

PEQUEÑO SOL
PEQUEÑA LUNA

Buenas Prácticas
en la
Niñez Indígena





Proyecto financiado por el Fondo Nacional de Fomento del Libro y la Lectura, convocatoria 2014, del Consejo Nacional de la Cultura y las Artes.

PEQUEÑO SOL – PEQUEÑA LUNA
© Heddy Navarro H. y Tania Muñoz N.
© ONG COMUNIDAD SERINDIGENA

REG. PROP. I.INT N° 244771 DEL 27 DE AGOSTO DE 2014
I.S.B.N.: 978-956-7170-44-9

Fotografías: Talleres de Participación Creativa e Identidad.
Jardín infantil Membrillito, Guañacagua. (1º etapa Investigación)
Relatos de Niños Indígenas. Estudio de casos. (2º etapa Investigación)

Producción y Diseño Edición: Editorial Fértil Provincia
Valdivia – Chile

Proyecto: Rescatando la Memoria Indígena IV.
Fondo Nacional de Fomento del Libro 2014
Serindigena Ediciones
www.serindigena.org

PEQUEÑO SOL
PEQUEÑA LUNA

Buenas Prácticas para la Niñez Indígena

Heddy Navarro Harris

Tania Muñoz Navarro

Ong Comunidad Ser Indígena

Saludo a la edición

Durante los primeros 3 años de su vida, el cerebro de un niño o niña realiza a asombrosa hazaña de 700 conexiones sinápticas por segundo. Apenas al nacer, un bebé debe reconocer la naturaleza de los estímulos que le rodean. Distinguen aquellos que le nutren, acarician y consuelan de los que le lastiman. Antes de cumplir un año, un bebé reconoce los sonidos de su lengua materna y eventualmente puede reconocer algunas palabras específicas.

El cerebro de un bebé es mucho más activo que el de un estudiante universitario brillante. En poco tiempo debe construir un universo físico, social, lingüístico y cultural. De esa construcción dependerá que pueda ser un individuo feliz dentro de su comunidad y capaz de desarrollar el máximo de su potencial.

Los chances de que este desarrollo óptimo ocurra dependerán en gran medida de las personas que le rodean, sus creencias, sus costumbres y sus recursos. Hoy en día es muy difícil hallar un espacio cultural exclusivo que separe a un bebé que nace en una comunidad indígena de un bebé mestizo urbano. El concepto de raza realmente no existe o tal vez nunca existió.

Un niño indígena nace hoy en un entorno intercultural. Escucha más de una lengua, las comprende y muchas veces las habla, está expuesto a mensajes, de diversa índole por medios gráficos, musicales, comerciales sobre los cuales muchas veces su comunidad no tiene control alguno. Un programa dirigido a estos niños no puede abstraerse de esta realidad intercultural en la que el niño crece. No puede despreciar los saberes de su familia y de su comunidad, ni puede ignorar la omnipresencia de lenguas y estímulos extra culturales que para bien o para mal, enriquecen su entorno vital, sus juegos, sus amores y sus aspiraciones.

Es con mucha alegría que hago llegar un cálido saludo al nacimiento de “Pequeño Sol, Pequeña Luna”, a Heddy y a todas esas hermosas personas que se cruzaron para hacerlo posible. Porque buscar comprender el universo complejo e intercultural de un niño pequeño es adentrarse en un mundo que tiene mucho que ofrecer para el desarrollo de los niños. Deseo de todo corazón que esta obra, abra un nuevo mundo a estas comunidades sabias y resilientes. Qué les dé la inspiración para dejar a un lado cualquier vestigio de victimización y asumir con orgullo la actitud proactiva de quien tiene tanto que ofrecer.

Leonardo Yáñez
Oficial de Programas para América Latina
Fundación Bernard van Leer

Prólogo

El proyecto *Iniciativa para la Niñez de Pueblos Indígenas Andinos* es un programa al que fuimos convocados desde nuestra experiencia como organización dedicada a la difusión y reconocimiento de las culturas originarias, con el objeto de reconocer *buenas prácticas en la primera infancia*, que permitan contribuir en la construcción de políticas públicas desde la perspectiva propia, al presente y futuro de este segmento. Participaron: Argentina, Bolivia, Ecuador, Perú, y Chile.

El objetivo de la edición es socializar los resultados obtenidos en Chile, orientando al público a recorrer los senderos que nos han permitido visibilizar el mundo de la *niñez indígena*; allí donde hay modos de criar y otros valores culturales, contraviniendo la larga historia de imposición de una cultura ajena que niega y opaca a la propia, hasta nuestros días.

El texto propone una lectura de las dos etapas del proyecto que diseñamos para avanzar en develar *los órdenes* (prácticas) que se mantienen hasta el presente en el mundo indígena, y que involucra a su niñez. Esta experiencia de investigación e intervención se ciñó a conocer desde la *educación del escucha* al niño indígena.

En la primera etapa (2005 -2006) la propuesta contempló un acercamiento a la realidad de superficie –infancia fruto de la situación de discriminación y pobreza por haber nacido en un una sociedad construida sobre las ruinas de la propia– y de profundidad, al reconocer las fortalezas de conservar subyacentemente una cosmovisión vernácula.

Para ello diseñamos nuestra propuesta: *Infancia Aymara: Talleres de Participación Creativa e Identidad*. Iniciativa que desarrollamos en el Jardín Infantil Membrillito de Guañacagua, Valle de Codpa (Región de Arica y Parinacota), donde la mayoría de los párvulos pertenecen al pueblo aymara. Indagando el cómo y cuándo participan (en qué lugares y circunstancias); y cómo expresan su condición cultural de rasgos ancestrales (respecto a uso de colores, juegos, alimentos, destrezas tempranas) obteniendo de ello luces para contribuir a una educación inclusiva que valore estos aportes en horizontalidad. En esta etapa el equipo de trabajo estuvo conformado por Tania Muñoz, monitora de los Talleres de Arte y Cultura Local; Carolina Millar, observadora atenta que nos acompañó en la construcción y desarrollo de la propuesta; y Heddy Navarro, responsable del proyecto y presidenta de la Ong Serindigena.

La segunda parte, *Relatos de Niños Indígenas*, se propuso conocer las historias de vida de dos niñas y un niño que crecen en mundos vinculados a sus pueblos de origen (aymara y mapuche), pero que se desenvuelven en medio

de las tradiciones y enseñanzas de la cultura chilena, representada por la ciudad, colegio y el mestizaje cultural de sus propias familias. Paxi, niña aymara que ha vivido entre Colchane, altiplano, y el puerto de Arica; Nicolás, niño aymara urbano de Santiago, cuyos abuelos viven en Camiña; y Millaray, niña mapuche –lafkenche, entre Valdivia y la comunidad mapuche de Bonifacio. En esta etapa al equipo se integró la educadora y especialista en formación de docentes de primera infancia, Verónica Ubilla; y la investigación se realizó en tres de las zonas de mayor población indígena.

El cordón umbilical de observación en estas dos etapas, nos permitió detectar las prácticas de crianza en su forma más tradicional –profundamente resiliente– dentro de las comunidades indígenas, ya que su educar, a través del *juego oficio*, es inclusiva y los nuevos miembros, que tienen entre 3 y 7 años de edad, dan fe de ello en su actuar.

Este libro busca mostrar los rasgos de socialización que se expresan en sus vidas, manifestaciones emanadas de saberes antiguos, con los que conviven desde su nacimiento en el seno del hogar. Característica originaria del “emocionar de lo andino”, que permanece hasta nuestros días, debido a los años de reciclar lo exógeno y acomodarlo en un diálogo constante a una intercomunicación de informaciones remotas, y que en el presente se expresa como una mixtura intercultural, necesaria de visualizar para aportar a la construcción de una historia local con identidad, desde sus propios habitantes y descendientes de las vertientes involucradas.

De este modo se ha concebido esta acción desde “el escucha”, la observación y la complicidad en actividades, talleres y sobre todo en tiempo compartido con la hermosa instancia de la niñez indígena. Un impulso que, desde los diversos lenguajes de expresión, nos aportó al reconocimiento de la primera infancia en todo su protagonismo y vigencia dentro de la cultura nacional (chilena) la que, aunque se define constitucionalmente como multicultural, apenas inicia el proceso de aceptación y reconocimiento de esta verdad silenciada.

Esperamos que compartir nuestra experiencia permita, a quienes conviven y trabajan con niños del mundo indígena, apreciar su cultura como fortaleza y oportunidad para la sociedad chilena; aprendiendo a proyectar sus enseñanzas, tales como su ancestral cuidado del medio ambiente y poder celebrar vivir en una sociedad diversa y multicultural en un futuro próximo.

Equipo INIA Chile

PRIMERA PARTE

Infancia Aymara: Participación Creativa e Identidad



(2005-2006)

Agradecimientos

A los niños y niñas del Jardín Membrillito
(2005 – 2006)

Marlen Alderete Viza
Lissety Calle Cruz
Brem Choqhehuanca Mollo
Cristián Medina Elías
Ana Zunny Navea Sana
Emilio Rivera Reyes
Brayan Sama Alcón
Celeste Tuesta Muñoz
Catalina Bastias Ajata
Daniel Chambe Mollo
Yeison Viza Ríos



Antecedentes

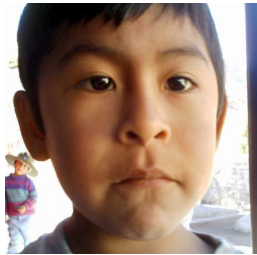
El Jardín Infantil Membrillito es un establecimiento de enseñanza preescolar ubicado en el poblado de Guañacagua en el Valle de Codpa, comuna de Camarones, Región de Arica y Parinacota.

Creado hace 13 años, es un jardín comunitario familiar ligado al programa Jardines étnicos, iniciativa que corresponde a políticas nacionales indígenas, que se enmarcan en la promulgación de la Ley Indígena de 1993 que establece el respeto y valoración de los pueblos originarios y el compromiso del estado con su inclusión social.

Así es como se abren jardines étnicos para los 8 pueblos indígenas que se reconocen en Chile a la fecha. El currículum de este programa se basa en el conocimiento, respeto y valoración de la cultura de origen de los párvulos, en su aprendizaje, por lo que se integran costumbres, lengua originaria, juegos, comidas tradicionales, etc. de acuerdo a la comunidad local.

El jardín Membrillito ha tenido tres encargadas a la fecha, las dos primeras parvularias y la última integrante de la comunidad de Guañacagua, supervisada por JUNJI (Junta Nacional de Jardines Infantiles) trabajan con los niños y niñas procurando cumplir con la tarea de enseñarlos en sus primeros años de educación formal.

Desde el año 2005 está a cargo del jardín Angelina Elías Choquehuanca, junto a ella trabaja Rosa Sana, asistente en aula y Emilia Choquehuanca, manipuladora de alimentos, quien permanece en el cargo desde su fundación y constituye un baluarte para todos aquellos que valoran la cultura del reconocen su herencia cultural aymara.



Nuestro proyecto

Infancia Aymara: participación creativa e identidad se denomina el proyecto realizado por la Ong Comunidad Ser Indígena sobre la participación de niños y niñas en ambientes favorables a su identidad y raíces étnicas, que se desarrolló en el Jardín Infantil Membrillito. La finalidad fue visibilizarlos en su entorno, expresión artística y participación.

Este programa se inscribe en una iniciativa de la región andina denominada “Iniciativa para los Pueblos Indígenas (INIA) que incluye una institución por país participante: Ecuador, Argentina, Perú, Bolivia y Chile, los que a través de ellas estarán dedicados a la investigación de las buenas prácticas educativas en la primera infancia andina. Este proyecto es conducido por la O. CLA. DE (Obra Claretiana para el Desarrollo) de Argentina y financiada por Fundación Bernard van Leer de Holanda.

¿En qué consistió el trabajo?

Nos propusimos observar la forma en que participan los niños y niñas en las costumbres y actividades características del valle y cómo valoran o se refleja en ellos la identidad, cultural y su herencia sanguínea presente no sólo en apellidos sino en rasgos culturales que nos propusimos identificar como pertenecientes al mundo aymara. Se complementó este programa con salidas a terreno para que los párvulos, desde sus capacidades, pudieran expresar y dar curso a su creatividad.

La monitora de Arte y cultura local, Tania Muñoz, se integró a la comunidad y trabajó desde septiembre de 2005 a diciembre de 2006. Su labor fue dar apoyo a las educadoras del jardín –al que se sumó, además, como apoderada–, y la motivación y enseñanza de técnicas de expresión artística cultural a los niños y niñas del jardín y la escuela de Guañacagua. De esta forma se desarrollaron talleres de: música andina (tocar instrumentos, acompañar ritmos, representar bailes tradicionales), pintura (en formato grande, incluyendo pigmentos y materiales en cantidad y calidad para uso adulto), telar (en papel), bailes, nociones de lengua aymara entre otras, combinado con salidas a terreno. Algunas de las actividades más significativas fueron: visita a los petroglifos de Ofragía; iglesia de Chitita en reconstrucción; intercambio de jardines rural – urbano, en el que participaron junto al Jardín Piolín y Salita no Convencional de la Universidad de Tarapacá, y la visita al Museo San Miguel de Azapa. En ellas participaron, además, de los niños y niñas, las educadoras y las familias, y personas mayores de la comunidad, como invitados especiales.

Los talleres

Los talleres se realizaron entre agosto de 2005 a diciembre de 2006, con una periodicidad semanal. Cada trimestre, además, se programaron jornadas con participación del equipo de investigación y la comunidad, las que se complementaban con registro audiovisual y posterior revisión compartida del material grabado, a modo de reflexión compartida.

¿Qué aprendimos?

Nuestros aprendizajes fueron más amplios y diversos de lo que podíamos imaginar, debido a que la realidad supera y da sustancia al conocimiento adquirido en los libros.

Sobre todo aprendimos de los niños: a verlos, a estar conscientes de su gran aporte al mundo, a la familia, de su alegría y compromiso con las cosas, de sus deseos de explorar nuevas posibilidades, de lo mucho que saben y nosotros desconocemos de ellos, ya que no siempre les damos el espacio para que lo expresen o no tenemos tiempo para poner atención a sus formas de comunicarse, a través de gestos, palabra, ritmos, dibujos o del propio silencio.

También nos dimos cuenta de la necesidad de compartir estos conocimientos con la comunidad, porque en la investigación recopilamos información que para la comunidad toda será imprescindible. Los niños y niñas de Guañacagua son el futuro de esta bella y aún tranquila comunidad, es necesario apreciarlos hoy para que mañana puedan entregar todo su potencial y conocimientos, y su recuerdo de ser niños sea el buen tiempo en que fueron apreciados en sus particulares formas de ser, en su creatividad, sus ideas y sueños, que podrán proyectar y lograr si cuentan con nosotros, los adultos, para ello.

Guañacagua y su Cultura

El poblado de Codpa (marka), posee una identidad conformada por dos vertientes culturales: la andina y la hispano-chilena. Es una pequeña capital cultural, reconocida por su atractivo turístico, por ser sede de encuentros y fiestas religiosas, tales como: Fiesta de la Vendimia, El Carnaval, Día de los Muertos, Cruz de Mayo, entre otras, las que constituyen motivo de orgullo para los moradores de la comuna.

El Valle de Codpa, caracterizado como valle dulce, precordillerano rodeado de cerros, se extiende a lo largo de la cuenca del río Vitor que da vida a este paisaje desértico del extremo norte de Chile. Distante 130 kms de la ciudad de Arica, se encuentra Guañacagua uno de sus caseríos.

La comuna de Camarones, única en el país que se extiende de cordillera a mar, tiene un porcentaje de población indígena que alcanza al 61,6 %, (mayoritariamente aymara) una de las más altas del territorio nacional. A pesar de ello, su identidad se debate entre dos culturas: la que proviene de lo español o castizo, personificado en la cultura agrícola y cuya base es el cultivo de la vid y su producto estrella, el tradicional vino pintatani, y la cultura aymara, con reminiscencias de antiguos caravaneros, que en muchos casos terminaron radicándose en los caseríos del valle.

La presencia aymara en la comuna de Camarones es débil en el presente, pero aún visible, debido en parte a que los valles y quebradas y principalmente el Valle de Codpa fue un corredor de caravanas desde tiempos inmemoriales y altamente codiciado, desde antes de la conquista española:

“El Inka Pachakutek comenzó la conquista del Kollasuyu –parte meridional del imperio– probablemente a mediados del siglo XV. En esta época es posible que la expansión haya alcanzado la región de Tarapacá, al conquistar los reinos aymaras del altiplano que ya ocupaban las cabeceras y valles altos de esa región. Su sucesor Topa Inka Yupanki termina de conquistar a los señores aymara y extiende su dominio sobre el noroeste de Argentina y el territorio de Chile, hasta el río Maipo. El Inka ocupó y amplió todos los sectores productivos de Tarapacá no sólo en el valle de Azapa, sino también en el de Lluta y Camarones. Sin embargo, el gran énfasis de la ocupación en Tarapacá estuvo orientado hacia los recursos marinos tales como el guano y el pescado seco de la costa de Arica. También ocupó la sierra de Arica y las edificaciones en Zapahuira demuestran su importancia estratégica, porque controlaba las cabeceras de los valles de Azapa y Lluta. El altiplano de Arica también fue importante para el Tawantinsuyu debido a la actividad ganadera que se realizaba en las vegas de altura. Tuvo que haber sido una actividad relevante por la importancia que las llamas

representaban en el sistema andino. La llama como animal de carga, era indispensable en la intensa actividad de caravanas, tanto para llevar y traer los productos del altiplano a la costa. Además, la crianza de llamas y alpacas proveían de las fibras adecuadas para la industria textil. (Hidalgo, Jorge. “El Tawantinsuyu, las cuatro partes del mundo Inka”. Tras la huella del Inka en Chile, pp. 4–17. Museo de Arte Precolombino. Santiago. 2001. p.p 15).

En la entrevista a la manipuladora de alimentos de la escuela, la tía Milly, a la pregunta: ¿Qué es lo que le enseñaban cuando era niña pequeña? Responde: “A cocinar, a hacer pancito y sopaipillas... Valores también me enseñó mi abuela. Ser una mujer trabajadora, y no estar esperanzada de que alguien le de a uno algo. Con el amor que me daba la abuela era suficiente para mí. Eso me decía mi mamá, porque así le decía a mí abuela y eso le decía igual yo a mis niños; que nunca tiene que importar que el resto no la quiera a uno...”

Y así es como hoy la comuna luce una identidad mestiza, con actividades ligadas a lo ancestral, especialmente visible en fiestas patronales o carnavales, costumbres culinarias, técnicas de cultivo y por otro lado con actividades en un concepto administrativo, funcional y cultural chileno: valores patrios, emblemas, costumbres donde lo ancestral está presente, pero olvidado o fundido. Mixtura que se consolidó durante el tiempo de la denominada “chilenización” a fines del siglo XIX; y luego que, como culminación de la Guerra del Pacífico, los territorios peruanos y bolivianos fueran anexados al territorio nacional.

En el presente las nuevas generaciones oscilan entre estas dos vertientes, lo que los lleva a dos formas de vida diferentes: la chilena (que proviene de abajo, de la ciudad) y la aymara (que los influye desde arriba, del altiplano). Así es como, los que por razones laborales o de estudio se queden en la ciudad, volverán con nostalgia a participar en las “costumbres” en cada fiesta cuando los pueblos vuelven a llenarse de vida y jolgorio, durante algunos días. Así se vive la identidad rural aymara, en los valles de la precordillera de Los Andes, con nombres muy urbanos y anglo europeos, como los que llevan los párvulos, aún cuando son su mayoría descendientes directos o de tercera generación de habitantes aymaras bolivianos. Incluso quienes llevan apellidos españoles por parte del padre, son hijos de madres aymaras campesinas, llegadas desde las regiones de Carangas (Bolivia) _a este valle.

Otro referente importante en la percepción del cambio cultural, es el reemplazo de la techumbre tradicional, por el techo de zinc, el que en la práctica no es aislante, produciendo mucho calor en el día y mucho frío en la noche. No siempre fue así y la ventaja del techo de caña y totora con torteo de barro, era que siendo más barato, tenía cualidades térmicas y bien mantenido resiste, hasta hoy las ocasionales lluvias torrenciales, en la zona. Hay que señalar, por otro lado, que la totora ya prácticamente no existe en la quebrada, siendo una pérdida más que lamentar en el valle.

Los párvulos y la identidad

La identidad en los niños y niñas del jardín Membrillito está conformada por las dos vertientes antes mencionadas, apreciándose que los niños se manejan con habilidad entre estos dos mundos. Así es como bajan a la chacra y comparten las actividades tradicionales de ella: aporcar, alimentar animales, jugar, bañarse en el río y todo lo relacionado con este oficio ancestral: recogen piedras, arman caminos, juegan con tierra, entierran palitos, etc. Con la misma facilidad, en casa o en el pueblo realizan otro tipo actividades: juegos electrónicos, ven TV en las horas en que hay luz, consumen y socializan dulces y chicles; constituyéndose en alimentos muy apreciados. En este mismo contexto los juegos favoritos de las niñas son las muñecas tipo “barbie”, y de los niños, los camiones, aviones y armas.

Si los juegos derivados de la cultura aymara son menos atractivo para los niños, es en parte porque lo que viene de afuera siempre es novedoso, y en parte porque quienes conocen más profundamente su cultura, los ancianos, no están en condiciones de enseñar ya sea porque hablan otra lengua (el aymara) o porque quedan muy pocos y no son considerados en la educación de los niños.

Reforzar estos espacios de identidad aymara ha significado reunir a las familias y adultos mayores de la comunidad para explicar el proyecto, a qué venimos y para qué. Se les ha planteado que sus costumbres son importantes, se les ha preguntado si ellas les son gratas, a lo que han respondido afirmativamente, entonces han entendido que los niños pueden aprenderlas de ellos, que ellos saben cosas interesantes, que no sólo la escuela debe formar a los niños.

Es necesario reforzar el acercamiento que se ha producido con nuestra intervención. Así lo ha manifestado la comunidad: nos dicen que les gustaría aprender más, como cuando fueron al Museo de Azapa y descubrieron que sabían muchas cosas, que las tenían guardadas en la memoria, y fuimos testigos de cómo se motivaban entre ellos mostrando cuanto sabían: recordando palabras, usos, sectores donde se usaba tal o cual modalidad o palabra, por ejemplo en vestido de Isluga, que se llama axso, el pantalón hecho de balleta, etc.

Así, estos códigos andinos se han hecho legibles para la comunidad a partir de la visibilización de *lo aymara*, y de las situaciones de recuperación cultural y educativas (jardín y escuela) en que se han impulsado: saludos en lengua aymara, colores traducidos a esta lengua, el tema del mural pintado en la sala, la representación del Abuelo Carnavalón y el Baile del Membrillazo en la sala, etc. Además de las costumbres culinarias como: la kalapurka, plato similar a la cazuela preparado con llamo y cordero; la kalatanta, especie de tortilla al rescoldo (palabra aymara compuesta que significa pan en piedra, kala= piedra y tanta = pan) y la watia (curanto andino), cocimiento realizado en un hoyo en el suelo, sobre piedras calientes, tapado con paños y alfalfa y luego cubierto con tierra para su perfecto cocimiento.

Todos estos usos y costumbres están ligados a las ceremonias y fiestas religiosas, y para los niños son evidencias de lo propio, como por ejemplo el programa de alimentación con identidad que hay en el jardín, una buena práctica que les permite seguir alimentándose en forma sana y proyectar en su vida futura un rasgo de su cultura en medio de la modernidad.

La socialización aymara, en la temprana infancia, se manifiesta y visibiliza con mayor fuerza en los párvulos que están inscritos en el jardín Membrillito y en los espacios de fortalecimiento étnico que propuestas como la nuestra, “Infancia Aymara: participación creativa e identidad”, ha venido a reforzar, lo que es potenciado por la presencia e incorporación de líderes culturales andinos de la localidad: Emilia Choquehuanca (manipuladora de alimentos del jardín), la encargada del jardín, su hija Angelina Elías Choquehuanca, señora Nelly (hablante aymara y oficiante en ceremonias tradicionales), don Julian (vivió como caravanero) y la señora Lola, alma de Guañacagua e hija de la señora Petronila proveniente de Carangas, entre otros.



