de los líderes ya no maneja el mapudungun. La mezcla de códigos lingüísticos, lentamente, produjo una fuerte intromisión del español en la fonología y en la estructura gramatical del mapudungun que en el área de Osorno se conoce como chedungun. De este modo, han ocurrido cambios notables, tal como la pérdida de la categoría de dual que todavía se encuentra vigente en el mapudungun central. (p.3).

Estos indicios sobre las políticas educacionales que desde los 90 se han estado implementado en el país y expresado en forma de ley con la dictación del Decreto Supremo N° 280 sobre Lenguaje y Comunicación. En este decreto se establece la obligatoriedad de impartir enseñanza bilingüe e intercultural si la matrícula de niños de origen indígena sobre pasa el 20% o de manera voluntaria si ese porcentaje es menor y con aprobación de los padres y apoderados (Mineduc, 2009).

En zonas urbanas la implementación de la lengua mapuche surge por la demanda de los actores de la institución educacional, padres y apoderados, manifestando el sentido de

pertenencia al recuperar y mantener esta lengua. En las comunas de Cerro Navia en donde se concentra un gran porcentaje de habitantes mapuches, se realizaron adecuaciones curriculares y capacitaciones a docente para la enseñanza y desarrollo de esta, en su tesis Calfuqueo(2001) señala.

En este nuevo escenario sociolingüístico, la comuna de Cerro Navia con alta presencia de la lengua mapuche, bajo criterios racionales de recuperar y mantener el uso de la lengua originaria, plantea la necesidad de identificar las necesidades básicas de aprendizaje, en torno a la posibilidad de que esta lengua sea enseñada por medio de la educación escolarizada y, con ello establecer condiciones favorables para su aprendizaje y uso en los diferentes ámbitos de la sociedad mapuche urbana. (p.7)

Para una escolarización mas inclusiva de nuestra cultura Mapuche, se deben implementar iniciativas que fomenten la formación del profesorado desde su escuela inicial en las universidades en zonas urbanas, desarrollando competencias y habilidades lingüísticas para este propósito, la UNESCO reconoció a docentes de Perú por sus prácticas innovadoras en diferentes ámbitos, desarrollando aprendizajes en los estudiantes recuperando la identidad de su ciudad y respetando a la diversidad lingüística. Uno de los docentes destacados Don Rubén Justo Centeno Carrasco señalo,

Esta práctica se centro en los aprendizajes significativos, vinculados a las particularidades, intereses y necesidades de mis estudiantes; respondiendo a su contexto de vida y las prioridades de su comunidad, de la región, del país tiene una relación estrecha con la pertinencia del currículo(...).La propuesta busco profundizar el reconocimiento a la diversidad cultural y lingüística como potencialidad; avanzar en la

construcción y reafirmación de la identidad personal y colectiva de los estudiantes; otorgar a la lengua materna (originaria) y al castellano el rol pedagógico que les corresponde, con una participación comunitaria activa y real (Dirección General de Desarrollo Docente, 2014).

Con respecto a las prácticas docente frente a la lectoescritura, un buen dominio de habilidades de la lectoescritura posibilita en los estudiantes un adecuado aprendizaje, es un proceso como Romero L. (s.f.) señala, que “requiere que el niño haya alcanzado determinados niveles de maduración con respecto a tres factores que intervienen, estos son: desarrollo de la psicomotricidad, de la función simbólica y de la afectividad”. (p.1)

Si bien existen algunos test y pruebas que evalúan los niveles de maduración, cada niño o niña es singular en su proceso, y es que son los educadores a través de la observación en aula, que deben crear un instrumento y registrar el desempeño del estudiante, para realizar prácticas de acuerdo a su proceso de enseñanza – aprendizaje.

Encontrando el grado de dificultad que el estudiante requiere para el desarrollo de la habilidad de la lecto- escritura, es distinto al aprendizaje que el niño debe alcanzar, Romero L (s.f.) en la escritura el niño debe aprender;

Las grafías y su trazo una por una, el mecanismo del ligado y obtener regularidad en la escritura” y “en el aprender a decodificar la lectura la correspondencia grafía-fonema, aprender el mecanismo de articulación de fonemas y palabras y obtener fluidez en la lectura. (p.3)

En los niños y niñas mapuches de zonas rurales es más fácil el desarrollo de la lecto-escritura, por su contexto, ellos dominan el bilingüismo con sus familias, amigos y compañeros

de escuela, pero los niños al trasladarse a una zona, en donde no todos sus compañeros hablan el mapudungun, se coartan y su nivel de comunicación disminuye, así como también su autoestima, disminuyen su nivel o retroceden en sus aprendizajes.

Ahora bien, de acuerdo a una encuesta CEP publicada el 2016, de 100 personas el 54% de los participantes tiene una opinión positiva de los Programa de Educación Intercultural Bilingüe del Mineduc, como también un 29% dice desconocerlos, solo el 3% tiene una apreciación negativa de estos (CEP, 2016). Lo que estos números dejan en evidencia es un claro desconocimiento, ya sea por desinformación o por una postura ideológica, de las políticas educacionales dirigidas a los chilenos de origen mapuche.

Estos resultados se asientan en políticas pasadas de prohibición y negación de la cultura de los pueblos originarios, en donde se prohibía hablar en cualquier lengua indígena Pfefferle (2015). Así lo relata un testimonio de un docente Huilliche:

No hablábamos propiamente mapudungun, pero sí nuestro padre [quien] al lado siempre nos decía palabras en mapudungun. Esas palabras, muchas veces cuando uno es niño, las utiliza en el colegio, las dice, por ejemplo, las habla, nosotros les dábamos otros términos (...) No me acuerdo en este momento específicamente qué fue lo que me pasó, pero sí me acuerdo que todo el mundo se reía en este caso, cuando nosotros, al perro le decíamos *txewa*, así muchas cosas más... el nombre de las aves, de los árboles... y todo el mundo se reía en clases, se reía de nosotros que según [ellos] hablábamos mal. Y el resto de la discriminación, el hecho de nosotros ser de tez diferente, vestarnos diferente. Nunca andábamos a la moda, siempre andábamos con ropa súper sencilla, ropas hechas de lana y

eso era para los demás, éramos, nosotros éramos bichos raros. Álvarez-Santullano y Forno(2008)

Lo anterior también es ratificado por Constantino Contreras que en 1999 publicó un estudio, donde queda en evidencia que la lengua mapuche es utilizada mayormente por los abuelos y de manera decreciente hasta llegar a los niños más pequeños (Contreras, 1999)

Sumando lo anterior, podemos encontrar la siguiente idea de cómo la sociedad chilena percibe al pueblo indígena:

La sociedad chilena ha instalado en su imaginario diversos estereotipos racistas y discriminadores, que funcionan como mecanismos inconscientes y cotidianos. Estos estereotipos formados históricamente muestran a los indígenas y al mapuche como bárbaros, ignorantes, flojos y borrachos, siendo su destino una aculturación acelerada, de manera de transformarse definitivamente en “chilenos”. Los mapuches son vistos como alguien que debe asimilarse a los patrones de civilización occidental y a la ciudadanía chilena, por tanto, dejar de ser indígena (Orealc Unesco, 2005).

Una realidad observada es que solo por el hecho de ser un niño de la etnia mapuche, queda marginado del proceso de enseñanza /aprendizaje desde su propia cultura. Así lo señala el siguiente artículo de la Radio U. de Chile que toma un informe de la Unicef:

“El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) anunció esta semana que 40 % de los niños en el mundo no tienen acceso a educación en su idioma materno o en una lengua que los educandos no entienden o hablan. Según un estudio anterior, esta situación concernía unos 221 millones de personas, en particular en lugares donde hay una gran diversidad lingüística” (Pontay, 2016).

Otro aspecto a destacar es que “la mayoría de los alumnos hablan el castellano, entonces el problema no es tanto recibir una educación en su lengua materna, pero sí luchar en contra de la homogenización de la sociedad chilena para proteger la herencia de su pueblo” (Pontay, 2016).

Es decir, al no impartir educación en su misma lengua, o el no enseñarle su lengua junto al español, deja a este último idioma como el principal y único medio de expresión, anulando de manera inconsciente la cultura mapuche. Lo reafirma el informe de la Unicef “cuando la sociedad no apoya el uso de una lengua, está diciendo: este idioma no sirve, no tiene valor” (Pontay, 2016).

Pero se están haciendo esfuerzos en materia de reivindicar la cultura de nuestros pueblos originarios, en especial de la etnia mapuche. Es así que en la comuna de Huechuraba podemos encontrar el Programa Intercultural Bilingüe, que significa en voz del alcalde de la comuna Carlos Cuadrado Prats:

El hecho que hoy día estemos acá estructurando la primera escuela intercultural de la comuna es muestra que el trabajo se está haciendo bien. La comuna progresa en lo material, en infraestructura, en lo deportivo, en lo cultural y esto que estamos haciendo hoy es también incorporar formas de ver la vida diferente, que permiten esperar que en el futuro exista un tipo de convivencia distinta, con mayor respeto a la naturaleza, con mayor respeto al ser humano, con una cosmovisión y que nuestros niños aprendan desde pequeños el valor de la cultura ancestral nuestra. (Dideco Municipalidad de Huechuraba, 2018).

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO CARÁCTER DEL ESTUDIO

La investigación planteada tiene una mirada desde el paradigma cualitativo, el cual permite realizar indagaciones sociales, desde una mirada interpretativa y comprensiva, basándose en las percepciones, significados y experiencias propias de las personas involucradas en el fenómeno de estudio.

El contexto social en donde están inmersas las personas involucradas, ocupa una gran relevancia, socio-cultural, que la investigación cualitativa explora las experiencias de la gente en su vida cotidiana, para comprender los fenómenos que se producen de manera natural, lejos de tener la intención de manipular estas experiencias (Mayan, 2001).

De acuerdo a lo anterior el tipo de investigación que se realizara será un estudio de carácter exploratorio – descriptivo, en profundidad a los estudiantes participantes, observando la estrategia metodológica del docente en el área de lenguaje y comunicación, evidenciando factores que influyan en el desarrollo del aprendizaje.

3.1. TÉCNICAS Y MUESTRAS

En consideración a lo planteado en el carácter del estudio, nuestro enfoque cualitativo nos permite enfocarnos en las siguientes técnicas de información:

3.1.2. Observación Participante:

Esta técnica nos permite observar en terreno las situaciones o momentos que nuestros participantes puedan estar sujetos. Junto con esta técnica poder sumar las de:

3.1.3. Observación de campo o Notas de campo

Que consiste en el registro de relatos u observaciones levantadas desde nuestro trabajo de campo. Esto se verá reflejado en ___ observaciones a realizar.

3.1.4. Entrevistas semi-estructuradas en profundidad

Aquí se considerarán las entrevistas a:

- a. El apoderado (a) de los niños.
- b. El profesor jefe.
- c. Directivo y/o docentes del colegio (profesores de asignatura, por ejemplo).
- d. Estudiantes considerados en esta investigación.

3.1.5. Recogida de documentos y artefactos

Revisaremos del mismo modo, la documentación relativa a las instituciones sujetas a la investigación. Sus respectivos PEI y PME. Como también documentación a fin vinculada con este proceso de tesis.

3.2. PLAN DE ANÁLISIS

De acuerdo al producto resultante de las entrevistas semi-estructuradas, podemos mencionar que tendrán un procesamiento y análisis de acuerdo al modelo análisis de discurso. Este modelo se enfoca a concebir un significado de las interpretaciones por cada relato obtenido en las entrevistas.

También se consideran las observaciones de aula, las que valorizaremos considerando el problema de investigación y los momentos considerados en el desarrollo de la clase: inicio, desarrollo y cierre.

El último factor a considerar en este análisis es la revisión y consideración de la documentación estudiada provista por las instituciones. Se valorizará toda aquella que tenga vínculos de importancia y en consideración con nuestro problema de investigación.

3.3 Análisis de Contenido.

3.3.1. Describir las prácticas pedagógicas de enseñanza de la lecto-escritura del profesor de un curso de 2 do año básico con un/a(os/as) estudiantes con lengua materna mapudungun.

Los análisis realizados en el trabajo de investigación resalta preferencia del docente frente a las practicas pedagógicas de la lecto-escritura; en su grupo curso desarrolla en primera instancia los documentos entregados por el mineduc a través de sus planes y programa ,bases curriculares y texto del estudiante, además, de las planificaciones en paralelo que realiza el cuerpo docente y actividades extra programáticas implementadas por el establecimiento para el desarrollo de estas habilidades.

En el segundo básico A, el docente realiza el fomento lector, lecturas compartidas, velocidad y comprensión lectora, además, de las implementadas por la institución extra programadas como taller de teatro, salidas pedagógicas a bibliotecas, museos y teatros, abarcando los tres ejes fundamentales que exige el ministerio de educación en la asignatura de lenguaje y comunicación que son, expresión escrita, comprensión lectora y comunicación oral.

En estas prácticas pedagógicas el docente pretende promocionar la escritura autónoma de los estudiantes, para el logro de este desarrollo el docente utiliza el cuaderno caligrafix, con actividades complementarias transversales para los objetivos planteados, para el nivel; en donde se trabaja el silábico- alfabético y alfabético, de acuerdo a la redacción, reglas ortográficas, grupos consonánticos y caligrafía, obteniendo un progreso de la psicomotricidad dominando su

trazo y grafías en un mecanismo ligado con continuidad en la articulación regulando la escritura, alineación y grafías alineadas en los estudiantes.

Observando los resultados entregados de las pruebas diagnósticas realizadas a los estudiantes en el mes de marzo y las actividades en aula con respecto a la comprensión lectora, el docente realiza estrategias de intervención frente al deficiente nivel del grupo curso en este eje, realizando lecturas complementarias, lecturas diarias en aula, guías de comprensión y velocidad lectora, implementando biblioteca en el aula con lecturas y juegos lúdicos para su desarrollo, en cuanto al eje de comunicación y expresión oral, los estudiantes presentan una escucha atenta frente a las instrucciones del docente referente a las actividades y procedimiento que deben realizar para el logro de la habilidad, para fortalecer progresivamente este eje.

El docente propone representaciones y exposiciones en donde se trabaja su expresión corporal, pronunciación fonética acorde a su nivel, vocabulario integrado en ayuda a sus conocimientos, declamaciones poéticas, relatos de vivencias significativas.

Con los estudiantes que hablan mapudungun, no se realiza ninguna excepción, el trabajo es integral para todo el nivel, respetando su etnia y lengua, fomentando la diversidad cultural a través de otras asignaturas, resaltando la identidad del pueblo mapuche, esto producto de que el ministerio de educación a través del Decreto Supremo n° 280 sobre Lenguaje y Comunicación. En este decreto se establece la obligatoriedad de impartir enseñanza bilingüe e intercultural si la matrícula de niños de origen indígena sobre pasa el 20% o de manera voluntaria si ese porcentaje es menor (Mineduc, 2009).

La matrícula en este establecimiento es de 630 estudiantes, y los estudiantes con descendencia mapuche alcanza al 15% o sea un porcentaje inferior para que sea obligatorio,

además, en el artículo 4° señala que “el sector de aprendizaje de la lengua indígena podrá impartirse en todos los establecimientos del país que quieran favorecer la interculturalidad (...) Este sector tendrá un carácter optativo para el (la) alumno (a) y la familia. Los padres y apoderados deberán manifestar por escrito, en el momento de matricular a sus hijos o pupilos, si desean o no la enseñanza del sector” (Mineduc, 2009).

Frente a lo señalado en el artículo anterior podemos observar que las prácticas pedagógicas para la lengua mapuche están sujetas a previas autorizaciones de los padres y apoderados, por lo tanto, para su implementación se debe realizar una recogida de antecedentes de parte del establecimiento, de ser respuestas favorables de parte de los padres y apoderados, se debe capacitar al docente sobre los programas de estudio del sector Lengua Indígena.

De igual forma el docente ha realizado actividades de lecto-escritura en mapudungun en esta asignatura, basándose en los objetivos de aprendizaje de las bases curriculares para segundo básico, obteniendo una respuesta favorable de parte de los estudiantes frente a la actividad propuesta.

Por lo anterior podemos inferir que el docente es un mediador, construyendo el aprendizaje de la lecto-escritura entregando diversos recursos escritos, visuales, auditivos y concretos, para todos los estudiantes del grupo curso respetando la diversidad cultural en sus prácticas pedagógicas.

3.3.2. Identificar la enseñanza y el nivel de aprendizaje de la lecto-escritura de el/la/los/las estudiantes/s seleccionado/s.

Los datos recopilados en las entrevistas y observación de campo evidenciaron que, un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura contribuirá a disminuir la inseguridad, frustración, deserción escolar, además evitará futuros problemas de aprendizaje y de conducta.

Así mismo, un buen dominio de las habilidades de la lectura posibilita un adecuado aprendizaje en las diferentes áreas del currículo y divide las puertas para seguir aprendiendo.

El adecuado manejo de las habilidades lectoras ayudara a descubrir el placer por la lectura, por otra parte, la adquisición de las habilidades de expresión y comunicación oral son la base para poder expresarse con creatividad y espontaneidad.

Estos aprendizajes fundamentales se deben trabajar desde la infancia temprana con el aprestamiento, teniendo en cuenta el objetivo de la lectura, que es la comprensión de mensajes y un proceso de decodificación de un conjunto de signos, llegar a leer es entender que la lectura transmite un mensaje. La escritura debe entenderse como un recurso de comunicación que representa el lenguaje oral para transmitir un mensaje.

Otro aspecto importante es el nivel de maduración que deben tener los estudiantes, para adquirir el aprendizaje, deben encontrarse en una maduración general del sistema nervioso central, maduración del pensamiento en su función simbólica y una maduración emocional; existen una variada gama de test y pruebas estandarizadas que se pueden aplicar para observar en qué nivel y estilo de aprendizaje se encuentran, pero la maduración no solo depende de la edad cronológica sino que además, se debe enseñar en un clima lúdico, creativo con instrumentos observables, para potenciar las fortalezas e identificar las debilidades para su rápida y eficaz intervención.

De acuerdo a lo anterior en el segundo año básico A, con respecto a los estudiantes seleccionados podemos observar que, existe una gran diferencia entre ellos, por un lado, tenemos a una estudiante N1°, que necesita apoyo constante para leer, comprender y analizar textos escritos, así como también su comunicación y expresión oral, frente a esa problemática se recopilaron antecedentes por parte de su familia, Proyecto de intervención escolar y docente encargado.

La estudiante N°1, ingreso desde los 4 años a la educación formal, en el establecimiento que asiste habitualmente, no presentando ninguna dificultad en la educación parvularia, al iniciar su proceso de enseñanza básica se observo mediante evaluaciones estandarizadas, que presentaba un déficit atencional y emocional, ocasionado por la disminución de su autoestima provocada por la ausencia de sus padres, debido a la situación económica que ellos enfrentaban saliendo de su hogar a realizar labores remuneradas, esa falta de apoyo en el hogar, fue fundamental para que la estudiante N1°, bajara su nivel de aprendizaje, encontrándose hoy en el programa de intervención escolar, con adecuaciones curriculares de acuerdo a su proceso de maduración.

Por parte del establecimiento y en común acuerdo en los consejos de ciclo, implementado en sus planificaciones, se considera realizar una enseñanza lúdica, creativa, llegando así al “aprender haciendo” de los estudiantes, mencionado en su PEI.

Con la estudiante N1°, se ha trabajado de manera personalizadas tres veces por semana con educadora diferencial dentro del aula, apoyando su proceso de lecto-escritura, su familia también ha realizado aportes para fortalecer sus aprendizajes, de igual manera, el docente a cargo ha implementado actividades en donde la estudiante pueda desarrollar sus habilidades y

fortalecer su autoestima, creando un ambiente amigable, agrupados de 5 estudiantes, en donde ella ha participado voluntariamente, representando a su grupo.

En la lecto-escritura, la estudiante, ha evidenciado una mejora en escritura ligada, comunicación oral y lectura, reflejándose en los controles escritos de cada asignatura.

En la estudiante N2°, el panorama es opuesto, al igual que la estudiante N1°, ingreso a los 4 años a la educación formal, terminando con distinción su enseñanza pre- básica, posteriormente incorporándose a la enseñanza básica en el mismo establecimiento, la notoria diferencia entre ellas se enmarca en que la estudiante N°2, siempre ha obtenido el apoyo de su padres y de sus hermanas mayores, creciendo en un núcleo familiar acogedor y cálido de la misma formación socioeconómica pero con miras hacia el futuro, enseñando de manera significativa y observando ejemplos cercanos de esfuerzo y superación personal.

En la primera clase observada, el docente desarrollo los OA:06; OA:18; OA:30, en la segunda clase fueron OA:04; OA:05; OA:11; OA:18; OA:23; trabajando la lecto-escritura en sus tres ejes, se evidencio una clase dinámica, participativa, lúdica, uso de TIC, el docente está en constante movimiento apoyando y recorriendo puesto por puesto de cada estudiante despejando dudas, observando dificultades que puedan presentar los estudiantes, para posteriormente entregar una ayuda personalizada.