Trabajando con los niños

La formación (educación) de los niños, requiere una concreta disciplina de amor y ternura para conducir al niño en sus aprendizajes, tanto de vida como de técnicas tradicionales y de contenidos que entrega el jardín y la escuela. Un compromiso verdadero con la futura generación implica conjugar estos componentes en su beneficio. Por lo que hemos organizado las distintas actividades y sus correspondientes técnicas bajo la denominación de “pre-textos”. De este modo el juego y la libertad se conjugan con los aprendizajes. He aquí algunos ejemplos presentados en el cuaderno de anotaciones de la monitora del proyecto:

Pretexto del hilado de lana:

“... y como no hay como conseguir fácilmente lana, la señora Lola Viza me ha donado un poco de lana de llama que es relleno de un colchón que tiene desde que se casó. Y en algunas ocasiones me pongo a practicar en la puerta que da a la calle, provocando de esta manera a que las señoras primero se rían de mí, pero luego, y en mi favor, se acerquen a darme clases particulares, y empiecen a hilar, dándose cuenta, en ese momento, y comentándome sobre lo mucho que les trae nostalgia el recordar cuántos ovillos hilaban mientras iban a sus labores de chacra”.

Pretexto de montar un museo como atracción del lugar:

“...También se han juntado artefactos abandonados y se exhiben en la vereda de afuera de la casa piloto municipal, causando muchos temas de conversación, y sobretodo, me llama la atención lo mucho que les gusta a los más viejos, una aporcadora de papas, (incluso ofreciéndome comprarla), No sabiendo si era nostalgia u otro motivo, me puse a preguntar, a lo que me respondieron que era porque las de ahora son cuadradas y no aporcan tan bien las papas. Bueno, estas modernas, concluyo, son creación industrial y esta antigua es hecha a mano. O sea una vez más lo que se ofrece desde el exterior no satisface le necesidad real del interior”.

Pretexto de relatos a través del dibujo y la pintura:

“Comprensión y valorización de su persona (niño) en relación a su entorno: mundo urbano, mundo rural, mundo personal y espiritual. Trabajamos los sentimientos y autorretrato en formato grande con tempera, la vendimia, los cuentos de la oralidad aymara (libro: El orden andino de las cosas), entre otras actividades ya descritas en el primer informe, sobre actividades realizadas...”

Aprendiendo sobre la participación infantil

1. El primer comentario es que la participación de niños pequeños (en el hogar) tiene que ver básicamente con lo que los padres “hacen” y quieren que sus hijos continúen “haciendo”. Esta participación puede ser considerada como un apoyo, colaboración u obediencia a normas y formas culturales tradicionales.

2. Observamos que para socializar y compartir sus intereses, ideas, sueños, visiones, requieren:

- Poder expresarse en forma adecuada, para lo cual requieren de un ambiente “cómplice” donde se den prácticas que le son reconocibles o familiares y que no siempre la escuela potencia.
- Es condición de socializar también que haya espacios de participación.
- Que existan en Jardín y Escuela a espacios abiertos a la cultura ancestral, que no hayan condiciones de restricción de algunas costumbres, sino por el contrario reforzamiento de ellas y que la cultura aymara pueda hacerse visible y compartir sus manifestaciones.
- Que haya adultos comprometidos en:
 - Conocer y vivir lo andino
 - Enseñar las costumbres
- Que exista una comunidad consciente de pertenecer a la cultura aymara o andina
- Que puedan ejercer estos saberes sin restricción o anulación
- Que los niños y niñas sean considerados la nueva generación aymara del valle
- Y sobre todo, ver, escuchar y amar a los niños.



¿Qué observamos en los talleres?

– Durante los trabajos de expresión creativa en la sala del jardín, en salidas y actividades relacionadas con el entorno y la comunidad, se les ve con gran capacidad de expresión, acogen todas las sugerencias y materiales que se les presentan.

– Ha sido de gran utilidad para la observación, que la monitora de cultura local les presentara desafíos en técnicas y planteamientos que en general no se usan para niños de tan corta edad, como por ejemplo: pintura en formato mayor pliego de papel), brochas y pigmentos de calidad y en abundancia. Esto ha permitido sorprendernos de la capacidad de respuesta, creatividad, habilidades y capacidades básicas, que llamaremos recursos propios no habilitados y que nos han hecho mirarlos, escucharlos y respetarlos más. Por ejemplo, en una actividad en que cada uno hablaría de su pintura, fueron pasando al frente a mostrar y explicar qué era lo que representaba (representarse a si mismos, luego de haber sido usados a modo de plantilla sobre el pliego), y fue sintomático ver cómo respondían y mostraban facetas desconocidas, frente a una mayor dedicación a su persona.

– El grupo que a la fecha se mostraba disperso, muy desordenado, gritones y peleadores estaban muy concentrados y hasta parecían adultos. Percibimos que los niños no son observados con interés por los adultos, pero frente a esos dibujos tan fuertes, enigmáticos y plásticos, que les servían como aval o pasaporte para la mirada de estos últimos, ellos crecieron frente a los demás y seguramente frente a sí mismos. Fue una experiencia que se registró y pudimos compartir entre todos. (1º Taller de Participación Creativa. Registro video.:DIBUJAMOS (www.serindigena.org)).

– En las salidas se observa que se desplazan por el mundo natural también de una forma natural. Disfrutan, gozan, comunican con gran soltura y conocimiento. Ej: en el río, en Ofragía (petroglifos), en la Chacra.

Opina la monitora de los talleres

– Tengo que expresar mi satisfacción de trabajar con estos niños, tan sedientos de participación; viven en un mundo de grandes adornado para niños, que a los adultos les satisface o piensan que es parte de una buena educación estandarizada.

– Se hace cada vez más palpable la necesidad de sensibilizar a los niños con los deditos y las manos, lo afectos cariños, ya que todos lo chicos juegan en un tono más agresivo o bien se ponen retraídos y se frustran fácilmente.

– Un poco de alegría significa euforia y ya va el grito de las tías.

– Es fuerte ese espíritu más urbano de los niños de Codpa en comparación con los niños de Guañacagua, Chitita y Palca, comunidades precordilleranas de la quebrada Vitor.

– El factor de que los niños acompañan a sus padres en todas sus actividades, hoy por hoy tiene una carga muy urbana, poco inocente. Por ejemplo algo ya descrito el año pasado en los informes, es el nivel de excitación con que llegan los niños después de las fiestas tradicionales. Creo que al no festejar como lo hacían antes los abuelos, el espíritu religioso y devoto de estas fiestas; pagando a la Pachamama con chicha y mostos, se ha perdido y ahora se bebe gran variedad de “tragos fuertes”, transformándose más en un “carrete” y actividad de roce social de tipo ciudadano.

– Es por esto que mientras más se aproxima la Civilización o mayores garantías de asistencia social hay; se va en desmedro y discriminación de la cultura con sus formas prácticas y saberes locales. Lo que en la práctica se constituye en un tipo de rapacidad cultural para anular una participación válida de otro hombre: el ser andino.

– Frente a esta inquietud, aterradora, nos ayuda a develar y entender nuestros esquemas mentales el pensamiento de Edgar Morin, basado en la idea de las tres teorías, en la cual, argumenta que todavía estamos en un nivel prehistórico con respecto al espíritu humano y sólo la Complejidad puede civilizar el conocimiento. Con ella se puede adentrar en el desarrollo de la naturaleza humana multidimensional, la lógica generativa, dialéctica y arborescente, del cual cuando el universo es una mezcla de caos y orden; a partir del concepto y práctica de la Auto-eco-organización, el sujeto y el objeto son partes inseparables de la relación autorganizador-ecosistema. Además introduce en la ciencia, conceptos que estaban en pausa para aplicarlos a su pensamiento (aleatoriedad, información en el ambiente y sujeto con su creatividad) y ver los fenómenos integrados en el énfasis de las emergencias e interacciones y no en las sustancias.

Escuchando a los adultos

Padres y miembros de la comunidad indígena

Al principio fue muy notorio el hecho de que los padres no participan en la formación de hábitos de los niños, dejando esta enseñanza a las educadoras. Cuando están con ellos son muy permisivos, les permiten comer muchas golosinas, bebidas gaseosas, y se aprecia poca estimulación a comer guisos, frutas y verduras.

Tal vez sea un factor determinante, el convencimiento de que la escuela sea vista como una institución confiable y que ayuda a que los niños a adquirir conocimientos que ellos no tuvieron (cuando se refieren así, se nota la falta de autoestima ya que se proyectan con sus hijos en lo que ellos no pudieron ni disfrutaron, una buena educación con cariño). El hecho que se le dé alimento y regalos por parte de los otros sectores que apoyan estos jardines infantiles, lo valoran más como una base o suplemento a sus precarias economías.

También se ve claramente que fue muy represiva la infancia de los adultos y poco atractiva en la enseñanza que se impartía siendo lo más determinante, en algunos casos el abandono muy temprano de sus hogares y tener que estar en otros hogares que estuvieran cerca de la escuela, perdiendo todo vínculo con el cariño natural propio de sus padres: “... El profesor nos pegaba con varilla de membrillo, los papás le autorizaban, para que fueran cultos y fueran alguien en la vida –argumento que suele dar el sistema de educación hasta hoy en día–. A mi mamá no le gustó nada eso. Después nos cambiaron para Arica, ahí se aprendió más, desarrollamos más personalidad, en lo rural se es más sumiso o más agachado el moño. En Arica fue acostumbrarse a hacer nuevos amigos, era más frío, acá, más familiar, más amable. En la ciudad todo es en orden y peligroso...”

Participan, colaboran y entregan gran cantidad de información cuando se les convoca con anterioridad y se les estimula. Son abiertos y dispuestos en relaciones de trato deferente e igualitario, pero retraídos en reuniones de colegio: jardín y escuela y comunitarias oficiales (municipio, ministerios), moderados y cautos; participativos y comunicativos en situaciones donde sus saberes están suficientemente resguardados. Ej: en el museo de Azapa en Arica, “pinponeo” de conocimientos ancestrales.

Poco a poco los adultos van conversando. Cuentan y preguntan: ¿Qué es esto? y luego van interpretando; como cuando una señora me dice que la pequeña momia que vemos es un gentil... por lo pequeño. Es el conocimiento que se tiene en el valle, que los primeros hombres, o los muy antiguos se llamaban gentiles y eran de tamaño más pequeño que los actuales. La señora Orfidia, dice que le gustaría quedarse a vivir en el museo porque se parece a su casa antigua, a su

cocina. Es claro que le recuerda una forma de vida que echa mucho de menos. Los apoderados comienzan a opinar, a demostrar sus conocimientos. La señora Lola dice: “esa es una vinchulla”... Luego de varias vistas los apoderados están listos para regresar, pero tiene bastante que decir. Observan, leen todo lo que pueden, se interesan muchísimo. Se ve claramente la falta de posibilidades, la falta de costumbre de visitar un museo en personas campesinas, lo encerrada que está la “cultura oficial”.

Una apoderada joven, asegura que hay algo muy valioso, “super lindo” dice. La señora Lola acota en qué circunstancias y poblados se usan las vestimentas que se exhiben... en Isluga se usan, dice. Julián agrega que el vestido de la mujer aymara se llama “axso”... Luego mencionan Putre y Socoroma. Cada uno con los apuntes en la memoria: “anako”, pantalones de valleta, se ve una pieza de tejido de alpaca, las más jóvenes preguntan a los que más saben... Al término de la visita, comenta el grupo que sería bueno hacerlo de nuevo. (Registro videos. Lecturas. INIA Chile).

Educadoras

– Ellas han manifestado que falta compromiso y participación por parte de las madres. Algunas, en el caso específico de darles el almuerzo, ya que los niños son mañosos con la comida. Dicen que es una comida muy buena, pero al parecer a los niños no les gusta.

– Ellas sienten la necesidad de que se valoren esos guisos por ser sabrosos, atractivos y muy nutritivos, tanto como valoran las golosinas y embutidos con que las madres los mantienen contentos en los viajes extenuantes en que la familia se desplaza, entre lo rural y lo urbano.

– También se quejan, de que no pueden controlar a los niños, que son desordenados.

– Manifiestan necesidad de capacitarse. Necesitan aprender expresiones artísticas para poder continuar con el trabajo de los talleres en buena forma.

– Reclaman mayor tiempo de estadía de la monitora local, reforzarlas en las actividades cotidianas con los niños. Aunque se les explica que no es la idea reemplazarlas, sino aportar a su aprendizaje y nuevas posibilidades de trabajar con los niños, acentuando la necesidad de su participación infantil, más que de su aprendizaje social y cultural oficial.



Buenas prácticas en la infancia andina

Valoramos como *buenas prácticas* aquellas acciones y actividades curriculares cuyos contenidos consideran el respeto y apego a tradiciones locales con énfasis en lo ancestral, y que en lo sustancial están referidas a la enseñanza y participación en ellos, tales como: Abuelo Carnavalón, bailes, dichos, cuentos etc. Ellas constituyen la base para relaciones interculturales sólidas que –aunque como expresiones de una cultura andina mestiza y en proceso de aculturación creciente–, puedan en el futuro fortalecer la identidad de las nuevas generaciones:

La chacra

Especialmente son las prácticas que valoran el modo de vida y subsistencia de los padres, como el trabajo agrícola. Es en la chacra, donde aprenden formas tradicionales de cooperación y participación: llevar comida a sus padres que están en trabajando en ella, ayudar a dar comida a los animales, visitar la chacra con las tías y luego realizar dibujos, entre otras.

Estas prácticas se vienen dando, más bien como algo natural, pero no constituían objetivos para el desarrollo de los párvulos, sólo eran aceptadas por imposición de los niños. Como por ejemplo, que señora Mily se llevara a la chacra a su nieto (párvulo del jardín) o que este se fuera solo porque estaba aburrido, dejando a la tía (su madre) y a sus compañeros en la sala y optando por esta actividad que le motivaba más.

Fiestas Patronales y celebraciones religiosas

–También sostenemos que las celebraciones y actividades ligadas a las Fiestas Patronales, son buenas prácticas porque toda la comunidad participa de ellas y de ese modo los párvulos se sienten considerados y necesarios. En estas fiestas de claro sincretismo, es donde mejor se expresa la interculturalidad, en ellas, el aymara logró, con consentimiento de las 25 autoridades en siglos pasados, transformarlas en sus propias prácticas, integrando en ellas su propia cosmovisión. Así es como quedó sellado, a través del tiempo, el acuerdo tácito de juntar dos componentes espirituales tan distintos: “religión” (impuesta por el conquistador) y “costumbres” (sus propias creencias) en las mismas fechas. Una práctica inclusiva, aunque enmascarada, de la cultura andina que ha sido exitosa hasta la fecha. También, la cosmovisión está presente en la costumbre de hacer banquetes para las fiestas, valor y ejercicio de la reciprocidad con la madre naturaleza, donde se refleja uno de los valores ancestrales: compartir, ofrecer comida y comer. Ser nutriente y nutrirse.

Alimentación e identidad

–Sobre todo se percibe como una buena práctica la alimentación que reciben los párvulos (almuerzo) ya que se elabora una dieta en base a alimentos que incluye alimentos tradicionales andinos (quinoa y maíz), procurando integrarlos en

una dieta moderna. Esta práctica es notoria y permanente, siendo reforzada por la manipuladora de alimentos por su clara concepción aymara de una buena alimentación.

Actividades valorativas de lo patrimonial

– Otra buena práctica es fomentar en el jardín y escuela y en la comunidad una nueva relación entre padres e hijos y educadoras, lo que se refleja en el reconocimiento de estas costumbres, las que incluyen actividades de salidas a terreno a reconocer la cultura del valle, bailes, participación en organizaciones comunitarias sin exclusiones.

Expresión artística e intercambios

– Compartir con los demás sus expresiones: dibujo, pintura, modelado, baile, tocar instrumentos andinos, etc., ya que permite a los niños ser reconocidos a través de sus vivencias y hablar a través del lenguaje del arte y los juegos, tanto dentro como fuera del jardín y en relación a niños de otros jardines, como es en el caso de los intercambios rural–urbano que se han realizado.

– El que los niños sean acompañados y apoyados en su desarrollo integral en armonía con su acervo cultural, social y ecológico. Lo que implica un reconocimiento a los valores, prácticas sociales y espirituales de la comunidad y que a pesar de ello sean únicos y apreciados en su individualidad.

¿Cuáles son los elementos que definen una buena práctica?

– Sobre todo es necesario que hogar, comunidad y escuela marchen de la mano: misma mirada en la escuela y el hogar, pero con modernidad en los aspectos que sean saludables: salud, tecnología, recursos no invasivos, conectividad, etc.

– Decimos que son buenas prácticas porque permiten afirmar la autoestima, valorar lo que hay detrás, en el hogar y la comunidad, percibiendo lo que es propio y sin tener que negarlo en el futuro, como lo sucedido con las generaciones pasadas producto de la discriminación.

– Así es como desde la perspectiva que nos preocupa: inclusión y participación de la temprana infancia, el espacio jardín con énfasis en lo étnico es visto como un espacio de construcción de identidad que se proyecta en el valle y específicamente en Guañacagua, pudiendo proyectarse en el futuro en la escuela y liceo de Codpa, acompañando a nuestros niños en una senda de inclusión y ciudadanía cultural imprescindible para el futuro multicultural que nos aguarda.

Primeras Recomendaciones

– Educar considerando la cultura, el medio sociocultural, la identidad y pertenencia de los niños que se están formando (dentro y fuera de casa), es el deber primordial (individual, familiar, social, estatal) con la infancia, y así ha sido declarado en el discurso y políticas culturales del país.

– Considerar al niño como un todo: cuerpo, mente, espíritu y atender a su cuidado integral. Lo que implica no sólo asumirlo como proyecto, ente o instancia que aún no es, (que va a llegar a ser, lo que implica darle un tratamiento de negación, de ninguneo: que no participe y espere a ser adulto para decidir, incidir, etc., lo que implica que él se niegue y le cueste más llegar a tomarse en serio). También implica que se ha perdido la base de su identidad. El pertenecer a un sistema donde es alguien, donde tiene algo que hacer, retribuir, es una gran oportunidad de “instalarse” sobre el mundo.

– El hogar rural andino, o en sociedades con valores ancestrales (allí donde no hay medios, donde está la falta de...) es el lugar donde el niño está más protegido, con más posibilidad de desarrollo como persona con identidad propia, con certezas de vivir armónicamente, de acuerdo con un modo y cultura donde él se reconoce y es reconocido.

Amor – Cuidado – Respeto – Participación



REFLEXIONES AL CIERRE

“ceder es mantenerse incólume”
(Tao de la gracia Lao Tze)

**Un árbol mientras más flexible, resiste el vendaval sin romperse.
En occidente se suele entender la resistencia como fuerza y rigidez;
Gran error.**

En francés y español el concepto de resiliencia, se utiliza en términos de ingeniería únicamente para describir la capacidad de un material para recobrar su forma original después de someterse a una presión deformadora. En inglés, se utiliza también para describir cualidades humanas por analogía con el significado que encierra en ingeniería.

Para los efectos prácticos, ha de conformarnos la siguiente breve definición; una definición de trabajo, al margen de inquietudes e interrogantes: *Facultad de recuperación que designa la capacidad del individuo para hacer las cosas bien y de forma socialmente aceptable, en un entorno agobiante o adverso que suele exponerle a un elevado riesgo de efectos negativos de por vida.*

Es de interés máximo develar esta facultad de recuperación; capacidad de una persona para hacer las cosas bien pese a condiciones de vida adversas. Es un verdadero capital del ser humano que logra a través de su capacidad de resistencia y de la facultad de construcción positiva: redes de apoyo social, aceptación incondicional del niño en cuanto a persona, capacidad para averiguar el significado de la vida, en estrecha relación con la vida espiritual y la fe religiosa, aptitudes y el sentimiento de tener algún tipo de control sobre la propia vida, autoestima, sentido del humor.

Por último citando a un paradigma del mundo occidental, Leonardo da Vinci, quien en su juventud y vida adulta tuvo que enfrentar diversos problemas de discriminación e identidad,. No olvidar su lucha por seguir siendo zurdo a pesar de ser una señal diabólica para su época; el hecho de su recriminación por ser hijo natural; el que sus adversarios nunca le perdonaran que no hablara el griego y el hebreo (lenguas oficiales para los eruditos de su época), entre otros prejuicios y que nos repica a través del tiempo:

*“Amamos lo que conocemos y amamos profundamente,
lo que conocemos profundamente ...*

*El hombre se pone creativo cuando tiene sed y hambre ...
(Leonardo da Vinci)”*

Equipo INIA CHILE
septiembre – octubre 2006

ANEXOS

El Pueblo Aymara

En 1565 se crea el corregimiento de Arica (s.XVI), el cual abarcó la amplia zona de los sectores ya señalados de la región. Es en esta etapa en la cual se produce la re fundación hispana de la mayoría de poblados de raíz aymara ya existentes.

– Hacia mediados del siglo XVII, comienza a surgir una organización socio–política, el Cacicazgo de Codpa, que depende del Cacicazgo de Tacna y comprendía toda esta región hasta Putre, teniendo como articulación central el valle de Codpa); congregaba en su interior a una gran cantidad de grupos sociales de la sierra y el altiplano de los altos de Arica.

– Todo el Cacicazgo de Codpa mantuvo su ordenamiento, pero sometido a las exigencias tributarias de la corona española. Fue durante el periodo del virrey Toledo, siglo XVI que se aplicó la política de reducciones de indios para adoctrinarlos y someterlos más fácilmente.

– El período Republicano del Perú en el siglo (s. XIX) y que es parte de la identidad del nortino, es un período vacío de nuestra historia, hasta la Guerra del Pacífico en 1879 y la incorporación de estos nuevos territorios a un nuevo orden político y administrativo, con un régimen de fronteras que dividió los territorios, en especial los sectores rurales, que por tradición tenían una relación económica, social y cultural. Ahora deberán ser vistos como extranjeros cuando crecen las nuevas fronteras.

– El resultado en la actualidad es una identidad desarraigada de los patrones originarios aymara, especialmente en los valles intermedios agrícolas (Codpa por ejemplo), y se ha producido un cambio continuo en la conformación de la población local, entre originarios y forasteros, lo que hace dudar de la continuidad en su tradición cultural:

“Hacia mediados del siglo XVII, comienza a surgir una organización socio–política, el Cacicazgo de Codpa, el cual comprendía hasta Putre y a su vez, era dependencia del Cacicazgo de Tacna. El Cacicazgo de Codpa tiene como articulación central el valle de Codpa, el cual congrega en su interior a una gran cantidad de grupos sociales distribuidos por la sierra y el altiplano de los altos de Arica.

De lo registrado en las aldeas, entendemos que en un mismo espacio de valle están conviviendo poblaciones de origen local y altiplánica (Caranga), organizado de forma dual, a través de los ayllus Capanique y Collana, siendo posiblemente el ayllu de Capanique, aguas arriba entre Guatanave y Chitita, donde existe la mayor cantidad de población actual, histórica y arqueológica y el ayllu de Collana, el poblado de Codpa y Cerro Blanco.” (Rolando Ajata. *La Congregación en los espacios públicos. Pasado y Presente del valle. Boletín de la Sociedad Chilena de Arqueología. N° 37. Año 2004*)”.

Los Aymara de Tarapacá

Proviene de un pueblo andino milenario que hoy se extiende desde las orillas del lago Titicaca, pasa por el Altiplano boliviano y la cordillera de la Región de Arica Parinacota y termina en el Noroeste de Argentina. Este pueblo se compone de múltiples etnias que

a pesar de las repetidas reorganizaciones administrativas llevadas a cabo durante la Colonia y la República, se han mantenido hasta el presente.

Después del auge de la cultura Tiwanaku (del s. VIII al s. XII) hubo una permanente rivalidad entre aymaras y urus; entre gente de la tierra y gente del agua. Ambos pueblos habrían sido conquistados por el Inca Túpac Yupanqui (+/- 1470) y habrían formado desde entonces el Collasuyu. Pero dentro del Tawantinsuyu no perdieron su identidad histórica y cultural. En la simbología encaica fueron identificados con los antiguos animales mitológicos: la serpiente y el pez, y al mismo tiempo legitimados por estos símbolos.

Un golpe desastroso recibieron los aymaras a causa de la Conquista y en las campañas de erradicación de idolatrías (1534; 1600;-1650). Posteriormente las etnias de Tarapacá tuvieron un período de relativo aislamiento (1700-1850) que les permitió recuperarse del profundo traumatismo de la Conquista. Se cicatrizaron las heridas y se produjo un nuevo equilibrio espiritual, expresado en una cosmovisión reestructurada y en el culto sincrético correspondiente.

Después de la Guerra del Pacífico (1879) y la anexión de Tarapacá a Chile se desarrolló un proceso de incorporación sistemática en la sociedad chilena: en su economía (minera), en su cultura (criolla), en su religión (católica romana y posteriormente protestante sectaria). Este proceso de chilenización o modernización significó el impacto más destructivo a su cosmovisión e identidad cultural. La política contemporánea de chilenización atenta contra la supervivencia de los aymaras como pueblo. (*Juan van Kessel. La cosmovisión aymara. Etnografía. Sociedades Indígenas Contemporáneas y sus Ideologías. Culturas de Chile. Ed. Andrés Bello*).

“El aymara habita en dos zonas del norte de Chile, concentrándose principalmente en la Región de Tarapacá y, en menor proporción, en la Región de Atacama. La primera zona abarca la franja precordillerana y altiplánica, desde la frontera con Perú y Bolivia hasta las localidades de Ayquina y Toconce. Por el Este limita con Bolivia, y por el oeste sigue una línea que va desde Visviri a Ayquina, pasando por Putre, Livilcar, Mamifiña, Pica y Lequena. La segunda zona abarca un pequeño territorio que se prolonga, de norte a sur, desde las afueras de Caspana hasta Talabre. En la precordillera de Iquique, existen tres unidades étnicas aymara que viven en la zona desde hace 1000 años. Ellas están constituidas por los ejes Isluga-Camiña, Cariquima-Tarapacá y Mamifiña-Pica. Según el Censo 2002, la población aymara del país la componen 48.501 habitantes, constituyendo el 7% de la población indígena total de Chile...”

La lengua Aymara se hablaba en toda la región norte de Chile, actualmente, por razones de integración, el pueblo Aymara debe expresarse fundamentalmente en el idioma español. Como otros pueblos indígenas vive en una situación de bilingüismo y, en general, debe desenvolverse usando el español hacia la sociedad global y el aymara en las actividades propias de la comunidad. Esta lengua se caracteriza por la simplicidad de su sistema de vocales que cuenta sólo con tres unidades: i, a, u; y también por la riqueza y complejidad de su sistema de consonantes de 26 unidades.

El Aymara es un pueblo milenario dedicado al pastoreo y a la agricultura usando técnicas ancestrales de cultivo. Tienen una economía complementaria, ya que los que viven en el altiplano poseen abundantes rebaños y escasos cultivos, mientras que los que hacen en la precordillera producen bastantes verduras, frutas y semillas gracias al eficaz uso del suelo, mediante las tradicionales terrazas. Debido a estas condiciones se generan relaciones de intercambio de productos entre pastores y agricultores. Esta forma de subsistencia se basa en el principio del ayne, que se refiere a la reciprocidad entre los aymarás: la petición de ayuda en el presente,

será correspondida en el futuro.

La unidad mínima de la organización social aymara tradicional es la familia extensa. La familia extensa ocupa un conjunto habitacional con viviendas separadas para cada familia nuclear, ésta es monógama. A nivel comunitario existe el Ayllu que es la comunidad tradicional formado por un conjunto de aldeas pastoriles, cada una de las cuales se compone de varias familia extensa. En todas las celebraciones rituales se recuerda a los Achachillas o Mallkus (señor o mandatario) y a la T'alla (señora). Se les invoca también en situaciones de crisis o necesidad. Su culto específico y solemne es en el mes de febrero: el Día del Compadre, en que la gente sube al cerro y levanta un palo llamado Arco que es revestido como pastor para representar el espíritu. El Arco significa nueva vida de la muerte; es, también, la semilla que cae en la tierra, muere y produce nueva vida. Estas celebraciones se realizan en casas, campos y corrales. Las principales formas y expresiones en las que se manifiesta el arte indígena en la actualidad son la textilería destacada por su sofisticación y complejidad; la cerámica, cestería y orfebrería en plata. (<http://www.serindigena.org>). Durante las últimas décadas, se ha producido una migración masiva hacia los puertos de Arica e Iquique, como también hacia poblados pampinos vecinos. Este proceso tiene como consecuencia el uso cada vez menor de la lengua aymara, siendo su futuro incierto. Según opiniones de los propios migrantes aymara, las principales causas de este proceso han sido la sequía, el conflicto religioso, los problemas educacionales, la presión social y la búsqueda de nuevas fuentes laborales.

La cosmovisión Aymara se formó en diferentes épocas pasadas y refleja los grandes cambios de su historia. Es una visión religiosa que sacraliza la naturaleza y legitima la posición del hombre sobre ella. Así es como hoy denominan Costumbre a los ritos religiosos basados en sus antepasados y Religión a los rituales y símbolos de origen cristiano. La parte más antigua (costumbres) es la dirigida a los Achachillas o Mallkus, que son los espíritus de las montañas nevadas que circundan sus pueblos, a la Pachamama, y a la serpiente Amaru, vinculada a la subsistencia por las aguas, ríos y canales de irrigación de las tierras agrícolas (3.000 a 2.000 m. de altura). El sistema de creencias Aymara es un ciclo ritual sincrético, en el cual coexisten y se integran dos componentes: el prehispánico, o sistema de creencias indígenas, anterior a la llegada de los conquistadores, y la religiosidad posthispánica que introduce la religión católica. El culto Aymara, sin embargo, es uno solo. Es un culto anual que se desarrolla al ritmo de las estaciones.

El Aymara concibe su mundo como un espacio en el que el Este u Oriente es lo que está Adelante porque allí nace el sol y hacia allá se dirige la mirada (templos y casas deben mirar hacia él). Es el origen del agua y de la vida. El sol y las lluvias nacen allá. También significa dios cultivador. El Centro, son los valles y quebradas, es lo que está cerca, o Acá. Y el Oeste u Occidente es lo que está abajo o Atrás. Allí es donde se pierden las aguas y termina la vegetación; es el desierto y también la dirección donde van los muertos. Allí se fue Viracocha, el dios creador y cultivador de Los Andes, (el que partió hacia la Gran Cocha) el Océano Pacífico, después de haber terminado su obra de creación.

El aymara concibe tres espacios espirituales: El Arajpacha simboliza la luz y la vida. Es el este. El Manquepacha simboliza la muerte y la oscuridad. Es el oeste. El Akapacha es el –espacio que queda entre el cielo y el infierno o entre la vida y la muerte. Es el centro, donde habita el hombre Aymara. El principio del Tinku es del equilibrio y la reciprocidad entre él, la comunidad y estos espacios. (Tinku viene del verbo Tincuy; emparejar, equilibrar, adaptar). El Aymara persigue el Tinku entre el Arajpacha y el Manquepacha. Él trata de vivir en armonía, buscando ser sabio en el Akapacha sin caer en los extremos.

Los principios y costumbres antiguas que prevalecen son: pagos, mesas, fiestas patronales y algunas actividades cotidianas como: pastoreo, tejido a telar, el comercio (los actuales caravaneros que llevan mercaderías a los valles, como antaño en caravanas de animales cargados con productos del altiplano hoy son los transportistas aymara). El Ayllu ha perdido su dimensión original y se usa el vocablo para designar una localidad. La mita, trabajo mancomunado para trabajar en siembra y cosecha se ha perdido en el valle.

Aunque prevalece el principio de la reciprocidad, colaboración mutua en los trabajos (se llaman cuando lo necesitan y vuelven a retribuir de igual modo) entre las comunidades del valle existen divisiones y rivalidades.

En la medida en que se vive “lo aymara” en comunidades asentadas geográficamente lejos del centro de irradiación cultural (altiplano y países limítrofes: Bolivia y Perú) se puede observar pérdida de la lengua, aceptación de innovaciones en la producción agraria, costumbres religiosas, educación comunitaria. Otro factor importante de considerar es el despoblamiento por causas de abandono o muerte como consecuencia de la Guerra del Pacífico en el siglo XIX) que forzó a los habitantes a negar su identidad, debido a que el territorio fue anexado como consecuencia del triunfo de Chile, quedando estas comunidades sometidas a una nueva administración política y cultural, la que vino de la mano de una nueva escuela que imponía nueva identidad, desde lengua, bandera, costumbre e historia local. El tratado de Ancón¹, con el que se sella el término de la guerra y las acciones que le siguieron contribuyen a invisibilizar la cultura anterior (sesgada por lo aymara) y legitimar la cultura “chilena”.

Lo aymara en Chile es una identidad atravesada por el proceso de “chilenización” como se denomina a la forma en que Chile se hace cargo de los territorios anexados y de sus ocupantes ancestrales. Esto trae como consecuencia un fuerte mestizaje cultural de la zona referida (I y II Región).

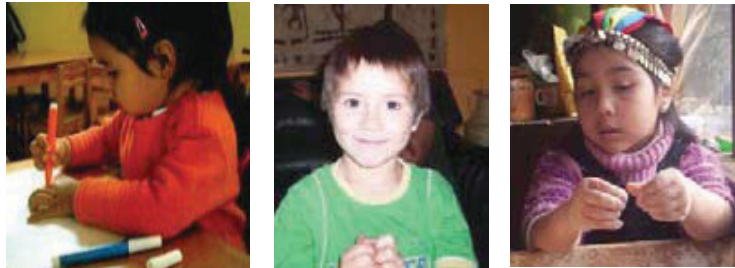
En el presente, el pueblo aymara, es la segunda mayoría indígena dentro de Chile, después del pueblo mapuche. El censo de 2002 arrojó los siguientes datos a la pregunta formulada sobre pertenencia a un pueblo originario. Un 95,4 % respondió que no y del 4,6% que sí reconoció pertenecer, el 7% dijo ser aymara y el 87,3 %, ser mapuche. El resto de pueblos andinos arrojó lo siguiente: quechua 0,9 %, Kolla 0,5 %, atacameño 3,0 %, se entrega que el aymara vive mayoritariamente en (regiones) Arica Parinacota y Tarapacá (un 84,4 %). De un total de 15.116.435 habitantes, 692.192 personas dijeron pertenecer a uno de los ocho pueblos originarios considerados en el instrumento censal. Es una realidad que además han sufrido un proceso de asentamiento en las principales ciudades Arica e Iquique por razones laborales y de educación, en la medida que se han ido sufriendo la pérdida paulatina de su cultura, especialmente por la modernidad, oportunidades de la sociedad tecnológica y por el tema ya tratado sobre la chilenización.

Si bien hemos señalado que lo aymara mientras más se acerca a lo chileno, como territorio político y administrativo, mayor es su disolución y/o pérdida de identidad, hay que destacar que con la apertura hacia los pueblos originarios marcada por la promulgación de la Ley 19253, el avance en el pensamiento global sobre DD. HH., la conciencia colectiva sobre los discriminados y las tecnologías de comunicación del presente, entre otros factores, han permitido que este pueblo comience a reubicarse en un sitio de mayor prestigio en el escenario nacional, acompañado por un ambiente continental favorable a la inclusión de los pueblos originarios en la política, educación y cultura nacional.

¹ Tratado que da por finalizada la Guerra del Pacífico. Firmado por Perú y Chile, en 1904.

SEGUNDA PARTE

Relatos de Niños Indígenas



(2007-2008)

Agradecimientos

A

*Paxi, Nicolás y Millaray
nuestros niños*

*A Marta, Jimena y Andrea
sus madres*

*por confiarnos su cultura
y sus más preciadas joyas*

Antecedentes

Hemos denominado Relatos de Niños Indígenas al conjunto de textos elaborados a partir del proyecto de investigación “Aprendiendo del Niño Indígena en Chile”, experiencia de seguimiento y registro de vida cotidiana de tres niños/as indígenas de Chile, acompañándolos en sus formas de aprender y producir, en ambientes que van de lo rural a lo urbano, del norte, centro y sur de Chile.

Se ha procurado, en el trabajo de campo, ser compañeros de tribu y no observantes extranjeros, buscando conservar la espontaneidad de los niños y registrar la riqueza de sus experiencias y transiciones, con el fin de aportar a la investigación regional andina¹, con una mirada sobre los aprendizajes del niño indígena, participación y protagonismo.

Los relatos abarcan a los niños en sus diferentes contextos, los que pueden definirse como tres zonas– étnico geográficas: Arica – Isluga (niña aymara); Santiago de Chile – Camiña (niño aymara migrante); Valdivia – Bonifacio (niña mapuche).

En la segunda parte se acopian antecedentes, preguntas y reflexiones que van surgiendo de la lectura en perspectiva del conjunto, agregando textos de temprana etnografía, a modo de nuevos trazos que aporten a la construcción de un libro abierto a nuevos relatos y sus lecturas, conformando un territorio colectivo donde dar pinceladas para pintar un libro, parafraseando al Popol Vuh², que pueda pintar el niño indígena de comienzos del siglo XXI, desde un país con nombre indígena, que significa en lengua indígena, el confín del mundo o continente.

¹ Iniciativa Niñez de Pueblos Indígenas. INIA

² Libro sagrado de los mayas. Dice el texto: “Este libro es el primer libro pintado antaño...”.



PAXY

Una luna de tres años



Paxy, significa luna, en lengua aymara, y es el nombre con que Marta y Orlando bautizaron a su única hija de tres años. De tez morena y chispeantes ojos negros, es la heredera de dos culturas: la aymara de la madre, y la chilena urbana del padre.

Paxy vive en la ciudad de Arica, con sus padres, sus abuelos maternos, su tía Isabel, hermana de Marta y madre de David, su primo de nueve años, además de dos tíos maternos. Una gran familia ligada a un pasado, vivido en otro ritmo, en las tierras altas donde aún se habla en la lengua de la pachamama, la que ordena y gobierna.

A sus escasos años, es una viajera experta. A diario transita entre su hogar y el jardín infantil y sube hasta las tierras ancestrales, junto a toda la familia durante fechas señaladas, abarcando desde temprano en la vida, el amplio territorio de su pertenencia cultural que recorre, a modo de un deslizarse dentro de la más amplia casa que se pueda concebir, son los “pisos ecológicos” donde se desarrolla su cultura; y sabrá que primero está el altiplano o las tierras altas, luego la pre-cordillera, más abajo los valles fértiles y finalmente la costa.

Tierras altas

Marta Choque Castro, su madre, nació en el altiplano, en la milenaria *marka*³ de *Isluga*⁴, a 3800 msm, núcleo de cultural andina y fuente de sabiduría y aymara que irradia aún su luz sobre su descendencia. Sus padres, Celinda Castro y Ceferino Choque, vivían en *Central Citani*, cerca de la carretera que se construyó para unir a Chile con Bolivia, pero a pesar de este y otros adelantos no fueron inmunes a la influencia que venía “de abajo” con la modernidad y sus ofertas incluidas, que a poco de casados lograron atraerlos.

Hoy *Isluga* sigue convocando a sus hijos: peregrinos y ofrendantes que la habitan en tiempos de ceremonias rituales, buscando la sagrada herencia de su pueblo, porque sus prácticas religiosas lo exigen. Así, cada 21 de Diciembre los devotos suben a celebrar la fiesta de Santo Tomás, el Santo Patrón de *Isluga*, como también lo hacen para carnaval, en febrero, para pedirle al *Abuelo Carnavalón* que no se olvide de bendecir la “pacha”, la madre tierra y los bofedales, que son parte fundamental de la subsistencia.

Desde tiempos ancestrales, cada año se hace un convite para celebrar a la *Pachamama* en carnaval. Y para cuando celebran a sus santos patronos, son invitados a bailar a “grupos devotos”, los que vienen desde lugares tan diferentes como la *gran cocha* (Océano Pacífico), el desierto, la sierra, el altiplano, y la selva, más allá de Los Andes. En todo este mundo de festines, rogativas y agradecimientos; cuidados pertinentes a los santos, más enseñanzas de canto y baile, hay fiestas más celebres que otras, concordando con ello existen “santos patronos” más populares que otros, como también “Abuelo Carnavalón” más olvidados que otros.

La *marka* de *Isluga*, está conformada por las Tierras Altas (más occidentales o mirando hacia Chile) y las Tierras Bajas (mirando hacia el oriente – Bolivia), y para las fiestas patronales y carnavales, sus habitantes convergen *Isluga*, cuya solitaria estampa se llena de vida en las fechas devocionales, volviendo las *utas*⁵ a abrir sus anhelantes puertas a sus dueños y pasantes.

³ Se denomina *marka* a un sector de influencia cultural, territorio que marca giros de la lengua, costumbres, rituales, vestimentas. En El territorio nacional se reconocen las de: Carangas, *Isluga*, *Cariquima*.

⁴ *Isluga* tiene aproximadamente 100 casas y una iglesia que data del siglo XVIII, única en el altiplano, ya que cuenta con tejado y con un bello campanario con pináculo adornado con figuras de palomas. Pero todo se transforma a la hora de los festejos, cuando se congregan las comunidades de Arriba (*Araj Saya*) y de Abajo (*Manqa Saya*), inundando el lugar con su música y danzas típicas.

⁵ Casa aymara.

Las fiestas o costumbres

En carnaval se eligen las autoridades: el cacique, el alférez y el mayordomo, que durarán en el cargo el tiempo hasta la próxima celebración, hasta que se vuelvan a encontrar. En cada fiesta patronal a su vez se elige a un alférez quien se encargará de preparar la fiesta para el año entrante. El mayordomo, elegido en carnaval, será quien estará a cargo del vestido y cuidados de los santos que habitan en la iglesia. Abuelo Carnavalón y Santos Patrones, son paseados a través del pueblo, en sus fechas tradicionales, por toda la comunidad de esta milenaria Marka, tan importante en los Andes meridionales.

Pasadas las fiestas, vuelven a sus actividades y a sus tiempos en los “nichos” correspondientes, los que varían según el desplazamiento de las estrellas, la luna y la tierra; su relación con las lluvias, las heladas y los suelos, ya que algunos son mejores para el cuidado de las llamas y alpacas y otras temporadas para las siembras de quínoa y tubérculos. Siempre hay que hacer caso al calendario, ya sea para lavar las llamas, atender su cuidado, sembrar, preparar la tierra o cosechar.

Nuevas creencias

Pero como los abuelos de Paxy se convirtieron al “evangelio” en la década de los 80, ahora sólo vuelven a Isluga cuando hay un compromiso o reunión social de la comuna. No vuelven a celebrar ni a la tierra, ni a los *mallkus*, ni para el patrón del pueblo, ahora suben para las reuniones a las que convoca la comunidad, y sobretodo por razones de familia, pero siempre vuelven a la tierra y sus ciclos, como para la cosecha de quinoa en abril, por ejemplo.

Pero aún desvinculados de estas fechas, la familia sigue subiendo de Arica a Itiza (en el altiplano, límite suroriente de la comuna de General Lagos), y de allí a Colchane e Isluga, cruzando la comuna de Camarones, hasta bajar nuevamente a la costa, atravesando los valles fértiles que también los convocan. Así se constatan dos visiones opuestas. En occidente, el tiempo y la vida están en función de la producción y consumo del mercado y de la economía del dinero.

En los Andes el tiempo y el espacio se conciben de forma curva es crecimiento de vida día a día que se renueva de ciclo a ciclo natural; lo opuesto a este material biológico es lo inmaterial que activa lo inanimado. Tal vez por eso y por el apego a su madre y a la tierra, que a pesar de lo que se diga, las tierras altas nunca son descuidadas. La bisabuela Inés, madre de Ceferino y guardiana ineludible de la tierra es que los llama (a los suyos) a regresar, aún, a participar de esta otra vida, asumiendo la misión de ser sus solícitos cuidadores. Por ello es que Inés es la portadora de la memoria, y la que dialoga con la “pachamama” para que les dé el sustento.

Tierras bajas

Cuando Celinda y Ceferino se instalaron en Arica, Marta tenía poco más de siete años. Es que aprovechando los distintos nichos y los recursos que la tierra dispone, se desplegaron hasta la orilla del mar donde está la ciudad, porque también se procura dar la mejor educación a los hijos y esa no está en las escuelas de “arriba”; y además, porque el progreso llama. Entonces, los cerros van quedando en el pasado y se transforman en recuerdos y sabores, que se disfrutaban en la charla de la tarde cuando la familia se reúne de vuelta del trabajo. Y se les viene a la memoria que antiguamente las caravanas que bajaban desde Colchane se detenían a descansar en Puchudisa, que queda en el sector de Mauque; como también que su papá es de Mankasaya (la parcialidad baja), y su mamá de Araksaya (la parcialidad alta), dos parcialidades donde se desarrolla la convivencia de la comunidad de Isluga.

Recuerda Marta, también, que la primera vez que comió lentejas fue en el retén de Chilcallaya cerca de la frontera, cuando bajaban hacia Arica, 19 años atrás. Aprendió así a compartir y negociar, que es la riqueza que trae lo diverso, y que hay que aprovecharlo bien, convicción que tienen y les viene desde siempre.

A Paxy le “sacarán” pronto el certificado de indígena que entrega la CONADI (Corporación Nacional de Desarrollo Indígena), para presentarlo en la escuela” dice Marta, el que sirve para las becas de estudio, que ella también estudió con la beca indígena, por eso sabe. De pronto acota: “Mi hija sería categoría B”, y explica divertida, cómo define este organismo estatal su categorizar al indígena: la A que tienen sangre indígena y han nacido en territorios originarios y la B para los que teniendo sangre indígena han nacido en la ciudad y son de segunda generación o mestizos.

De parto

Marta es la menor de los “cuatro hijos vivos”, y fue inscrita en sus tierras de origen, lo que significa que su madre no bajó a parir al hospital de la ciudad como ya lo hacían las mujeres aymara de su tiempo. La inscribieron en el Registro Civil de Cariquima, que fue el primero que hubo en el sector de Colchane. Hoy por hoy ya no hay nadie que esté inscrito en zona rural, todos bajan a Iquique, comenta y que ella también tuvo su parto en Iquique y que su abuela materna le

aconsejaba que no fuera al hospital, que a ella la trataron muy mal ahí, era como en al año 1970. “Antes de Colchane bajaban a Chiapa, bajaban con la wawa ya por nacer, caminando. De ahí a Huara, la bajada era caminando. Colchane está a 260 kilómetros de Iquique. En Huara recién había locomoción hasta Iquique. Cuenta que su madre, en cambio, tuvo a sus hijos en el altiplano y que sólo era atendida por su esposo en los partos, porque si no, se le paraban las contracciones. Recién, después del nacimiento, entraba la tía Angela y la abuelita Inés que bañaba a los recién nacidos.

Esta historia de partos, sin otra asistencia que la de la familia, le da una cierta impresión a Marta, la que reflexiona: “¡Quizás por eso son desapegados, no hay demostración de cariño constante. Uno crece como alejada! –y agrega convencida– ¡Por eso soy cariñosa yo con la Paxy!”. “¡Mi mamá me quiere!” Irrumpe Paxy y Marta remata: “En la familia no somos demostrativos de cariño”.

Pero la abuela Celinda sabe de los cuidados que se deben dar a las wawas. Y por eso, al vernos nos aconseja: “lo primero es mantener cubierta su cabeza con un gorrito, ya que a él, por la mollera se escapa el calor”. Cuando habla se refiere a las criaturas en género masculino, aunque sepa se trate de una del sexo femenino. Da la impresión que en esa etapa no se atribuye otro género y tal vez sea porque en lengua aymara la palabra wawa significa retoño, tanto de gentes como de cualquier ser vivo.

El retoño de Marta

Invitamos a Paxy a *tomar onces* en el centro del puerto, a un lugar famoso por sus exquisitos jugos de mango, guayaba rosada y maracuyá, además de sus tortas y helados artesanales difíciles de igualar. Paxy eligió la torta de siete sabores, que le trajeron con un adorno de caramelo en el plato, en el que inmediatamente definió como sus apellidos, leyendo en voz alta: “Roja Choque”, prestando más interés a ello que al resto de delicias que estaban sobre la mesa.

Minuciosa y delicada, comió con la mano derecha, nombrando lo que llamaba su atención, como la mermelada y la silla para bebé, para por fin usar la cuchara con la mano derecha. “La torta está muy dulce”, dice rematando que no le gusta la crema, pero a su mamá sí. Le llama la atención el vapor que sale de la cafetera y lo indica: “Se calienta la comida –y agrega– A mí me gustan los porotitos”. Se vuelve a fijar en la silla para comer de bebe y empiezan las preguntas para la

mamá: “¿Por qué se pone eso?” (Refiriéndose al cinturón de seguridad) “¿Para no caerse? ¿Y yo me senté ahí?” También manifiesta que no le gusta el quaker (la avena), que su mamá le dio una vez y no le gustó porque era muy dulce.

Marta explica que la niña toma la leche sin azúcar, para poder controlar el peso, ya que tuvo problema de sobrepeso al año y medio. Que tuvo control con la nutricionista por tres meses de ahí que a Paxy no le gusta en demasía lo dulce.

La alimentación que recibió Paxy, desde sus primeras comidas, fue de quinoa, que mandaba la abuela Inés para que le prepararan su sopa. Hay quinoa para graneado y para cazuela, explica Marta, y que la nutricionista le recomendó que se la remplazara por arroz (blanco), y fideos. Pero Paxy todavía sigue prefiriendo la quinoa, además de la papa chuño.

Paxy quiere darse a conocer, y para ello ocupa todo el tiempo que sea necesario. Más tarde desde El elefante Dumbo, –un juego mecánico de la calle–, fue el escenario elegido para observarnos a todos, y cuando Marta habló desde un teléfono público, se cobijó entre sus piernas y luego dio vueltas y vueltas a su alrededor.