Los objetivos trabajados en las dos clases observadas, en donde el inicio fue una escucha atenta, posteriormente lluvia de ideas, desarrollando la comprensión oral, durante el desarrollo de la actividad los estudiantes realizaron el proceso de escritura, y en el cierre de una de las clases la expresión oral con la declamación del poema y la lectura se evidenció durante toda la actividad en las dos clases presenciales.

Esto refleja que las estrategias realizadas por el docente frente a la enseñanza – aprendizaje son validas y en progreso, por lo cual la enseñanza – aprendizaje de los estudiantes seleccionados, es acorde al nivel en donde se encuentran, y solo se debe trabajar el dominio en aumento progresivamente graduados de acuerdo al nivel y con la exigencia de lo que ellos están en posibilidades de hacer con un método acorde a su maduración.

Por otro parte el establecimiento ha ido en busca de metodologías para el desarrollo de la lecto-escritura, en un principio se trabajo con material del ministerio de educación, apoyo compartido, ahora están implementando el Método Matte en la enseñanza básica de manera muy superficial. La metodología para el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje debiera ser globalizada, teniendo en cuenta la maduración de los procesos psicomotrices, cognitivos y socio-afectivos de de cada estudiante, un método es eficaz al 100% cuando se refleja el desarrollo de las habilidades de los estudiantes.

3.3.3. Caracterizar el uso del mapudungun de la/el/las/los estudiantes seleccionados, en su(s) familia(s) y entorno social de el/la/los/las estudiantes seleccionado(s)/as/as.

La lengua indígena, ha tomado una fuerza relevante en los últimos tiempos desde la promulgación de la ley del decreto 280, en donde se han realizado, adecuaciones para su revitalización en los establecimientos educacionales, no obstante, al no tener obligatoriedad, y desinformación de parte de los padres y apoderados con descendencia mapuche, no se evidencian manifestaciones por la enseñanza en las instituciones de educación formal.

Los estudiantes seleccionados con descendencia mapuche, perciben que tiene poca importancia para sus actividades cotidianas y utilizan el español, no así cuando se encuentran en su entorno familiar y en comunidad. La lengua mapuche adquiere prestigio dentro de sus

comunidades o familias de hablantes de esta lengua y es donde los estudiantes seleccionados, aprenden su lengua de origen, si bien reconocen que es difícil escribir, es porque la lengua mapuche se adquiere a través de la oralidad y practicas utilizadas por esa etnia.

Los padres de los estudiantes, manifiestan haber aprendido de sus padres y abuelos, en sus comunidades, respectivamente en las comunas de Collipulli y Galvarino, desde su infancia en la escuela a la que asistieron en su niñez, y que progresivamente se fue perdiendo a ir avanzando en la escolaridad, pero no olvidando sus ceremonias y rituales.

Debido a la migración de estas familias a Santiago, se ha complicado el uso de esta lengua, además, de no formar parte de ninguna comunidad en el lugar en donde viven actualmente, por desinformación o por el ritmo de la vida diaria. Solo practican el uso de la lengua en su entorno familiar y en su contexto social cuando realizan viajes en periodos de vacaciones.

En las entrevistas se observo que las estudiantes, se interesan por aprender de manera fluida su lengua, pero se avergüenzan, por que el español predomina en el aula.

Las madres de estos estudiantes, manifestaron sentirse orgullosas de pertenecer a esta etnia y que en el establecimiento se implementara el uso de la lengua mapuche, para la continuidad de sus orígenes e identidad cultural.

3.3.4 Reconstruir los sentidos que le atribuyen los distintos sujetos de la investigación, y la institución escolar, a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en el idioma español y el mapudungun.

Con respecto a la lecto-escritura en español se visualiza desde los estudiantes hasta el equipo directivo, el apoyo constante entre los integrantes de la comunidad educativa para el desarrollo de los aprendizajes.

Los estudiantes perciben el apoyo del docente para el desarrollo de sus habilidades, reiterando los paso a paso de las estrategias de escritura, lectura y comunicación oral, reforzando los contenidos y objetivos trabajados en clases, con actividades complementarias, a través del juego y del aprender haciendo, así, como también el apoyo de la educadora diferencial que realiza estrategias diferenciadas a los estudiantes que lo requieran.

De parte del docente se observa un dominio de contenido, estrategias y practicas referentes a la lecto-escritura, la deficiencia se percibe en la infraestructura del aula, con una pizarra que solo se puede ocupar en la mitad de ella, por el deterioro que esta presenta, además, de no estar empotrada a la muro, a eso agregamos la conexión a internet con una señal muy baja para la capacidad de computadores que existen en el establecimiento, por lo que alude a que el docente debe conectar su propio internet o de lo contrario solo utilizar material foto copiable, además, de la falta de personal asistente de la educación dentro del aula.

La institución como apoyo para el docente hasta el momento no ha realizado capacitaciones que intervengan en la lecto-escritura, como algún método, estrategias, entre otros, solo la incorporación de los materiales entregados por el ministerio y los de creación propia del docente.

El aporte de los apoderados es, en su mayoría positivo frente a las actividades dentro del aula, pero existe un porcentaje inferior en donde los estudiantes no cuentan con el apoyo de un adulto responsable de ellos

La institución como entidad que entrega conocimiento, desarrollo de habilidades y fomentar la identidad cultural, no realiza actividades relevantes en cuanto a la lengua mapuche, solo en el mes de julio se celebra el We Tripantu, año nuevo mapuche, en acto cívico del día lunes, y con su respectivo ciclo.

Tampoco se ha realizado una propuesta de parte de los docentes, apoderados para implementar la lengua mapuche como taller voluntario, los motivos existentes son que no existen docentes capacitados para esta implementación.

3.4.5. Identificar los principales factores asociados al aprendizaje de la lectoescritura y el uso del mapudungun por parte de la/el/las/los estudiantes/s seleccionado/a/os/as

En las entrevistas se constató factores negativos y positivos, tanto en español como en mapudungun.

Podemos decir que en los factores positivos en la lecto-escritura en español, principalmente por el docente, el dominio de grupo es primordial para establecer normas adecuadas, las cuales llevan a un ambiente satisfactorio para la entrega por parte del docente de conocimientos y por parte de los estudiantes el recibir con claridad las instrucciones; el vínculo afectivo generado entre docente y estudiantes es también un factor positivo.

Los estudiantes perciben la empatía y la acogida de buena manera, lo cual se atribuye a las acciones realizadas en el aula, a través de los aportes de los estudiantes mediante una comunicación fluida y basada en el respeto.

Los factores del contexto en donde está inmerso el establecimiento se perciben negativos, la delincuencia, la drogadicción, el alcoholismo, la violencia intrafamiliar, padres y apoderados de estudiante privados de libertad son referentes negativos que los estudiantes y sus

familias deben lidiar día a día; así como también las discrepancias del clima; las familias de los estudiantes son de escasos recursos, y se trasladan en bicicleta, transporte público o caminado, eso afecta de sobre manera por que la mayoría de los estudiantes reciben de la Junaeb el beneficio del desayuno y almuerzo y para obtener un desarrollo normal y estar con los cinco sentidos atentos a incorporar nuevos aprendizajes la alimentación es indispensable.

En el lector-escritura en mapudungun, solo se trabaja en la asignatura correspondiente y en la unidad asignada por el ministerio, un factor negativo es que no es relevante para el establecimiento impartir esta lengua por la nula existencia de propuestas.

Un factor positivo es saber que existen familias que si muestran interés por revitalizar el mapudungun.

Conclusiones

A continuación, se exponen las conclusiones finales del estudio de caso las cuales fueron desarrolladas presentemente de acuerdo a las categorías planteadas y desarrolladas en los objetivos específicos.

Con respecto al tema presentado y las observaciones realizadas en el establecimiento educacional de acuerdo a la lectoescritura en español con niños de etnia mapuches se concluye que, desde Estado Chileno que ha realizado cambios considerables para incorporar la lengua mapuche en los establecimientos y respetar la diversidad cultural de estos pueblos existen variables importantes que se deben considerar.

Desde la mirada de los pueblos mapuches frente a la escolarización, sin vergüenza en algunos casos para reconocer que pertenecen a un grupo indígena, una segunda variable es la

poca o nula información que los padres y apoderados tienen con respecto a los planes y programas respecto a su cultura, y al desarrollo de esta en las aulas.

Por consiguiente, en la comunidad educativa se observo el poco interés frente a la cultura mapuche, en donde no se registra al matricular a los estudiantes si pertenecen a alguna etnia, sea esta mapuche u otra.

Otro aspecto importante es que no existen o son muy pocos los profesores que imparten esta lengua, en su mayoría son educadores que solo son guiados por los planes y programas que existen en el ministerio de educación o que enseñan la lengua mapuche guiados por el docente frente a los objetivos planteados y que, además, no comienzan de lo más simple a lo complejo, sino que van de lo más complejo y sigue complejizando en cada nivel, dificultando aun más la enseñanza de esa lengua.

Las practicas educativas implementadas en el establecimiento están acorde a los objetivos y al desarrollo de la habilidad que el ministerio de educación propone, por lo tanto frente al desarrollo de una estrategia exitosa se debiesen plantear objetivos más específicos para ser trabajos de acuerdo al nivel del grupo curso, ya que en ese ciclo básico el trabajo de fonemas y grafemas no están desarrollas al máximo y dificulta por una parte el trabajo docente frente a la implementación de la lengua mapuche.

Desde otra perspectiva el trabajo de la lectoescritura como un conjunto trabajado constantemente y en progreso llevara a que los estudiantes avancen en sus aprendizajes.

Por último, el ministro de educación para potenciar la interculturalidad y respecto a la Ley indígena N° 19.253, comunico que desde el año 2020, en todos los establecimientos

educacionales se podrá impartir la lengua mapuche obligatoriamente, para eso hizo un llamado a través de la web, a todos los educadores que pertenecen y hablar la lengua mapuche a realizar una encuesta para proponer ideas sobre esta el tema en discusión. (Chile, CNN, 2018)

BIBLIOGRAFÍA

- CIE. (2008). La Educacion Inclusiva: El Camino Hacia el Futuro. *Conferencia Internacional de Educacion;48a;La educacion inclusiva:el camino hacia el futuro,presentacion general de la 48areunion de la CIE;2008*, (pág. 3). Ginebra.
- Álvarez-Santullano, P., & Forno, A. (2008). LA INSERCIÓN DE LA LENGUA MAPUCHE EN EL CURRÍCULUM DE ESCUELAS CON EDUCACIÓN INTERCULTURAL: UN PROBLEMA MÁS QUE. *Revista de Artes, Letras y Filosofía*.
- Bettelheim, B., & Zelan, K. (Octubre de 2015). *Aprender a Leer*. (Critica, Editor) Recuperado el 12 de Abril de 2018, de <https://scholar.google.cl> : <https://www.planetadelibros.com/>
- Bettelheim, B., & Zelan, K. (Octubre de 2015). *Aprender a Leer*. Obtenido de <https://scholar.google.cl>:
https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/31/30902_Aprender_a_leer.pdf
- Bettelheim, B., & Zelan, K. (2015). *Aprender a Leer*. Barcelona: Critica.
- Calfuqueo, J. (14 de Noviembre de 2001). *PROEIB Andes.Universidad de San Simón. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educacion*. Obtenido de Demandaas y Opiniones para la enseñanza de la lengua Mapuche en contextos urbanos, comuna de Cerro Navia. Santiago de Chile: http://biblioteca.proeibandes.org/wp-content/uploads/2016/11/14.Tesis_Jose_Calfuqueo.pdf
- Catrileo, M. (2005). Revitalización de la lengua mapuche en Chile. *Documentos Lingüísticos y Literarios UACH*, 10-17.
- CEP. (2016). Encuesta CEP . *Estudio Nacional de Opinión Pública, Marzo-Mayo 2016*.

- Checco, A. (2015). *Estrategias lúdicas para mejorar la lectoescritura, en el área de comunicación en estudiantes del primer grado "A" de primaria de la institución educativa "Divino Maestro"*. Obtenido de Universidad de San Agustín: <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/4488/EDSchdaa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chile, CNN. (9 de junio de 2018). *Ramo sobre pueblos originarios podría ser obligatorio para alumnos de 1° a 6° básico*. Obtenido de https://www.cnnchile.com/pais/ramo-sobre-cultura-mapuche-podria-ser-obligatorio-para-alumnos-de-1-a-6-basico_20180709/: <http://consultaindigena.mineduc.cl/>
- Colegio San Jorge de Pudahuel. (2018). *Mineduc*. Obtenido de Proyecto Educativo Institucional: <http://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/25576/ProyectoEducativo25576.pdf>
- Consejo Nacional de la cultura y las artes. (s/f. de Abril de 2012). Obtenido de <http://www.cultura.gob.cl/metropolitano>
- Contreras, C. (1999). El castellano hablado por mapuches. Rasgos del nivel morfosintáctico. *Estudios filológicos*, 83.
- Dideco Municipalidad de Huechuraba. (2018). *Portal de Transparencia Municipalidad de Huechuraba*. Recuperado el 4 de abril de 2018, de <https://www.huechuraba.cl/dideco/157>
- Dirección General de Desarrollo Docente. (junio de 2014). *Unesco*. Obtenido de 15 Buenas Prácticas Docentes. Experiencias Pedagógicas Premiadas en el I concurso Nacional de Buenas Prácticas Docente.: www.minedu.gob.pe
- Eyzaguirre, B., & Fontaine, L. (Invierno de 2008). *Estudios Públicos*. Obtenido de <https://scholar.google.cl>: <https://www.cepchile.cl/>
- Figueroa, L. L. (2015). EDUCACIÓN MAPUCHE E INTERCULTURALIDAD: UN ANÁLISIS CRÍTICO DESDE UNA ETNOGRAFÍA ESCOLAR. *Revista de Antropología Chilena*.
- INE. Mideplan / BID. (21 de Marzo de 2005). *Estadísticas Sociales de los Pueblos indígenas en Chile. Censo 2002*. Obtenido de www.ine.cl/docs/default-source/FAQ/estadisticas.zip?sfvrsn=4:

https://www.google.cl/search?source=hp&ei=rQ9QW7bhMMuO5wLhz5iADg&q=INE+mideplan&oq=INE+mideplan&gs_l=psy-ab.3..33i160k1.25757.28639.0.31493.15.9.0.0.0.855.1582.3-2j6-1.3.0....0...1.1.64.psy-ab..12.3.1575.0..0j0i10k1j0i22i30k1j0i22i10i30k1.0.MiC7c6ApFeY

INE. Instituto Nacional de Estadísticas. (s/f. de s/f. de 2015). *https://reportescomunales.bcn.cl/2015/index.php/Pudahuel/Poblaci%C3%B3n*. Obtenido de <https://reportescomunales.bcn.cl/2015/index.php/Pudahuel>

Instituto Nacional de Estadísticas. INE. (s/F. de Septiembre de 1993). Obtenido de <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-propertyvalue-156688.html>:
file:///E:/censo%201992.pdf

Kaluf, C. (2005). *Diversidad Cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula. Volumen 3*. Santiago: OREALC/UNESCO Santiago.

Llanquileo, C. (Noviembre de 2011). *UNICEF*. Obtenido de Protección de los derechos de la infancia y adolescencia Mapuche.: <http://www.unicef.cl>

Mayan, M. J. (2001). *Una introducción a los métodos cualitativos: módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales*. Recuperado el 21 de mayo de 2018, de <https://sites.ualberta.ca/~iiqm/pdfs/introduccion.pdf>

Mayor, F. (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales . *Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad* (pág. 5 (párrafo 3)). Salamanca: Unesco 1994.

Millapan, M. I. (2012). *Aprender a leer y escribir en lengua mapudungun*. España: Universidad Autónoma de Barcelona.

MINEDUC. (25 de Septiembre de 2009). *MINISTERIO DE EDUCACION; SUBSECRETARIA DE EDUCACION*. Obtenido de <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006477>

Mineduc. (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios*. Santiago.

Mineduc. (2017). *Ley de Inclusión*. Recuperado el 31 de mayo de 2018, de <http://leyinclusion.mineduc.cl>

- Mineduc. (2018). *Curriculum Nacional*. Obtenido de <http://www.curriculumnacional.cl/inicio/lengua-indigena/>
- Ministerio de Educacion y Ciencias. (s.f.). *Educacion Inclusiva Unidad 1*. Obtenido de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/72/cd/curso/unidad1/u1.I.6.htm>
- MINISTERIO DE EDUCACION; SUBSECRETARIA DE EDUCACION. (25 de septiembre de 2009). *Biblioteca del Congreso Nacional/BCN*. Obtenido de Ley Chile.: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006477>
- MINISTERIO DE PLANIFICACION Y COOPERACION. (05 de 10 de 1993). *Ley N° 19.253. Ley Indigena*. Obtenido de https://www.uta.cl/masma/patri_edu/PDF/LeyIndigena.PDF: https://www.uta.cl/masma/patri_edu/PDF/LeyIndigena.PDF
- Montealegre, R., & Forero, L. (10 de 3 de 2006). *Acta Colombiana de Psicología*. Obtenido de Desarrollo de la Lectoescritura: Adquisición y Dominio.: http://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/410
- Orealc Unesco. (2005). *Discriminación y pluralismo cultural en la escuela. Casos de Brasil, Chile, Colombia, México y Perú*. Santiago: OREALC/UNESCO.
- Perez Esclarin, A. (1990). *Aprender es Divertido*. Venezuela: Ed.Fe y Alegria.
- Pérez, A. (1999). *Aprender es Divertido*. (F. y. Alegria, Ed.) Caracas: Ed.Fe y Alegria. Recuperado el 2 de julio de 2018, de <https://scholar.google.cl>
- Pérez, C. (29 de Junio de 2015). *Diccionario Mapudungun - Español*. Obtenido de https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=gyJgDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT231&dq=diccionario+de+mapuzungun+-+espa%C3%B1ol+&ots=d_lfc1GOM6&sig=TDF9onvJ9MpV4dcT21AUnAxsYh4#v=onepage&q=diccionario%20de%20mapuzungun%20-%20espa%C3%B1ol&f=false: https://scholar.google.cl/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=diccionario+de+mapuzungun+-+espa%C3%B1ol+&btnG=
- Pfefferle, J. (2015). El interés chileno por aprender y conservar el idioma mapudungun en Chile. *Revista semestral de lingüística, filología y traducción*, 308.

- Piaget, J., & Buey, F. (s/f. de s/f. de 1972). *Psicología y Pedagogía*. Obtenido de https://scholar.google.cl/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=jean+piaget&oq=jean+piea: <http://www.mxgo.net/e-booksfree180511/6educacion/Psicologia%20y%20Pedagogia%20-%20Jean%20Piaget.pdf>
- Pontay, A. P. (28 de febrero de 2016). *Radio U. de Chile*. Obtenido de Unifef: 40% den niños no tiene acceso a educación en su lengua materna.: <http://radio.uchile.cl/2016/02/28/unicef-40-de-ninos-no-tiene-acceso-a-educacion-en-su-lengua-materna/>
- Quilaleo, D., Fernández, C. A., & Quintriqueo, S. (2010). *INTERCULTURALIDAD EN CONTEXTO MAPUCHE*. Buenos Aires: Universidad Nacional del Comahue .
- Romero, L. (s.f. de s.f. de s.f.). *Fe y Alegria*. Obtenido de El aprendizaje de la Lecto - Escritura: http://www.feyalegria.org/images/acrobat/Aprendizaje_Lectoescritura_5317.pdf
- Romero, M. C. (1 de agosto de 2001). *Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Obtenido de <http://www.ub.edu/geocrit/sn-94-19.htm>
- Silva-Peña, I., Bastías, K., & Calfuqueo, L. (2013). Sentido de la Escuela para niños y niñas mapuche en una zona rural. *Revista Latinoamericana*, 243-258.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Trillo, J., & Huamaní, F. (2013). *Universidad Nacional de Huancavelica*. Obtenido de Madurez para el aprendizaje de la lecto-escritura de los niños del 1° grado "A" de la institución N° 36002 " Las Azules" del nivel de primaria del distrito de Huancavelica.: <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/665>
- UNAM. (2016). Declaración Unesco Diversidad Cultural. UNESCO, 2001. (D. G. Botello, Ed.) *"Patrimonio": Economía Cultural y Educación para la paz. (MEC-EDUPAZ)*, 7. Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>: <http://www.unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s.pdf>

UNESCO & Alianza de Civilizaciones de las Naciones Unidas. (s/f. de s/f. de 2012). *CINU*.
Obtenido de Dia Mundial de la Diversidad Cultural para el Dialogo y el Desarrollo.:
<http://www.cinu.mx/eventos/observancia/dia-mundial-de-la-diversidad-c-2/>

UNESCO. (2 de Noviembre de 2001). *Declaracion Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. Obtenido de http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNESCO. (26 de agosto de 2001). *Unesco*. Obtenido de <file:///E:/praxis%20unesco.pdf>

Vigotsky, L. (s/f. de s/f. de 1988). *Interaccion entre Enseñanza y Desarrollo.pdf*. *Seleccion de Lecturas de Psicologia de la Edades I, 3*. Obtenido de https://scholar.google.cl/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=lev+vigotsky+teoria+del+aprendizaje&oq=v:
http://uvsfajardo.sld.cu/sites/uvsfajardo.sld.cu/files/material_interaccion_entre_ens-desarrollo_vigotski.pdf

ANEXOS



Investigación Aplicada:

La enseñanza de la Lengua nacional y el desarrollo del mapudungun entre estudiantes mapuches
de enseñanza básica

PAUTA ENTREVISTA

A padres y apoderados

Ana Castro

Consigna:

En los últimos tiempos se ha producido una revalorización de lo mapuche por parte de

la sociedad chilena, y estamos investigando la manera como la escuela se relaciona con estudiantes que hablan mapudungun, o que sus familias hablan mapudungun, en el momento en que les están enseñando a leer y escribir en español.

Para eso estamos entrevistando a apoderados o apoderadas de niños o niñas de segundo básico que hablen mapuche, para conocer cómo lo aprendieron y si la escuela o las escuelas en que ha estado, lo han tenido en cuenta o no, y de qué manera.

La idea es poder conversar un buen rato y más de una vez con cada apoderado, porque queremos conocer bien cómo las y los estudiantes han aprendido y usan el mapudungun, pero también cómo aprenden a leer y escribir en español, y cómo la escuela y la familia lo afrontan. Pero además queremos recoger las opiniones de ustedes, los apoderados, sobre cómo la escuela enseña a escribir y leer a los niños y las niñas mapuches, a partir de su propia experiencia cuando niños o niñas, y la de sus hijos o hijas hoy.

Toda la información que los apoderados nos entregan en las entrevistas es considerada confidencial, no se comparte con nadie.

Entonces, ¿Está/s de acuerdo con que conversemos, en este caso, sobre las actividades diarias de Emily Calabrano y su uso del mapudungun, la manera en que lo aprendió o lo ha estado aprendiendo, y también sobre cómo ha estado aprendiendo a escribir y leer en español?

¿Podríamos empezar ahora? (Si la respuesta es “no”). ¿Cuándo podríamos hacerlo?

Gracias por aceptar.

NOTA: Estudiante N°1

1. Comencemos por repasar las actividades de Emily cuando no está en el colegio.

Cuando termina la jornada escolar ¿Vuelve solo/a a casa o lo/a vienen a buscar?

- La vienen a buscar.

¿Una vez en casa o en los lugares a donde vaya después de clases, quién la/o acompaña?

- Yo, su mama.

¿Qué hace cuando llega y durante la tarde?

- A la Emily, se cambia de ropa, descansa un rato y si tiene tarea las hace o me ayuda a mí en la casa.

¿Y qué hace después?

- Después esperamos que llegue el papa y tomamos once.

¿Con quiénes?

- Con sus hermanos yo y su papa.

¿Y luego...?

- Ordena su ropa para el colegio y sus cuadernos y se acuesta.

¿Y en la mañana despierta y se levanta solo/a o alguien lo/a acompaña?

- Yo la despierto y se viste sola.

¿Va solo/a a la escuela o alguien lo/a acompaña?

- Yo la voy a dejar junto a su hermano que está en cuarto básico.

¿Y cómo son los fines de semana de Emily?

- Como yo estoy embarazada, ella me ayuda hacer las cosas d ella casa, hacemos tarea y cuando no tiene tarea salimos a pasear.

¿Qué hace y con quién?

- Conmigo esta todo el día y con su humano, estudia.

¿Qué hizo Emily el fin de semana recién pasado?

- Estuvimos en la casa, me ayudo a hacer las cosas y después se puso a estudiar.

En caso que se evalúe conveniente, se deberá concertar una entrevista con la persona indicada, si existe otro cuidador/a que pudiese aportar o confirmar información

1. Ahora conversemos sobre el uso del mapudungun por parte de Emily.

¿Emily habla mapudungun?

- Si.

¿Cuándo y cómo aprendió?

- Es que nosotros somos del sur, de Temuco y hay cuando vamos que es cuando salen de vacaciones de invierno y de verano, escucha a sus primos y tíos

¿Aprendió solo/a o alguien se propuso enseñarle?

- Escuchando de chiquitita y los tíos y primos le enseñan siempre si ella pregunta.

¿Emily quería aprender?

- Si, por que le gusta.

¿Cuándo y con quién habla mapudungun Emily?

- Con sus primos, tíos, abuelos, hermano su papa y conmigo.

¿A Emily le gusta hablar mapudungun?

- Si, le gusta, lo encuentra entretenido.

¿Emily seguirá aprendiendo mapudungun?

- Si, si ella quiere.

¿Cómo?

- Es que el hermano habla mapuche entonces en la casa también hablan, entonces yo creo que el hermano seguirá enseñándole.

¿Quién más en la familia habla mapudungun?

- Todos.

¿En qué ocasiones hablan en mapudungun?

- En la casa, cuando esta con su hermano.

¿Dónde, cuándo y cómo aprendió/aprendieron el mapudungun?

- Mi familia habla el mapuche siempre, hasta por teléfono.

¿Quería(n) aprenderlo?

- Yo por que escuchaba a mis papas hablar así y ellos me enseñaron.

¿Cuál fue su experiencia escolar con el mapudungun y con el aprendizaje de la lectura y la escritura en español?

- Yo fui al colegio solo hasta la básica porque después me casé en el colegio que yo iba todo es en mapuche.

¿Y después de la escuela/liceo, cuál fue su/tu relación con el mapudungun?

- Bueno de que me case, con mi marido conversábamos en mapuche porque seguimos viviendo haya, así que siempre hablaba.

¿Y cuál es su/tu relación con el mapudungun hoy?

- Bueno solo cuando voy al sur o cuando mi marido se pone a conversar en mapuche, algunas veces.

¿Te gustaría aprender más mapudungun?

- Es que yo ya sé.

¿Por qué? ¿Te gustaría que Emily aprendiera más mapudungun?

- A la Emily si, por que a ella le gusta.

¿Por qué?

- Porque le gusta y siempre anda preguntando como se dice esto, como se dice esto otro.

¿Alguien en la escuela sabe que Emily sabe hablar mapudungun?

- No, nadie.

¿Existe un interés de la escuela por valorar la cultura mapuche entre sus actividades?

- Que yo sepa, no.

¿Alguna vez la escuela ha consultado a las familias si sus niños o niñas hablan mapudungun?

- No, primera vez.

¿Recuerda/s alguna ocasión en que la escuela haya realizado actividades donde de alguna manera el mapudungun estuviese considerado?

- Sí, cuando hacen el guillatún en julio.

¿Usted/tú u otros apoderados le han planteado a la escuela algún interés en torno a la enseñanza y el aprendizaje del mapudungun?

- No, me da vergüenza.

¿Cuál, cuándo y qué sucedió?

2. Concentrándonos ahora en el aprendizaje de la lectura y la escritura en español por parte de Emily.

¿Emily sabe leer en español?

- Si, si sabe.

¿Emily sabe escribir en español?

_ Si, si sabe.

¿Cuándo aprendió?

- Cuando nos vinimos a Santiago y ella entro al pre kínder, hay empezó a tratar de escribir y leer en español.

¿Cómo aprendió?

- Le enseñó la tía.

¿Aprendió solo/a o alguien le enseñó?

- La tía y su hermano que estaba en primero básico.

¿Quién le enseñó?

- La tía del colegio.

¿Quién más le apoyó?

- Su hermano y su papa, porque le cuesta.

¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? O ¿Por qué no ha aprendido?

- Ella está en el PIE, desde kínder y le cuesta leer y escribir, ella dice que es difícil.

¿Hay situaciones particulares que Emily ha vivido y lo/a han limitado para aprender a escribir y leer (mejor)?

- Los libros muy largos, no le gustan.

¿Cómo las ha superado o por qué no lo ha logrado?

- Porque los encuentra fume.

¿A Emily le gusta aprender?

- Si, le gusta aprende y siempre está preguntando.

¿Necesita apoyos especiales para aprender?

- Si, está en el PIE

¿Qué cosas facilitan que Emily aprenda?

- De repente el hermano le explica en mapuche y le ayuda a escribí y a leer.

4. Ahora, pensando en las actividades que Emily realiza habitualmente fuera de la escuela,

¿En algunas de esas actividades Emily tiene que leer o escribir algo (juegos, tareas escolares u hogareñas, resolución de problemas, telecomunicaciones...)?

- Si, casi en todas.

Esta pregunta se puede desagregar en varias a reiterar para cada momento del día o tipo de actividad descritas por el o la entrevistada en respuesta al primer conjunto de preguntas de esta

Pauta

¿Qué actividad(es)?

- Las del colegio.

¿Qué lee y/o escribe?

- Las tareas que le dan.

¿Para qué lo hace?

- Para aprender, como le cuesta ella igual mira las revistas, los diarios y pregunta.

- ¿Cómo lo hace?
- Ella sola toma cualquier cosa y va leyendo igual para escribir.

Solicitar artefactos con escritura hecha por el niño/a.

¿Hay actividades ocasionales o extraordinarias donde Emily tenga que leer y/o escribir (ejemplo: dejar o leer un recado; escribir o leer una carta o un chat)? ¿Cuál(es)?

- Si, ella me escribe los wasaps, o cuando quiere hablar con los primos del sur ella responde y preguntan, como están.

Y en la escuela:

¿Han apoyado a Emily en el aprendizaje de la lectura y la escritura en español?

- Si, la profesora y la tía del PIE.

¿La escuela le/te ha mantenido informada sobre los aprendizajes de Emily en lectura y escritura en español?

- Si.

¿De qué manera?

- Entregan el informe de notas.

¿La escuela le/te ha entregado orientaciones o solicitado apoyo para potenciar los aprendizajes de Emily?

- Sí, me han dicho como puedo enseñarle en la casa.

¿Pudo concretarlas?

- Si, a veces por que se pone un poco floja.

¿De qué manera?

- La tía me dice que lea solo 10 minutos al día, su hermano le ayuda.

¿Con qué resultados?

- Subió algunas notas y eso es bueno.

¿Cuáles han sido los aportes de la escuela para que Emily aprenda a leer y escribir en español?

- El que la tía trabaje con ella sola a veces, y que le pregunte y ella va respondiendo.

¿Cuáles han sido las debilidades de la escuela a la hora de apoyar a Emily para que aprenda a leer y escribir en español?

- Yo creo que ninguna porque desde que está aquí la han ayudado.

O ¿Cree(s) que Emily aprenderá a leer y escribir en español?

- Sí, yo creo que va a prender, bien después.

O ¿Cree(s) que continuará mejorando la lectura y escritura en español?

- Si, tiene que mejorar.

¿Cree(s) que esta escuela podría hacer más para que Emily aprenda a leer y escribir (mejor)?

¿Qué? O ¿Cree(s) que, en otra escuela, Emily aprendería mejor? ¿Por qué?

- Yo creo que la escuela hace arto por la Emily, ella tiene igual que ponerle empeño.

¿Quién escogió esta escuela para matricular a Emily? ¿Por qué escogieron/escogió/escogiste esta escuela para enviar a Emily?

- Yo la escogí, porque me queda cerca de la casa, aquí están mis sobrinos también.

¿Cuáles eran sus expectativas cuando trajeron a Emily a esta escuela?

- Porque me dijeron era buena.

¿Se han cumplido?

- Si, si se ha cumplido.

¿Le gusta a Emily su escuela?

- Si le gusta.

¿Qué hará Emily cuando termine la escuela?

- Seguir estudiando.

¿Y después?

- Ojalá y llegue a la universidad.

¿Y luego?

- Que estudie una carrera.

Para este conjunto de preguntas hay que tener presente la posibilidad de que él o la estudiante haya mudado de escuela una o más veces en su vida por lo que se debe reiterar las preguntas para cada una de las escuelas en las que ha estado, y solicitar comparaciones entre ellas.

Y en la casa (o los espacios donde transcurre la vida no escolar de Emily),

¿Han podido apoyar a Emily en el **aprendizaje de la lectura y la escritura** (uno o más integrantes de la familia, vecinos, amigos u otras personas que hayan influido para que Emily aprendiera, o esté aprendiendo, a leer y escribir)?

- Sí, siempre la estamos apoyando.

¿Quiénes y cómo?

- Yo, su papa y su hermano. Haciendo que lea.

Y cuando la escuela pide tareas, trabajos o que los estudiantes lleven materiales ¿Quién se preocupa de obtenerlos o apoyar a Emily?

- Yo por que el papa trabaja.

¿Alguien acompaña a Emily cuando hace tareas o trabajos?

- Sí, yo.

¿Cada cuánto tiempo?

- Una hora más o menos.

¿Cuándo fue la última vez?

- Ayer.

¿Cuenta Emily con un espacio apropiado para realizar tareas y trabajos en casa o en el lugar donde habitualmente está?

- Sí, tiene su pieza con sus cosas.

Para este conjunto de preguntas hay que tener presente la posibilidad de que él o la estudiante haya mudado de residencia y/o se haya transformado la configuración del grupo de cohabitación, y/o emergiera o se distanciara en algún momento un adulto o par significativo, entre otras múltiples circunstancias que condicionan sus vidas. Las preguntas deben ser formuladas y reiteradas en función de tales situaciones, en las que debe profundizarse, incorporando una perspectiva temporal que recupere el pasado para reconstruir trayectorias biográficas únicas y complejas, como resultado de la investigación.

3. Finalmente:

¿Cuántas personas viven con Emily?

- Somos 4, su papa, su hermano y yo

¿Quiénes saben leer y escribir?

- Todos.

¿Cuánto suman en total los ingresos familiares?

- Ahora el mínimo, porque yo estoy embarazada y no estoy trabajando, yo trabajaba haciendo aseo por días.

¿Existe algo más que no haya aparecido aun en nuestra conversación y sea importante tener en cuenta para una adecuada comprensión de la manera en que Emily aprende, en general, o en relación con su aprendizaje de la lectura y la escritura, en particular, o sobre el hecho de que Emily hable mapudungun?

- No.

¿Qué? ¿Desea/s agregar algo más?

- No.

Dejémoslo hasta aquí entonces.

Muchas gracias por la conversación.



Investigación Aplicada:

La enseñanza de la Lengua nacional y el desarrollo del mapudungun entre estudiantes mapuches
de enseñanza básica

PAUTA ENTREVISTA

A padres y apoderados

Elizabeth Molina

Consigna:

En los últimos tiempos se ha producido una revalorización de lo mapuche por parte de la sociedad chilena, y estamos investigando la manera como la escuela se relaciona con estudiantes que hablan mapudungun, o que sus familias hablan mapudungun, en el momento en que les están enseñando a leer y escribir en español.

Para eso estamos entrevistando a apoderados o apoderadas de niños o niñas de segundo básico que hablen mapuche, para conocer cómo lo aprendieron y si la escuela o las escuelas en que ha estado, lo han tenido en cuenta o no, y de qué manera.

La idea es poder conversar un buen rato y más de una vez con cada apoderado, porque queremos conocer bien cómo las y los estudiantes han aprendido y usan el mapudungun, pero también cómo aprenden a leer y escribir en español, y cómo la escuela y la familia lo afrontan. Pero además queremos recoger las opiniones de ustedes, los apoderados, sobre cómo la escuela enseña a escribir y leer a los niños y las niñas mapuches, a partir de su propia experiencia cuando niños o niñas, y la de sus hijos o hijas hoy.

Toda la información que los apoderados nos entregan en las entrevistas es considerada confidencial, no se comparte con nadie.

Entonces, ¿Está/s de acuerdo con que conversemos, en este caso, sobre las actividades diarias de Emily Calabrano y su uso del mapudungun, la manera en que lo aprendió o lo ha estado aprendiendo, y también sobre cómo ha estado aprendiendo a escribir y leer en español?

¿Podríamos empezar ahora? (Si la respuesta es “no”). ¿Cuándo podríamos hacerlo?

Gracias por aceptar.

NOTA: Emily Molina nombre del niño o la niña de referencia en la entrevista

4. Comencemos por repasar las actividades de Emily cuando no está en el colegio.

Cuando termina la jornada escolar ¿Vuelve solo/a a casa o lo/a vienen a buscar?

- La voy a buscar todos los días o va mi hija mayor cuando llega temprano.

¿Una vez en casa o en los lugares a donde vaya después de clases, quién la/o acompaña?

- Yo, siempre anda conmigo o con su papa o sus hermanas.

¿Qué hace cuando llega y durante la tarde?

- La Emita hace sus cosas, todos cooperan en la casa, como tengo al niño pequeño todas ayudan.

¿Y qué hace después?

- Esperamos a mi marido tomamos once todos juntos, ella todos los días lee y escribe una copia, aunque no tenga tareas.

¿Con quiénes?

- Conmigo o con sus hermanas.

¿Y luego...?

- Vemos las noticias, se baña y ordenas sus cosas para el colegio.

¿Y en la mañana despierta y se levanta solo/a o alguien lo/a acompaña?

Ella se viste sola, pero a veces le ayudo yo.

¿Va solo/a a la escuela o alguien lo/a acompaña?

- Voy yo todos los días a dejarla.

¿Y cómo son los fines de semana de Emily?

- El fin de semana estamos todos juntos, nos levantamos tomamos desayuno, hacemos el aseo y algunas veces salimos.

¿Qué hace y con quién?

- Esta siempre conmigo y jugamos cartas, a la lota, cantamos.

¿Qué hizo Emily el fin de semana recién pasado?

- La semana pasada vinieron unos familiares del sur y estuvieron en mi casa y jugamos lota, carta conversamos arto

En caso que se evalúe conveniente, se deberá concertar una entrevista con la persona indicada, si existe otro cuidador/a que pudiese aportar o confirmar información

4. Ahora conversemos sobre el uso del mapudungun por parte de Emily.

¿Emily habla mapudungun?

- Si, si habla mapuche.

¿Cuándo y cómo aprendió?

Aprendió escuchando a los niños con los que juega cuando vamos al sur, a sus primos y a mi mami que le enseña.

¿Aprendió solo/a o alguien se propuso enseñarle?

- Ella cuando escuchaba me preguntaba que estaban diciendo y hay mi mami le dijo y le enseñó y nosotros con mi esposo cuando estamos enojados hablamos en mapuche para que las niñas no se den cuenta de que estamos peleando. jajajaja

¿Emily quería aprender?

- Si, si quería porque es muy preguntona y todo lo quiere saber.

¿Cuándo y con quién habla mapudungun Emily?

- Ahora que sabe más palabras con sus hermanas, con mi marido y conmigo, pero habla más cuando viajamos a Collipulli.

¿A Emily le gusta hablar mapudungun?

- Si, si le gusta

¿Emily seguirá aprendiendo mapudungun?

- Si porque siempre está preguntando y mi hija mayor hizo un diccionario en mapuche y se lo paso a ella

¿Cómo?

- Con nosotros yo creo o con mi mami

¿Quién más en la familia habla mapudungun?

- Yo y mi marido

¿En qué ocasiones hablan en mapudungun?

- Cuando peleamos...jajaja y la Emita cuando pregunta.

¿Dónde, cuándo y cómo aprendió/aprendieron el mapudungun?

- Yo y mi marido cuando éramos chicos, nos criamos en Collipulli y allá todos hablan en la comunidad.

¿Quería(n) aprenderlo?

- Es que crecimos con esa lengua y el español para mí era raro.

¿Cuál fue su experiencia escolar con el mapudungun y con el aprendizaje de la lectura y la escritura en español?

- Yo fui al colegio y allá hablan todos en mapuche, y teníamos un profesor que nos enseñaba el español.

¿Y después de la escuela/liceo, cuál fue su/tu relación con el mapudungun?

- En el liceo como quedaba en el pueblo no todos hablaban mapuche así que tenía que hablar español, porque nos miraban feo, cuando hablamos así con mis amigas que nos criamos juntas.

¿Y cuál es su/tu relación con el mapudungun hoy?

- Hoy como le decía cuando la Emita pregunta hablamos mapuche y le enseño.

¿Te gustaría aprender más mapudungun?

- Escribirlo más que hablarlo, porque yo ya sé hablarlo, pero siempre me costó escribir.

¿Por qué? ¿Te gustaría que Emily aprendiera más mapudungun?

- Si ella quiere sí.

¿Por qué?

- Porque yo me siento orgullosa de ser mapuche, y me gustaría que una de mis hijas lo aprendiera bien.

¿Alguien en la escuela sabe que Emily sabe hablar mapudungun?

- No, no sabe nadie.

¿Existe un interés de la escuela por valorar la cultura mapuche entre sus actividades?

- Cuando estuvo mi hija en 7° le hicieron hacer el diccionario mapuche y después no le enseñaron nada más.

¿Alguna vez la escuela ha consultado a las familias si sus niños o niñas hablan mapudungun?

- No, a mi por lo menos nunca.

¿Recuerda/s alguna ocasión en que la escuela haya realizado actividades donde de alguna manera el mapudungun estuviese considerado?