Al volver a casa y con la clara intención de ponerse a pintar, como lo hizo en el café, Paxy sacó los materiales de pintura que recibió como obsequio, pero su papá la reprimió en su intento. Cuando nos despedimos, en la calle, la escuchamos llorar. Definitivamente al papá no le gustó la idea de la pintura. Marta se ríe condescendiente, y explica que a él no le gusta que se ensucie.

Círculos y aprendizajes

A Paxy le hemos obsequiado un set de pintura que contiene: lápices de colores acuarelables, cuaderno de croquis y block anillado (para que mejor conserve sus trabajos), y un pincel. Ha recibido su regalo con una sonrisa, como mirando el infinito y ha comenzado a dibujar de inmediato.

Mientras lo hace va comentando las cosas que ha aprendido en el Jardín Infantil. Metódicamente ejercita sus dos manos. Cierra la caja de lápices cada vez que saca uno y devuelve otro y le pide a su madre ayuda, mientras el vaso de agua, en el que lava su pincel se va tiñendo de color chocolate.

Le gusta, se le nota en la expresión de su carita morena, reconcentrada. De pronto reconoce el color naranja. Está fascinada con el agua y el pincel. Hace el gesto de pintarse los labios, y cuando está a punto de hacerlo cuenta que se ha pintado antes con la mamá. Luego dibuja círculos y los va nombrando. Una mirada neutra y fija, además de su sonrisa, delatan que un viaje placentero de juego y creatividad se ha iniciado en su interior.

Más de cinco veces ha pronunciado la palabra: círculo. Los identifica y dibuja muy bien y los va relacionando con objetos y seres vivos: piojo, wawa, flor, ojo. Cuando da el nombre de “piojo” a uno de sus círculos, comienza con el pincel a hacer un efecto de barrido sobre el dibujo, untando las cerdas en el vaso de agua que ya ha dispuesto el mesero en nuestra mesa y exclama: “¡Basura!” Luego observa con asombro cómo el agua del vaso, se va tiñendo de color. Compara el color morado con el azul y dice que son iguales. Marta la corrige, le dice que son parecidos, pero Paxy insiste en que son iguales. Empezamos a nombrar color por color, cada uno de los lápices, de súbito exclama, indicando una servilleta doblada por la mitad: “¡Triángulo!”. Después vuelve a mostrar los círculos que ha dibujado en su croquera, y los cuenta hasta llegar a diez. Paxy es zurda, para algunas cosas, y a Marta esto la complica, sin argumentar bien el porqué de ello, nos lo hace saber.

En el hogar de la ciudad

Paxy vive en el sector Pampa Nueva, el sur oriente de la ciudad que se despliega entre el mar y los cerros arenosos del este. Su casa está al final de la calle, donde se asoma la pampa, que como tantas enmarcan la ciudad. La casa aparece casi sumergida en la tierra, como declinando en ella, de tal modo que hay que bajar una pequeña escalera contorneada de cemento para acceder hasta la terraza y entrada. Está en construcción permanente. Los fierros para el concreto de las paredes y radiales aún están a la vista y la familia proyecta construir un segundo piso.

La puerta principal es de una hermosa madera nueva, el frontis luce ventanas de corredera y aluminio y a un costado, otra ventana más pequeña. En el interior: una sala, la cocina tipo americana, y el baño. Luego viene el patio y el resto de habitaciones hacia el fondo. En una esquina de la sala, junto a la mesa de comedor y frente al mesón de la cocina, está el computador, el teléfono, y el refrigerador. Es una sala donde además se dejan ver algunas herramientas pesadas, y el autito en el que se desplaza Paxy. Sobre el refrigerador, unas fotos en blanco y negro. Una de Celinda y otra de Marta, a los siete años, cuando llegó a la ciudad.

A la salida de la cocina está el lavadero, y el techo de la cocina, por ahora, es un tragaluz sin vidrio y techo de madera prensada. Por allí proyectan la subida al futuro segundo piso. En el cuarto de Paxy y sus padres hay una gran TV, un silloncito para ella y un gran puff. En la pared se aprecian los dibujos garabateados en colores de Paxy. En la entrada de la casa, sobre la vereda, hay una gran cantidad de material para la construcción y están avanzando en la ampliación de la casa, en la misma medida en que Paxy crece.

Oficios familiares

Al igual que Paxy, la familia disfruta de sus artes y aprendizajes y es que algunos oficios los traen desde lejos. La abuela Celinda, es tejedora de telar y les está enseñando a sus hijas para que no lo olviden. Marta cuenta con un telar de cintura que también es de estaca y que era de su abuela Inés. Está formado por dos palos finamente tallados a mano y con una terminación simple en sus extremos, miden de largo 25 centímetros, y tiene dos varas además, éstas al contrario de las otras dos, bien pulidas son con los que va separando las hebras para el tejido. El tejido es una faja con los diseños que está repasando bajo la guía de su madre Celinda.

Sonríe Marta cuando recuerda que uno de aquellos dos palos Paxy lo ha extraviado. Recuerda entonces que lo tiene que buscar. La tía Isabel es la primera en llegar a casa. Se instala en el computador para avanzar en sus apuntes del taller de telar. Le pide ayuda en algunos detalles a Marta. Se interrumpe para servirle a su hijo David su plato de comida, a la vuelta del colegio y retoma sus trabajos de diseño, confección de telar y teñidos en lana de alpaca, que va desarrollando y archivando en el computador.

Paxy siempre está muy atenta a quien golpea la puerta, y si hay movimiento del resto de la familia a la hora del retorno de los trabajos y actividades. Abuela Celinda, tía Isabel, primo David, sus dos tíos y el abuelo Ceferino. Esto es entre la 7 y 8 de la tarde. Finalmente llega el papá.

El abuelo Ceferino extrae y vende güano que trae desde el altiplano. Es un oficio necesario para conseguir una buena cosecha y, aunque ahora viva en la ciudad, está relacionado con su trabajo en las tierras ancestrales, de cultivar la tierra. “Hay dos tipos de güano, enseña: el de excremento de ave, que es blanco y que en la actualidad está prohibido sacar, y el güano rojo, de excremento de lobo de mar y que se encuentra en el lado sur del Morro”. Agrega, que las jornadas

se hacían de madrugada y que es un oficio solitario, que se hace en forma individual. Un día en que ya era prohibida la extracción, lo detuvieron cuando terminaba su jornada. Celinda ríe con el relato, él se ríe y los demás lo acompañan. Es habitual hacer chistes por cada cosa, en casa de Paxy. Y el abuelo tiene mucho que contar.

La historia de Ceferino

Ceferino Choque nació en la parte baja de la *marka* de Isluga. A Ceferino no le gusta mucho ni la agricultura, ni las labores del ganado de llamas y alpacas. Pero sí le gusta el comercio, y por lo tanto recorrer los caminos, persistiendo en la dinámica de las antiguas caravanas de llamos, que hasta hace algunas décadas aún cruzaban el desierto de Atacama. Hace ya varias décadas que esta dinámica dejó de hacerse con animales, ahora se hace con camiones, y tienen que ser buenos camiones por lo dificultoso de las rutas.

Un comerciante automotriz de Iquique lo convidó, una vez, para que lo acompañara a comprar autos a estados Unidos. De esta manera Ceferino conoció lo que es viajar al extranjero y saber de contactos para esta actividad comercial, tan estimulante para él. Cuenta con deleite por ejemplo que es bueno que los camiones no sean convertidos, es decir que originalmente tengan el volante al lado izquierdo, ya que para las ariscas rutas aymara –que nunca pidieron la rueda, sino el paso de los marchantes caravaneros andinos– es imprescindible una muy buena dirección, si no que el lector se aventure por esos cerros y sus cerradas curvas, que siempre pueden dar más de una sorpresa.

Así fue como, después de algunas exitosas importaciones desde Alemania, temerario como es, sólo le bastaba saber las frases esenciales en alemán para cerrar negocio. Fue exitoso en un comienzo, y más que en lo monetario satisfacía su espíritu andino de recorrer y hacer lazos sociales, además de ser propietario de camiones, tan importantes como la agricultura y el ganado para los aymara de Chile hoy en día.

Pero ocurrió que en este mundo desarrollado no basta los contratos de palabra, como en la lógica andina, en la que todo es reciprocidad social y respeto a los acuerdos. Fue así como cerró un negocio en Alemania, y volvió a Chile a esperar que llegarán los camiones, que ya estaban pagados desde Chile. Lamentablemente nunca llegó la importación y Ceferino tuvo que devolver, de su bolsillo, el dinero a sus clientes. No obstante lo que más lo abrumó fue darse cuenta

que no basta la palabra y la buena voluntad para cerrar negocios en el mundo donde hoy vive, como aprendió y practicó desde su niñez. Por eso, Ceferino, volvió a su antiguo oficio, pero ahora aprovechando sus camiones se dedica a vender “güano de llama” en el valle de Azapa, cerca de Arica.

Paxy hace lo que quiere

En casa de Paxy los trabajos avanzan. La vez anterior estaban poniendo recién la gran ventana, y estaba tapada con una pared prefabricada de madera. Ahora luce vidrios y cortina, y la sala está más iluminada. Llegamos cuando ambas están a punto de salir de compras. Marta decide ir sola y comienza a desabrochar la chaquetita de Paxy, con mucha parsimonia: primero saca una manga y luego la otra. Paxy se deja hacer con una media sonrisa que hace ver sus blancos dientes. Cuando quedamos solas suena el teléfono. Paxy levanta las cejas, y con una sonrisa abierta anuncia: “Ya se va a cortar”, y cuando sucede, mirando el cuaderno que revisamos confirma “ya se cortó” sin perturbar su acción.

Le preguntamos si se queda sola algunas veces en casa y responde negativamente con la cabeza, mirando su cuaderno. Y sigue con la charla: “Fui a allá, –y estira el brazo hacia un lugar indeterminado dentro de la sala central de la casa– a la playa con mis papás”.

Marta ha retornado y comienza a preparar los panqueques que casi a diario se hacen para toda la familia. Paxy le pide a su mamá que le abra la galleta rellena. La galleta se abre como un molusco, y Paxy, la recibe con las dos manos, sacando la crema de la mitad que sostiene con la otra mano, para llevársela directamente a la boca, luego junta las dos mitades de la galleta y se la come. Sigue con la otra galleta y me pide que le abra la galleta: “ábremela”. Y repite el procedimiento del dedo y la crema.

Abre sus ojos y levanta las cejas y añade: “Cortina”. Y mira hacia la ventana. Nos percatamos de que hay cortinas nuevas. Paxy saca las últimas galletas y anuncia: “tengo dos”. A continuación comenta: “Mi papá no vino. Mi papá apagó la tele... Yo estaba viendo una película... A mí me gusta La Sirenita”. Lo dice subiendo el tono de voz y con la boca bien abierta, mientras aún sigue masticando una galleta. “Tengo la película de las Princesa”. Ahora pasa la lengua por el resto

de la crema. Marta ya está batiendo la masa de los panqueques. Los deja sobre el mueble de cocina. Trae vasos para servir el jugo de naranja.

Marta, después de servirle jugo a Paxy, comenta: “A Paxy no le gustaría tener un hermano, porque al papá no le gusta”. Paxy ha ido al baño sola y al volver se sube a su autito. Mientras se desplaza, Marta confiesa que su hija es celosa, que un día, caminando por la calle, le dijo que se podrían llevar a un niño, que vieron para cuidarlo en casa, y ella no quiso saber nada de eso. Mirándola hacer comenta que parece “muñeca a pilas” por la mucha energía que tiene.

Enjambre en el Jardín

Al entrar en la sala de Paxy, se escucha una especie de enjambre. La maestra le pide que nos presente a sus compañeros, y ella comienza a nombrarlos, uno por uno hasta abarcarlos a todos. Nos acompaña todo el tiempo y conversa de las cosas que ocurren en su casa. Le preguntamos por la abuela, y responde: “está arriba preparando la lana”. Comienza la primera actividad. “A tomar la leche”. Paxy hace una pausa entre dejar lo que está haciendo y avisarnos que “la maestra está llamando”.

Se va a lavar las manos. Los niños cantan y luego toman la leche. Paxy se sienta derecha y pausadamente toma toda la leche, deja su jarra en la bandeja y sale al patio trasero a comer un pan con mermelada. Así también cada niño a medida que van terminando la leche.

Se incorpora una nueva compañera, la Monserrat dos años mayor. Viene vestida con ropa de los mismos colores. Paxy la saluda, la toca y la rodea entera, mientras ésta se queda frente a nosotros, mirando los dos aparatos que portamos: la grabadora y la cámara fotográfica.

Los niños vienen y van como enjambre, se tocan, se miran muy de cerca: las caras, las manos, se hablan, empujan, vienen a vernos, tocan a la guagua, le sonrín.

Se acabó el recreo. La maestra canta: “a guardar a guardar cada cosa en su lugar...” Paxy agarra varios juguetes y los mete en la canasta de plástico.

La tía, ahora, comienza a enseñar los números, sigue con las vocales, también le pide a cada uno que cante las canciones que ella les va indicando. Además les pregunta sobre los señores de las fotografías que están en un mural: Gabriela Mistral y Pablo Neruda. Los niños saben sus nombres y los pronuncian en voz alta, para finalizar cantando: “dame una mano y danzaremos dame una mano y nada más como una flor seremos...”

En el recreo Paxy no corre, sólo camina. Se separa del grupo y se desliza por el resbalín más pequeño, una y otra y otra vez, luego se incorpora al grupo de niñas que están ejercitándose en cruzar la barra alternando los brazos. Más tarde se dirige al avión transbordador, ya que su amiga Martina está allá. En el trayecto se le adelanta Montserrat que es más grande y se sube fácilmente. Martina se baja del transbordador, Montserrat también. Paxy trata de subir ahora que está desocupado, un niño la empuja. Paxy se dirige a la maestra, pero no la escucha, al parecer, y pasa de largo. Paxy, con otra niña, va hacia unas grandes macetas que contienen arbustos, y saca la tierra de adentro, juega hasta que la maestra le dice que limpie todo.

Ya es hora de entrar a clase y hay un cambio de maestra. La nueva maestra llama y al grupo y luego los dirige con una canción que hace referencia de sacudirse las manos, la ropa y los zapatos. Paxy no participa, porque está limpiando aún la tierra que tiró, lo que ejecuta con movimientos suaves y precisos. Recoge, echa en el macetero, se sacude las manos. Junta el resto de tierra, hace un puñado bien apretado, la vuelve a echar al macetero, se sacuda las manos, y repite la operación hasta terminar. Luego sube sonriente, ve como los niños están terminando de cantar, la maestra saluda a Paxy y todos entran a la sala o al baño directamente.

Paxy es la última en salir del baño, cierra la puerta y se sienta. Se acomoda con cuidado en la silla, juega con su respiración, infla el estómago y exhala, primero suave, acelerando al final, parece estar realizando al ejercicio de yoga “respiración de fuego.” Tiene su polerón mojado en la parte del pecho.

Otro día le pedimos que haga un recorrido por su Jardín antes de llevarla a casa. Ella accede y va caminando mientras come un pan con manjar. Nos decimos que al menos no hay ruido de taladros de los días anteriores, pero de nuevo re-

comienzan. Paxy se tapa los oídos y emite un rotundo “¡Ay!” Luego nos lleva a ver los “pajaritos” por un pasillo hasta una casita que tiene la función de vivero, adentro hay una gran jaula con caturras; tiene un tragaluz y algunas repisas con plantas. Paxy da brincos en un pié. Sale, vuelve a entrar y salta para ver los pájaros que están en la parte alta de la jaula. Se cae un adorno de cartón, se agacha a recogerlo y lo pone sobre el mesón. Luego de despedimos de los pajaritos, Paxy se adelanta y, temeraria, cruza sola la reja de entrada al Jardín.

El trayecto en auto es muy corto y ya llegamos a casa. Esta vez no entraremos. Paxy no está de acuerdo y se enoja. No quiere despedirse, baja del auto y se queda parada en la vereda del pasaje, junto a su madre que ha venido a recibirla, volteada hacia el gran camión de su abuelo que está estacionado en la entrada de la casa. No quiere saber nada, le grita a Marta, la que, paciente, sonrío y trata de convencerla de que entre a la casa. Paxy le vuelve a gritar más alto: “No quiero”. Marta apoya la mano en su mejilla y mueve levemente la cabeza de un lado a otro. Vuelve a sonreír, le dice algo al oído, la levanta en brazos y la entra.

El cuaderno de Paxi

Francesca le quitó su cuaderno, avisa Paxy “¡Allá en mi escuela!... ¡No está mi cuaderno!”. Pero mamá lo trae de algún lugar, como por arte de magia. Y mientras se dispone a salir a comprar para preparar el “comistraje”, como nos ha dicho.

Paxy anuncia: “¡Yo dibujé muchas cosas!”, y por iniciativa propia comienza a revisar sus dibujos en el block anillado y les da el nombra de “flor”. Luego se vuelve a inspirar, toma los lápices, y le pide a su madre que le dibuje una flor.

Le gusta que su madre le muestre cómo dibuja las flores. Marta dibuja una flor y le indica que siga dibujando ella sola. Paxy ya no quiere dibujar, quiere que su mamá le dibuje flores. Se pone de pié sobre la silla y exclama: “¡Soy grande!”. Sigue pidiendo otra flor y aplaude.

El cuaderno ha servido para que toda la familia participe, garabateando diseños y pruebas de colores en su interior: son la abuela Celinda y Marta las que han dibujado “esos cuadrados”. Son algunos diseños con que Celinda le recuerda a su hija menor cómo realizar ese diseño en la faja que está tejiendo en el telar, ya que está retomando el oficio, para no

olvidar. Marta refuerza así mismo a su hija, como le indican en el jardín Infantil, lo que le están enseñando: los números del 1 al 10 y otras cosas más, y que de esa manera ella va guardando mucha información.

El convite

Sentadas a la mesa, todas las “mamás”, una tarde de invitación a tomar onces, las mujeres de la casa comienzan a contar sobre las cosas ricas que se dan en los bofedales.

La abuela Celinda cuenta cómo se cosecha el “miski” que sale de la *ñakatola*, que es la savia dulce que brota de los troncos de las tolas⁶ agrietadas, por la helada en invierno. Dice que antes no necesitaban comprar azúcar, ni caña de azúcar, azúcar morena o chancaca, ya que la “miski” era todo lo que se necesitaba para endulzar los cuerpos fatigados del camino y del frío. Tampoco tenían necesidad ni conocían la harina de trigo, ni el arroz, con la quinoa que sembraban les bastaba. Las carnes que los alimentaban eran peces del río y huevos de aves silvestres y alpacos, y que también tenían tubérculos muy variados.

A medida que van llegando los demás integrantes de la familia, se va organizando la última comida del día. Primero les toca a los niños. Siempre se deja cocinado un guiso, temprano en la mañana; una sopa con papas y charqui, más algunas verduras y maíz. Aunque todos almuerzan afuera, del guiso preparado por la mañana se va comiendo a medida que van llegando, intercalándolo con la típica “once” chilena con te o café, más pan, embutidos, mantequilla, mermelada y jugo envasado, que se sirve a las cinco o seis de la tarde.

David, hijo de Isabel, participa de la conversación. Señala que le gustan mucho los panqueques. Se ríe y habla de los dibujos que también ha realizado en su cuaderno.

Isabel, habla de su experiencia como “mamá sola” de David, y de su experiencia con los doctores. Ella se sabe manejar muy bien con la dinámica del consultorio y el servicio de salud y con los saberes de su abuela en cuanto a medicina tradicional. Isabel también enseña que a la wawa hay que tenerles la cabeza cubierta y que cuando duerma le ponga un “pañito” encima para que no respire lo helado. Diagnostica que nuestra wawa tiene la mollera en cruz y que hay otras

⁶Arbustos bajos de hojas reducidas, a menudo pubescentes o resinosas, propia del altiplano y la puna.

que tienen la mollera redonda. Explica que hay resfriados de frío y resfriado de calor y que para combatir los fríos hay que usar hierbas calientes: manzanilla y anís.

Siguiendo con el convite, en la mesa se comenta lo sabroso que es un desayuno que hacen en Colchane, que se llama “Piro”, y es una mezcla de agua con manteca a la que se le va agregando harina. También se acuerdan de los buñuelos que hace la bisabuela Inés, en su casa de allá arriba. La receta es con huevos de sus gallinas, aunque también se recogen huevos de patos salvajes para hacerlos, y que a pesar de ser patos pequeños ponen: “¡unos huevasos!”.

El abuelo Ceferino reparte sonrisas al llegar; mientras se incorpora a la mesa para tomar el té, las hijas le preguntan sobre la venta en el valle.

La abuela Celinda, que es muy creativa, se ha fijado en la carpeta de cuero con aplicaciones, del aguayo ecuatoriano que portamos. De acuerdo con el abuelo expresa que era una buena idea, de combinación de formas y materiales.

El día se va cerrando y al bajar del cerro hacia el centro de la ciudad, nos decimos que, al parecer, lo importante se aprende arriba y se practica abajo. Y que abajo se vive de un modo nuevo, que hay que subir a escuchar lo que se sabe arriba y reforzarlo para no olvidar la lección de la tierra y las edades, como lo hace Celinda y sus hijas. Que lo que aún no existe será algún día, y que Paxy, a su vez aprenderá el telar junto a Marta, que lo habrá atesorado de su madre y que ésta no olvidará nunca a la abuela Inés quien aún la espera en las tierras altas de su heredad.



NICOLÁS

Pequeño inti en medio de la urbe



Nicolás es hijo de Andrea, mujer aymara que vive en Santiago de Chile. Él tiene cuatro años y la mayor parte del tiempo permanece junto a su madre. Actualmente no asiste al Jardín Infantil, y en la casa ella lo hace participar en las actividades domésticas, y lo lleva donde ella va: la acompaña a trabajar.

“Él se sienta y me espera... A veces, los domingos, voy con todos los hijos al Parque, y trabajo pintando a los niños que van a pasear con sus familias. Con lo que gano puedo dar a los hijos lo que me piden: dulces, helados... Y lo pasamos bien, con lo que gano en una tarde. Eso es cuando el papá está de turno trabajando; él a veces nos acompaña”.

Andrea, es presidenta del Centro Cultural Aymara Inti Tatán Walla Waka⁷, que cuenta con 35 socios, en su mayoría aymara. Ellos se reúnen cada tres meses en un Tambo, con música en vivo. En estas actividades los niños participan junto a su familia. Los abuelos maternos viven en el Norte, en Camiña; ellos mantienen vivas las tradiciones. Allá celebran carnaval, informa Andrea que se relaciona con todo lo carnal: toman, comen cantan, ellos lo pasan súper bien. El carnaval, dura una semana y un día de ella “se ridiculiza” a los españoles, para ello se disfrazan.

⁷ Hijos del gran sol.

Educación aymara - urbana

Andrea afirma que por las noches reúne a sus cuatro hijos y les enseña lengua aymara,. Dice que ya han incorporado algunas palabras al habla de la familia. Su marido a veces participa, pero no demuestra interés en aprender. Agrega que, generalmente, cuando están en la casa, escuchan “música nortina”, y que también les enseña a bailar. Nos hace una clase sobre las ceremonias y fiestas aymara.

Comienza describiendo la ceremonia del *Floreo*: Cuenta que es una fiesta donde se agradece y se festeja, especialmente a los animales que ayudan en el trabajo: “Cmo aquí en la ciudad no los tenemos, en la casa engalanamos al gato y al perro: se le ponen pompones, se comparte en familia, se preparan comidas típicas y se escucha música, especialmente Huaynos...” Agrega entusiasta: “se regalan las ofrendas a la *pachamama* por lo que nos ha dado durante todo el año,” Comenta que ella habla en lengua aymara y que el padre los acompaña: “Le tiramos challas. Y el *Carnaval* se celebra 40 días antes de Cuaresma, Semana Santa para los católicos”.

En relación a la vida, definen al menos tres tipos de cuerpos: el etéreo, el corporal y el alma. Uno de nuestros cuerpos está en el mundo donde quiere estar, dice: hace lo que quieres y sé feliz.

Ante la muerte de un ser querido, se reúne la familia y amigos, antes de enterrarlo, se le canta y, bueno, se sabe que el espíritu queda por ocho días en la casa, por lo tanto después de pasados esos días, una persona se viste con la ropa del fallecido y para da la paz a los familiares: se despide de todos, después se quema la ropa del que ha muerto. Es en el momento de estar reunidos, cuando el chaman ve quien será el próximo que va a morir, si es hombre o mujer. En torno a bailes, música, se comparte comida y cerveza, y dulces para los niños. Se hace una fogata con la leña del entorno y el espíritu está allí entre nosotros. Él o ella siempre nos acompañan.

Tal vez por este afán de no olvidar las enseñanzas que aprendió junto a su madre, quien también se vino a la ciudad a trabajar por un tiempo, es que buscó aprender de un chaman boliviano, que compartió con él y su familia. Cuenta que le enseñó mucho, sobre todo las formas concretas de ayudar a otros.

Trabajo y crianza

Entre otras formas de trabajo, Andrea “lee el Tarot”, en la feria, o en casas particulares. También hace limpieza de casa, y da baños con yerbas para “sanar problemas del alma”. En su población, les llevan a los niños cuando están enfermos ya que cura empachos, mal de ojo, para lo cual usa yerbas y todo lo que usaba su madre. Ella también es quien maneja el presupuesto de la casa. Su marido tiene un sueldo fijo, es chofer de locomoción colectiva, esto le ayuda a tener la posibilidad de premiarles con golosinas dice: “Sólo si se portan bien... Y si no lo hacen, mi castigo es que no vean tele; ¡Jamás un golpe!

Confiesa que en su hogar, el padre es el que pone las reglas y el orden, que ella se define como consentidora: “Yo dejo que ellos hagan lo que quieran, no me gusta la disciplina en la crianza, ellos desordenan... Según nuestra cultura, yo espero que los niños sean niños, que sepan llevar adelante su cultura y tradiciones, que lo demuestren... que vivan las ceremonias, el uso de la lengua, que es ancestral y que lo estamos rescatando”.

Mientras conversa, los niños terminan sus dibujos y empiezan a jugar con los cojines de los sillones. Andrea señala “yo en mi casa los dejo hacer lo que ellos quieren”, pero interviene cuando comienzan a gritar y botan una cerámica. Les pide que se sienten tranquilos y les ofrece ver televisión. Es porque estamos de visita, dice. Luego, como hurgando en un pasado que sólo ella conoce, comenta que antes ella era una mujer abnegada, que sólo estaba en su casa para atender al marido y a la familia, pero hace cinco años, la cosa cambió, y ella declara estar feliz, porque ha decidido también hacer sus cosas, tiene sus amigos, sale, dice que esto les ha ayudado en el matrimonio... Ahora cada uno tiene su espacio.

Nicolás

Otro día Nicolás viene a vernos. Llega cansado, ya que ha chocado con una puerta de su casa, antes de salir. Lo acompaña su madre que ha preferido venir a casa antes de invitarnos a la suya.

Nicolás pide claramente lo que quiere, “leche y pan, con palta y mantequilla”, pero no se prepara el pan, espera que su madre lo haga. Se mantiene sentado en la silla y responde a la conversación con monosílabos. Luego pide ir al baño y requiere la compañía de Andrea para ello.

Mientras su madre permanece en otro cuarto, conversamos. Es más bien tímido. Primero observa la sala, luego señala el perro que está en el patio y pregunta cómo se llama. Al ofrecerle ver libros, dibujar o conversar, responde: Dibujar. Entonces, le acercamos una bolsa que contiene un block y lápices de colores. Sonríe. Al preguntarle qué está dibujando, dice: monos. Sus trazos son circulares. Dice que es la mamá y agrega dos trazos a la figura central. Al consultarle con qué camina la mamá dice: pies, rematando en palabras el sentido de sus trazos.

Indagamos por su viaje al norte, a la Fiesta de la Tirana⁸. Sólo confirma que fue “con la mamá”, sin agregar nada más. Pero de inmediato comenta sobre la “el 18”⁹, que hicieron en su casa. Dice que fue la abuela, y bailó cueca. Sabemos después que se refiere a la abuela paterna. A continuación hojea los libros con atención, concentrado y en silencio. Luego va señalando las láminas, nombrando algunos de los objetos que allí aparecen, lo dice pronunciando palabras ininteligibles.

Introducido en el tema del Jardín Infantil, comenta que allí pelean los niños y que él está con su mamá, agrega que sale a trabajar... que sale a buscar plata, en la feria o en el parque. Le pedimos que nos cuente qué hace en la casa, y responde: “Juego. Me baña mi papá, y yo me visto. Veo la tele, y juego en la calle”. Más adelante, cuando nos sentamos a conversar con su madre, Nicolás mira la TV. Está sentado y tranquilo, se ríe, muy atento en las imágenes.

Sobre el jardín infantil

Andrea, hablando del motivo que tiene para no enviar a Nicolás al jardín argumenta: “El jardín está cerca, y yo conozco a las tías. Ya antes he trabajado con ellas y a Nicolás le va a hacer muy bien ir. Tiene que aprender a hablar mejor”. Comenta que hará la gestión, ahora, al volver de vacaciones. Que se da cuenta que lo necesita, que es muy regalón, y le va ayudar. Reflexiona que si no lo envía es por una cuestión personal. Y agrega: “como es el más chico: me acompaña. Salgo siempre con él. No me gusta que esté en la calle y que salga con otros niños. A veces sí, pero con sus hermanos”.

Pero Nicolás no fue al jardín durante el año y siguió acompañando a su madre, a sus trabajos y también al norte, para la Fiesta de la Tirana. Acompañándola en su nostalgia y necesidad, en lo que quiere hacer de él, si un niño aymara alternati-

⁸ Fiesta de la Tirana. Se celebra cada 16 de julio en el pueblo del mismo nombre en la Primera Región, se rinde tributo a la virgen del Carmen, llamada también Ñusta Tirana, por el origen que se le atribuye basado en una leyenda que habla del amor entre una ñusta y un español. Es la fiesta religioso - costumbrista de mayor relevancia en el país.

⁹ Fiesta Nacional. Se conmemora la Primera Junta de Gobierno (18 de septiembre de 1810).

vo, como su identidad y Aymara, en lo que queda de cultura andina en su madre, y un compañero de viaje de una mujer joven que procura integrar las experiencias urbanas, modernas y alternativas, como también ancestrales. Procurando integrar todo lo bueno que le ha sucedido en la vida.

“Yo le cuento historias de antes, que me contaban a mí.” Andrea pregunta si sabemos por qué Chuquicamata, la gran mina de cobre del Norte, se llama así. Y a continuación dilucida el enigma, asegurando que es porque los indígenas hicieron una destreza, que consistió en tirar una lanza y donde cayera estaría el mineral de cobre. Pero no aclara el por qué del nombre.

En familia

Nicolás vive en el barrio de Peñalolén, caminamos hasta su hogar varias cuadras, después de bajarnos del metro. La casa está en un pasaje de la población. La casa es ordenada, agradable, con elementos que la hacen acogedora, pero sólo conocemos la sala (living comedor) que está a la entrada.

Al llegar nos reciben los hijos mayores de Andrea (dos niñas y un niño) y Nicolás. Están haciendo guirnaldas de papel para decorar la casa, ya que se acercan las Fiestas Patrias. Nicolás no participa de la confección de guirnaldas, en cambio nos saluda con un beso.

El padre, luego de saludar se va a comprar y se hará cargo de preparar el almuerzo para todos. La madre nos invita a sentarnos, y nos muestra los cuadros que adornan las murallas del comedor y living, realizados por ellos (Andrea y su esposo), luego pone música e invita a los niños a bailar, invita a Nicolás, insiste varias veces que nos muestre como bailaban en La Tirana, fiesta a las que ellos días habían asistido el último invierno.

Nicolás se ríe, se acerca a ella y se refriega contra su cuerpo, pero no se suma al baile, los demás niños bailan y se ríen. Luego el padre viene al comedor con el almuerzo para los niños, comen ellos solos rápidamente. Nicolás come solo, no conversa con los hermanos durante el almuerzo. Cuando terminan, las hermanas piden que les ayuden a colgar las guirnaldas.

Nicolás, luego de recibir unas lecciones nuestras para hacer guirnaldas, se suma a la actividad. Al comienzo lo hace con ayuda, luego aprende la técnica y hace una solo. El padre nos invita a la mesa, él es joven, conversador, sociable, se hace difícil interrumpir la sobremesa. Nicolás en tanto pide ver TV y se va a la pieza de sus padres a cumplir su deseo. Sus hermanos salen al pasaje a jugar.

Relata el padre, cómo llegaron a la casa: es de la abuela materna y ellos viven allí para cuidarla. Nos habla de su trabajo como chofer de micro, nos cuenta de sus cuadros, cómo se han ido abasteciendo de los materiales y herramientas, de cualquier madera hacen un cuadro, como eso les ha servido para el sustento muchas veces.

Nicolás se observa tímido, retraído. No así los hermanos, que planean y hasta deciden sacar un cuadro de la muralla para poner la decoración de guirnaldas que han confeccionado. Es un plan colectivo, donde no participa Nicolás.

La madre por otro lado nos cuenta y comenta sobre todo lo que sucede. Nicolás observa en silencio, no participa, se retrae. Su mirada hacia abajo, esperando, al parecer, la indicación de su madre para actuar, con su gorro y su poncho que no le calzan, y una sonrisa que dibuja en su cara de niño solo, en medio de la bulla familiar, como pidiendo, a lo mejor, que de verdad nos preocupemos de él, y aparece como la tarea inconclusa.

Después de las fiestas

En la casa escuchan toda clase de música, Rapa nui, mapuche, nortina, explica Andrea y comenta: para “el 18”, hicimos un asado con la familia, y mi casi-suegro que se reconoce mapuche autentico “chileno-mapuche” dice, hizo un baile ceremonial, con música de trutruca.

“El Seba”, siempre supo que yo era aymara, indígena, pero no les quiso poner nombre indígena a los hijos, y como el los pasó por el Registro Civil tienen nombres chilenos. Andrea se refiere a que su matrimonio fue por el Registro Civil y por la iglesia evangélica, para apurar el casamiento, porque no hicieron las charlas ya que era mucho trámite. Dice que participó toda la familia.

Reencuentro

Ha pasado un tiempo sin ver a Nicolás. Andrea se fue al norte porque murió el abuelo en noviembre, el único miembro de la familia que aún vivía en Camiña, luego de que Laura, su madre, se instalara definitivamente en Iquique, en el sector de Alto Hospicio, donde lucha por instalar un colegio para la formación aymara, con financiamiento estatal (CONADI).

Nicolás sale a recibirnos, dándonos un abrazo efusivo y nada tímido, se muestra muy contento de volver a vernos. Luego, en casa, sus hermanas Fernanda y Javiera se incorporan a la conversación. Son cariñosas y protectoras, cuando nos dirigimos a Nicolás haciéndole algunas preguntas, ellas contestan por él. Él se ríe, las mira, complaciente; parece que una gran armonía reinara entre ellos.

En un momento en que quedamos solos, le decimos que queremos hacerle algunas preguntas, si él quiere. Dice que sí levantando los brazos y uniendo las manos por sobre su cabeza. Se muestra bien dispuesto y, además, se acerca, se sienta en el mismo sillón, y vamos al grano:

– ¿Nicolás, tú eres un niño aymara?

– Sí...

Nos mira fijamente, sigue sonriendo. (Estamos solos en la sala).

– ¿Cómo es ser aymara?... ¿Qué haces?

– Bailando con mi mamá. Como la abuelita Minda, el abuelito Juan y Nico. (Luego sabremos se refiere al bisabuelo, a la madre de Andrea y a un primo).

– Fuiste al norte hace poco... ¿A dónde?

–Sí... Iquique.

¿Y cómo se llamaba tu abuelito?

– El abuelo Juan.

– ¿Qué hay en el norte donde vivía tu abuelita...? ¿Qué hay allá? ¿Cómo es?

– La chacra, hay muchas plantas y choclos.

– ¿Es distinto a Santiago... o ¿En qué es diferente?

– En que no hay metro. (Sigue como si nada, dispuesto a más preguntas).

Fernanda, interrumpe nuestra charla comentando que el “Nico” le ayudó a hacer el aseo ese día. Pronto volvemos al asunto, prometiéndole una entrevista a ella, pero que antes deje contestar a “Nico” y que, por favor, no responda por él.

Y continuamos:

– ¿Cómo son tus hermanos contigo?

– Mmmmm, Buenos. La Fernanda me pelea. Lo dice riéndose y mirándola como divertido. Nos parece que sobrelleva bien la carga de la hermana, pareja de mellizos que lo anteceden en edad.

¿Qué quieres ser cuando grande?

– Carabinero.... como mi tío.

– ¿Por qué te gusta?

– Porque saca una (no le entendemos lo que dice, aunque lo repite) y mata. Me enseñó a disparar, pero sin balas. (Agrega socarrón, mirando de reojo a la madre que ha entrado nuevamente a la habitación).

La charla continúa entre todos. Rescatamos de ella, que Nicolás entre Santiago y el norte, prefiere el norte. Aclara que le gusta porque va a la playa. Iquique es lo que más le gusta, porque juega con los tíos y se baña en el mar. De Camiña recuerda la chacra y que fue anteriormente con toda su familia. Luego reconocerá en las fotos que nos acerca Andrea, los lugares donde se lo ve con su padre, hermanos, solo al lado de un cactus, con todos los hermanos en la chacra, entre otras.

Andrea nos comenta que desde este año Nicolás está asistiendo al jardín infantil. Al preguntarle a él, sí le gusta ir, dice que sí y que si él tiene amigos, responde que no. Que su amigo se llamaba Gabriel (la hermana le ayuda a decir esta parte), pero que ya no es su amigo, que no le gusta porque “es gritón, pega y empuja”, que en el recreo no se junta con nadie. Dice que no le importa estar solo en el recreo. Su cara sigue alegre, y se le ve interesado y conectado con lo que conversamos.

Estamos mirando las fotos de Camiña y él participa con entusiasmo notorio: da brincos, revisa las fotos, ayuda a reconocer personas. También nos pide la cámara y saca fotos de los cuadros de la madre y de nosotras. De pronto avisa que el piso del comedor está mojado, que hay pipí (hay una perrita chica que se llama ayllu, y dicen que ella fue). Andrea le demuestra que es colonia, que no hay problema. Luego Nicolás, Fernanda y Javiera, almuerzan. Sebastián, el otro mellizo, está en el colegio, le toca ir por la mañana.

Despedida

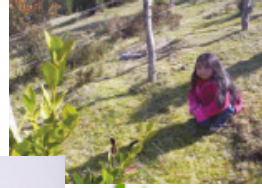
Al momento de irnos llega una hermana de Andrea, de paso por Santiago. Ella nos comenta cómo son las cosas en Alto Hospicio donde también vive.

Cómo se las ingenia su madre Laura para realizar sus proyectos en defensa de su cultura ancestral, como lo hizo antes en Santiago, cuando fue la encargada del tema aymara en la oficina de pueblos originarios de la Municipalidad de Peñalolén, hasta que después de varios años regresó al norte, primero a Camiña, a atender la chacra, luego a Iquique, para progresar, como tantos otros.

Andrea deja a los niños con su hermana y nos encamina hasta la Avenida Grecia, a unas pocas cuadras de su casa. Entre otras cosas que conversa quiere saber si habrá intercambio con otras madres indígenas, como lo habíamos conversado, que cuando será esto. Se la ve nostálgica, porque no van bien las cosas con su centro cultural andino. Comenta que cuesta juntar a los socios, que debe rebuscárselas haciendo artesanía para salir adelante. Sueña con el norte, pero la casa en que viven, obtenida por su madre en su paso por la capital, más el trabajo de su esposo, la mantienen en la urbe, aunque no deje de soñar con un norte que añora, como su amiga Yanet Teao, mujer rapa nui, que anhela volver a Isla de Pascua, desde hace más de veinte años. Andrea al menos viaja al norte todos los años, en un bus que demora más de 30 horas, vuelve a ver lo que la identifica, lo que piensa que es su vida.

Seba, el esposo, y los hijos mayores, parecen ser el hilo a tierra de Andrea: la vida urbana, concreta y amarrada a una sobrevida humilde, pero segura, en la que el rol de proveedor lo tiene el padre y la mujer es la guardiana del hogar. El norte andino –al que mira como cualquier humano mira hacia el norte, para hacer más llevadera la propia realidad–, representa para ella la utopía incumplida.

Nicolás, en medio, es una incógnita que proyectará su propia luz y también sus sombras, las que comienzan a crecer dentro de él. No obstante, ir y venir por la tierra, con el sol como referente, no es una mala ruta por la cual caminar, con sus pertenencias y las de su madre como herencia. En él coexistirán las dos vertientes donde saciar la sed de ser, trabajo que tendrá por delante porque construir su propia identidad así se lo demandarán.



MILLARAY

Flor de oro



Ella y su madre, Jimena Ñanco, provienen de Bonifacio, sector netamente mapuche, de la costa valdiviana, habitada ancestralmente por el pueblo mapuche denominado lafkenche (gente del mar), colindante con el sector mapuche williche (gente del sur), habitantes de la bahía de Corral hacia el sur.

Una mirada por estos cerros de difícil acceso, de caminar en permanente subida, –que sus moradores han realizado por largos años, bajo lluvias interminables y gloriosos días de sol, mar y cielo azul–, hacen sentir que no todo se ha perdido, que aún este pueblo, al menos en esta zona conserva sus tierras, que son de una belleza impagable. Tierras que combinan cerros, praderas pequeñas y bosquecillos de árboles nativos , entre los que destacan: coigües, mañíos, olivillos y tepas .

Proceder y pertenecer, parecen ser un trasfondo en el que Millaray se mueve, cuando en cada subida hasta la casa de la abuela, deja atrás la ciudad con todas sus ofertas y obligaciones, para subir corriendo y bailando, reconociendo –como un pequeño pudú– (siervo nativo del sur del país), cada ramaje, curva, depósito de greda, riachuelo o canto de traro o ñanco (aguiluchos) que la saludan y a los que ella responde volviendo la cabeza y sonriendo.

Millaray nació en la ciudad

Su madreapuró el tranco cuando sintió las contracciones más fuertes. Los meses anteriores había recorrido diariamente, con su “guatita” a cuestas, las tres o cuatro horas de camino hasta la escuela y jardín infantil étnico de Los Pellines, donde ejercía como educadora (encargada por ser miembro de la comunidad mapuche) Fuerte y sacrificada como es la forma de ser por estos lados, la acompañaba su esposo, proveniente del mundo urbano, no mapuche; un hombre sencillo y vigoroso, que ama el campo como ella. La llevaba, la ayudaba a subir esos cerros hasta llegar a tiempo para atender a sus niños, en el jardín étnico de Los Pellines a unos 20 kilómetros, en la cima de esos cerros.

No es muy alta esta costa. Para llegar hasta ella el camino debe bordear el río Valdivia, subiendo hasta el sector donde el mar se encuentra a los pies, y una planicie alta permite mirar la zona a ambos lados, viendo el mar hacia occidente y los ríos que atraviesan la ciudad hacia el este. Oncol se llama el punto más alto y dicen que es el lugar donde se refugiaron los mapuches antiguos cuando las dos serpientes del mito mapuche, se pelearon hasta que finalmente ganó Tren Tren (la serpiente de la tierra), que protegió a sus habitantes subiendo las cimas de los cerros para que Kai Kai (serpiente del agua) no los alcanzara.

Relato mitológico, que atribuye también a otras cimas del sur de Chile, el origen de este pueblo. Pero así es el lugar que recorrió Millaray, día a día, desde el vientre de su caminante madre. Porque Jimena Ñanco caminó, desde los seis años, los cuarenta minutos que la separaban de su escuela, en Curiñanco, cerro abajo. Sola, con lluvia intensa, con sol, con frío, porque no faltaba a clases, aunque a veces era la única que llegaba, siempre estaba presente a la hora de la lista mañanera. Y más tarde, también muchas veces hubo de recorrer muchos kilómetros más para seguir su educación en el internado de Niebla y así hasta llegar a ser la que conocimos,.

Era el año 2000 y se acercaba el parto, entonces la pareja se decidió a partir al hospital, por eso no nació Millaray como las antiguas mapuches, en la casa materna, en la ruka junto al fogón. A ella le tocó este tiempo intercultural y vago, donde el mundo indígena se relaciona, a veces con suerte y menos sacrificio que los que padecieron sus mayores, a veces con menos de vida buena, en contacto con la tierra, con los dones y sabidurías de la propia cultura. El hospital, la seguridad de resguardar la nueva vida, ya es una práctica de larga data entre la mayoría de los mapuche. Pero nació y fue una guagua saludable, se amamantó hasta los dos años y anduvo siempre con su madre. Llevada a cuesta con ella, haciendo clases

con ella, corriendo con ella, subiendo y bajando del campo a la ciudad, con ella. Hasta que un día comenzó a ver cómo a su madre le crecía nuevamente la guatita y supo que una hermanita se aprontaba a asomarse a su mundo. También supo que ya no vivirían en el campo y que ahora era la ciudad la que las esperaba y se dejó llevar entre la pena de dejar sus cerros, a la abuela Clementina, y sobre todo a “Lucha” su perrita favorita y a sus plantas que tanto cuida, también la atraerían la felicidad de ir a la ciudad con sus padres y su nueva hermanita, tal vez...

Atrás quedaba la abuela, a la que su madre dice madre, la que siempre pensó Jimena que era su propia madre, la abuela ciega, la que sabe hablarle de otras palabras, de un tiempo que ella no conoce, pero que es distinto al de su madre y al de sus propios recuerdos.

Conociendo a “Milla”

Conocimos a Milla, como la llaman en casa, un día de invierno de 2007. Ya en el pasado la había visto como un puntito más, de los muchos que seguían de cerca a la “tía” mapuche que trabajaba en el jardín étnico, como aquel año 2004 cuando junto al árbol ritual la divisé bailando en una presentación de la propia comunidad. La escuché cantar, apenas levantada sobre sus piernas de poco menos de tres años. La vi, como se ve una flor en medio de un ramillete, en conjunto era algo sorprendente, en particular simplemente no la veía. Pero ahora me dirigía a su casa de la ciudad, a reencontrarnos, a reconocerla y tener con ella un tiempo de “verla” realmente.

La casa queda en el barrio Las Ánimas, un sector aledaño de Valdivia, donde se ubica una creciente población de nuevos habitantes, provenientes de los campos cercanos, entre ellos “muchos mapuches”, como comenta Jimena, sabedora de sus vecinos desde hace tiempo. Es una cabaña de dos pisos, tipo turística o para estudiantes, que abundan en la ciudad. En el primer piso hay una salita que combina cocina, tablero de comedor y espacio de living, donde se ubica un baúl y cuatro sillas. En el segundo piso hay dos dormitorios. Nada en los muros de la pequeña vivienda, ni un elemento identifica a esta familia.

Jimena explica que todas sus cosas, relacionadas con su cultura mapuche, las tiene en Los Pellines, en el jardín infantil donde ejercía como educadora hasta el año anterior. Pero define que en general no pone adornos en las casas. Posteriormente me confidencia que no pondrá ningún adorno mientras no sea su propia casa, no la de otros o arrendada. Luego

de los saludos, nos sentamos a la mesa, a conversar. Millaray escucha, responde a las preguntas, pide leche, luego muestra dibujos que ha realizado, y finalmente se va a entretener a su hermanita de pocos meses, que yace en el coche.

La teleserie que siguen por la tarde, nos acompaña como “música” de fondo. Todas, de reojo, miramos de vez en cuando para saber qué va sucediendo, también Millaray, entre sorbo de leche y atención a Likarayen, que le sonrío desde su coche. Millaray le canta, abriendo mucho sus grandes ojos negros. La mira fijamente, se sonrío con ella, le repite las estrofas. De cuando en cuando mira hacia la mesa donde estamos, como preguntándonos el parecer.

Así pasan los minutos, se percibe un ambiente tranquilo. La guagua está despierta, no llora. Millaray se entretiene cantándole, después se sienta a la mesa nuevamente a conversar con nosotras.

Preguntamos a Millaray qué le gustaría que le trajeran para trabajar con ella, a lo que responde lápices de colores, pinturas y títeres: un oso, un perro y un gato.

“¿Y qué color es el que más te gusta?” inquirimos para no cortar el hilo que nos va relacionando. Responde, segura: “el color café”. Jimena explica que “siempre, desde chiquitita le ha gustado ese color”.

Observamos que está vestida de rosado y tiene unos aros pequeños de oro y rosa de Francia, (piedra que tradicionalmente usan las niñas chilenas de posición media acomodada). Al hacérselo notar, dice la madre que es a ella a quien le gusta el rosado y no a Millaray, por eso la viste así. Volvemos a la carga: “¿Y por qué te gusta el color café? “Con naturalidad replica: “porque es color de palo de tronco”.

Enferma

Un día que Millaray está enferma, la acompañamos mientras su madre sale. Nos cuenta que tiene fiebre. Inquirimos de inmediato:

–¿Cómo sabes que tienes fiebre?

– Tengo mocos, me siento mal.