- Cuando hace el We Tripantu, pero que yo sepa solo eso.

¿Usted/tú u otros apoderados le han planteado a la escuela algún interés en torno a la enseñanza y el aprendizaje del mapudungun?

- Yo, no, no sé si otro apoderado.

¿Cuál, cuándo y qué sucedió?

5. Concentrándonos ahora en el aprendizaje de la lectura y la escritura en español por parte de Emily.

¿Emily sabe leer en español?

- Si, si sabe.

¿Emily sabe escribir en español?

_ Si, si sabe.

¿Cuándo aprendió?

- Cuando era chiquitita, yo les ayudaba a mis otras hijas hacer tarea y ella estaba en medio le pasábamos lápices y ella rayaba en una hoja y hay escuchando a aprendió.

¿Cómo aprendió?

- En la casa, con nosotros.

¿Aprendió solo/a o alguien le enseñó?

- Con sus hermanas y su papa.

¿Quién le enseñó?

¿Quién más le apoyó?

- Después en el colegio la tía Sandra.

¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? O ¿Por qué no ha aprendido?

- Me acuerdo que primero eran puras líneas para todos lados y después tenía que pasar el lápiz por los puntitos y se formaba un dibujo.

¿Hay situaciones particulares que Emily ha vivido y lo/a han limitado para aprender a escribir y leer (mejor)?

- No, a la Emita no le cuesta.

¿Cómo las ha superado o por qué no lo ha logrado?

¿A Emily le gusta aprender?

- Sí, le encanta y siempre anda preguntando por una y otra cosa.

¿Necesita apoyos especiales para aprender?

- No, ninguno creo yo.

¿Qué cosas facilitan que Emily aprenda?

- Yo creo que es donde ve a sus hermanas, estudiar porque todas son aplicadas, entonces ella se entusiasma y pregunta.

6. Ahora, pensando en las actividades que Emily realiza habitualmente fuera de la escuela,

¿En algunas de esas actividades Emily tiene que leer o escribir algo (juegos, tareas escolares u hogareñas, resolución de problemas, telecomunicaciones...)?

- Sí, ella me responde los mensajes del wasap, porque es más rápida que yo para escribir, y cuando salimos le dejamos recados a mi marido o a las vecinas y ella los escribe.

Esta pregunta se puede desagregar en varias a reiterar para cada momento del día o tipo de actividad descritas por el o la entrevistada en respuesta al primer conjunto de preguntas de esta

Pauta

¿Qué actividad(es)?

- En el colegio ella escribe todo.

¿Qué lee y/o escribe?

- Le gusta leer cualquier cosa, revista, diario, libros y le gusta escribir poco, pero lo hace.

¿Para qué lo hace?

- Porque es curiosa y quiere saber siempre más.

¿Cómo lo hace?

- Con sus hermanas y además es regalona del papa, así que con el también lee y escribe.

Solicitar artefactos con escritura hecha por el niño/a. (Véase en anexo, imagen N°2.)

¿Hay actividades ocasionales o extraordinarias donde Emily tenga que leer y/o escribir (ejemplo: dejar o leer un recado; escribir o leer una carta o un chat)? ¿Cuál(es)?

- Si, los recados, los mensajes del teléfono.

7. Y en la escuela:

¿Han apoyado a Emily en el aprendizaje de la lectura y la escritura en español?

- Siempre llega con algo nuevo, me dice hoy aprendimos esto y leímos esto otro, el otro día llevo contándome las adivinanzas y me las decía y se reía porque yo no sabía.

¿La escuela le/te ha mantenido informada sobre los aprendizajes de Emily en lectura y escritura en español?

- Si, la profesora entrega un calendario con todo lo que van hacer mes a mes y hay uno puedo reforzar.

¿De qué manera?

- Cuando entregan lo que están aprendiendo.

¿La escuela le/te ha entregado orientaciones o solicitado apoyo para potenciar los aprendizajes de Emily?

- Si, la profesora en la primera reunión nos dijo que tenían que leer todos los días, aunque fueran 10 minutos.

¿Pudo concretarlas?

- Si, ella hace eso todos los días.

¿De qué manera?

- Ella llega, se cambia de ropa y se pone a leer o se va leyendo en la calle.

¿Con qué resultados?

- Ella es aplicada, pero le ha ido mejor que el año pasado.

¿Cuáles han sido los aportes de la escuela para que Emily aprenda a leer y escribir en español?

- La profesora los hace leer, por lo que me cuenta la Emita todos los días a todos.

¿Cuáles han sido las debilidades de la escuela a la hora de apoyar a Emily para que aprenda a leer y escribir en español?

- Yo creo que falta una persona más en la sala, son muchos niños para ella sola.

O ¿Cree(s) que Emily aprenderá a leer y escribir en español?

O ¿Cree(s) que continuará mejorando la lectura y escritura en español?

- Ella tiene el ejemplo de sus hermanas así que estoy segura que seguirá aprendiendo.

¿Cree(s) que esta escuela podría hacer más para que Emily aprenda a leer y escribir (mejor)?

¿Qué? O ¿Cree(s) que, en otra escuela, Emily aprendería mejor? ¿Por qué?

- Yo pienso que si tuvieran otra persona seria mejor, pero no la cambiaría de escuela aquí estuvieron mis otras hijas también.

¿Quién escogió esta escuela para matricular a Emily? ¿Por qué escogieron/escogió/escogiste esta escuela para enviar a Emily?

- Por que cuando llegamos a vivir a Santiago, llegamos a una casa cerca y este colegio esta cerca de la casa y también porque llevo muchos años como apoderada y me gusta.

¿Cuáles eran sus expectativas cuando trajeron a Emily a esta escuela?

- Que aprendiera, así como sus hermanas.

¿Se han cumplido?

- Sí, yo creo que sí, hasta el momento la Emita ha aprendido muchas cosas nuevas y hacen siempre cosas distintas.

¿Le gusta a Emily su escuela?

- Si, si le gusta.

¿Qué hará Emily cuando termine la escuela?

- Se va a ir a estudiar al liceo donde esta mi otra hija.

¿Y después?

- A la universidad, si dios quiere.

¿Y luego?

- Y que estudie lo que a ella le guste.

Para este conjunto de preguntas hay que tener presente la posibilidad de que él o la estudiante haya mudado de escuela una o más veces en su vida por lo que se debe reiterar las preguntas para cada una de las escuelas en las que ha estado, y solicitar comparaciones entre ellas.

8. Y en la casa (o los espacios donde transcurre la vida no escolar de Emily),

¿Han podido apoyar a Emily en el **aprendizaje de la lectura y la escritura** (uno o más integrantes de la familia, vecinos, amigos u otras personas que hayan influido para que Emily aprendiera, o esté aprendiendo, a leer y escribir)?

- Sí, con todas mis hijas yo y mi marido siempre estamos apoyándolas y después me toca con mi hijo.

¿Quiénes y cómo?

- Su papa, yo sus hermanas.

Y cuando la escuela pide tareas, trabajos o que los estudiantes lleven materiales ¿Quién se preocupa de obtenerlos o apoyar a Emily?

- Entre todos la ayudamos.

¿Alguien acompaña a Emily cuando hace tareas o trabajos?

- Sí, mi hija mayor y todos.

¿Cada cuánto tiempo?

- Eso depende de lo que tenga que hacer.

¿Cuándo fue la última vez?

- La semana pasada.

¿Cuenta Emily con un espacio apropiado para realizar tareas y trabajos en casa o en el lugar donde habitualmente está?

- Sí, siempre las hacemos en el comedor, porque ahí hay más luz.

Para este conjunto de preguntas hay que tener presente la posibilidad de que él o la estudiante haya mudado de residencia y/o se haya transformado la configuración del grupo de cohabitación, y/o emergiera o se distanciara en algún momento un adulto o par significativo, entre otras múltiples circunstancias que condicionan sus vidas. Las preguntas deben ser formuladas y reiteradas en función de tales situaciones, en las que debe profundizarse, incorporando una perspectiva temporal que recupere el pasado para reconstruir trayectorias biográficas únicas y complejas, como resultado de la investigación.

9. Finalmente:

¿Cuántas personas viven con Emily?

- Somos 6, su papa, mis tres hijas, mi hijo y yo.

¿Quiénes saben leer y escribir?

- Los grande sí.

¿Cuánto suman en total los ingresos familiares?

- Mi esposo gana un poco más del mínimo y hace trabajos particulares.

¿Existe algo más que no haya aparecido aun en nuestra conversación y sea importante tener en cuenta para una adecuada comprensión de la manera en que Emily aprende, en general, o en relación con su aprendizaje de la lectura y la escritura, en particular, o sobre el hecho de que Emily hable mapudungun?

- No.

¿Qué? ¿Desea/s agregar algo más?

- No, yo creo que no.

Dejémoslo hasta aquí entonces.

Muchas gracias por la conversación.



Investigación Aplicada:

La enseñanza de la Lengua nacional y el desarrollo del mapudungun entre estudiantes mapuches de enseñanza básica.

PAUTA ENTREVISTA

A Estudiantes

Consigna:

Estamos estudiando cómo aprender a escribir y a leer los y las estudiantes en general, pero sobre todo nos interesa conocer sobre todo cómo aprenden aquéllos o aquellas que son mapuches y saben hablar mapuzungun, aunque sea poquito.

¿Tú eres mapuche y sabes hablar mapuzungun, ¿verdad?

Entonces, ¿Está/s de acuerdo con que conversemos sobre cómo has aprendido a escribir en español y a hablar mapuzungun? Todo lo que conversemos será confidencial. (Si la respuesta es “sí”) ¿Podríamos empezar ahora? (Si la respuesta es “no”). ¿Cuándo podríamos hacerlo?

Gracias por aceptar.

Antes de comenzar, quería preguntarte hace cuánto tiempo estudias en esta escuela. *Según la respuesta dada a esta pregunta, se deben adecuar las preguntas de esta pauta, refiriendo todo lo relativo a la escuela, también a las escuelas donde él o la estudiante hayan estudiado.*

1. Primero quería preguntarte si ya sabes escribir.

De acuerdo a la respuesta dada a esta pregunta debe adecuarse el conjunto de preguntas subsiguiente. Comencemos hablando entonces de cómo aprendiste o cómo has estado aprendiendo a escribir. O Comencemos hablando entonces sobre por qué todavía no aprendes a escribir ¿Tú no has querido aprender o nadie ha querido enseñarte? ¿O has querido, pero algo dificulta que lo logres? A partir de este punto, se debe profundizar lo que el entrevistado/a diga, siempre en un sentido descriptivo, sobre cómo han sucedido las cosas, quiénes han estado involucrados y cómo ellos/as lo enfrentaron (qué hicieron), y no en términos valorativos, es decir, pidiendo o emitiendo juicios u opiniones sobre si eso está bien o mal, ya sea para él/ella o de parte de nosotros/as.

¿Sabes escribir?

- Si

¿Sabes leer?

- No

¿Te cuesta más leer que escribir? porque?

- Si, para juntar las letras

¿Cuándo aprendiste a escribir?

- Cuando era un poco más pequeña

¿Aprendiste solo/a o alguien te enseñó?

- En el colegio, la tía Sandra y mi mamá

¿Aprendiste dentro o fuera de la escuela?

- adentro

¿Cómo aprendiste?

- En el caligrafix

¿Quién te enseñó?

- Mi mamá

¿Quién más te apoyó?

- Mi mamá

¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? O ¿Por qué no has aprendido?

¿Hay situaciones en la escuela o fuera de la escuela que te han dificultado aprender a escribir (mejor)?

- El ruido

¿Cómo las has superado o por qué no lo has logrado? ¿A ti te gusta aprender?

- Si me gusta aprender

2. Ahora, pensando en las actividades que realizas habitualmente fuera de la escuela, de camino o ya en casa, o a donde vayas después de la escuela, o en la calle con tus amigos o amigas, en cualquiera de los espacios donde estés...

¿A veces escribes o tienes que escribir algo?

- Si

¿Cuándo? ¿Qué escribes? ¿Cómo lo escribes? Por ejemplo, en juegos como el bachillerato, o para dejarle un recado a alguien en casa o para llevar un diario de vida... ¿Hace cuánto tiempo que lo haces? *Solicitar artefactos escritos por el niño/a.*

- Si, cartas a mi abuelita, voy y se la entrego.

¿No hay ningún otro lugar o actividad donde tengas que escribir? ¿Cuál(es)?

- Cuando respondo mensajes a mi mama

3. Y en la escuela.

¿Te han apoyado para que aprendas a escribir?

- Si, la tía Andrea (PIE)

¿Qué aportó la escuela para que aprendieras a escribir?

- Estudiar con la tía Andrea (PIE)

¿Cuáles han sido las debilidades de la escuela a la hora de apoyarte para que aprendas a escribir?

- El ruido

¿Crees que aprenderás a escribir? O ¿Crees que continuará mejorando tu escritura?

- Si, si

¿Crees que esta escuela podría hacer más para que aprendieras a escribir /mejor?

¿Qué? O ¿Crees que en otra escuela aprenderías mejor? ¿Por qué? ¿Si tú te concentraras crees que aprenderías a leer y escribir mejor?

- Si

¿Te gusta tu escuela?

- Si, si me gusta

¿Qué harás cuando termines la escuela? ¿Y después? ¿Y luego?

- Seguir estudiando

Para este conjunto de preguntas hay que tener presente la posibilidad de que él o la estudiante haya mudado de escuela una o más veces en su vida por lo que se debe reiterar las preguntas para cada una de las escuelas en las que ha estado.

4. Y en la casa u otros espacios donde el entrevistado haya informado estar cotidianamente,

¿Te apoyaron o te están apoyando en el **aprendizaje de la escritura** (de tu familia o vecinos, amigos u otras personas que te apoye para que aprendas a escribir)? ¿Quiénes y cómo?

- Sí, mi tía y mi prima más grande

Y cuando la escuela te pide tareas, trabajos o que los estudiantes lleven materiales ¿Quién se preocupa de obtenerlos o apoyarte para estudiar o que hagas las tareas?

- Sí, mi mama y mi hermano.

¿Haces tareas?

- Si

¿Alguien te acompaña cuando haces tareas o trabajos? ¿Cada cuánto tiempo? ¿Cuándo fue la última vez?

- Sí, mi mama ayer

¿Dónde realizas tareas y trabajos, en qué lugar de la casa o del espacio donde habitualmente está?

- En mi cama

Para formular y profundizar este conjunto de preguntas, hay que tener presente la posibilidad de que él o la estudiante haya mudado de residencia y/o se haya transformado la configuración del grupo de cohabitación, y/o emergiera o se distanciara en algún momento un adulto o par

significativo, entre otras múltiples circunstancias que condicionan sus vidas. Las preguntas deben ser formuladas y reiteradas en función de tales situaciones, en las que debe profundizarse, para así incorporar una perspectiva temporal que recupere el pasado para reconstruir trayectorias biográficas únicas y complejas, como resultados de la investigación.

5. Conversemos ahora sobre el mapudungun.

¿Cuándo, dónde y cómo aprendiste mapudungun?

- Cuando voy de vacaciones a donde mi abuela, mi abuela me enseño

¿Aprendiste solo/a o alguien te enseñó?

- Mi abuela, mis primos y mis tíos.

¿Tú querías aprender? O ¿Por qué aprendiste?

- Sí, yo quería.

¿Te gusta saber hablar mapudungun?

- Sí, me gusta

¿Por qué?

- Porque son palabras bonitas

Y ¿Te gusta hablar mapudungun? ¿En qué situaciones y con quién hablas mapudungun? ¿Cada cuánto tiempo? y ¿De qué hablan?

- Cuando estoy con mi abuelita, ella me dice que haga la cama y esas cosas.

¿Desde cuándo? *Estas preguntas deben ser eventualmente reiteradas para cada tipo de situación en que habla mapudungun* ¿Cuándo fue la última vez que hablaste mapudungun? ¿Con quién? ¿De qué hablaron? ¿Hay días especiales donde hablas más el mapudungun?

Con mi abuelita cuando vino a verme

¿Conoces más estudiantes que sean mapuches en la escuela?

- No

¿Conoces más estudiantes que hablen mapudungun?

- No

¿Alguien en la escuela sabe que hablas mapudungun?

- No

¿Tus profesores/as saben que hablas mapudungun?

- No

¿Qué opinan de que tú sepas mapudungun?

- No se

¿Te gustaría que en la escuela enseñaran mapudungun?

- Si

¿Te gustaría aprender más mapudungun? ¿Por qué?

- Si, por que son palabras lindas

¿Tus compañeras o compañeros te tratan de manera distinta por ser mapuche?

- No

¿De qué manera? Dame un ejemplo de ese trato diferente ¿Y tus profesores te tratan de manera distinta por ser mapuche? ¿De qué manera? ¿Dame un ejemplo de ese trato diferente?

¿Les enseñan sobre la cultura mapuche en la escuela?

- Sí, me gustaría

¿Crees que saber hablar mapudungun te ha servido para aprender a leer y escribir en español?

- Si

¿Alguna vez has hablado mapudungun en la escuela? ¿Cuándo, dónde y por qué?

- No, porque me da vergüenza.

Finalmente:

¿Hay algo que quieras agregar sobre cómo les enseñan a escribir en la escuela, o sobre el mapudungun que creas es importante porque influye en cómo aprenden mejor ustedes, los y las estudiantes? ¿Qué? ¿Deseas agregar algo más?

Dejémoslo hasta aquí por ahora.

Muchas gracias por la conversación.



Investigación Aplicada:

La enseñanza de la Lengua nacional y el desarrollo del mapudungun entre estudiantes mapuches
de enseñanza básica

PAUTA ENTREVISTA

A niños y niñas

Consigna:

En los últimos tiempos se ha producido una revalorización de lo mapuche por parte de la sociedad chilena, y estamos investigando la manera como la escuela se relaciona con estudiantes que hablan mapudungun, o que sus familias hablan mapudungun, en el momento en que les están enseñando a leer y escribir en español.

Para eso estamos entrevistando a niños o niñas de segundo básico que hablen mapuche, para conocer cómo lo aprendieron y si la escuela o las escuelas en que ha estado, lo han tenido en cuenta o no, y de qué manera.

La idea es poder conversar un buen rato y más de una vez con cada niño o niña, porque queremos conocer bien cómo las y los estudiantes han aprendido y usan el mapudungun, pero también cómo aprenden a leer y escribir en español, y cómo la escuela y la familia les enseñan. Pero además queremos recoger las opiniones de ustedes, los niños y niñas, sobre cómo la escuela enseña a escribir y leer a los niños y las niñas mapuches.

Toda la información que los niños y niñas nos entregan en las entrevistas es considerada confidencial, no se comparte con nadie.

Entonces, ¿Está/s de acuerdo con que conversemos, en este caso, sobre las actividades diarias de Emily y tu uso del mapudungun, la manera en que lo haz aprendió o lo has estado aprendiendo, y también sobre cómo has estado aprendiendo a escribir y leer en español?

¿Podríamos empezar ahora? (Si la respuesta es “no”). ¿Cuándo podríamos hacerlo?

Gracias por aceptar.

NOTA: Estudiante N°2

1. Comencemos por repasar tus actividades Emily Molina cuando no está en el colegio.

Cuando termina la jornada escolar ¿Vuelve solo/a a casa o lo/a vienen a buscar?

¿Una vez en casa o en los lugares a donde vaya después de clases, quién la/o acompaña?

¿Qué hace cuando llega y durante la tarde? ¿Y qué hace después? ¿Con quiénes?

¿Y luego...? ¿Y en la mañana despierta y se levanta solo/a o alguien lo/a acompaña?

¿Va solo/a a la escuela o alguien lo/a acompaña? ¿Y cómo son los fines de semana de Emily?

¿Qué hace y con quién? ¿Qué hizo Emily el fin de semana recién pasado?

Me vienen a buscar y me acompaña mi mama con mis dos hermanos por que una estudia en la mañana en la universidad, cuando llego hago las tareas y juego, me baño y me acuesto a dormir, en mi casa estoy con mi papa, mi mama y mis tres hermanos, me despierta mi mama y me ayuda a vestir, y mi mama me va a dejar al colegio.

Eeehh! Hago mis deberes me ayuda mi hermana grande, juego con mi vecina, almuerzo con mi familia, lo mismo de siempre, pero me quede a dormir a donde mi vecina.

En caso que se evalúe conveniente, se deberá concertar una entrevista con la persona indicada, si existe otro cuidador/a que pudiese aportar o confirmar información

1. Ahora conversemos sobre el uso del mapudungun por tu parte Emily.

¿Emily habla mapudungun? ¿Cuándo y cómo aprendiste? ¿Aprendiste solo/a o alguien te propuso enseñarte? ¿Emily querías aprender? ¿Cuándo y con quién hablas mapudungun Emily? ¿Emily te gusta hablar mapudungun? ¿Emily seguirás aprendiendo mapudungun? ¿Cómo? ¿Quién más en la familia habla mapudungun? ¿En qué ocasiones hablan en mapudungun? ¿Dónde, cuándo y cómo aprendió/aprendieron el mapudungun? ¿Quería(n) aprenderlo? ¿Y cuál es su/tu relación con el mapudungun hoy?

¿Te gustaría aprender más mapudungun? ¿Por qué? ¿Alguien en la escuela sabe que tú Emily hablas mapudungun? ¿En tu escuela hablan sobre el mapudungun?

¿Recuerda/s alguna ocasión en que la escuela haya realizado actividades donde de alguna manera el mapudungun estuviese considerado?

Mas o menos, aprendí hace un año con mi abuelita, yo solita quise aprender, cuando voy al sur hablo con mis vecinos de la comunidad y con mi familia, me gusta hablar mapudungun pero me cuesta escribirlo, si me gustaría seguir aprendiendo el mapudungun, aprender a escribir mejor, en mi familia mis tíos del sur , mis abuelos y haces mi padres, cuando estamos todos juntos en el sur, mis papas aprendieron porque Vivian en el sur mis abuelos hablan, no sé si querían pero aprendieron, es un poco lejana por qué no he ido al sur y aquí no tengo amigas para

hablar mapudungun, si me gustaría aprender más, para poder enseñarles a mis compañeros, no nadie sabe, si a veces, no, no recuerdo solo cuando hacen el We Tripantu.

2- Concentrándonos ahora en el aprendizaje de la lectura y la escritura en español por parte de Emily.

¿Emily sabe leer en español? ¿Emily sabe escribir en español? ¿Cuándo aprendió? ¿Cómo aprendió? ¿Aprendió solo/a o alguien le enseñó? ¿Quién le enseñó? ¿Quién más le apoyó? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? O ¿Por qué no ha aprendido? ¿Hay situaciones particulares que Emily ha vivido y lo/a han limitado para aprender a escribir y leer (mejor)? ¿Cómo las ha superado o por qué no lo ha logrado? ¿A Emily le gusta aprender? ¿Necesita apoyos especiales para aprender? ¿Qué cosas sería más fácil para que tu Emily aprendieras?

Si, si se, se leer y escribir en español, cuando estaba en pre kínder y kínder, la profesora nos leía cuentos y después nos ayudaba a leerlos, me apoyo mis papa y hermanos, cuando me mandaban tareas, cuando me sacan al pizarrón y tengo que leer una frase y escribirla después, cuando mi mama me hace escribir los títulos de revistas y mi papa me hace leerlos, si, me gusta aprender, no necesito apoyo, que la tía hiciera más actividades con videos.

2. Ahora, pensando en las actividades que Emily realiza habitualmente fuera de la escuela, ¿En algunas de esas actividades Emily tiene que leer o escribir algo (juegos, tareas escolares u hogareñas, resolución de problemas, telecomunicaciones...

Esta pregunta se puede desagregar en varias a reiterar para cada momento del día o tipo de actividad descritas por el o la entrevistada en respuesta al primer conjunto de preguntas de esta

Pauta

¿Qué actividad(es)? ¿Qué lees y/o escribes? ¿Para qué lo hace? ¿Cómo lo hace?

Leo las revistas y escribo y dibujo, lo hago para entretenerme, escribo más o menos porque a veces no se me entiende la letra y leo bien.

Solicitar artefactos con escritura hecha por el niño/a.

¿Hay actividades ocasionales o extraordinarias donde Emily tenga que leer y/o escribir (ejemplo: dejar o leer un recado; escribir o leer una carta o un chat)? ¿Cuál(es)?

Responder mensaje de mi mama o papa, dejar un recado para las vecinas.

3- Y en la escuela:

¿Sientes el apoyo de la profesora en el aprendizaje de la lectura y la escritura en español? ¿La escuela le/te ha mantenido informada sobre tus aprendizajes en lectura y escritura en español?

¿De qué manera? ¿Cuáles han sido los aportes de la escuela para que Emily aprenda a leer y escribir en español?

¿Cuáles han sido las debilidades de la escuela a la hora de apoyar a Emily para que aprenda a leer y escribir en español? O ¿Cree(s) que Emily aprenderá a leer y escribir en español? O ¿Cree(s) que continuarás mejorando la lectura y escritura en español? ¿Cree(s) que esta escuela podría hacer más para que Emily aprenda a leer y escribir (mejor)? ¿Qué? O ¿Cree(s) que, en otra escuela, Emily aprendería mejor? ¿Por qué?

¿Quién escogió esta escuela para ti Emily? ¿Por qué escogieron/escogió/escogiste esta escuela para enviar a Emily? ¿Estabas ansiosa de venir a este colegio? ¿Por qué?

¿Se han cumplido? ¿Te gusta esta escuela?

Mas o menos por que se leer y escribir, si, en carteles que ponen, la biblioteca, que pongan más información para leerlas, si yo creo que sí, podría mejorar, si, si podría haber taller de escritura y lectura, como las bibliotecas, mi mama y mi papa, escogieron esta escuela, porque aquí estudiaron mis hermanos, si por que era mi primera escuela normal, si me gusta.

Para este conjunto de preguntas hay que tener presente la posibilidad de que él o la estudiante haya mudado de escuela una o más veces en su vida por lo que se debe reiterar las preguntas para cada una de las escuelas en las que ha estado, y solicitar comparaciones entre ellas.

4- Y en la casa (o los espacios donde transcurre la vida no escolar de Emily), ¿Sientes el apoyo de tu familia para desarrollar el **aprendizaje de la lectura y la escritura** (uno o más integrantes de la familia, vecinos, amigos u otras personas que hayan influido para que Emily aprendiera, o esté aprendiendo, a leer y escribir)?

- Si, de mi mama y de mi papa

¿Quiénes y cómo?

- Mi mama y mi papa, mi mama, lee las revistas y mi papa me hace preguntas y las tengo que escribir.

Y cuando la escuela pide tareas, trabajos o que los estudiantes lleven materiales ¿Quién se preocupa de obtenerlos o apoyar a Emily? ¿Alguien te acompaña Emily cuando hace tareas o trabajos? ¿Cada cuánto tiempo? ¿Cuándo fue la última vez?

- Mi mama, más que mi papa por que el trabaja, cuando me piden tareas, la semana pasada, ¿Cuenta Emily con un espacio apropiado para realizar tareas y trabajos en casa o en el lugar donde habitualmente está?

- Si, las tareas las hago en mi pieza con mi mama o con mi hermana grande.

Para este conjunto de preguntas hay que tener presente la posibilidad de que él o la estudiante haya mudado de residencia y/o se haya transformado la configuración del grupo de cohabitación, y/o emergiera o se distanciara en algún momento un adulto o par significativo, entre otras múltiples circunstancias que condicionan sus vidas. Las preguntas deben ser formuladas y reiteradas en función de tales situaciones, en las que debe profundizarse, incorporando una perspectiva temporal que recupere el pasado para reconstruir trayectorias biográficas únicas y complejas, como resultado de la investigación.

5- Finalmente:

¿Cuántas personas viven contigo Emily? ¿Quiénes saben leer y escribir?

- Mi mama, mi papa, y mis tres hermanos, mi mama, mi papa, y mis dos hermanos grandes.

¿Existe algo más que no haya aparecido aun en nuestra conversación y sea importante tener en cuenta para una adecuada comprensión de la manera en que Emily aprende, en general, o en relación con su aprendizaje de la lectura y la escritura, en particular, o sobre el hecho de que Emily hable mapudungun?

¿Qué? ¿Desea/s agregar algo más?

Dejémoslo hasta aquí entonces.

Muchas gracias por la conversación.



PAUTA ENTREVISTA

A Directivos Establecimiento

Daniela Ramírez

Consigna:

En los últimos tiempos se ha producido una revalorización de lo mapuche por parte de la sociedad chilena, y estamos investigando la manera como la escuela se relaciona con estudiantes que hablan mapudungun, o que sus familias hablan mapudungun, a la hora de enseñarle a leer y escribir en español.

Para eso estamos entrevistando a apoderados o apoderadas de niños o niñas que hablen mapuche, para conocer cómo lo aprendieron y si las escuelas a las que van o han ido, han tenido que ver.

Pero nos interesa conversar también con los directivos de las escuelas, para incluir en nuestro análisis los aspectos más generales del funcionamiento de cada escuela y su eventual incidencia en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en las salas de clases. La idea es poder conversar un buen rato y más de una vez, porque queremos conocer bien cómo las políticas educativas y la legislación, el entorno social y la peculiar historia de esta escuela, condicionan el trabajo educativo y los

aprendizajes de sus estudiantes, incluido el aprender a leer y escribir.

Toda la información que nos entregan en las entrevistas es tratada de forma confidencial.

Entonces, ¿Está/s de acuerdo con que conversemos sobre el marco institucional y comunitario bajo el que opera la escuela, y su influencia sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, la escritura y la cultura mapuche? ¿Podríamos empezar ahora? (Si la respuesta es “no”). ¿Cuándo podríamos hacerlo?

Gracias por aceptar.

¿Desde cuándo es/eres director/a o UTP de la escuela?

- Hace 14 años soy UTP

¿Trabajaba antes de eso en la escuela?

- No, llegue como docente.

¿Desde cuándo? O ¿Conocía la escuela antes de trabajar en ella?

- No, no la conocía.

¿Qué sabía de la escuela y qué lo/a motivo a asumir el cargo que hoy ejerce en ella?

- Nada, sabía que existía y tenía que hacer practica y la más cercana era esta.

Ante la posibilidad de que sea un nombramiento reciente, puede considerarse como informante clave alternativo a un directivo o docente con mayor antigüedad en la escuela.

1. Comencemos por cuestiones bien generales de la escuela:

¿Desde cuándo existe esta escuela y por qué es conocida en el entorno?

- Esta escuela existe hace 16 años y es conocida por el trato que se entrega a los apoderados y alumnos.

¿Cuáles son las principales características del entorno donde está inserta la escuela?

- Es un entorno vulnerable, hay vecinos que venden droga, es un entorno con alta delincuencia y la mayoría de los alumnos son prioritarios

¿Qué caracteriza a sus estudiantes? ¿Les gusta aprender?

- Los caracteriza las ganas de aprender, la acogida que se les entrega desde el inspector del colegio hasta el equipo docente.
- Si, les gusta aprender son alumnos que están constantemente preguntando, participan de los talleres y eso nos da a entender que les gusta estar aquí, es su escuela.

¿Qué caracteriza a sus docentes?

- Lo que más los caracteriza es el buen trato entre ellos, la convivencia y la acogida a algún colega nuevo, siempre están con disposición de hacer actividades nuevas y lo más importante es que no son egoísta con sus conocimientos.

¿Tienen las y los docentes de la escuela un perfil común o un estilo de enseñanza particular?

- Si, tenemos un perfil que lo tramamos en los consejos, nos ponemos de acuerdo que trabajaremos, por ejemplo: nuestro sello es un colegio con respeto, y se trabaja para ello

desde los asistentes, docentes y se realizan actividades para que los apoderados y alumnos sientan que vamos todos para un mismo camino.

- Aquí se trabaja en paralelo, y se realizan consejos semanales por ciclo y una vez al mes todos juntos entonces cuando están en sus consejos de ciclos, se tratan temas de estrategias, normas, actividades, etc...y llegan a consenso de que hacer y cómo hacer, por lo tanto, ellos buscan distintos estilos de enseñanza.

¿Cuál es el perfil o el estilo o estilos de enseñanza de los y las profesoras?

- Bueno el perfil son los valores, el respeto, la empatía, la solidaridad y en el estilo de enseñanza, actividades lúdicas y con material concreto en lo posible.

¿Qué lo(s) caracteriza?

- Los caracteriza el buen trato y la sana convivencia entre ellos y eso lo transmiten a los apoderados y alumnos.

¿Qué caracteriza a los apoderados de los y las estudiantes de la escuela?

- A los apoderados los caracteriza las ganas de participar en las actividades que se propongan ellos como centro de padres, se refleja también en las reuniones de apoderados o cuando los alumnos realizan una disertación, se nota el apoyo en sus hijos.

¿Cuáles son las condiciones, las capacidades y las actitudes de los apoderados para apoyar a sus pupilos en sus procesos de aprendizaje?

- En la mayoría de ellos se refleja apoyo a sus hijos e hijas, preguntando siempre a través de los medios de comunicación por las tareas, actividades dentro del aula y fuera de ellas, como son los talleres que algunos se quedan por la tarde acompañando a sus hijos e hijas.

¿Qué diferencia a la escuela de las escuelas del entorno?

- La acogida que se entrega, además, somos una escuela que informa siempre lo bueno y lo malo y eso les gusta a los apoderados, también el dar soluciones a problemas en tiempo mínimo.

¿Cuál es el clima organizacional en la escuela (¿el trato que se dan unos a otros y la disposición a colaborar? Respeto, confianza, amistad o cercanía, espíritu común, horizontalidad; ¿o desconfianza, enemistad, competencia, maltrato, intolerancia, discriminación, jerarquización)?

- Bueno como lo señale anteriormente, es un buen trato, cordial, amable, respetuoso, etc.

¿Cómo se organiza el trabajo docente en la escuela (rol de los docentes y directivos en la planificación y la ejecución del trabajo educativo)?

- Las planificaciones son con objetivos, actividad (reseña), indicadores y evaluación y con-evaluaciones, se trabaja con la guía didáctica del docente.
- Las evaluaciones escritas tienen un plazo para ser revisadas por la jefa de UTP, para luego imprimir ese tiempo no supera los tres días, las comunicaciones a los apoderados las revisa e imprime la secretaria de la jefa de UTP con dos días de anticipación.

¿Cómo se organiza el trabajo docente en relación con la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela?

- Los departamentos de lenguaje en los consejos con los coordinadores de ciclo realizan propuestas para trabajar y realizar actividades lúdicas para la asignatura, además, se trabaja con guías y libro de lenguaje.

¿Cuáles son los principales lineamientos del Proyecto Educativo Institucional de la escuela?

¿Cuáles son las actividades escolares más representativas del PEI?

- En el PEI, nuestros lineamientos son valórico más que académicos, aunque ahora que somos corporación se deben modificar por que como sabemos a la corporación le interesa resultados SIMCE, por lo tanto, trataremos de enfocarnos en esa prueba estandarizada pero no es “tema” como colegio.
- Y las actividades más representativas son la peña, que la organiza el centro general de padre y apoderados, además de las actividades que son el día del libro, las fiestas patrias y fechas importantes se encargan los profesores de organizarlas.

2. Concentrémonos ahora en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en la escuela:

¿Está presente la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en el PEI de la escuela?

¿De qué manera?

- Está presente en la actividad del día del libro, en la lectura complementaria que se entrega al hogar, en los talleres de teatro.

¿Existe una o más políticas del MINEDUC vinculadas a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura que se esté implementando en la escuela?

- MM....que yo tenga conocimiento, es solo eso.

¿Cuál? ¿En qué consiste? ¿Cómo ha sido “bajada” a la escuela? ¿Cuáles son sus principales recursos y actividades? ¿Cuáles sus dificultades, aciertos y resultados?

¿Está presente la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) de la escuela? ¿De qué manera?

- Si, a través de salidas pedagógicas al teatro y bibliotecas.

¿Cómo se vincula la realización del SIMCE a la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela?

- El SIMCE, hasta este año no era significativo, si se subía algún punto, bien, pero de lo contrario no somos una escuela SIMCE, pero desde el próximo año, debemos trabajar en eso, pero no significa que tendremos a nuestros alumnos estresados con el SIMCE.

¿Existen proyectos, iniciativas o innovaciones propias, de la escuela o de alguno de sus docentes o grupo de docentes, en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura, en etapa de diseño o implementación?

- Así como innovaciones, no. Solo lo que se trabaja con la guía docente, actividades más lúdicas.

¿En qué consiste(n)? ¿Cuáles son sus fundamentos y las problemáticas a las que obedece?

¿Cuáles son sus principales recursos y actividades?

- Los recursos son los que entrega el ministerio y las actividades son las salidas pedagógicas.

¿Cuáles sus dificultades, aciertos y resultados?

- Nuestros aciertos son nuestros docentes, que muchas veces trabajan más horas sin recibir alguna remuneración ayudando a sus alumnos con NEE.
- Las dificultades son el entorno y la despreocupación de algunos apoderados por sus hijos.

¿Cuál es la situación de la escuela en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura?

- A costado que los alumnos aprendan a leer, se buscan estrategias y actividades para el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura, pero tenemos una variable que va en contra y es que hay algunos niños están solos, el adulto que los acompaña es la abuelita, o el hermano o la señora que los cuida, entonces ellos aprenden lo que se les enseña aquí, porque en la casa nadie les enseña como debiese.

¿Qué porcentaje de estudiantes saben leer y escribir en tercero básico?

- En tercero es el 60% lectura fluida y el 30% restante aun palabra por palabra y algunos sobre todo los nuevos silábico.

¿Cómo se enfrenta el trabajo de la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela?

- Con lectura complementaria, son guías de trabajo, con actividades que vayan enfocadas a la comprensión.

¿Existen diagnósticos y una planificación específica en torno a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura?

- Si, acá todo se planifica mínimo con un mes de anticipación, y siempre es enfocado al desarrollo de habilidades ya sean en el área de lenguaje y matemáticas.

¿Cuenta la escuela y sus docentes con orientaciones, estrategias pedagógicas o materiales didácticos específicos para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura?

- Los que tenemos son los que nos llega del MINEDUC, y los que han quedado cuando se trabajo el apoyo compartido.

¿Cuáles, de dónde provienen, cuándo y cómo se usan, con qué resultados...?

- Cubos multiencaje, libros, altas, diccionario, cuerpos y figuras geométricas, son las que han enviado del mineduc y se utilizan cuando el docente lo requiera sobre todo en el primer ciclo, y los resultados al trabajar con material concreto siempre son buenos.

¿Incluyen una perspectiva inclusiva de reconocimiento y respuesta a la diversidad de necesidades educativas mediante adecuaciones curriculares y didácticas?

- Si, hemos trabajado para eso y estamos en proceso de modificación tanto con el equipo PIE como también en la infraestructura porque tenemos niños discapacitados.

¿De qué manera concreta? ¿Cuáles son las principales fortalezas de la escuela para la enseñanza de la lectura y la escritura y cuáles sus limitaciones?

- Las fortalezas son las que se han ido implementando y mejorando de acuerdo a la necesidad de nuestros alumnos como es el Plan lector; y las limitaciones son el encontrarnos “solos” sin apoyo de alguna capacitación o curso para ir en mejora de nuestros conocimientos y poder entregarlos a nuestros alumnos.

3. Conversemos ahora sobre la presencia de la cultura mapuche en el trabajo educativo de la escuela, y la asistencia de niños y niñas mapuches.

¿Existió y/o existen una o más políticas del MINEDUC que se hayan implementado o se estén implementando en la escuela, vinculadas a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos relacionados con la cultura mapuche o el mapudungun?

- No, ninguna.

¿Cuál(es)? ¿En qué consiste(n)? ¿Cómo ha sido “bajada” a la escuela (cómo les informaron y formaron)? ¿Cuáles son sus principales recursos y actividades? ¿Cuáles sus dificultades, aciertos y resultados?

¿Está presente la enseñanza y el aprendizaje de contenidos relacionados con la cultura mapuche en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) de la escuela?

- No, no se ha pensado en realizar ni siquiera un taller.

¿De qué manera?

¿Cómo se vincula la realización del SIMCE a la enseñanza de los contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche en la escuela?

- Creo que no afecta si el alumno, siempre ha estado en una escuela en donde el lenguaje no es el de su origen o familia. Pero si afecta cuando el niño o la niña hablan su lengua y se cambian por cualquier motivo y deben comenzar recién a aprender el español, con todo lo que conlleva esa asignatura.

¿Está presente la enseñanza y el aprendizaje de contenidos relacionados con la cultura mapuche en el PEI de la escuela? ¿De qué manera?

- No, no se ha pensado, solo estamos enfocados en trabajar los valores y la inclusión.

¿Alguna vez ha sido una demanda o propuesta, de uno o más integrantes de la comunidad escolar (especialmente apoderados o estudiantes), incorporar la enseñanza de contenidos relacionados con la cultura mapuche?

- No, nunca y yo pienso que es por eso que no se ha pensado en algún taller pensado en el mapudungun

¿Cuándo, quién o quiénes y por qué? ¿Existió respuesta? ¿Cuál y con qué desarrollo y resultados?

¿Existen experiencias pasadas, innovaciones en desarrollo o proyectos de la escuela, o de alguno de sus docentes o grupo de docentes, para la enseñanza de contenidos relativos a la cultura mapuche, ya concluido o en etapa de diseño o de implementación?

- No.

¿En qué consiste(n)? ¿Cuáles son sus fundamentos y las problemáticas a las que obedece?
¿Cuáles son sus principales recursos y actividades? ¿Cuáles sus dificultades, aciertos y resultados?

¿Asisten a la escuela niños y/o niñas mapuches?

- Si.

¿Cuántos?

- No sé exactamente, cuantos.

¿Algunos hablan mapudungun?

- No lo sé.

¿Cuántos?

¿Cuál es la situación de los niños y las niñas mapuches en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en español?