- ¿Te dieron remedios cuando visitaste a tu abuela?
- La abuela me pasó agua por todo el cuerpo. Puso harina en la espalda y en la guata.
- ¿Harina con qué?
- Mmmmm... harina seca.
- ¿Cómo te sentiste después del remedio?
- Mejor. También me pasó paño en la cabeza, con agua tibia.
- ¿Qué comiste en casa de tu abuela?
- Carne, sopa. No tomé mate, porque no tenían en qué darme.

Aprovechando el silencio que se ha producido y la falta de acción del momento, volvemos a la carga. Queremos saber qué sucede con esta niña que se siente interesada en nosotros, pero que no habla, pasamos entonces a buscar temas de conversación:

- ¿Qué estás aprendiendo en el colegio?
- Muchas cosas, (piensa un poco... mira el techo y agrega con seguridad): las figuras...
- ¿Cuáles?
- El cuadrado, el triángulo, el círculo... (Un silencio y luego agrega), la noche, el día, saliendo a sus otros aprendizajes, como sale el niño a correr en zigzag de un lado a otro, en su mente abierta y juguetona, nada obligada a quedarse en el mismo tema.
- ¿Sabes contar?
- Sí.

Entonces cuenta hasta 29 y comienza de nuevo. Luego se corrige y trata de continuar. Después de pensar y mirar el cielo raso, cierra con un:

- Mmmmm... treinta y diez.

Jugando e indagando algo más de esta persona en seis años de experiencia. De sumas, restas y de dimensiones, vamos llegando al tema de los cuentos:

- ¿Te sabes un cuento?
- El de la ballena.

– ¿Y cómo empieza?

– Erase una vez una ballena...

Se produce un silencio indefinido:

– ¿Y cómo sigue?

Entonces nos comenta que se trata de un el tiburón se quería casar con ella porque tenía dientes muy grandes, entonces dijo que tenía otro amor y era un pececito... Ese día Millaray nos confidencia que lo que más le gusta de su familia son los ojos de la mamá, el pelo del papá, los dedos de su hermanita Likarayen, y que ser mapuche para ella es bailar.

Wetripantu

En las comunidades de la costa, han decidido celebrar por primera vez el Wetripantu, año nuevo mapuche. Como son comunidades que recién en la última década han comenzado su proceso de recuperación cultural, son muy cuidadosos y aunque han participado de esta ceremonia en otras comunidades de la zona, esta es la primera que se realiza en esta comunidad y en el sector mapuche de la costa valdiviana. Este año sin embargo han decidido que ya es hora de hacerlo. Jimena nos invita, informándonos que asistirán los “pichikeche”¹⁰ y Millaray entre ellos.

Llegamos por la mañana y ya encontramos a todos en la comunidad vestidos para la ceremonia. Millaray y Jimena se acercan a saludarnos, luego que estacionamos el auto en una pampa colindante de don Benjamín Antillanca, dueño de casa, defensor y propulsor de la recuperación cultural del sector, que además ha construido la ruka donde se celebrará el año nuevo para todas las comunidades de la costa. Este año les ha tocado a la Comunidad de Las Minas, y el otro año se hará en Bonifacio, comunidad de origen de Jimena.

Millaray se acerca, parece estar muy contenta, se ve muy arreglada y parsimoniosa. Parece estar atenta y concentrada y sobretodo muy consciente de la situación y de qué se trata. Se inicia la ceremonia, solicitando a todos los asistentes que se acerquen al rewe¹¹: unas cuarenta personas, la mayoría mapuche y algunos invitados, varios universitarios jóvenes, y profesionales que ya hemos visto en otras actividades.

¹⁰ Niños pequeños, en mapudungun.

¹¹ Altar ritual mapuche constituido por un tronco con escalones para subir y una enramada de canelos. Lo usa la machi para conectarse con el wenu-mapu (cielo) y gnenechen, el creador.

Millaray se mantiene tranquila y concentrada junto a su madre y a los líderes de la comunidad, al lado del rewe¹¹, que en este caso sólo está constituido con ramas de canelo enterradas en un espacio amplio y circular, en plena pampa, ya que en la zona no se usaron los rewes esculpidos de la Araucanía.

Están en primera fila: Jimena, tocando el kultrun y siguiendo los cantos en mapudungun que va pronunciando el ñempin¹², a su lado. Más atrás, un grupo de hombres pronuncian el característico “yeyeyuuuuu” (aplauzo mapuche) que se acompaña con alzamiento de los palos de palin¹³, chocándolos en el aire con fuerza. Las mujeres no realizan esta acción.

En la segunda parte del ceremonial, dice el oferente ,que ahora sí se pueden tomar fotos y que se realizará una actividad de bailes de los niños y jóvenes con el motivo de que sean observados para unos trabajos que se están realizando.

Millaray baila durante todo el tiempo, no se sale de la fila, no demuestra cansancio, no se atrasa y está mirando o atenta siempre a su alrededor. En actitud de concentración, se la ve suelta y experimentada, parece más adulta que cuando la hemos visitado en casa.

Cuando por fin se van quietando los “purrunes” (danza ritual), y a sugerencia de Jimena y demás líderes, se invita a pasar a servirse los alimentos preparados que están en la “ruka”. Los que consisten en carne, papas, “merquen” (ají en una preparación de ají rojo ‘puta madre’ tostado y molido), unos “milcaos” (pan de papa rallada y papa molida cocida), “catutos”, masas tradicionales hechas de trigo molido y que se comen con miel, y las sopaipillas fritas con un hoyo en medio, típicamente mapuche, además del mate dulce que se sirve a todos y se va repitiendo, como también el “muday”, chicha de trigo majado.

Jimena dice que va atrás, a la casa de la tía y la seguimos. Allí en la gran cocina, está “Milla” y su madre con las manos en la masa, apoyando el trabajo de seguir haciendo sopaipillas. El trabajo lo hace con gran naturalidad y dedicación, sólo tiene ojos para ello. Luego la vemos junto a su padre, muy cariñoso, que la acompaña a comer carne, cuando ha termina-

¹² Persona encargada de desarrollar la ceremonia o rogativa.

¹³ Palín. Juego llamado chueca por los españoles, tal vez por la forma del palo con que se toca la pelota.

do de hacer masa. La observamos junto a otros niños mayores que están en la cocina, contando adivinanzas. Ella tiene un gran apetito y come y come siempre junto a su padre. Luego pide mate y toma mate como un adulto. Hay que señalar que el mate está muy suave.

Ya de vuelta a la ruka, luego de haber comido junto a la familia, por turnos y conversado con el padre de Carla, hija de Lorena y prima de Jimena y ver cuan relajados y consentidores padres son con sus hijos, en situaciones como estas, donde cada uno parece estar cómodo y no en un rol rígido, sino todos pueden hacer de todo, retornamos por el camino hacia la ruka.

Pronto nos alcanza Millaray y su padre. Ella se queda junta a un cerco donde charlamos con niños de edad mayor (8 a 12 años aproximadamente). Están leyendo de un pequeño libro adivinanzas y se divierten compitiendo con quien sabe el resultado. Millaray comienza a subir por un palo inclinado, observa, se siente curiosa, se entretiene con observar o participar en silencio de este espacio.

Ya en la ruka pide mate, sopaipillas y vuelve a pedir mate. Le encanta. Le preguntamos a la madre y dice que no tiene problemas con eso, además toma su leche y no le ha hecho mal, nunca. A la hora en que nos despedimos (4 pm), Millaray continúa plena de ánimo, pero tranquila. Se ha encontrado con otras niñas, antiguas compañeras del jardín y está siempre en las actividades de la ruka.

Llama la atención que durante el día los niños mapuches estuvieron integrados y participando en la ceremonia, en las comidas, en un ir y venir de la ruka al exterior, conversando con adultos u otros niños o yendo a la casa del fondo. Y los niños afuerinos o winkas¹⁴ se veían tímidos y luego aburridos o indiferentes. No se interesaron en bailar o no se atrevieron.

Más adelante los observamos jugando entre ellos en los potreros con palos y en batallas imaginarias o juegos propiamente dichos, tales como: jugar a cazar, a los bandidos, carreras, etc. Al regresar reflexionamos que habíamos presenciado una ceremonia sencilla, sentida y muy poderosa. Una verdadera ceremonia ancestral.

¹⁴ Hijos de los invitados no mapuches

En el kinder de la escuela México

La sala de Millaray es amplia, luminosa. El curso completo se encuentra en un círculo, sentadas, mirando el pizarrón donde ha desplegado la practicante una cartulina en la que les está explicando las zonas del país: norte, centro, sur. Luego hablan de los emblemas. Ella les pregunta qué emblemas conocen y luego de una ayuda responden a coro: “la bandera chilena”. Les pregunta por otro emblema y varias contentan: “el copihue” (flor nacional chilena).

Millaray está integrada, tranquila, pero en silencio. Ha faltado a clases prácticamente 3 semanas por su bronquitis. Acaba de integrarse y no se sabe bien una larga poesía sobre la bandera chilena que comienzan a recitar sus compañeras.

El ambiente está saturado de chilenidad: globos tricolores, guirnaldas dieciocheras, banderas, todo recuerda las fiestas recién pasadas. Le preguntan a Millaray por la visita que la acompaña y mirándonos fijamente se mantiene en silencio, mientras nos sonrío.

Por fin, hay que hacer las presentaciones, y sin meditarlo mucho, saludamos en mapudungun: “Mari Mari kom pu pichi domo”. Inmediatamente una de las niñas que se ha inquietado por nuestra presencia dice: “¿Tía, sabe hablar inglés?” Traducimos lo que les hemos dicho en lengua mapuche: “Saludamos a las pequeñas mujercitas”. Con la respuesta han quedado bien contentas.

La educadora de párvulos se llama Soledad y al consultarnos qué hacemos en el proyecto. Millaray habla con los ojos. Asiente cuando decimos que hemos salido juntas el fin de semana, pero no les dice a las compañeras a donde. Pide Soledad que les cuente: “Bueno. Millaray es muy buena para caminar ya que hemos ido a ver a su abuelita a Bonifacio y ella recorre muy veloz el camino que sube desde Curiñanco”... Luego, ella va agregando, menos tímida, que hemos visto las familias de los árboles y las plantas.

Soledad, dice, miren todas las cosas que sabe Millaray, un día nos vas a contar todo eso, ¿Qué te parece? Millaray abre los ojos, parece buscar palabras. Está muy tranquila y atenta. En el grupo es una más. No se levanta ni es muy expresiva en gestos, en cambio se la ve concentrada, levanta los brazos, sonrío.

Más o menos así pasan los minutos de esta primera presentación. Suena el timbre y deben ir a almorzar. Las niñas pasan a nuestro lado (sentadas en una pequeña mesita) y se despiden de beso, todas muy cariñosas.

Una muestra su pelo y señala, “tengo pelo rubio”, otra más morena, dice que es negro, pero que el suyo es oscuro pero que ya le está saliendo más “castañito”. Miramos a Millaray y nos damos cuenta que es la única cabellera tan negra y con dos trenzas atadas, como la usan las mapuches. Hay varias niñas de rasgos arios: pelo rubio, ondulados algunas y muy pocas morenas. Al parecer la presencia alemana en esta ciudad trasciende la colonia y la matrícula en el “Deutsche Schule”, colegio alemán de la ciudad.

En un ambiente abierto a la diversidad, se nota una escasez de recursos educativos para abarcar lo “otro”, lo distinto, que inmediatamente sospechamos que existe un “riesgo” en mostrarse diferente. ¿Qué de esto ha vivenciado Millaray, cómo se siente con esta situación. Acaso hay una necesidad de negar la otra vida, la que tanto le gusta, pero que es tan diferente a la de sus compañeras? Millaray usa unos aros con piedra rosa de Francia, muy parecidos a los que usan sus compañeras, les da un aire de “niñitas bien”, que no hemos visto entre niñas en Guañacagua, por ejemplo.

Su maestra nos pide que las apoyemos con el tema indígena, que a las niñas les será de gran ayuda conocer en directo una experiencia como la vivida por Jimena y Millaray se ha enterado del wetripantu. Queda admirada y dice que nunca se imaginó que realizaban estas prácticas; que la mamá va a las reuniones de apoderados, pero que nunca ha comentado nada. Al igual que Millaray, que se la ve muy responsable, pero muy callada. Dice Soledad que hay dos Millaray. “Una, la que me cuenta la mamá que es en su casa: activa, comunicativa. Y otra, la del kinder, calladita, aunque muy integrada, pero que no comenta nada. Nos retiramos pensando que, tal vez, madre e hija quieren permanecer en el grupo sin ser diferenciadas, o no quieren perturbar la armonía de la homogeneidad de este espacio.

Mate con sopaipillas

Pasan a visitarnos y a concertar el viaje a casa de su abuela. Aprovechamos para entregarle el mate de regalo, ya que Jimena nos dice que ojala sea un mate, puesto que le gusta mucho y no han podido darle, porque no hay uno para ella en casa de la abuela ni en la de su familia en la ciudad.

Abre el paquete y nos sentamos a conversar. Le preparamos su mate (todo de verdad pero en pequeño), se ve muy satisfecha. Su madre se preocupa de probarlo que no esté muy caliente y que sea suave. Hay sopaipillas y cebamos mate para los adultos. Millaray se sienta sonriente y asiente cada vez que le acerco el mate. Se toma varios mates y disfruta comiendo otras tantas sopaipillas. Estamos muy a gusto y mirado el río, hablamos de que se quieren volver a vivir a Los Pellines, el año próximo, y viajar todos los días a la ciudad para que Millaray siga en el colegio de la ciudad. “En el de arriba no quiero que siga”, dice Jimena, refiriendo a la escuela que bien conoce, ya que el Jardín infantil, comparte el mismo terreno de la escuela de esta comunidad rural.

Visita a la Ñuke Mapu, la madre tierra

Con el fin de conocer a la abuela materna, madre de crianza de Jimena, subimos al sector campesino donde nació y vivió hasta hace unos años. Por un camino costero de tierra, accedemos hasta Curiñanco, en la costa y por un pequeño sendero subimos hasta que ya no podemos continuar en camioneta, debido al barro y a que estos senderos son sólo para uso de animales y para hacerlos de a pié.

De allí en adelante y luego de bajar los bultos, nos encaminamos a la casa. Caminamos y Millaray pronto nos saca ventaja y se ve muy independiente, camina rápido y se pierde a la vuelta del camino. Luego nos espera.

Finalmente vamos por un atajo, entre la tupida vegetación, porque dice Jimena, que va con la pequeña Licarayen en brazos, era el camino que hacía cuando tenía la misma edad de Millaray y se iba sola a la escuela, que quedaba a unos 40 minutos de caminata, la que hacía con lluvia, frío o buen tiempo, no faltando nunca, asegura. Luego comenta que al crecer le tocó irse al internado a pie todos los fines de semana porque no tenía dinero para la única micro y porque esta no llegaba hasta el sector de Bonifacio, de tal modo que junto a su prima salían a las 10 de la mañana de los sábados para llegar alrededor de las 6 de la tarde a Niebla, donde estudiaban la enseñanza básica del segundo ciclo.

Al pasar por el bosquecillo, vemos que hay bastante barro y agua y nos ponemos algo nerviosos por Millaray porque se ve difícil para ella. Sin embargo Jimena está relajada, la niña espera que la apoyen y así sorteamos las dificultades hasta llegar nuevamente a un claro.

Una media hora más arriba, llegamos a donde están construyendo una ruka que la comunidad ha comenzado a construir para hacer actividades culturales y porque allí se sienten en “casa”, al decir de varios en circunstancias de inaugurar estos espacios ancestrales.

Almorzamos y Millaray junto a una prima juega en un columpio rústico, pero muy firme que han armado cruzando unos troncos de árboles. Un rato después seguimos hasta la casa de la abuela. Ésta, que es ciega, ya que por una enfermedad ha perdido la vista paulatinamente, nos recibe con alegría.

Millaray se muestra muy cariñosa con ella, pero sobretodo su madre, quién se emociona al hablar de su infancia y de los muchos esfuerzos que hicieron sus “viejos” padres - abuelos para que ella pudiera estudiar.

Todo mientras la abraza y acaricia con gran cariño y delicadeza.

Millaray nos muestra el campo, nos invita a salir. Allí ella se dedica a hablarnos de las plantas. En cada una ve a una familia, es un juego que le agrada y sobre todo llama la atención que se dedica a sacar las hojas secas de cada una. Parece que está tratando de mostrarse diligente, como una alumna, pero Jimena, más tarde, nos dice que siempre es así, que le encantan las plantas del campo.

Disfrutamos con el paseo, es muy espontánea aunque habla poco, es más bien silenciosa y en gran parte su expresión es con los ojos, movimientos de hombros y manos. Tiene un vínculo muy cercano con los muchos perros que llegan a saludarnos y luego los mima y juega con ellos, sobre todo con la que llaman “Lucha”. Cuando ya tenemos que preparar la vuelta, Millaray dice que quiere quedarse con su abuela y los padres la dejan sin mayor problema. Bajamos porque se hace tarde y Jimena promete volver el martes. Millaray volverá a la ciudad al día siguiente con una tía.

Hemos visto a una Millaray más diestra de lo pensado. Su comportamiento parece ser de una niña mayor, se la ve más resuelta e informada, más en su elemento. Puede ser porque está al aire libre y en este ambiente hay posibilidades de explorar, alejarse un poco de los padres, ejercer una mayor autonomía. Sabe más de lo que representa o creen los adultos, porque no hay forma de saberlo en un ambiente donde no es posible observar actitudes de autonomía, resoluciones que cada uno toma frente a un obstáculo o situación nueva. También nos llama la atención la actitud de los padres, los que confían y dejan hacer a Millaray, saben que no hay peligro dicen, que ella sabe manejarse.

Clases de matemáticas

Millaray está atenta e interesada, al igual que el curso en general. Mira atenta al pizarrón, donde se encuentra la profesora (practicante) mostrando cómo se hace un gráfico con distintos elementos y cantidades.

La posición es incómoda, ya que debe virar el cuerpo para observar la pizarra. Ella se muestra tranquila, muy concentrada, repite en voz baja, otras niñas lo hacen a viva voz. A veces mira a su compañera (líder en la mesa y muy histriónica).

Parece buscar y fortalecer su convicción de que sus pasos son correctos. Cuando la educadora pregunta ella mueve los labios, pero espera que primero pronuncie esta compañera, para sumarse. Se la ve tímida, puede ser insegura, pero luego se nota que sabe, que entiende.

Millaray permanece relajada, ojos brillantes, fijos en el pizarrón, como fascinada. Se sonríe cuando sabe (coincide con los que dice la maestra), entonces continúa y responde: “Cinco palitos”. Mira a Krishna su compañera (líder) que está muy participativa, pareciera buscar aprobación o certezas. Están atendiendo a las explicaciones de cómo construir un gráfico con distintos elementos: palitos de helados, chapitas, porotos, otro elemento.

Algunas ya bostezan, han pasado 30 minutos de total dedicación a las explicaciones de la actividad que recién comienzan a dibujar. Millaray todavía atiende, ya con menor entusiasmo. Por fin se les entregan las hojas con esquemas para construir el gráfico. Cada una toma su estuche de lápices.

Durante la ejecución de esta etapa del trabajo, Millaray se encuentra algo preocupada. Primero mira a sus compañeras, vacila antes de comenzar, muestra preocupación o indecisión. A veces se levanta y atraviesa la sala para decir a la educadora algo en voz baja, luego vuelve a la mesa (se trata de consultas sobre colores de lápices para usar en cada barrita). Se demora un poco, las demás de la mesa ya están avanzadas. Millaray demuestra que sabe lo que hace, se confunde, borra y tiene algunas inseguridades (al parecer tiene que ver con algunas instrucciones: los números van frente a la línea o frente al espacio entre un segmento y otro).

Finalmente comienza a contar y construir las barras. Notamos que le faltan materiales: los lápices son pequeños, duros, varios no tienen punta. Otras niñas de la misma mesa tienen mejores materiales, por lo que van más rápido en su trabajo escolar y termina su trabajo en forma correcta y antes que las demás, dos compañeras (que han copiado a la líder) se ha equivocado y están siendo corregidas por la educadora. Millaray entrega su trabajo y se la ve satisfecha.

Nos llama la atención cómo es evidente la situación de discriminación por diferencias individuales, raciales y sociales. Se ven niñas con gran seguridad, autoestima que va con su porte, pelo, figura, materiales de trabajo. Se nota que en sus hogares hay un protagonismo de algún modo (familiar, social) de algún modo se sienten “dueños/as”. Otras, como Millaray han procurado pasar desapercibidas (también su madre) tal vez porque no creen que sea importante lo que hacen, dicen, viven o porque no han sentido seguridad para expresar esto en un ambiente que sienten hostil. Ahora que las conocemos mejor podemos decir que tal vez es porque son distintas, un don de familia, que ha heredado Milla, como le dice su madre.

Fin de la historia

Millaray ha vuelto a vivir en Bonifacio. Su madre nuevamente fue trasladada a su jardín étnico de origen, se han construido una casita junto al estero, a metros de la de la abuela. Ahora sí son felices.

Millaray va a la escuela de Bonifacio, cruzando el bosque. Se va a pié desde su casa, mientras su madre, maneja la camioneta hasta Los Pellines y pasa a buscar a sus alumnos.

El papá continúa trabajando como chofer y llama a toda hora desde Arica, Santiago o desde Valdivia. Él ha sido entusiasta de volver al campo, de construirse la casa y aunque las vea poco es un padre correspondiente a esta hermosa familia, digna de toda admiración y afecto. Son sencillos, pero la ñuke mapu los ha acogido por ser hijos fieles a sus costumbres y valores ancestrales.

CONCLUSIONES

EL NIÑO INDÍGENA EN CHILE

Por largo tiempo, se intentó “maquillar” y/o “civilizar” al niño indígena, enseñándole a hablar bien el castellano (español), mientras se le exigía no hablar su lengua materna en la escuela, olvidar costumbres y convicciones religiosas. Todo, con el fin de integrarlo y en definitiva “bajarlo de las ojotas”. Y a pesar de que en gran parte estos objetivos se lograron, hoy hay una mirada distinta. Las definiciones educacionales, las visiones sobre el valor de la pluriculturalidad se han instalado en los discursos y la aceptación de la diversidad cultural comienza a ser una práctica que poco a poco va ganando espacios. En qué momento, a partir de qué hechos comienza a cambiar esta situación, o sea, ir más allá del asistencialismo paternal, valorando los aportes de estas “otras culturas” que conviven en nuestra América desde antes de la llegada del conquistador? En las próximas páginas intentamos poner en orden las iniciativas y valorar lo que pueden haber aportado al niño indígena del presente.

1. Leyes e iniciativas

– La ley indígena¹⁶ y el paulatino reconocimiento de los pueblos indígenas (nueve en total) es un hecho que marca este cambio, a su vez fue la culminación de luchas por la existencia legal, por los derechos indígenas que se dieron con mayor fuerza desde fines del s XIX. Reportajes, estudios, registros fotográficos y documentos filmicos, han contribuido a la paulatina visualización de estos pueblos. Mencionar por ejemplo a Manuel Manquilef, uno de los primeros profesores mapuches que escribió acerca de su pueblo, virtudes, costumbres y oficios¹⁷.

– La nueva Ley de Educación General promete grandes avances, aún no está en vigencia como para observar, en la práctica la profundidad de los cambios que traerá¹⁸. Y No obstante la incorporación desde el año 1996 del Programa

¹⁶ LEY No. 19.253. Ministerio de Planificación y Cooperación, que establece normas sobre protección, fomento y desarrollo de los indígenas, y crea la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena.

¹⁷ Comentarios del pueblo araucano. Manuel Manquilef / http://biblioteca.serindigena.org/libros_digitales/

¹⁸ La nueva Ley se hace cargo de un mundo en transformación acelerada: sociedad del conocimiento, globalización, nuevas tecnologías. La nueva Ley, sin afectar la garantía de la libertad de enseñanza, fortalece el rol fiscalizador del Estado, basándose en políticas e instrumentos claros y transparentes propios del siglo XXI. / La nueva Ley tiene densidad cultural y valórica, al consagrar principios, valores y objetivos ricos en sentidos. / La nueva ley supone un sistema educativo más complejo y a la vez más flexible. Hace justicia a la educación parvularia como nivel, a las modalidades de educación de adultos y especial, a las formaciones diferenciadas humanístico–científica, técnico–profesional y artística. / La LOCE (actual ley) era miope respecto a la diversidad. La nueva Ley la reconoce y la atiende. / La nueva Ley recupera el concepto más integral de Educación.

de Educación Intercultural Bilingüe, (EIB)¹⁹, es insuficiente para dar “para el mejoramiento en amplitud y calidad de los aprendizajes correspondientes al Currículum nacional de enseñanza general básica que propone la Reforma de la Educación, en 162 escuelas donde estudian niños y niñas de los pueblos indígenas aymará, atacameño y mapuche”. En el año 2004, el PEIB se planteó como una propuesta pedagógica en construcción, ya que las lecciones aprendidas señalaron la importancia de contar con orientaciones didácticas específicas a la realidad cultural y lingüística de los estudiantes indígenas, toda vez que el cuenta de esta carencia y para situar en condiciones equivalentes de valoración y reconocimiento en la práctica de creencias, costumbres y conocimientos que pueden ser aportados e integrados a la cultura nacional (esto es una deuda pendiente con las culturas originarias). Así es como se produce en la actualidad una suerte de mixtura que se puede observar en la forma en que se desarrollan y educan los niños indígenas chilenos.