- Hasta el momento no se ha comentado en el consejo técnico ninguna situación de dificultad que algún alumno tenga con la lengua española.

¿Qué porcentaje de ellos o ellas en segundo básico saben leer y escribir en español?

- Hasta el momento todos.

¿Se enfrenta el trabajo de la enseñanza de la lectura y la escritura de manera especial con ellos en la escuela?

-No, se trabaja con todos igual.

¿Existen diagnósticos y una planificación específica en torno a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche?

- No.

¿Cómo se organiza el trabajo docente en relación con la enseñanza de contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche?

- En realidad, no se organiza nada, porque no se trabaja el mapudungun.

¿Cuenta la escuela y sus docentes con orientaciones, estrategias pedagógicas o materiales didácticos específicos para la enseñanza y el aprendizaje de contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche?

- No.

¿Cuáles, de dónde provienen, cuándo y cómo se usan, con qué resultados? ¿Cuáles son las principales fortalezas de la escuela para la enseñanza de contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche, y cuáles sus limitaciones?

4. Finalmente.

¿Qué hacen los estudiantes de esta escuela cuando terminan 8° básico?

- Algunos alumnos se van a los liceos cercanos y un porcentaje menor que son los que están con el apoyo de sus padres ingresan a liceos con mejor calidad.

¿Y después? ¿Por qué?

¿Existe alguna consideración sobre el funcionamiento de la escuela, relacionada con las políticas educativas o la comunidad en la que está inserta, que no haya aparecido aun en nuestra conversación y sea importante tener en cuenta para una adecuada comprensión del trabajo educativo que realizan en general, o entorno a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura o la cultura mapuche, en particular? ¿Cuál? ¿Desea(s) agregar algo más?

Dejémoslo hasta aquí por ahora.

Muchas gracias por la conversación.

En caso que se evalúe conveniente, se deberá concertar una entrevista con la persona indicada, si existe otro directivo/a que pudiese aportar o confirmar información



Investigación Aplicada:

La enseñanza de la Lengua nacional y el desarrollo del mapudungun entre estudiantes mapuches
de enseñanza básica

PAUTA ENTREVISTA

A Directivos Establecimiento

Jenny Ripoll

Consigna:

En los últimos tiempos se ha producido una revalorización de lo mapuche por parte de la sociedad chilena, y estamos investigando la manera como la escuela se relaciona con estudiantes que hablan mapudungun, o que sus familias hablan mapudungun, a la hora de enseñarle a leer y escribir en español.

Para eso estamos entrevistando a apoderados o apoderadas de niños o niñas que hablen mapuche, para conocer cómo lo aprendieron y si las escuelas a las que van o han ido, han tenido que ver.

Pero nos interesa conversar también con los directivos de las escuelas, para incluir en nuestro análisis los aspectos más generales del funcionamiento de cada escuela y su eventual incidencia en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en las salas de clases. La idea es poder conversar un buen rato y más de una vez, porque queremos conocer bien cómo las políticas educativas y la legislación, el entorno social y la peculiar historia de esta escuela, condicionan el trabajo educativo y los aprendizajes de sus estudiantes, incluido el aprender a leer y escribir.

Toda la información que nos entregan en las entrevistas es tratada de forma confidencial.

Entonces, ¿Está/s de acuerdo con que conversemos sobre el marco institucional y comunitario bajo el que opera la escuela, y su influencia sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, la escritura y la cultura mapuche? ¿Podríamos empezar ahora? (Si la respuesta es “no”). ¿Cuándo podríamos hacerlo?

Gracias por aceptar.

¿Desde cuándo es/eres director/a o UTP de la escuela?

- Desde sus inicios soy directora, hace 16 años.

¿Trabajaba antes de eso en la escuela?

- No, llegue como directora.

¿Desde cuándo? O ¿Conocía la escuela antes de trabajar en ella?

- No, se inicio ese año, que llegue.

¿Qué sabía de la escuela y qué lo/a motivo a asumir el cargo que hoy ejerce en ella?

- Solo tuve un par de entrevistas con el sostenedor.

Ante la posibilidad de que sea un nombramiento reciente, puede considerarse como informante clave alternativo a un directivo o docente con mayor antigüedad en la escuela.

5. Comencemos por cuestiones bien generales de la escuela:

¿Desde cuándo existe esta escuela y por qué es conocida en el entorno?

- Existe desde hace 16 años, y no era conocida.

¿Cuáles son las principales características del entorno donde está inserta la escuela?

- Sus principales características son, la vulnerabilidad que existe en los alrededores, la delincuencia que ha bajado en algunos sectores, la droga que sigue avanzando, de igual forma se han realizados de parte de la municipalidad intervenciones para disminuir ese factor.

¿Qué caracteriza a sus estudiantes? ¿Les gusta aprender?

- Nuestros estudiantes se caracterizan en primera instancia por ser vulnerables, con carencias de afectividad, son niños que si tienen ganas de aprender, que tienen ganas de superarse.

¿Qué caracteriza a sus docentes?

- A nuestros docentes los caracteriza de cierta forma el trabajo en equipo, ser solidarios con los colegas, se han formado amistades que han perdurado con los años.

¿Tienen las y los docentes de la escuela un perfil común o un estilo de enseñanza particular?

- En las planificaciones son todas iguales, carta Gantt, en el último año, hasta el año pasado no se planificaba porque trabajamos con el PAC, pero este año nos visitó la agencia de la calidad, y nos sugirió reformular las planificaciones, así que ahora se planifica carta Gantt pero se agregó la categoría de las habilidades a desarrollar y además, el especificar la actividad diaria pero muy resumido, de acuerdo a eso, el departamento de lenguaje propone diferentes estrategias para realizar en esa área, en el plan lector, por ejemplo el primer libro en primer ciclo se realizó un móvil que lo construyeron los alumnos en clases, y en segundo ciclo se realizó una laptop, entonces las estrategias son iguales pero de común acuerdo entre los profesores.

¿Cuál es el perfil o el estilo o estilos de enseñanza de los y las profesoras?

- El perfil de nuestros docentes es constructivista, ellos a través de las observaciones de clase, se evidencia el constructivismo, el ser un ente de guía de mediador para el desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes.

¿Qué lo(s) caracteriza?

- Los caracteriza la convivencia y el vínculo que generan con los estudiantes.

¿Qué caracteriza a los apoderados de los y las estudiantes de la escuela?

- A nuestros apoderados los caracteriza el compromiso y la participación, que ellos generan y se refleja en las actividades que propone el centro de padres en sus reuniones.

¿Cuáles son las condiciones, las capacidades y las actitudes de los apoderados para apoyar a sus pupilos en sus procesos de aprendizaje?

- Nuestros apoderados son especiales, en qué sentido en que tenemos apoderados muy comprometidos con sus hijos, asistiendo a reuniones de apoderados, preguntando siempre una u otra cosa, de manera respetuosa y cordial , enviando a sus hijos al colegio, enviando justificativo medico siempre cuando faltan a clases, en las actividades de centro de padres ellos se organizan muy bien, cuando realizan presentaciones, en los talleres hay muchos niños que asisten y eso es por el apoyo que ellos entregan a sus hijos.

¿Qué diferencia a la escuela de las escuelas del entorno?

- Nuestra escuela se caracteriza por entregar valores a través del aprendizaje, nuestro sello es el respeto, la solidaridad, el ser personas que aporten un granito de arena a la sociedad como seres de buena fe.

¿Cuál es el clima organizacional en la escuela (¿el trato que se dan unos a otros y la disposición a colaborar? Respeto, confianza, amistad o cercanía, espíritu común, horizontalidad; ¿o desconfianza, enemistad, competencia, maltrato, intolerancia, discriminación, jerarquización)?

- Eso ha sido un trabajo de años y lo seguimos trabajando, ser solidarios entre todos los que formamos parte de la escuela San Jorge, y a la persona nueva que llega se lo haces saber, aquí todos somos iguales y trabajamos para un mismo fin, y que siga manteniéndose.

¿Cómo se organiza el trabajo docente en la escuela (rol de los docentes y directivos en la planificación y la ejecución del trabajo educativo)?

- Las planificaciones ahora se están realizando, con guías docente y resaltando las habilidades del estudiante, como se trabaja en paralelo y por ciclo, en cada ciclo existe una coordinadora de ciclo, además, del departamento de lenguaje y matemáticas, entonces ellos en sus consejos distribuyen su trabajo, se organizan y lo ejecutan, siempre realizando actividades lúdicas en la medida de lo posible para todos los cursos.
- Nosotros como directivos revisamos, proponemos en algunas ocasiones remediales o cambios de ese trabajo o propuesta de los colegas.

¿Cómo se organiza el trabajo docente en relación con la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela?

- En la lectura se trabaja con el plan lector en todos los cursos, además, se realizan cuenta cuentos en la sala CRA, y se apoyan con lecturas de comprensión como tareas para el hogar, en escritura se y trabaja con el cuaderno caligrafix en todos los cursos que, además, este cuaderno es transversal con los aprendizajes de los textos del ministerio.

¿Cuáles son los principales lineamientos del Proyecto Educativo Institucional de la escuela?

¿Cuáles son las actividades escolares más representativas del PEI?

- Los principales lineamientos de nuestra escuela es que nuestros estudiantes sean persona positiva, que crezcan en armonía que estén consientes de que ellos son los que generan su cambio en la sociedad, que adquieran una educación integral que les permita avanzar y lograr sus metas, queremos generar un espacio de participación de cada integrante para el bien común de nuestros estudiantes, y que puedan seguir con la continuidad de sus estudios superiores.
- En nuestra escuela se realizan actividades internas, todos los días lunes se realiza el acto cívico y al curso encargado debe resaltar una fecha importante para nuestro país, así como el día del carabinero, combate naval de Iquique, etc., el día libro lo realizan los profesores para los alumnos, el aniversario del colegio participa, padres, apoderados, profesores...y se hace la “peña” en donde asisten cantantes de la comuna, grupo folclórico.

6. Concentrémonos ahora en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en la escuela:

¿Está presente la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en el PEI de la escuela?

¿De qué manera?

- En nuestra gestión pedagógica, se motiva a los docentes a través de capacitaciones para fortalecer su trabajo en el aula, y alcanzar mayores expectativas y ponerlas en práctica con los estudiantes , nivelando al grupo curso a través de las TIC , no solamente en lenguajes sino transversal con las otras asignaturas, realizando en esa área, el fomento

lector, la velocidad lectora, el cuento, visitas a la biblioteca de la comuna, el mes pasado nos visitaron el “Domo”, en donde se realizo una actividad para cada curso distinta de acuerdo a su nivel, en la pre- básica se realizo un cuento de las vocales, en primer ciclo se realizaron cuentos de nuestros pueblos indígenas, en segundo ciclo se realizo una mini obra de teatro, fue una experiencia para nuestros alumnos maravillosa.

¿Existe una o más políticas del MINEDUC vinculadas a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura que se esté implementando en la escuela?

- De parte del mineduc, solo entrega de textos ya sean escolares o libros para sala CRA, las actividades que se realizan a parte son propuestas por los docentes.

¿Cuál? ¿En qué consiste? ¿Cómo ha sido “bajada” a la escuela? ¿Cuáles son sus principales recursos y actividades? ¿Cuáles sus dificultades, aciertos y resultados?

¿Está presente la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) de la escuela? ¿De qué manera?

- Si, en nuestro plan de mejoramiento tenemos consignado salidas pedagógicas al teatro, museo de las artes, biblioteca de Santiago y museo violeta parra.

¿Cómo se vincula la realización del SIMCE a la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela?

- Si bien es cierto, no somos una “escuela Simce”, pero ya que pasamos hacer un colegio gratuito e insertos en una corporación debemos demostrar e interesarnos por el SIMCE, así que comenzamos con una prueba de diagnóstico, y el mes pasado realizamos otra, en la prueba diagnóstica observamos que nuestros estudiantes están muy bajos en comprensión lectora, si bien su lectura es mediana, su comprensión es baja eso lleva a que los estudiantes no redacten coherentemente y que además, no entiendan las alternativas presentes en las respuestas.

¿Existen proyectos, iniciativas o innovaciones propias, de la escuela o de alguno de sus docentes o grupo de docentes, en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura, en etapa de diseño o implementación?

- Innovadoras, así como crear algo fuera de lo normal, no, pero si se ha tratado de incorporar cosas nuevas, como la realización de la laptop, de un tríptico para el fomento lector, representaciones, de los estudiantes, eso los ha motivado mucho en leer los libros.
-

¿En qué consiste(n)? ¿Cuáles son sus fundamentos y las problemáticas a las que obedece?

¿Cuáles son sus principales recursos y actividades?

- Nuestros recursos son los que entrega el ministerio, y las actividades en su mayoría lúdicas, buscando siempre algo nuevo, para incentivar a nuestros estudiantes.

¿Cuáles sus dificultades, aciertos y resultados?

- Nuestras dificultades, podemos decir que necesitamos mayor personal docente, en realidad, asistentes de aula, para apoyar el proceso de los estudiantes.
- Nuestros aciertos, son la creatividad y estrategias que los docentes utilizan en el aula que se refleja en el desarrollo de las habilidades de los estudiantes cuando se realiza una evaluación escrita.

¿Cuál es la situación de la escuela en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura?

- Que nuestros estudiantes logren y desarrollen ese aprendizaje, con actividades, lecturas compartidas todos los días, lecturas para el hogar, que los docentes busquen estrategias particulares para los niños con NEE, que ellos creen sus propias conclusiones de acuerdo a su contexto social. El apoyo para el docente es constante de parte del quipo de gestión y de los colegas.

¿Qué porcentaje de estudiantes saben leer y escribir en segundo básico?

- En segundo básico son 34 estudiantes, en el mes de marzo cuando se realizo una evaluación diagnostica, ellos arrojaron que el 30% de los estudiantes tenía una lectura fluida, y una redacción alfabética, o sea una buena comprensión lectora, el 50% obtuvo un lectura palabra- palabra y su escritura era silábico- alfabético, entonces su comprensión lectora en débil, y el 20% no es lector, por lo tanto su escritura es pre-

silábico, entonces ese 20% asocia dibujos a letras, lo que significa que no comprende lo que está leyendo.

- En agosto se realizará una prueba del Mineduc, para saber en qué condiciones se encuentran, pero por lo que ha comentado su profesora han aumentado su lectura y comprensión.

¿Cómo se enfrenta el trabajo de la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela?

- Con lecturas diarias, guías de trabajo, TIC, cuenta cuento, biblioteca de aula, taller de teatro.

¿Existen diagnósticos y una planificación específica en torno a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura?

- Los diagnósticos se realizan tres veces al año, con documentos que envía el Mineduc, y nosotros realizamos un diagnóstico; de acuerdo a ese diagnóstico los porcentajes que nos envía el ministerio se hacen las remediales. En cuanto a la planificación se planifica en todas las áreas destacando la lectura, escritura y comprensión, pero no se pone como objetivo siempre, o como desarrollo de la habilidad en sí, a ver un ejemplo; si en matemáticas de segundo se está trabajando con sumas y restas, se hace hincapié a las sumas y restas, pero además, se lee esa estrategia, estás trabajando lectura; se escribe los resultados, estás trabajando escritura; se comprende el procedimiento, estás trabajando comprensión lectora; es como el currículo oculto, que se trabaja pero no se escribe.

¿Cuenta la escuela y sus docentes con orientaciones, estrategias pedagógicas o materiales didácticos específicos para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura?

- Tenemos los que aporta el MINEDUC, libros, diccionarios; y cuando se trabajo el PAC apoyo compartido.

¿Cuáles, de dónde provienen, cuándo y cómo se usan, con qué resultados...?

- Las actividades con material concreto son muy dinámicas, por lo cual los resultados son siempre buenos, y tenemos, diccionarios, cubos, figuras geométricas, monedas en papel, atlas, etc., están en la sala CRA y a disposición de los docentes.

¿Incluyen una perspectiva inclusiva de reconocimiento y respuesta a la diversidad de necesidades educativas mediante adecuaciones curriculares y didácticas?

- Si, somos inclusivo, tenemos a estudiantes con discapacidades distintas, tanto físicas como, cognitivas y afectivas, el equipo PIE es el encargado de trabajar con ellos, además, para los niños con discapacidad motriz adecuamos rampas para su mejor desplazamiento y cambio de sala de acuerdo a su necesidad.

¿De qué manera concreta? ¿Cuáles son las principales fortalezas de la escuela para la enseñanza de la lectura y la escritura y cuáles sus limitaciones?

- Nuestras limitaciones son, las capacitaciones, para un mejor desarrollo de habilidades en los estudiantes y un factor externo son los apoderados, que algunos no se preocupan de la

enseñanza de sus hijos. Como fortaleza, tenemos lo que hemos ido implementando que poco a poco ha dado resultado.

7.- Conversemos ahora sobre la presencia de la cultura mapuche en el trabajo educativo de la escuela, y la asistencia de niños y niñas mapuches.

¿Existió y/o existen una o más políticas del MINEDUC que se hayan implementado o se estén implementando en la escuela, vinculadas a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos relacionados con la cultura mapuche o el mapudungun?

- A la cultura si, y además esta propuesto en nuestro PME, pero directamente con la cultura mapuche, no se ha implementado nada que sea prolongado en el tiempo, solo se celebra el We Tripantu, de acuerdo al curso que este ese día de acto cívico.

¿Cuál(es)? ¿En qué consiste(n)? ¿Cómo ha sido “bajada” a la escuela (cómo les informaron y formaron)? ¿Cuáles son sus principales recursos y actividades? ¿Cuáles sus dificultades, aciertos y resultados?

¿Está presente la enseñanza y el aprendizaje de contenidos relacionados con la cultura mapuche en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) de la escuela?

- La cultura mapuche no está propuesta en nuestro PME.

¿De qué manera?

¿Cómo se vincula la realización del SIMCE a la enseñanza de los contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche en la escuela?

- Nunca nos hemos planteado, contenidos relacionados con esa cultura para el SIMCE

¿Está presente la enseñanza y el aprendizaje de contenidos relacionados con la cultura mapuche en el PEI de la escuela? ¿De qué manera?

- En el PEI; está relacionado con la cultura, con nuestro patrimonio en general, no directamente con la cultura mapuche.

¿Alguna vez ha sido una demanda o propuesta, de uno o más integrantes de la comunidad escolar (especialmente apoderados o estudiantes), incorporar la enseñanza de contenidos relacionados con la cultura mapuche?

- No, ninguna de parte de ninguno.

¿Cuándo, quién o quiénes y por qué? ¿Existió respuesta? ¿Cuál y con qué desarrollo y resultados?

¿Existen experiencias pasadas, innovaciones en desarrollo o proyectos de la escuela, o de alguno de sus docentes o grupo de docentes, para la enseñanza de contenidos relativos a la cultura mapuche, ya concluido o en etapa de diseño o de implementación?

- No se han manifestado con respecto a la cultura mapuche.

¿En qué consiste(n)? ¿Cuáles son sus fundamentos y las problemáticas a las que obedece?

¿Cuáles son sus principales recursos y actividades? ¿Cuáles sus dificultades, aciertos y resultados?

¿Asisten a la escuela niños y/o niñas mapuches?

- Sí, tenemos niños con descendencia mapuche.

¿Cuántos?

- No, no lo sé, como nunca se ha planteado la cultura mapuche como tal, entonces no he revisado los formularios de matricula con respecto a los estudiantes mapuches.

¿Algunos hablan mapudungun?

- No, tampoco lo sé.

¿Cuántos?

¿Cuál es la situación de los niños y las niñas mapuches en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en español?

- En nuestra escuela sabemos que existen estudiantes mapuches, pero no se ha notado diferencias entre ellos.

¿Qué porcentaje de ellos o ellas en segundo básico saben leer y escribir en español?

- Sí, existen niños mapuches en ese curso, pienso que deben saber leer y escribir, ahora no se si están dentro del 30%, 50% o 20% de ellos.

¿Se enfrenta el trabajo de la enseñanza de la lectura y la escritura de manera especial con ellos en la escuela?

- Si hubiera niños de esa etnia, se trabaja con todos igual.

¿Existen diagnósticos y una planificación específica en torno a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche?

- No, a menos que este dentro de los objetivos de unidad.

¿Cómo se organiza el trabajo docente en relación con la enseñanza de contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche?

- Se organiza un objetivo con respecto a la cultura mapuche cuando se trabaja en la unidad, no se organiza nada extra.

¿Cuenta la escuela y sus docentes con orientaciones, estrategias pedagógicas o materiales didácticos específicos para la enseñanza y el aprendizaje de contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche?

- No, no contamos con nada específico para esa cultura.

¿Cuáles, de dónde provienen, cuándo y cómo se usan, con qué resultados? ¿Cuáles son las principales fortalezas de la escuela para la enseñanza de contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche, y cuáles sus limitaciones?

7. Finalmente.

¿Qué hacen los estudiantes de esta escuela cuando terminan 8° básico?