– La lucha de las propias comunidades por mantener sus derechos y reconquistar espacios para ejercer sus prácticas culturales, o lograr emerger desde el pasado de pueblos dados por extintos, tales como diaguitas, káwesqar y yagán, aunque pequeñas comunidades de ellos hoy mantienen memoria y costumbres. Hoy aún nacen niños que por sangre, lengua y apellido, permanecen en un ámbito cultural de pertenencia a los pueblos originarios que habitaron y habitan, aunque muy minoritariamente, el territorio nacional.

– Los niños/as de nuestros relatos, provienen de hogares con definición cultural y liderazgo indígena, que han procurado, tanto rescatar sus antiguas enseñanzas ancestrales, como poner la tecnología global al alcance de sus hijos, y las comodidades y adelantos que trae el desarrollo, aspirando a que tengan las mismas oportunidades que los niños no indígenas²⁰.

¹⁹ Desde el año 1996 surge el Programa de Educación Intercultural Bilingüe, (EIB), como un plan de experiencias pilotos focalizadas, en algunas regiones del país, desde allí, se han identificado estrategias que den respuesta a la diversidad cultural y lingüística y se han generado orientaciones generales para la selección de prácticas pedagógicas, materiales, todo lo que se ha traducido en lineamientos que se han incorporado a nivel del currículo nacional. En el año 2001, se agrega un propósito mayor al PEIB que es construir la propuesta pedagógica “para el mejoramiento en amplitud y calidad de los aprendizajes correspondientes al Currículum nacional de enseñanza general básica que propone la Reforma de la Educación, en 162 escuelas donde estudian niños y niñas de los pueblos indígenas aymará, atacameño y mapuche”. En el año 2004, el PEIB se planteó como una propuesta pedagógica en construcción, ya que las lecciones aprendidas señalaron la importancia de contar con orientaciones didácticas específicas a la realidad cultural y lingüística de los estudiantes indígenas, toda vez que el Ministerio de Educación reconoce entonces, la necesidad de levantar información diagnóstica sobre diversas variables influyentes en la calidad de los aprendizajes de estos niños. (2.– Reglamento Operativo, (2001) Componente de Educación, anexo Contrato de Préstamo firmado entre el Ministerio de Planificación y Cooperación del Gobierno de Chile y el Banco Interamericano del Desarrollo).

²⁰ Por ejemplo Paxy, Millaray, Nicolás cuentan en casa con TV, teléfono celular, refrigerador, cocina a gas (aunque además exista de leña en sus casas (familia) rural. Sobre todo, los electrónicos y computadores los manejan y con gran facilidad logra programar un reloj, responder y usar los teclados y sacan partido de juegos y posibilidades que ofrecen estos instrumentos, como cualquier niño que ha crecido viendo cómo sus más cercanos usan estos elementos. Los usan al ayudar a sus madres cuando están ocupadas, corriendo a responder el celular, abrir la puerta del vehículo o entretener a la hermana, imitar al hermano mayor, etc., porque en su ir y volver del campo a la ciudad (hogar materno ancestral – hogar paterno – laboral), además, existen vehículos de transporte en la familia o entre parientes cercanos, los que sirven para reunir a la familia en el altiplano (arriba) o en el campo hacia la costa, con los que se trasladan de la ciudad al campo y viceversa, factor recurrente en Chile en familias de sector medio que por razones de trabajo y estudio ejecutan frecuentemente este tipo de viajes en periodicidad definida por ciclos, fiestas y rutinas de jornadas escolar y trabajo.

Una apuesta que puede ser vista como un anhelo de los no indígenas, del ser humano que ve en estas formas una posible alianza, armonía con la “madre tierra” y sus ciclos vitales.

– El protagonismo del niño indígena puede ser entendido como el tiempo, espacio y ritmo que se da o se toma el niño en su propia cadena de exploración del mundo y en el cual, el adulto, (más confiado que el no indígena y /o urbano), lo deja hacer, porque en el acompañamiento que le brinda, la exploración no es inconveniente, ni desventajosa ni para el niño ni para el desarrollo de su propias actividades, más concordantes con un ritmo local que con una muy alta exigencia de la cultura – ciudad.

– Cada quien a lo suyo, el trabajo en la familia es apreciado y las edades también. Ministerio de Educación reconoce, entonces, la necesidad de levantar información diagnóstica sobre diversas variables influyentes en la calidad de los aprendizajes de estos niños. (2.–Reglamento Operativo, 2001). Componente de Educación, anexo Contrato de Préstamo firmado entre el Ministerio de Planificación y Cooperación del Gobierno de Chile y el Banco Interamericano del Desarrollo). No hay estadios (edades) más importantes o jerarquías: Abuelos, niños, adultos todos tienen igual valor, aunque su contribución a la comunidad esté definida por la edad o lo que puedan aportar según sus propias condiciones. La niñez parece ser un concepto occidental, global, un estado en que se puede modelar desde el mundo adulto, a los sujetos que darán continuidad al modelo de sociedad que se quiere. Esta “norma” en la comunidad indígena no existe, y hoy es posible observar a una pareja y sus hijos que se quieren y respetan, que más que éxitos buscan, sólo una forma de estar contentos, juntos en esta vida.

– En relación a las pautas de crianza de niños indígenas en Chile, históricamente hay importantes testimonios recogidos por sacerdotes, viajeros, primeros exploradores que nos hablan de valores enseñados, de la necesidad de aprender a sobrevivir, respetando estas enseñanzas, como por ejemplo la costumbre mapuche de bañar al recién nacido en el agua muy fría de los ríos sureños, que recoge el primer libro escrito en Chile, La Araucana de Alonso de Ercilla y Zúñiga, que sostiene es con el afán de ver si tiene fuerza de sobrevivencia, por lo que revisar el pasado de “crianzas” indígenas puede ser muy decidor.

2. Etnografías tempranas

– Entre los pueblos indígenas ya extintos, como los selk’nam (onas), según las observaciones del sacerdote austríaco Martín Gusinde²² se observan extraordinarios detalles sobre los niños/as de este pueblo, de lo que hemos reservado frag-

²² Gusinde, Martin, 1886-1969. Los indios de Tierra del Fuego : los selk'nam

mentos como los que siguen: “Durante sus primeros tres o cuatro años de edad, el joven fueguino puede jugar y retozar con él. El niño mismo también puede arrastrarse y patalear donde se le antoje, así como también satisfacer sus necesidades naturales a la vista de todos, sin ser objeto de la menor reconvención. Durante este tiempo también se le trata en cierto modo como “sin familia”; en la medida en que cada vecino y cada adulto del campamento se preocupan y vela por él, le ofrece de buena gana ayuda y apoyo y sigue de cerca su desarrollo día tras día. La total indefensión del lactante, así como el hecho de que sus padres estén constantemente ocupados, puede haber dado origen a semejante relación. Esto se modifica esencialmente y casi de repente poco antes de que el niño complete el cuarto año de vida.

“A medida que los niños van creciendo y comprendiendo la diferencia entre los sexos, aumenta la vigilancia de los mayores (...). El padre busca a su hijo a menudo para que le preste diversos servicios y le dé una mano, mientras la madre sabrá encargarse de todo tipo de ocupaciones livianas a su hijita (...). También en el círculo de la propia familia cada niño se arregla por su cuenta, y sabe distraerse por sí mismo; ninguno experimenta algo parecido al aburrimiento por estar solo. Ni siquiera el lactante tiene miedo, si durante horas nadie se encuentra cerca de él (...). No se trata de una indiferencia consciente, sino de autosuficiencia, el resultado de la fuerte conciencia de sí mismo. Los juegos de las niñas: La separación sistemática de los sexos en los niños también se aplica al juego. La niña algo mayor, a quien le ha sido confiado el cuidado de su hermanito, constituye la excepción. (...). Las niñas tienen mucho menor número de juguetes y de juegos que impliquen movimiento que los varones. No se les permite trepar a los árboles ni sentarse a horcadas sobre un tronco...

Las niñas pequeñas se ejercitan con todo lo que les cae en manos. Hay un continuo palpar y tirar toda clase de objetos, coger insectos y plantitas, tirar de correas, golpear madera, tirar de trozos de piel, rizar la lana del propio vestidito, chocar contra un objeto erguido. También les gusta revolver con las manos la tierra barrosa o dejar que la arena suelta se deslice entre los dedos extendidos; en forma impertinente golpea la hojarasca amontonada o arremolinan la liviana ceniza de madera. Un perro tranquilo permite que las pequeñas indias hagan con él lo que quieren; como si el animal supiera que un inocente lactante está jugando con él... Si existe algún estímulo, algunas niñas se ocupan también en confeccionar sencillos cordoncitos de adorno con fibras de tendón y finísimos huesitos de pájaro. Pero semejante escaso surtido de juguetes y juegos de movimiento demuestra que las niñas se pasan el día cumpliendo ante todo tareas livianas en la choza, o haciendo todo tipo de actividades según indicaciones de la madre”. “Los niños se distraen ante todo y con gran placer practicando el tiro de arco. Yo calificaría el arco y la flecha como su juguete ‘autóctono’. El padre les prepara en la forma más simple posible: un tosco palito se dobla levemente y se mantiene en esta curvatura mediante un hilo de tendón; una varita superficialmente raspada sirve de flecha. Aunque el niño por el momento sólo es capaz de zamarrearlo y tirar de él. Los padres tienen que verlo en sus manitas, como si, de lo contrario, le faltaría algo (...). A

medida que el niño crece, crecen también sus juguetes. Como en el cuarto o quinto año de vida, estos dejan de ser mero pasatiempo. En forma no menos inseparable cada muchacho se halla unido a su honda. Ésta, a pesar de su tamaño más pequeño, se asemeja exactamente a la de un hombre, y también es manejada de la misma manera. Entre los puntos de mira preferidos se cuentan pájaros pequeños, hongos que crecen en troncos de árboles y algún charquito.

Los juegos de los niños imitan fundamentalmente la actividad de los adultos, respetando la división de trabajo que rige para ambos sexos. Jugando, los niños se introducen a sí mismos en el círculo de tareas que los espera, para lo cual reciben sólo poco estímulo por parte de los mayores”²³. Entre los mapuches: A los niños se les enseñaba desde pequeños una conducta social. Aprendían a ayudar a sus padres y a sus hermanitos, a saludar dando la mano y a callar cuando hablaban los grandes. (Alonso de Ercilla y Zúñiga). Pedro Ruíz Aldea²⁴ apunta: “A la edad de ocho años, el niño es dueño del espacio y del tiempo: unas veces, cabalgando en su corcel recorre los campos en persecución de los animales; otras, armado de su chueca, impulsa la bola hasta sentirse desfallecido, en el juego del palitún; y otras, aprende el manejo de los laques (boleadoras) y el ejercicio de la lanza. Su enseñanza moral está circunscrita a reconocer la existencia del Ser Supremo, a tributarle gracias por los beneficios que recibe, a hacerle algunas ofrendas cuando mate un animal o beba el primer vaso de chicha, a implorar su asistencia en sus enfermedades o conflictos, a amar y respetar a sus padres, a hablar bien su idioma y a defender la libertad y costumbres de su patria”.

Las niñas eran sometidas a un largo aprendizaje en las labores femeninas: la cocina, el tejido, la alfarería, la fabricación de bebidas fermentadas; y los elementos de la agricultura, ellos. No será necesario abrirles los ojos, obligarlos al aprendizaje o doblegarlos a la necesidad de aprender determinados conocimientos y prácticas que no les son recurrentes o propias. Entre los aymara: “Las familias están organizadas como todo un cuerpo estructural con funciones y deberes específicos para cada integrante. Los niños especialmente son incorporados a la actividad familiar a temprana edad (4 años). De 8 años en adelante es pastor y a los 10, ayudante del papá y mamá según corresponda, de acuerdo a horario de las actividades agrícolas – ganaderas, esto es una mayor ocupación de tiempo en las mañanas de 06:00 hasta 10:00 a. m. en el transcurso de este tiempo para un niño de la precordillera deben dar de comer a los animales (chanchos, conejos, gallinas, etc.), algunos días llevar el desayuno a papá que esta regando o trabajando de muy temprano en la chacra, puede sacar leche a la ovejas, y con otros mandados... El niño del altiplano se levanta muy temprano, para rodear el ganado (reunir el ganado en el corral), ayudará a contar la tropa, ubicar una cría enferma, o recién parido, dar leche a los guachos

²³ Esto nos sugiere la posibilidad de que los niños/as sepan en qué deben prepararse para su futuro desarrollo, en la medida de que la cultura y sus prácticas se perfilan nítidamente frente a ellos. No será necesario abrirles los ojos, obligarlos al aprendizaje o doblegarlos a la necesidad de aprender determinados conocimientos y prácticas que no les son recurrentes o propias.

²⁴ <http://escuela.med.puc.cl/publ/ArsMedica/ArsMedica4/08Zuniga.html>

y finalmente soltar el ganado al campo, dejándolo repuntado (direccionar el camino al campo) esto puede ocurrir antes de tomar desayuno o después, por lo general el ganado camélido se despacha al campo aproximadamente. A las 10 de la mañana. El ganado en la mañana se despacha al cerro o SUNI, (zona de forrajes seco) y en la tarde bajan a los bojedales a tener agua y comer pasto verde de las vegas. En la lógica andina “los animales deben comer primero que el pastor”. En la formación de un niño aymara el niño pastor debe llegar con un atado de leña para la cocina, si no llega con leña para cocinar no se recibe al niño, por lo general, porque es sinónimo de flojera. Después de la ardua labor la familia cena y descansa hasta el día siguiente, que vuelve a las actividades cotidianas. Como se puede observar los niños pasan todo el día con obligaciones, sin embargo los juegos a la potencialidad lúdica lo desarrollan en el campo mientras pastorea²⁵.

No obstante lo anterior, un estudio realizado por docentes (Trabajo Infantil y Pueblos Originarios en Chile Experiencia en zonas aymara y mapuche (Tarapacá y Araucanía) SALAZAR NEGRÓN, Míriam. OIT/IPEC, 2005. 50 páginas) destaca que el trabajo en los pueblos originarios de la I y IX Región es una cruda realidad, poco conocida y visibilizada, que realizan niños, niñas y adolescentes, muchas veces en condiciones peligrosas y que terminan coartando la posibilidad de terminar su escolaridad, esto porque las familias se encuentran en situación de pobreza y dependen de la mano de obra de los niños y niñas. Dicho estudio señala en sus conclusiones que: “En primer lugar, es importante señalar que tratar el tema del trabajo infantil en los pueblos originarios es un desafío complejo, pues en la medida que se justifica en torno a la formación valórica y por su situación de desarrollo al interior de la familia, se hace muy difícil regularlo y controlarlo y se considera fundamental realizar investigaciones de mayor focalización: educar y brindar espacios de discusión en torno al trabajo infantil y las culturas indígenas²⁶.”

3. Cultura indígena y la lógica de la dualidad

La lógica andina está basada en lo “dual”. Todo tiene su par opuesto: lo alto y lo bajo, el frío y el calor, así también el recorrido de la sangre y los afluentes de agua, que nace, corre y muere en el mar, porque “el río es un ser vivo” como afirmaría un alumno del profesor de Chitita, cuando les pidió mencionar un “ser vivo”.

La tierra está viva. Y cómo todo ser vivo se expresa desde lo masculino y lo femenino para continuar manteniendo el equilibrio, como por ejemplo la dualidad: chacha – warmi. La primera, representando a lo creativo por un lado y lo

²⁶ http://white.oit.org.pe/ipec/boletin/documentos/pueblos_originarios_ch.pdf

receptivo por el otro o dicho de otro modo: lo vacío versus lo lleno. Es la Pachamama, quien se yergue con los mallkus hasta tocar el cielo, que nutre, devora, engendra, contiene y brota. Como en su desnudez, el desierto, acaba lamido por el mar. Ésta es una fina trama de relaciones y emocionales, del lenguaje²⁷ el respeto, el cariño y deberes entre todos los seres vivos, tanto en la faz de la tierra como en el cielo y el centro mismo de esta. Los seres habitan la tierra y conforman o agrupan en las *markas* (aymara), áreas en las que grupos de caseríos mantienen lazos recíprocos del habitar, cuidar y administrar, debidamente, como herederos e hijos obedientes y su lógica andina. Así también el mapuche comparte esta visión dual del mundo y puede desarrollarse en el *lof*, que es donde pertenece. Entendido como territorio con tradiciones y memoria que conservar y/o proyectar.

En este mundo armónico, dual, el niño indígena tiene más oportunidades, (no de consumo, ni de ascenso social), sí de autonomía, relaciones comunitarias, solidaridad y, una forma, tal vez, más humana, natural, de vivir su tiempo de vida en esta tierra.

Preguntas y Aproximaciones

A partir de la sistematización y análisis de los registros, buscamos acercarnos a una mirada más informada que puede dar respuestas, aproximadas, a lo que significa en la actualidad “ser niño/a indígena en Chile”. Y las siguientes páginas son una síntesis de este proceso. Nos preguntamos:

1. ¿Qué es “ser” niño/a indígena en Chile?

- El niño andino, recorre gran cantidad de caminos y rutas; visiones de lugares diversos en un mismo universo de vida. Obtiene conocimientos de técnicas y oficios ancestrales de manera lúdica desde su primera infancia, con artefactos (juguetes) hechos a su medida.
- El niño/a aymara/mapuche es de una cultura dinámica, adaptable y flexible desde sus fundamentos. Se moviliza según el ciclo agrario, depende de la naturaleza, se mueven según sus designios.
- Un niño/a que tiene dos formas de aprehender el mundo, que participa en dos culturas, un mestizo que vive su particularidad en bailes, fiestas rituales y en eventos del otro mundo, el de los compañeros de escuela, de barrio, cuando ya se ubica en la ciudad.
- El niño indígena urbano, está “tironeado” por dos mundos: a) el que vive cotidianamente: occidentalizado con acceso a tecnología, organización social, familiar, madre y padre trabajadores, con roles compartidos en las tareas hogareñas como lavar, cocinar, cuidar de los hijos, o con madres jefas de hogar acceso a Inglés, como segunda o tercera lengua para ellos, que es lo que comparten también en el Jardín; b) Y el ser parte de una familia que ya viviendo su mestizaje, o trasplante, le trasmite con pasión las añoranzas de sus tradiciones (juegos, bailes, comidas, música, algo de su lengua).

2. ¿En la actualidad, ¿existe sólo una forma de vivir el ser niño/a indígena en Chile?

Dadas las características de mestizaje, diversidad étnica y reconocimiento cultural ancestral.

- No. Hay distintas formas o grados de serlo, depende de las condiciones de mayor o menor conectividad⁹⁴ territorial y comunicacional. En relación a lo aymara, la forma de ser indígena es tan diversa como fiestas, bailes y cantos para celebrar la pachamama existan. Así como en colores y diseños. Importante el participar de las cofradías desde muy temprana edad.

- El niño/a rural, en medio de una comunidad indígena, es “más” indígena en cuanto a sus prácticas y conocimientos: pehuenche (grupo mapuche cordillerano, aymara del altiplano, mapuche de Isla Mocha).
- En los centros urbanos locales, San Pedro Atacama, Arica, Temuco, entre otros, el “ser indígena” es más de representación y adscripción, y será observable en ceremonias y acciones de recuperación cultural, sobre todo. Lo mismo en la gran ciudad donde, además, será en menor escala (menos ceremonias y tiempo de dedicación).
- Como en su hogar el niño/a vive en contacto con elementos propios, de la decoración, alimentación, vestimenta festividades, entre otros.
- Depende del contexto social, geográfico en que viva y también de la intención de los padres de mantener o anular el ser indígena. Esto los padres lo llevan al Jardín, y transmiten esta valoración a otros.

3. ¿Qué diferencias y/o semejanzas existen entre indígenas y no indígenas?

¿Cómo se definen a sí mismos?

- Dependiendo de las características que se mencionen y el orden de éstas, es posible establecer los elementos que para ellos son esenciales en su conformación identitaria. Puede ocurrir que “desde afuera” (como investigadoras no indígenas se considere ésta como una característica fundamental, sin embargo, lo interesante es conocer la percepción de los sujetos de estudio).
- Como ser humano y luego como su propio genero, pero sin antagonismos, porque para ellos es muy obvia la dualidad: el chachawarmi²⁸.
- El ser humano indígena es muy respetuoso de lo distinto, no temeroso más bien generoso, amable, pero confrontacional cuando se trata de sus derechos (tierra, agua y ascendencia - descendencia).
- Diferencias: percibir que pertenecen a dos formas de ser a la vez: vestirse para esto o lo otro en forma radicalmente opuesta, hablar, aplaudir en forma distinta, entre otras prácticas.
- Semejanzas: la escuela, los medios de comunicación, sistema de vida global: modas y tecnología, por ejemplo.– Podríamos acotar que el tema del aprendizaje y/o contacto con la segunda lengua sería una potenciación cognitiva, y también el crecer en el contraste casi de dos culturas representadas por lo cotidiano en la primera infancia, que podría tener impac-

²⁸ “Chacha-warmi: para el andino todos los seres existentes están destinados a una relación de complementariedad armónica, y todos son de carácter masculino y femenino. Recuerda que esto vale para las tres pachas (o esferas) del ayllu (o universo) andino: Wakas, Sallqa y Jaqi (o la comunidad divina, la humana y la naturaleza). – Así, en su calidad de chacha-warmi (Hombre-mujer) todos los seres de las tres esferas son elementos generadores de vida. En este universo, el ser humano es sexuado y destinado a tener parte en el ritmo de la vida universal. Esta noción de chacha-warmi (varón y mujer) es realizada en el matrimonio.

to en su conformación como ser humano en desarrollo, el plantearse contradicciones a futuro, que lo lleven a indagar, reflexionar en una aceptación o negación de ser indígena.

4. ¿Por qué se considera indígena la familia?

¿Qué razones, respuestas dan sobre las diferencias con los no indígenas?

- Porque han nacido en tierra de sus antepasados. Se saben diferentes ya que en su crianza tienen experiencias emocionales ligadas fuertemente al respeto de lo ancestral (efecto de los Mallkus).
- Porque hablan de la necesidad de recuperar sus costumbres, porque “es bonito”, más de acuerdo con la armonía con la naturaleza. Hablan siempre de la madre tierra.
- Sí, desde la definición y posición de la madre, ya que ella es quien da las directrices y orientaciones, la organización de la familia, mantener las tradiciones, el cuidado y respeto por los niños, ellos pueden hacer todo, no castigarlos, mostrar en la familia como agradecer, especialmente a la tierra. Ven al no indígena como personas que no respetan estos principios y valores.

5. ¿El niño/a percibe su condición étnica? ¿Lo expresa, lo manifiesta?

- Por sí solo, no. Pero tiene nociones culturales por experiencia y puede reconocerlas. Por ejemplo, Millaray dice que ser mapuche es bailar, pero que ella no es mapuche, que es “Chile”. Nicolás dice que es aymara, cuando se le pregunta, ¿tú qué eres?
- Por la edad, los niños no se definen espontáneamente, no tienen la noción de estas categorías, pero con las representaciones de lo indígena en las que se los involucra, se está construyendo o destruyendo esta categoría, dependiendo del enfoque y definición de la familia.

6. ¿Qué conciencia de mestizaje existe en las familias?

¿Existe esta condición en ellos?

- Las familias maternas no son mestizas, (en los tres casos) y por lo tanto vienen (los abuelos) de una cultura ancestralmente dinámica que sabe de manera sabia recoger lo vital del pasado y el cuidado presente de su tierra junto a los que tienen que convivir, es decir no hay tolerancia sino aceptación. Dentro del entorno familiar, no se toca el tema directamente, los padres de los niños no hablan del mestizaje.

– Sin embargo, la incorporación de elementos propios de la cultura occidental se lleva a cabo con naturalidad: utilizan teléfonos celulares, autos y su vestuario, todo lo que combinan con su participación en ceremonias ancestrales y utilizando antiguos métodos de producción y organización familiar.