- Hasta el momento han sido muy pocos los que han desertado de la escuela en la enseñanza media, y los que siguen se han ido a distintos liceos, últimamente están optando por liceos técnicos, comerciales o industriales.

¿Y después? ¿Por qué?

¿Existe alguna consideración sobre el funcionamiento de la escuela, relacionada con las políticas educativas o la comunidad en la que está inserta, que no haya aparecido aun en nuestra conversación y sea importante tener en cuenta para una adecuada comprensión del trabajo educativo que realizan en general, o entorno a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura o la cultura mapuche, en particular? ¿Cuál? ¿Desea(s) agregar algo más?

Creo que no.

Dejémoslo hasta aquí por ahora.

Muchas gracias por la conversación.

En caso que se evalúe conveniente, se deberá concertar una entrevista con la persona indicada, si existe otro directivo/a que pudiese aportar o confirmar información



Investigación Aplicada:

La enseñanza de la Lengua nacional y el desarrollo del mapudungun entre estudiantes mapuches
de enseñanza básica

PAUTA ENTREVISTA

A Docente Establecimiento

Romina Salazar

Consigna:

En los últimos tiempos se ha producido una revalorización de lo mapuche por parte de la sociedad chilena, y estamos investigando la manera como la escuela se relaciona con estudiantes que hablan mapudungun, o que sus familias hablan mapudungun, a la hora de enseñarle a leer y escribir en español.

Para eso estamos entrevistando a apoderados o apoderadas de niños o niñas que hablen mapuche, para conocer cómo lo aprendieron y si las escuelas a las que van o han ido, han tenido que ver.

Pero nos interesa conversar también con los docentes que les enseñan a estos niños y niñas a leer y escribir en español, para conocer aspectos generales de su trabajo y si hay particularidades de esa labor que deberíamos incluir en nuestro análisis de las relaciones entre los aprendizajes de la lectoescritura y el bilingüismo español-mapudungun. La idea es poder conversar un buen rato y más de una vez, porque queremos conocer bien si hay elementos de las políticas educativas, del currículum, del entorno, de la organización de la escuela o de su peculiar historia, que condicionan el

trabajo educativo y los aprendizajes de la lecto-escritura entre sus estudiantes, siempre con el foco puesto en aquellos o aquellas estudiantes que hablan mapudungun.

Toda la información que nos entregan en las entrevistas es tratada de forma confidencial.

Entonces, ¿Está/s de acuerdo con que conversemos sobre tu/su trabajo y el de la escuela en relación con la enseñanza de la lecto-escritura en español a niños que hablan mapudungun? ¿Podríamos empezar ahora? (Si la respuesta es “no”). ¿Cuándo podríamos hacerlo?

Gracias por aceptar.

1. Antes de conversar sobre cómo organizan aquí la enseñanza de la lecto escritura, quisiera preguntarte/le sobre tu/su historia en la escuela:

¿Desde cuándo es/eres docente de la escuela? ¿Cómo llegaste a ser docente de esta escuela? ¿Conocía usted la escuela antes de trabajar en ella? ¿Desde cuándo, por qué, qué conocía, sigue siendo así...? ¿Qué funciones has cumplido en la escuela? ¿Continuarás trabajando aquí en el futuro?

|Soy docentes de la escuela San Jorge hace 5 años, me integre a esta escuela el año 2014, impartiendo clases de historia en quinto y sexto básico, y teniendo una jefatura de sexto, pero en el mismo año, en la jornada de la tarde, trabajaba en otro establecimiento realizando clases a un tercero básico, y de la misma forma tenía su jefatura. No conocía el establecimiento antes de llegar aquí, no sabía de su formación, ni su forma de trabajar. Este colegio lo conocí en reuniones que teníamos por el proyecto que implementaba mi antiguo colegio (PAC), nos conocimos con la jefa de UTP y les brindamos apoyo a ellas que estaban implementando el PAC y nosotros ya trabajábamos hace varios años con él, de esta forma llegué a este colegio, brindándoles ayuda y luego me vine a trabajar con ellas, en el mismo proyecto.

Conversemos ahora sobre el funcionamiento general de la escuela

¿Por qué es conocida la escuela en su entorno? ¿Hay algo que caracterice al profesorado de la escuela? ¿Cómo se organiza el trabajo docente en la escuela? ¿Tienen las y los docentes de la escuela un perfil común o un estilo de enseñanza particular? ¿Cuál es el perfil o el estilo o estilos de enseñanza de los y las profesoras? ¿Qué le(s) caracteriza (en su unidad, en lo común, o en sus diferencias, en lo diverso)? ¿Qué caracteriza a los apoderados de los y las estudiantes de la

escuela? ¿Cuáles son las condiciones, las capacidades y las actitudes de los apoderados para apoyar a sus pupilos en sus procesos de aprendizaje?

Uhh es difícil explicar porque es conocida la escuela, quizás porque tiene jornada completa, puede ser también, porque es un colegio que recibe a cualquier tipo de alumnos y desde el momento que me integre, no existía en este colegio la prueba de admisión, solamente al sostenedor le interesa tener una buena matrícula, o quizás se podría decir, que quizás, también es conocida, por los profesores que trabajan en el establecimiento, ya que son profesores jóvenes, recién egresados, que traen nuevas metodologías para los alumnos.

El trabajo en el establecimiento se organiza por ciclos, pre-básica, primer ciclo y segundo ciclo y hay consejos donde todos trabajamos juntos, para organizar o informarnos de temas generales que estén relacionados con los alumnos o actividades que se vayan a realizar durante el mes o semestre.

Yo que trabajo hace varios años aquí y estado en varios cursos, puedo decir que no hay, un perfil definido o un estilo de aprendizaje, a pesar que hay una planificación única para todos, no se ha logrado definir el estilo de aprendizaje, desde pre- básica hasta octavo, cuando yo ingrese al establecimiento, en segundo ciclo se estaba trabajando con Santillana (Casa del Saber) en las áreas de Lenguaje y Matemáticas. Y en Pre-básica y primer ciclo se estaba implementando el PAC (Plan de apoyo compartido), en las áreas de lenguaje y matemática, quizás cuando se implementaron este apoyo a desde pre hasta cuarto básico, se podría decir que se creó un estilo de enseñanza, pero al correr de los años esto se fue perdiendo y se observaron las ventajas y desventajas que entregaba este proyecto, el cual ya hace un años que se dejó por implementar en el establecimiento, por nuevos proyectos, los cuales aun no están bien definidos ya que tratar de implementa el Matte, pero hay apoderados que apoyan en sus pupilos en el

proceso de aprendizaje, pero otros que los dejan solamente al trabajo que se realiza la profesora día a día.

Concentrémonos ahora en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en la escuela:

¿Está presente la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en el PEI de la escuela?

¿De qué manera? ¿Existe una o más políticas del MINEDUC vinculadas a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura que se esté implementando en la escuela? ¿Cómo se vincula la realización del SIMCE a la enseñanza de la lectura y la escritura en la escuela?

¿Existen diagnósticos y una planificación específica en torno a la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en la escuela, en el ciclo o en el curso? ¿Cuáles son las principales fortalezas de la escuela para la enseñanza de la lectura y la escritura y cuáles sus limitaciones?

Ya hace un año que se está implementando el método Matte, en primero básico, es un método muy bueno, el cual desde mi perspectiva debería tener una capacitación hacia la profesora que lo imparten y no solamente a la profesora sino a todos los docentes que trabajen, ya que esto crearía un estilo o un aprendizaje adecuado para todos los alumnos hasta cuarto básico, por supuesto desde pre-básica. Nosotros trabajamos con las bases curriculares que entrega el ministerio de educación y como vuelvo a decir, tenemos una planificación única para todos.

El tema del El SIMCE en este colegio no les interesa mucho, ellos dicen, que es una prueba estandarizada, pero, no hay un enfoque que profundice el trabajo para mejorar o crear un proyecto que mejore los resultados, solamente nos enfocamos en trabajar habilidades del currículo.

Las fortalezas de la escuela para lectura y escritura, difícil, yo creo que hay mas debilidades desmotivación e influencia de los avances tecnológicos que nos a perjudicados en desarrollar bien la lectura y escritura en los alumnos.

¿Existen proyectos, iniciativas o innovaciones propias, de la escuela o de alguno de sus docentes o grupo de docentes, en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura, en etapa de diseño o implementación? ¿En qué consiste(n)? ¿Cuáles son sus fundamentos y las problemáticas a las que obedece? ¿Cuáles son sus principales recursos y actividades? ¿Cuáles sus dificultades, aciertos y resultados?

Realmente una innovación seria los datos en el establecimiento, pero esto no hace que motivemos o incentivemos a los alumnos a mejorar o a crear un estilo de único de aprendizaje en la escuela, cada profesor trabaja o implementa como lo mejor lo puede hacer, traemos materiales o le pedimos algún apoderado que nos apoye. Con algún recurso para realizar alguna actividad para los propios alumnos. Esto sucede porque muchas veces se niegan o no hay recursos para mejorar alguna problemática dentro del establecimiento.

2.- Abordemos ahora su trabajo en la sala de clases (en relación con la enseñanza de la lectura y la escritura):

¿Cómo organiza su trabajo en relación con la enseñanza de la lectura y la escritura? ¿Planifica su trabajo de forma anual, semestral, mensual o semanal? ¿Utiliza las bases curriculares para planificación sus clases? ¿De qué manera? ¿Cuáles son sus principales estrategias didácticas para enseñar a leer y escribir a sus estudiantes? ¿Qué recursos utiliza y qué actividades suele realizar en la sala de clases con sus estudiantes (del segundo básico) para el desarrollo de la lectura y la

escritura? ¿Cuenta/s con orientaciones, materiales u otros apoyos provistos por la escuela para enseñar a leer y escribir a sus estudiantes? ¿Cuáles?

El trabajo se organiza por unidad, según las bases curriculares para planificar las clases, se trabaja con los libros del ministerio, se realizan guías, se les entrega libros a leer durante el año,

¿Cuántos estudiantes saben leer y escribir en su curso (segundo básico)? ¿A qué se deben las diferencias entre estudiantes en el aprendizaje de la lectura y la escritura? ¿Realiza adecuaciones curriculares o didácticas para una, uno o más estudiantes que lo requieran? ¿Cuáles? ¿A las y los estudiantes de su curso (segundo básico) les gusta aprender? ¿Qué hacen los y las estudiantes cuando terminan su enseñanza básica en esta escuela? ¿Y después qué pasa con ellos y ellas?

Es un grupo curso disperso, pero están siempre realizando preguntas para resolver sus dudas, eso da a conocer que les gusta aprender, de los 34 alumnos que hay 22 son alumnos lectores, 10 leen fluidamente los otros 12 palabra a palabra, y los que no son lectores, reconocen solo letras y consonantes, este último mes están recién algunos sobre todo los del programa PIE a leer silábico, creo que se debe en su mayoría a que ni tienen apoyo de sus padres o apoderados en casa, porque acá se les brinda los materiales necesarios para el desarrollo de la lectoescritura así como también las adecuaciones en los controles, guías y pruebas, además de trabajar con material concreto. Algunos alumnos egresados que nos han venido a visitar en su mayoría siguen sus estudios en los liceos de la comuna, otros, pero la minoría se van a liceos emblemáticos y otros desertan para ayudar a sus padres y optan por trabajar.

2. En relación con el aprendizaje de la lecto-escritura en español por parte de Emily:

¿Cuál es la situación de Emily en relación con el aprendizaje de la lectura y la escritura en español? ¿Emily sabe leer y escribir? ¿Cuáles han sido las particularidades del proceso de aprendizaje de la lecto-escritura por parte de Emily? ¿Cuándo aprendió? ¿Cómo aprendió? ¿Quién más le apoyó? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Dónde? O ¿Por qué no ha aprendido? ¿Hay situaciones particulares que Emily ha vivido y lo/a han limitado para aprender a escribir y leer (mejor)? ¿Cómo las ha superado o por qué no lo ha logrado? ¿A Emily le gusta aprender? ¿Necesita apoyos especiales para aprender? ¿Qué cosas facilitan que Emily aprenda? O ¿Cree(s) que Emily continuará mejorando la lectura y escritura en español? ¿Has realizado adecuaciones didácticas o curriculares para posibilitar o potenciar el aprendizaje de la lecto-escritura con Emily? ¿Se relacionan con el conocimiento del mapudungun que tiene Emily?

Con Emily, ha costado que aprenda a leer mas que ha escribir, el año pasado comencé a evidenciar que a ella el juntar las letras era muy difícil no, así el escribirlas, o transcribir. En conjunto con la familia se buscaron estrategias para el trabajo en casa y dio un buen resultado, pero más en la escritura que en la lectura, desde ese momento se realizo la derivación con el equipo PIE en donde se realizan adecuaciones a sus controles en las 4 asignaturas y se han evidenciado avances, en estos momentos Emily está leyendo palabra a palabra y eso es por el trabajo que se ha realizado en la escuela junto a su familia; no estaba en conocimiento que ella hablaba mapudungun y no creo que tenga relación.

3. Conversemos ahora sobre la presencia de la cultura mapuche y el mapudungun en el trabajo educativo de la escuela, y la asistencia de niños y niñas mapuches.

¿Asisten a su curso (segundo básico) niños y/o niñas mapuches? ¿Cuántos? ¿Algunos hablan mapudungun? ¿Cuántos? ¿Cuál es la situación de los niños y las niñas mapuches en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura en español? ¿Cuántos/as de ellos o ellas en segundo básico saben leer y escribir en español? ¿Sabía que Emily habla mapudungun?

Sí, creo que son 4 o 5 alumnos que sus padres son de origen mapuche y sus familiares. Si por lo que ahora se, Emily Calabrano y Emily Molina. Aquí hay dos situaciones muy distintas totalmente opuestas, Emily Calabrano como ya mencioné está en el proyecto de integración y presenta algunas dificultades de lectoescritura, en cambio Emily Molina es una estudiante que aprende muy rápido, su lectura es fluida, su comprensión lectora es muy buena como también en las otras asignaturas, es una niña aplicada y metódica en sus estudios y tiene además el apoyo de su familia. Escribir todos, leer solo 22. No sabía que Emily hablaba mapudungun hasta que su profesora actual lo comento.

¿Existe un interés de la escuela por valorar la cultura mapuche entre sus actividades? ¿Cómo se expresa? ¿Alguna vez la escuela ha consultado a las familias si sus niños o niñas hablan mapudungun? ¿Recuerda/s alguna ocasión en que la escuela haya realizado actividades donde de alguna manera la cultura mapuche o el mapudungun estuviesen considerados? ¿Usted/tú u otros profesores o profesoras le han planteado a la escuela algún interés en torno a la enseñanza y el aprendizaje del mapudungun? ¿Cuál, cuándo y qué sucedió?

Mmm, solo para celebrar el We Tripantu en junio y cuando se trabaja en las asignaturas que corresponde, la escuela nunca se ha manifestado interés de parte del equipo directivo en los niños

con etnias distintas y si en algún momento hubo alguna profesora que quiso resaltar el mapudungun, pero solo fue eso y nunca se realizó, al año siguiente la profesora se fue y nadie retomó lo que se había planteado en ese minuto.

¿Existió y/o existen una o más políticas del MINEDUC que se hayan implementado o se estén implementando en la escuela, vinculadas a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos relacionados con la cultura mapuche o el mapudungun en segundo básico? ¿Cuál(es)? ¿En qué consiste(n)? ¿Cómo ha sido “bajada” a la escuela (cómo les informaron y formaron)? ¿Cuáles son sus principales recursos y actividades? ¿Cuáles sus dificultades, aciertos y resultados?

No, ninguna.

¿Cómo se vincula la realización del SIMCE a la enseñanza de los contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche en la escuela?

¿Alguna vez ha sido una demanda o propuesta, de uno o más integrantes de la comunidad escolar o de su curso (apoderados, estudiantes, otros/as profesores/as), incorporar la enseñanza de contenidos relacionados con la cultura mapuche? ¿Cuándo, quién o quiénes y por qué? ¿Existió respuesta? ¿Cuál y con qué desarrollo y resultados?

No, solo en ese momento de parte de la profesora que estaba en ese minuto.

¿Existen diagnósticos y una planificación específica en torno a la enseñanza y el aprendizaje de contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche? ¿Cómo se organiza el trabajo

docente en relación con la enseñanza de contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche? ¿Cuenta la escuela y sus docentes con orientaciones, estrategias pedagógicas o materiales didácticos específicos para la enseñanza y el aprendizaje de contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche? ¿Cuáles, de dónde provienen, cuándo y cómo se usan, con qué resultados? ¿Cuáles son las principales fortalezas de la escuela para la enseñanza de contenidos curriculares relacionados con la cultura mapuche, y cuáles sus limitaciones?

No, por el poco interés y si se realizara desde mi punto de vista, los docentes tendrían que capacitarse en ese ámbito y eso significa ocupar recursos SEP para poder realizar esa capacitación y el sostenedor, no le interesa realizar ese gasto, porque a él no le interesa o a lo mejor si se plantea de parte de la dirección del colegio se podría realizar un taller, pero este año solo dieron prioridad a talleres deportivos, ni siquiera a los talleres de lenguaje y matemáticas.

¿Usted cree que tendría sentido incorporar la enseñanza del mapudungun a la escuela?

Sí, yo creo que sería ideal, ya que se habla de la multiculturalidad y de la aceptación de los alumnos extranjeros, bueno que ellos conocieran nuestros orígenes, así como ellos tienen sus tradiciones, bailes y costumbres, nosotros también.

¿Podría ser la didáctica de la lectura y escritura un instrumento para la recuperación y promoción de la cultura mapuche en la realidad multilingüe de la sociedad chilena actual?

La lectura y escritura es transversal en todas las asignaturas y sería fundamental para el desarrollo de la adquisición del mapudungun, entre más pequeños sean los alumnos en donde se plantee y realice un taller de mapudungun, será más fácil apoderarse de su identidad, conocer sus raíces, adquirir palabras nuevas, act, creo que sería beneficioso para los alumnos de esta escuela.

4. Finalmente.

¿Es usted mapuche? ¿Habla mapudungun? ¿Existen docentes mapuches que hablen mapudungun en la escuela? ¿Qué opinas sobre la enseñanza del mapudungun en la escuela? En tu formación inicial como docente ¿Te entregaron herramientas para enseñar contenidos de la cultura mapuche y el mapudungun? *Si existiese el ramo en la universidad se deben tomar en cuenta estas preguntas:* ¿Cómo se enseñó de parte de los profesores de la universidad? ¿Qué habilidades desarrollo? ¿Qué técnicas se dieron a conocer para el manejo del Mapudungun?

No, no soy mapuche, tengo familia en Valdivia, pero no soy de etnia mapuche, tampoco lo sé hablar. Que yo esté en conocimiento no ningún colega habla mapuche. Es lo que respondí anteriormente, sería bueno un taller de mapudungun.

No, en la universidad nunca me enseñaron, “ni a decir, hola” en mapudungun.

¿En qué universidad estudiaste? ¿Qué año egresaste?

¿Antes de este trabajo, realizo clases de Mapudungun en otras escuelas?

¿Existe alguna consideración sobre el funcionamiento de la escuela, las políticas educativas o la comunidad en la que está inserta, que no haya aparecido aun en nuestra conversación y sea importante tener en cuenta para una adecuada comprensión del trabajo educativo que realizas entorno a la enseñanza y el aprendizaje de la lecto-escritura o la cultura mapuche, en particular? ¿Cuál? ¿Desea(s) agregar algo más?

No, creo no.

Dejémoslo hasta aquí por ahora.

Muchas gracias por la conversación.



Pautas de Observación

Pauta y formato registro para observación de actividad educativa

Fecha de la observación: viernes 22 de junio

Horario: 09:50

Persona(s) que realiza la observación: Arelis Vidal

En tanto Pauta de observación, este documento debe llevarse impresa a la actividad de observación y registrarse las actividades en un cuaderno de campo donde cada momento de la actividad quede indicado por el número de ítem y la hora en que inicia o termina. Una vez finalizada la observación se debe llenar este formato en versión digital para su posterior análisis.

La observación debe ser completada con una conversación con la profesor/a responsable, idealmente inmediatamente terminada la actividad, donde se indague al menos por: Existencia de planificación previa y sus características; objetivos de aprendizajes; contraste entre el desarrollo real y planificado de la clase; identificación de eventos emergentes imprevistos y de la respuesta dada, o no, por el/la profesor/a; situaciones coyunturales y/o estructurales/institucionales/sociales que afectaron y/o suelen afectar el desarrollo de su clase; recurrencia o excepcionalidad de situaciones significativas para el investigador o el docente (que este último releva a solicitud particular del investigador, espontáneamente o ante el requerimiento de investigador de manera genérica: qué más agregaría...). Autoevaluación de las capacidades docentes para afrontar la tarea y su contextualización (personal/institucional)

1. Síntesis (se construye después de la observación)

Se trata de una clase de lenguaje y comunicación planificada y dirigida por la profesora jefe de segundo básico A. El o los objetivos de aprendizaje son:

OA 18: Eje: Escritura: Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

OA 30: Eje Comunicación Oral: Recitar con entonación y expresión poemas, rimas, canciones, trabalenguas y adivinanzas para fortalecer la confianza en sí mismos, aumentar el vocabulario y desarrollar su capacidad expresiva.

y las actividades didácticas consisten en la escritura autónoma por parte de los y las estudiantes de una estrofa del Poema previamente leído, luego deberán memorizar la estrofa. La clase se realizó el cuarto viernes de la semana de junio y tuvo una duración cronológica de 90 minutos, entre las 10: 03 y las 11: 30 am, con 34 estudiantes en la sala. En general el desarrollo de la clase siguió la planificación realizada por la profesora, comenzando con a) un recordatorio de lo visto en la clase anterior para luego desarrollar la siguiente secuencia de actividades: b) presentación verbal y audio por parte de la profesora, de un poema escuchado por lo estudiantes; c) el trabajo personal de cada uno de los y las estudiantes en sus textos escolares y cuadernos; d) la memorización del poema por los estudiantes; e) la declamación de los estudiantes solicitado por la profesora; f) la distribución de la hoja con ejercicios matemáticos, lectura por parte de la profesora de las instrucciones y g) los y las estudiantes continúan trabajando en sus cuadernos hasta que suena la campana y declaman el poema a la profesora, y h) salen al patio.

2.- Situación previa al inicio de la clase y al inicio de la clase.

La profesora recuerda normas de la sala de clase y limpieza.

3.- Inicio de la clase (hora; minuto)

10:03: profesora realiza preguntas de la clase anterior, a medida que van respondiendo los estudiantes surgen más preguntas y van respondiendo.

Luego prende el audio, comentando que estén atentos por que realizara preguntas.

4.- Transición.

Después de escuchar el audio 6 min, realiza preguntas para la lluvia de ideas

5.- Inicio primera actividad (hora; minuto)

10:30: los alumnos abren su libro de lenguaje y leen los poemas sobre deportes, van realizando los pasos para conocer las características de un poema.

6.- Desarrollo primera actividad

Los estudiantes en sus cuadernos, escriben una estrofa del poema, cuentan sus versos y resaltan las palabras en rimas.

7.- Finalización primera actividad (hora; minuto)

11:03: La docente pregunta a los alumnos por el poema escogido y realiza preguntas por que le gusto? Cual fue el verso que mas llamo su atención.

8.- Transición

Se da un tiempo de 10 minutos para aquellos niños que les cuesta más escribir.

9.- Inicio segunda actividad (hora; minuto)

11:15: La docente declama un poema que está en el libro del estudiante y enfatiza en el sentimiento del autor y las palabras claves para la declamación, da ejemplos de declamación con distintos sentimientos o estados de ánimo.

10.- Desarrollo segunda actividad

Memorizar la estrofa del poema escrito en sus cuadernos, voluntariamente.

11.- Finalización segunda actividad (hora; minuto)

11:23

12.- Transición

13.- Finalización de la clase (hora; minuto)

11:28: se realiza meta cognición y se recuerda el objetivo de clase.

14.- Situaciones post clase

Suena la campana y todos sacan su colación y salen al patio

15.- Consideraciones de la profesora sobre la clase (en caso de conversar con ella antes o después de la clase)

En esta clase seguiremos con nuestro desarrollo de la actividad anterior que son los poemas, pero hoy será en profundidad la declamación.

16.- Observaciones y comentarios del trabajador del campo sobre los elementos de contexto y la dinámica de la clase que considere relevantes. De preferencia directamente relacionados con las categorías previas formuladas en el problema de investigación, pero de considerarse relevantes, también por su significación emergente en el campo investigado.

Mediante la observación directa de clase, se permitió recolectar información relevante, la cual consistió en registros del desarrollo de clase, en la cual se observó una metodología de constructivismo del aprendizaje, en donde el docente realiza un trabajo de mediador para el desarrollo de las habilidades en los estudiantes.

Se observó en la clase que los estudiantes en su mayoría, son de escucha atenta y de análisis frente a la actividad desarrollada, guiados por la docente y respondiendo a las inquietudes de una manera ordenada, eso hace referencia a estrategias de normas utilizadas en el aula la cual nos indica que existe una planificación dentro del contexto, que genera la adquisición de los aprendizajes que muestra su notoriedad en el desarrollo de la actividad planteada, en el texto del estudiante, material entregado por el ministerio de educación para el nivel.

Durante el inicio de la clase, los estudiantes en su mayoría, presentaron atención hacia el docente respondiendo en su mayoría asertivamente frente a las propuestas de interrogantes, que se realizaban y quebrando la clase poniendo en conflicto sus respuestas, las cuales fueron aclarándose a medida que transcurría las actividades, la motivación fue fundamental, el utilizar la tecnología, en donde se declamaba un poema, resulto ser una estrategias positiva y lúdica para los estudiantes.

Durante el desarrollo los estudiantes, manifestaron interés frente a la actividad, resolviendo los problemas que se presentaron, como son la lectura, frente a esa dificultad la profesora proyecta el libro y van leyendo uno a uno, pasando por todos los niños y ayudando a los que no son lectores.

En escritura fueron muy pocos los que tuvieron problema, se observa la falta de aprestamiento en los estudiantes.

El cierre lo construyeron entre todos, mediante preguntas de meta cognición.

La profesora durante toda la actividad desde el inicio hasta el final, ayuda a los estudiantes con mayor dificultad, además, apoyándose en los que saben más para prestar ayuda a sus pares.

Constantemente, la docente estuvo recorriendo el aula, y preguntando uno a uno si existe alguna duda así ella recoge información sobre loa estudiantes que adquirieron el aprendizaje.

Por ejemplo, sobre elementos relacionados con el estilo de enseñanza de la profesora o de aprendizaje de los estudiantes, o la participación de estos, o no, en la actividad propuesta. Sobre el uso del tiempo y del espacio durante la actividad. Sobre el comportamiento, los dichos y la

diversidad de actitudes y disposiciones de los y las estudiantes hacia la actividad, así como sobre situaciones emergentes, institucionales o interpersonales, que puedan ayudar a la interpretación y comprensión del significado de las situaciones de aula y las prácticas docentes observadas.



Pauta y formato registro para observación de actividad educativa 2

Fecha de la observación: lunes 25 de junio

Horario: mañana

Persona(s) que realiza la observación: Arelis Vidal

En tanto Pauta de observación, este documento debe llevarse impresa a la actividad de observación y registrarse las actividades en un cuaderno de campo donde cada momento de la actividad quede indicado por el número de ítem y la hora en que inicia o termina. Una vez finalizada la observación se debe llenar este formato en versión digital para su posterior análisis.

La observación debe ser completada con una conversación con la profesor/a responsable, idealmente inmediatamente terminada la actividad, donde se indague al menos por: Existencia de planificación previa y sus características; objetivos de aprendizajes; contraste entre el desarrollo real y planificado de la clase; identificación de eventos emergentes imprevistos y de la respuesta dada, o no, por el/la profesor/a; situaciones coyunturales y/o estructurales/institucionales/sociales

que afectaron y/o suelen afectar el desarrollo de su clase; recurrencia o excepcionalidad de situaciones significativas para el investigador o el docente (que este último releva a solicitud particular del investigador, espontáneamente o ante el requerimiento de investigador de manera genérica: qué más agregaría...). Autoevaluación de las capacidades docentes para afrontar la tarea y su contextualización (personal/institucional)

1. Síntesis

Se trata de una clase de lenguaje y comunicación planificada y dirigida por la profesora jefe de segundo básico A. El o los objetivos de aprendizaje son:

OA 04: Eje Lectura: Leer independientemente y familiarizarse con un amplio repertorio de literatura para aumentar su conocimiento del mundo y desarrollar su imaginación; por ejemplo: poemas, cuentos folclóricos y de autor, fábulas, leyendas, otros.

OA 05: Eje lectura: Demostrar comprensión de las narraciones leídas: extrayendo información explícita e implícita reconstruyendo la secuencia de las acciones en la historia identificando y describiendo las características físicas y sentimientos de los distintos personajes; recreando, a través de distintas expresiones (dibujos, modelos tridimensionales u otras), el ambiente en el que ocurre la acción estableciendo relaciones entre el texto y sus propias experiencias emitiendo una opinión sobre un aspecto de la lectura.

OA 11: Eje Escritura: Desarrollar la curiosidad por las palabras o expresiones que desconocen y adquirir el hábito de averiguar su significado.

OA 18: Eje: Escritura: Incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

OA 23: Eje Comunicación oral: Comprender textos orales (explicaciones, instrucciones, relatos, anécdotas, etc.) para obtener información y desarrollar su curiosidad por el mundo: estableciendo conexiones con sus propias experiencias

identificando el propósito formulando preguntas para obtener información adicional y aclarar dudas respondiendo preguntas sobre información explícita e implícita formulando una opinión sobre lo escuchado.

y las actividades didácticas consisten en la resolución autónoma por parte de los y las estudiantes de un sobre la cultura Mapuche planteado por la profesora. La clase se realizó el cuarto lunes de la semana de junio y tuvo una duración cronológica de 90 minutos, entre las 11:45 y las 13:16 am, con 30 estudiantes en la sala. En general el desarrollo de la clase siguió la planificación realizada por la profesora, comenzando con a) Video proyectado en la pizarra sobre una niña mapuche b) preguntas sobre el video y lluvia de ideas sobre la cultura mapuche; c) el trabajo personal de cada uno de los y las estudiantes en sus cuadernos; d) escritura del significado de palabras por la profesora; e) lectura de las palabras por parte de la profesora y de los alumnos; f) los y las estudiantes escriben en sus cuadernos un mensaje o carta con palabras trabajadas; g) los y las estudiantes continúan trabajando en sus cuadernos hasta que suena la campana y muestran sus mensajes o cartas a la profesora, y h) salen al patio.

2.- Situación previa al inicio de la clase y al inicio de la clase.

La profesora recuerda normas de la sala de clase y limpieza.

3.- Inicio de la clase (hora; minuto)

11:45= la profesora muestra un video de “Natalia, una niña mapuche”

4.- Transición.

Después de observar el video de 12 min, realiza preguntas para la lluvia de ideas

5.- Inicio primera actividad (hora; minuto)

11:58= los alumnos responden preguntas sobre el video, tales como: ¿de qué se trató el video? ¿Conocen a alguna persona de origen mapuche? ¿Aquí hay algún niño o niña de ese origen? ¿Les gustaría aprender ese lenguaje? ¿Porque?

Levantando la mano, los alumnos responden las preguntas:

Se trato de una niña mapuche, que vivía en un cerro.

Varios niños respondieron que, si conocen a personas mapuches y varios como 15 niños dijeron tener algún familiar cercano mapuche y algunos Vivian todos juntos, (casas juntas) y la profesora aclaro que Vivian en comunidades pequeñas.

Al preguntar si existía algún niño que hablara el mapudungun, dos (entre ellos Emily molina) niños levantaron la mano, menos Emily Calabrano y la profesora le pregunto directamente a ella si ella hablaba el mapudungun y dijo que sí.

Al ver a dos niños más que hablaban ese lenguaje la profesora, les pidió que dijeran alguna palabra: un niño dijo: mari, mari peñi (bienvenido hermano)

Otro niño:

Emily Calabrano dijo: Mari, mari kuku(bienvenida abuela)

Emily Molina dijo: Mari, mari Chaw (bienvenido papa, es cuando llega del trabajo la casa)

Y en cuanto a la pregunta si les gustaría aprender esa lengua, la mayoría dijo que si y sus razones fueron:

Porque tiene palabras lindas.

Porque así habla mi abuelo.

Si, por que es distinto.

Y los que dijeron que no, sus razones fueron, por que era difícil igual que las ingles.

6.- Desarrollo primera actividad

Los niños pintaron imágenes de personas mapuches y basándose en el video, escriben palabras que se mencionaron.

7.- Finalización primera actividad (hora; minuto)

12:30 = La docente revisa las palabras escritas por los estudiantes y se corrigen escribiéndolas de forma correcta en la pizarra, haciendo énfasis de cómo se leen y como se escriben.

8.- Transición

Se da un tiempo de 10 minutos para aquellos niños que les cuesta más escribir.

9.- Inicio segunda actividad (hora; minuto)

12:40= La docente invita a los estudiantes a escribir un saludo, o una carta en mapudungun con palabras trabajadas

10.- Desarrollo segunda actividad

Los estudiantes preguntan constantemente a la profesora sobre el significado de algunas palabras.

11.- Finalización segunda actividad (hora; minuto)

13:00 = los niños leen sus mensajes o cartas en mapudungun. La docente realiza preguntas tales como: ¿qué dice en español tu mensaje? ¿A quién se lo escribió?

12.- Transición

13.- Finalización de la clase (hora; minuto)

13:16= se realiza meta cognición y se recuerda el objetivo de clase.

14.- Situaciones post clase

Suena la campana y todos sacan su colación y salen al patio

15.- Consideraciones de la profesora sobre la clase (en caso de conversar con ella antes o después de la clase)

Esta clase será para saber qué es lo que saben los estudiantes de nuestro mapuche y que tan difícil será para ellos escribir y leer en mapudungun.

16.- Observaciones y comentarios del trabajador del campo sobre los elementos de contexto y la dinámica de la clase que considere relevantes. De preferencia directamente relacionados con las categorías previas formuladas en el problema de investigación, pero de considerarse relevantes, también por su significación emergente en el campo investigado.

Mediante la observación directa de clase, se permitió recolectar información relevante, la cual consistió en registros del desarrollo de clase, en la cual se observó una metodología de constructivismo del aprendizaje, en donde el docente realiza un trabajo de mediador para el desarrollo de las habilidades en los estudiantes junto a la educadora diferencial.

Se observo en la clase que los estudiantes en su mayoría, son de escucha atenta y de análisis frente a la actividad desarrollada, guiados por la docente y respondiendo a las inquietantes de una manera ordenada, eso hace referencia a estrategias de normas utilizadas en el aula la cual nos indica que existe una planificación dentro del contexto, que genera la adquisición de los aprendizajes que muestra su notoriedad en el desarrollo de la actividad planteada, las TIC.

Durante el inicio de la clase, los estudiantes en su mayoría, presentaron atención hacia el docente respondiendo en su mayoría asertivamente frente a las propuestas de interrogantes, que se realizaban y quebrando la clase poniendo en conflicto sus respuestas, las cuales fueron aclarándose a medida que transcurría las actividad, la motivación fue fundamental, el utilizar la tecnología, en donde observaron un video” Natalia, un añña mapuche”, resulto ser una estrategias positiva y lúdica para los estudiantes.

Durante el desarrollo de la actividad los estudiantes, manifestaron interés, resolviendo los problemas que se presentaron, como son la lectura, frente a esa dificultad la profesora escribe palabras relevantes con su significado y las lee una a una, invitando a repetirlas todos juntos, pasando, luego repite la intención, pero uno a uno.

En escritura se observo mayor complejidad, al escribirlas en letra cursiva.

El cierre lo construyeron entre todos, mediante preguntas de meta cognición.

La profesora durante toda la actividad desde el inicio hasta el final, prestó ayuda a los estudiantes con mayor dificultad, además, apoyándose en la educadora diferencial.

Constantemente, la docente estuvo recorriendo el aula, y preguntando uno a uno si existe alguna palabra que haya sido más difícil ella recoge información sobre los estudiantes que adquirieron el

aprendizaje, cabe mencionar que los estudiantes de familia y familiares mapuche que están acostumbrados a escuchar esa lengua, resulto ser más fácil la lectura.

Por ejemplo, sobre elementos relacionados con el estilo de enseñanza de la profesora o de aprendizaje de los estudiantes, o la participación de estos, o no, en la actividad propuesta. Sobre el uso del tiempo y del espacio durante la actividad. Sobre el comportamiento, los dichos y la diversidad de actitudes y disposiciones de los y las estudiantes hacia la actividad, así como sobre situaciones emergentes, institucionales o interpersonales, que puedan ayudar a la interpretación y comprensión del significado de las situaciones de aula y las prácticas docentes observadas.

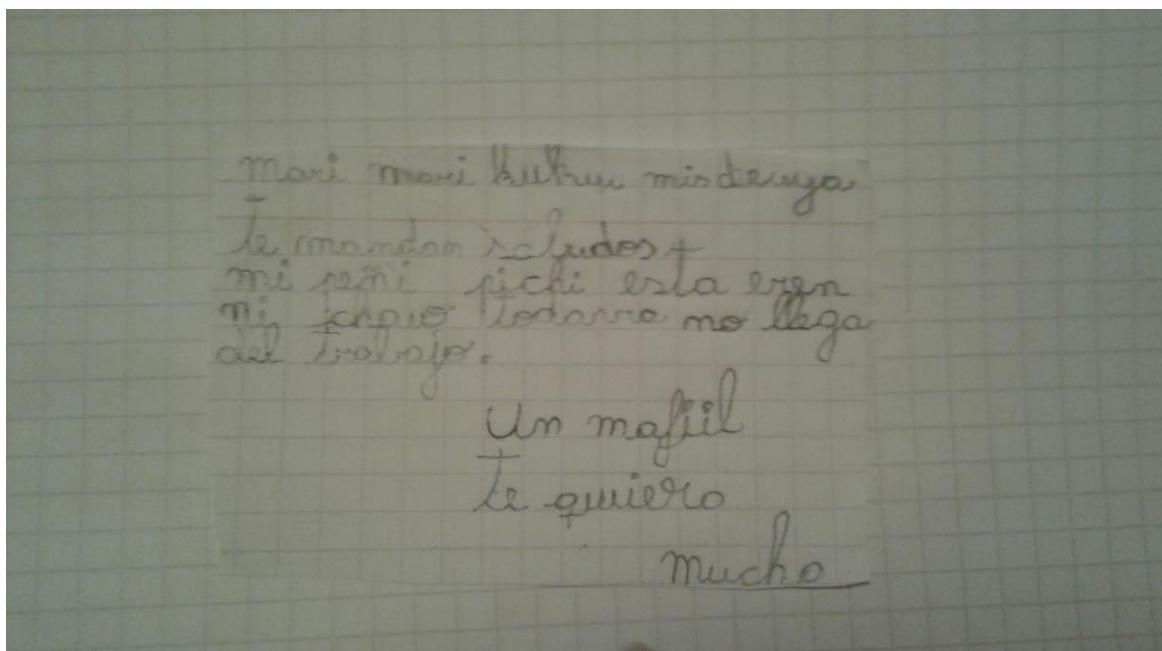


Imagen 1. Estudiante N°1, segunda clase observada en segundo básico. Escritura en Mapuzungun.

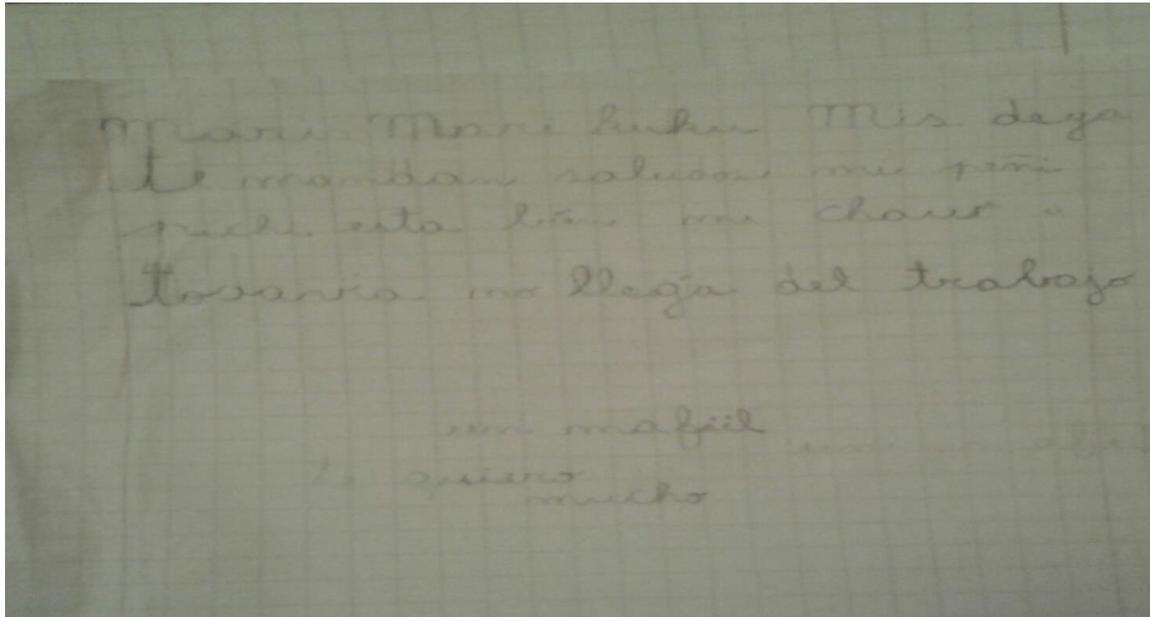


Imagen 2. Estudiante N°2, segunda clase observada en segundo básico. Escritura en Mapuzungun