– Los padres viven el mestizaje y no se percibe una reflexión personal al respecto. En la práctica, integran ambas cosmovisiones y están más atentos a ofrecer a sus hijos el acceso a lo actual, a la tecnología, la televisión, la comida chatarra, asumiendo la inmediatez como un elemento característico de las formas de vida actuales. Se le dedica menos tiempo y espacio a los elementos de la propia cultura. Los padres en la ciudad han tomado el ritmo y espacios urbanos, sin olvidar lo que queda atrás y que se practica en las fechas de fiestas tradicionales y rituales de la cultura a la que pertenecen.

7. ¿Qué incidencia tiene para su desarrollo, la marginalidad social del niño indígena ?

Inserción e inclusión en la sociedad chilena

– Si bien es cierto que en las últimas generaciones se aprecia una mayor inserción y ascenso social (se accede con mayor facilidad a recursos y consumo), no obstante los efectos de esta marginalidad se mantienen en un gran porcentaje de la población indígena, con sus nefastas consecuencias educativas, y falta de expectativas de mejorar la situación por la vía de la defensa del patrimonio cultural y la producción originaria. Por lo que, y a pesar de la defensa de la cultura originaria, en la práctica se aprecia acceder a la cultura país y sus ofertas, sobre todo pensando en el futuro de los hijos²⁹.

– La políticas actuales que han reconocido y beneficiado entre otros económicamente el ser indígena, muestra que desde las posibilidades de acceso a la Educación los niños hoy tienen más posibilidades, y si a esto le sumamos características propias como el ejercicio de otra lengua, un enriquecimiento que necesariamente va a potenciar el desarrollo cognitivo del niño/a y el espacio social y educativo, donde hoy al menos desde el discurso se está acuñando la pertinentes. En la formación de educadores iniciales (Educadoras de párvulos y Profesores básicos), se han incorporado asignaturas donde se les presenta la temática indígena a los futuros educadores con el fin de acercarlos a la realidad nacional y generar niveles de indagación y reflexión respecto a la pertinencia de las propuestas curriculares que se realicen en la atención de niños y niñas.

²⁹ Paxy, recibe una educación más bien de élite, tanto en el núcleo familiar (aprendizaje de la lengua aymara) como en la educación formal (pre-escolar del colegio alemán de Arica). En la práctica está accediendo a tres lenguas: aymara, español y alemán.

8. ¿La familia considera que su hijo/a tiene menos posibilidades que uno no indígena?

¿Son valoradas las leyes y programas del estado, en orden a reconocerlos y valorarlos?

- Se aprecia una aceptación en relación a las ofertas del estado como becas, convenios educativos, currículum pertinente, aunque persiste en algunos la idea de que es mejor no ser indígena, ya que se marca mucho la diferencia, sobre todo esto pasa con los abuelos y bisabuelos.
- Se aprecia que tienen más oportunidades que otros niños que están en vulnerabilidad social, como hijos de campesinos, temporeros u obreros de la ciudad.
- Ha mejorado su autoestima a partir de la preocupación del estado por mejorar su situación, ya que se ha puesto el tema en el debate público y con esto ha disminuido la invisibilización en que estuvieron por tantos años. También las demandas que se plantean son más exigentes y abarcadoras.

9. ¿Su pertenencia o vínculo a una segunda cultura, es un elemento facilitador u obstaculizador?

En el desarrollo del niño y niña en relación a otros no-indígena

- Definirlo como una condición resiliente que supone potencial transformación de dificultad a oportunidad, el privilegio que puede ofrecer, por ejemplo, el bilingüismo.
- Que un niño tenga la oportunidad de “aprender haciendo”, atiende postulados fundamentales de la Educación Parvularia. Al incorporar dos formas de ver, y hacer: cortar leña, sembrar, escuchar hablar y entender otra lengua, además de aprender a leer, escribir, usar un ordenador, etc., constituye un potenciador de su desarrollo. Por ejemplo, el acceso a otras manifestaciones culturales, el contacto permanente con la naturaleza, que desarrollará la observación como un proceso cognitivo importante.
- El espacio en la toma de decisiones, sería también posible gracias a una visión de roles menos jerarquizados de otra cultura, la indígena³⁰.

10. ¿Se considera al niño indígena como un futuro promotor y reproductor de su cultura ancestral?

- Ante todo el niño/a es un ser que tiene el derecho a que se le faciliten los elementos pertinentes para su cuidado, exploración y crecimiento personal y así parecen percibirlos sus padres, más que como continuadores de su cultura.

³⁰ Por ejemplo: en la casa de Nicolás, los hijos antes del 18 de Septiembre, sacaron y cambiaron la decoración que había en los muros, la sacaron cuidadosamente, con respeto, pero definieron ellos como querían adornar la casa para esperar las fiestas.

– Por la occidentalización en la que están inmersos, los pueblos originarios, el niño se ve como un proyecto de ascenso social “que sea más que yo”, y dependerá de las ofertas educativas que efectivamente valoren esta diferencia como un plus, podríamos tener a un Nicolás adulto revitalizando y seleccionando elementos culturales que nos enriquezcan a todos.

11. ¿Las prácticas de crianza propician la participación y respeto dentro de la comunidad y familia?

Propio ritmo, colaboración en trabajos, acciones, juegos, participación.

– Es fácil identificar prácticas que consideren al niño en su forma de hacer, en su edad y ritmo o posibilidades. Por ejemplo:

– Acompañan (al adulto) en ciertas labores de la chacra, o en negocios.

– Se quedan a cargo del cuidado de animales, cultivos y hermanos, por corto tiempo.

– Se les permite explorar, tomar decisiones. Sobre todo el niño indígena se ve más suelto en las labores domésticas, en el campo, en sus funciones asignadas dentro del hogar y comunidad.

– En lo urbano, parece estar mediatizado por el cuidado y resguardo que se tiene hoy con los niños fuera del hogar, está más condicionado a la compañía de los mayores.

12. ¿En qué prácticas se puede observar el protagonismo de los niños, tanto rurales como urbanas?

– Se identifican formas de acción protagónica en los niños cuando se ayuda en la comunicación y articulación entre generaciones del mismo grupo familiar: en tareas simples domésticas, en fiestas y bailes devocionales, en la preparación de fiestas y reuniones sociales.

– En el caso de los niños observados se anota en los registros que interactúan con los adultos en labores caseras y sobre todo en las actividades culturales: bailan, se visten, comen; en las ceremonias y salidas que realizan en familia y con sus comunidades. Nicolás acompaña a su madre y por lo que dicen sus hermanas, también baila con ella. Paxy, en su jardín, toma bastantes iniciativas en la sala, y en el recreo, por su cuenta y sin previo diseño de la educadora.

– Se aprecia que en las comunidades rurales y en la casa de la ciudad, los niños realizan actividades correspondientes a su edad y a las posibilidades. Ejemplo: Millaray usa el computador, juega en él, colorea según su gusto, la madre la apoya, le busca (en línea– navegación web) cuando requiere un juego digital, entre otras iniciativas.

13. ¿Es el niño indígena particularmente participativo y autónomo?

Integrarse a la sociedad global y ser parte además de otra cultura lo sumerge en una contradicción que lo inhibe o perjudica en su interacción?

- Observamos que el niño indígena es participativo en forma “natural” y se aprecia en los oficios y cuidados que requieren: regadío, tejidos, cuidado de animales, cuidado de negocios, atendiendo a gente adulta con información de interés en lo productivo del rubro del grupo familiar.
- Se percibe en la libertad del tiempo rural, el niño ocupa un espacio más seguro, más amplio, de mayor autonomía y seguridad. Familias y comunidad lo dejan “hacer más” y en esta holgura de movimientos el niño tiene una mayor oportunidad de exploración y de toma de decisiones.

14. ¿Hay características propias dadas por la sangre y la cultura?

Que puedan considerarse ventajas sobre los no indígenas en su desarrollo y calidad de vida (presente y futura).

- El habitar la tierra de sus padres y abuelos, contemplar diferentes ecosistemas en ciclos temporales, acordes a las celebraciones de fiestas, lo hacen ser observador de diversas cualidades.
- Se dice que los “mapuche”, por ejemplo, son rudos, fuertes, y guerreros, y aunque no se pueden levantar estas cualidades como raciales, históricamente se han visto luchadores e insistentes en sus demandas y derechos, eso sirve para hacerse espacio en el tiempo y el futuro. Sí, se puede constatar la importancia que le asignan en la vida familiar, al cariño y cuidado de los niños.

15. ¿De qué forma resuelven los padres la contradicción entre las dos culturas?

En relación a las prácticas de crianza

- Existe la tentación de insertarse en la sociedad actual y su tecnologización, y la persistencia en mantener sus tradiciones ancestrales, pero también se evalúa el aporte de las sociedad chilena al desarrollo de sus hijos.
- No se percibe como una contradicción. Por Ej. “lo aymara”, es dinámico y se adapta a las nuevas tecnologías que favorecen su conocimiento y relación ancestral con su tierra. Integrando las tecnologías, los recursos, no pormenorizando los aportes (no dándoles menos valores a lo uno o lo otro), sino integrando las dos culturas: tomando lo mejor de ambas.
- Accediendo a ellas, acercando a los hijos a lo que esté a su alcance, al parecer es un complemento más que una super-

posición. No se observa una valoración de una por sobre otra, quizás invirtiendo más fuerza en la transmisión de lo que le es propio, por que los niños aun tienen el contacto con esto solo en su casa, no está aún incorporado como una práctica en los espacios educativos a los que acceden.

16. ¿En qué actividades vemos la práctica del apego en la crianza de los niños indígenas?

¿Está presente en la crianza de los niños indígenas? ¿En qué situaciones se puede observar, y qué significado e importancia se le atribuyen?

– Si entendemos la práctica de apego, como el vínculo que se genera entre recién nacido y madre o quien resuelve las necesidades básicas de alimentación, aseo, cariño, atención e interacciones afectivas, entre madre/ padre y niños indígenas está muy presente y es irrenunciable, lo que no invalida el hecho de darles poder de exploración y decisión en la medida de su alcance y posibilidades de acción.

– En las reuniones sociales o grupales de trabajo, las madres llevan a sus guaguas, sin problema. Los adultos no se ponen nerviosos con la bulla de los críos, ni los reprimen. Los juegos y alborotos de estos, en medio de dichas reuniones, no son motivo de entorpecer las actividades de los adultos. Más bien se muestran permisivos con sus correrías.

– Nos llama la atención en Millaray la disposición para quedarse a dormir con la abuela en el campo, también ha ido a Valparaíso sola con su padre, lejos de la madre (15 días). En la ciudad el apego, en tiempo, es mayor. Tal vez porque se está más solo, entonces se tiene sólo a los padres, en el campo, en cambio, está la comunidad, ese aparente “desapego” de la madre es más bien un apego a toda la familia, es porque hay más personas cercanas que dan seguridad.

– La madre de Nicolás describe que el primer año ella era madre más que esposa, dormía con el niño, y estaba pronta a resolver todas sus necesidades, a medida que el niño crece el padre asume un rol importante.

Los niños participan en las actividades cotidianas, sociales y familiares.

– En el caso de Nicolás, por ser el menor de los hermanos, se observó en ocasiones una conducta de sobreprotección por parte de la madre, sin embargo el niño mostró autonomía en acciones de la vida diaria, propia o esperada para su edad.

17. ¿Cómo se involucran las madres con sus hijos en las actividades de aprendizaje de sus tradiciones?

¿Verbaliza, ejemplifica, las muestra, las reitera, las escribe, se las lee?

– Las madres muestran una gran sabiduría en la enseñanza de su cultura. Ej.: Andrea mostraba a sus hijos como bailar en La Tirana con apoyo de música; con movimiento rítmico o esquemas, canto y chistes; fabulas de animales o personas que pueden escarmentar de alguna manera a su comportamiento en rebeldía.

– La madre de la madre, que desde sus labores, enseña al hijo/a de su hija. Ej.: Celinda esquematiza el tejido que enseña

a su hija Marta en el cuaderno de dibujos de Paxy, su nieta, cuando esta al cuidado de ella. Ejemplo: Paxy sabe donde se encuentra su abuela y que actividad está haciendo. (Ejemplo: cortando la lana a las alpacas).

– Lo hacen en forma natural, haciendo sus deberes. Ejemplo: amasando pan para la celebración, Millaray también tiene permiso de ayudar a amasar.

– Al prepararse para hacer sus representaciones culturales la madre lleva al hijo y por este modo aprenden en forma mimética.

– Desde experiencias concretas, mostrando, casi modelando para ellos. Por ejemplo, la madre pone música baila como en el carnaval, involucra a todos sus hijos, les muestra diferentes ritmos y pasos a seguir.

– Celebran adecuando a la ciudad, tradiciones como el floreo de los animales que usan en sus cultivos, “aquí se engalana al gato”, y es una fiesta familiar.

– A la hora de dormir la madre cuenta historias, hace una rueda con sus hijos para enseñar la lengua.

– Cuando los niños se enferman, aplica conocimientos usando yerbas, quebrando el empacho.

– La madre en su contacto con el Jardín Infantil, enseña el cultivo de plantas, lectura de historias y cuentos, enseña bailes e intenta reproducir la vestimenta.

18. ¿Qué esperan los padres para sus hijos e hijas?

En temas tales como: educación, inclusión, ascenso social, liderazgo cultural.

– Que puedan desenvolverse, desde sus conocimientos e inteligencias, en el mundo globalizado, sin correr el riesgo de ser discriminados por su diferencia étnica o racial.

– Que los dejen ser morenos, indígenas, que no por ello tengan menos posibilidades.

– Les gustaría ser valorados por lo que son, como lo son las razas o culturas percibidas como “superiores”.

– Que sus hijos sean más que ellos, que la vida no se les haga tan difícil, que tengan las oportunidades que tienen otros niños.

19. ¿Se visibiliza la niña y niño indígena, hoy en Chile?

Estado, familia, otros niños, sociedad, comunidad de pertenencia.

– También se puede aproximar la idea de que como la categoría niño, indígena o no indígena, aún no es visto, escuchado o pensado, que no se lo toma en serio. Sí, se le cuida, asiste, controla, siempre en beneficio de él, pero no se lo escucha,

no se atienden sus razones, juicios, por el contrario siempre es el adulto el que sabe, conoce. Sin embargo, hemos visto que a estos niños sí que se les escucha, hace lo que quiere, no hay mucho control, mucho seguimiento y esta característica de crianza puede ser un aporte desde la crianza indígena, que persiste desde el pasado porque no existe una edad que tenga un rango superior: ni ancianos, niños o adultos.

– Se observa en los jóvenes, valoración y respeto por las diferencias, un creciente interés en conocer, participar de festividades y tradiciones, aunque, a nivel educativo, se ha folklorizado (seguramente por desconocimiento de estas culturas) en los jardines infantiles se denota una falta de información, comprensión y respeto a la cosmovisión indígena.

REFLEXIONES

(A modo de cierre)

“Ha llegado el tiempo de tomar en serio a los niños y que los adultos dejen de jugar con ellos “a las muñecas”. Y lo decimos porque la tentación de vernos reflejados en los retoños es recurrente y peligrosa, como nos enseña la experiencia como padres/madres y educadores. Acaso nosotros los niños (coartados, dirigidos, programados) y ellos los adultos (actualizados) que nos miran hacer, nos dejan explorar, elegir, aún cuando tras sus ojos prístinos nos sientan absurdos o ingenuos en nuestros afanes por protagonizar, dirigir, imponer...” (INIA Chile, 2008.)

1. Niñez indígena: pertenencias y carencias

Un modo de acercarnos a lo que se percibe como niño indígena en los tres niños de nuestra investigación es poder detectar sus riquezas o mayores fortalezas, que identificamos con sus pertenencias, y carencias, lo que resulta de la lectura atenta de los textos elaborados como relatos. Ya de ellos han surgido preguntas sobre los contextos y conocimientos de los tres niños/as en condiciones de reconocimiento cultural de sus padres y familias, condiciones de “indianidad” expresada en ámbitos culturales – geográficos diferentes.

a) En relación a las **fortalezas y recursos** con que cuentan los niños/as indígenas para su desarrollo – tránsito hacia una adultez saludable y feliz, con los siguientes factores positivos:

– Una *educación garantizada*, desde los primeros años, en aspectos de salud, alimentación y currículum pertinente en lo cultural, aunque, en la práctica, la escuela siga siendo homogeneizante y discriminadora, lo que contribuye a que se invisibilice la “otra” cultura, la que se lleva en la casa: celebraciones rituales, algunas comidas, costumbres y oficios tradicionales (pastoreo, agricultura, artesanía tradicional, música), entre otras prácticas específicamente indígenas.

– *Identidad y reconocimiento cultural*. La comunidad reconoce un origen étnico como grupo: sus antepasados, costumbres, leyendas, comidas, son un motivo de compartir que gratifica y fortalece. Algunos elementos de valoración en historia de Chile que se estudia en los colegios, como destacar cualidades de valor y gallardía en algunos líderes de pueblos indígenas, sobretudo del pueblo mapuche: Caupolicán, Lautaro, Janequeo, etc., los que son destacados por su valor y espíritu guerrero, pueden ser considerados como positivos para la autoestima de esta comunidad, aún a debe resultarles muy lejano el vínculo.

– *Pautas de crianza* concordantes con una cosmovisión que integra a las personas y no las jerarquiza, permitiendo a los niños/as integrarse, a su propio ritmo, a la familia y comunidad, participando en las actividades comunitarias sin más restricciones que las derivadas de la lógica común, compartiendo funciones según el desarrollo y posibilidades de los menores.

– *Ambiente comunitario* favorable, donde hay mayor libertad, espacio de desplazamiento e iniciativa. Ambiente, en este sentido, ideal para que el niño se sienta realmente protagonista, artista, investigador, parte de un todo que lo integra, lo hace partícipe, donde el niño florece, se siente bien, tiene tiempo de volver a ver rincones, animales y árboles favoritos. Ser aquí, es más fácil, las condiciones lo permiten (están en casa), el presente que nada pide de él y el pasado, que le trae la esencia de lo bueno (siempre que se mira el pasado, limpiamente, como niño), hay una posibilidad de volver a sentir lo feliz que fuimos cuando éramos investigadores de la realidad. Posibilidad de imaginar y desarrollar juegos con recursos del medio: machacar plantas preparando ungüentos, medicinas para jugar al doctor, hacer trampas con gusanos, cocinar de mentira, hacer una sopa de barro y hojas. Armar una honda con lo que haya a disposición, una caña para pescar con un cordel y una piedrecita en la punta, y bajar a probar suerte, con lo que sea de carnada, aunque no sirva. Estos elementos configuran una fortaleza que no puede pasar desapercibida para los miembros de la comunidad, que en la medida de la edad, madurez y desarrollo personal tonifica la autoestima colectiva.

b) En relación a las **carencias y dificultades** que presentan en su desarrollo, se puede observar:

– La condición de *marginalidad social, geográfica y étnica*, que les provoca problemas de comunicación con niños no indígenas al ingresar a la escuela (en la ciudad), sobre todo al dejar atrás la comunidad, el jardín étnico, donde comparte con otros las formas homogéneas de la cultura país. Esto se traduce en bajo rendimiento, falta de participación, apatía, formas de lo que denominaremos “síndrome del distinto” u “otro” que, ya sea por religión, lengua, características físicas o prácticas culturales distintas, queda en situación de minoría y desmedro, dentro del grupo dominante o mayoritario.³¹

– *Mayor esfuerzo y sacrificio*. El niño indígena en la comunidad rural debe hacer largas caminatas hasta la escuela; sufrir la inclemencia del clima; ayudar en quehaceres: huerta, chacra, cuidado de animales, buscar y cortar leña, agua, acarreo etc. Situación que comienza a cambiar en las familias más acomodadas, que han tenido acceso a estudios superiores o medios, a trabajos en la ciudad. No siendo el caso mayoritario, otras carencias como: alimentación limitada o pobre, falta de asistencia médica y dental adecuada, sigue siendo condiciones desfavorables³².

– *Mayor exigencia y responsabilidades*. Una carga mayor, por ascender socialmente, por ser aceptados en la sociedad global, por defender y recuperar las costumbres de sus mayores. A mayor claridad de los padres, sobre lo que quieren

³² Tiene oportunidad en esos tramos de escuchar el silencio de lo humano, anda solo muchas veces por un buen rato. el mismo en la ciudad ha de vivir en porcentaje (igual o mayor) que los otros de soledad, de falta de apego, se han quedado atrás los abuelos, y las visitas periódicas se transforman en “tiempos esperados, anhelados”.

para sus hijos, sobre lo que viven y qué piensan de la situación indígena, los niños estarán más confundidos. Deben ver, captar dos cosas distintas. Deben ser y parecer, en dos aspectos resaltados.

– *Ambiente pobre en recursos materiales, comunicación, diversidad.* Falta de accesibilidad a recursos que les permitan desarrollarse y optar por mayores y mejores posibilidades educativas, económicas y culturales.

2. Autonomía, protagonismo, participación

– El niño indígena adquiere gran autonomía en el manejo de su tiempo, ya que sus decisiones e iniciativas no son coartadas, en la medida en que no representan una contradicción con las normas y formas de vivir, porque en general están en la lógica de la comunidad, dejándolos hacer, aunque se les cuida se les da confianza en las decisiones que toman.

– El niño y la niña indígena demuestra su capacidad de ser autónomos, en juegos y trabajos cuando es convocado a realizarlos, ya sea como enseñanza o bien por necesidad ya que hay otra alternativa: cuidado de guaguas, buscar y encerrar animales (a corta edad), antes de lo esperado, cocinar (tener contacto con el fuego, el agua caliente), caminar sola por caminos que son peligrosos (ir a la escuela lejana solo), etc.

– El niño usa su autonomía, para tomar iniciativas que lo protejan del peligro, que le permiten manejarse mejor, usa su inteligencia, cuando no lo están cuidando y ya tiene una noción de peligro. Así se va dando respuestas: saber cuándo una decisión es correcta o eficaz, o cuándo es errada. Para volver con éxito o esperar un accidente, un tropiezo.

El refuerzo y la identidad por parte de la comunidad y familia les permite así mismo definir cómo hacer para mejor representar sus costumbres, no sólo imitando a la madre, sino jugando en serio a “ser” mapuche o aymara, verse y encontrarse, en una forma no usual, en ser la misma, pero más. Mágicamente es una suma y no una resta. Y cualquiera puede probarlo. Ej. Vístase de reina o astronauta y sólo faltará saludar antes de remontar el vuelo hacia la estratosfera, bien lo saben los niños y nosotros porque lo fuimos. “Creer es poder” y la imaginación no contemplada en el *trabajo-juego* de los niños es una prueba fehaciente de fuerza y coraje para lograrlo.

– *Fortalecer la autoestima y la confianza en lo propio.* Dedicarle un tiempo importante a la representación de su identidad (celebraciones, bailes, música, arte, habilidades natas). Se han visto niños y adolescentes aymara, cuentan madres de Arica, que al poco tiempo de llegar desde el altiplano y para sacarse la marca el altiplano, se tiñen el pelo rojo, al modo de los niños “pókeon” y antes otros grupos que no recuerdo el nombre, y las niñas se cortan el pelo, se dejan de hacer las trenzas³³.

³³ Tuvimos oportunidad de conocer el caso de una madre adoptiva que tiñó y encrespó el cabello de su nuevo hijo (de origen mapuche) para evitar ser reconocido como “distinto” dentro de un grupo social descendiente de europeos. (Col. Fco. de Miranda, año 1882).

3. Los niños: los pájaros de nuestra especie

En la comunidad, la participación del niño es relevante, conjugando las propias motivaciones con las de la comunidad y familia. En el colegio es más bien una participación guiada³⁴, colaboración con la vida escolar donde el niño no necesariamente ha tenido tiempo para probar, demorarse, pensar, seguir o abandonar, postergando la búsqueda personal o el ser *él mismo*. Ya que si observamos bien, los niños se las arreglan para volar con la imaginación, ir, volver, ser libres, por ser los pájaros de nuestra especie, mientras los adultos estamos distraídos, ocupados, cansados, muchas veces, de tratar de “educarlos”³⁵.

La convicción que queda en el aire es que hay que aprender a oírlos, dejarlos ser, acompañarlos en su exploración del mundo, dialogar, preguntarles qué les parecen nuestras opiniones, etc. Y tal vez esto sea más posible en ambientes informales, alejados del aula, cercano a los educadores naturales: el cerro, los abuelos, los otros seres, la tierra misma. Creemos importante para INIA intentar responder mejor la pregunta ¿qué gana este niño con ser indígena? Tener dos vertientes, dos sonoridades, y con el hecho de vivir en la sociedad mestiza ¿qué valora o interpreta lo indígena o acepta, lo valora o lo folkloriza y así lo invisibiliza o domestica nuevamente?

Seguramente, el tiempo y la dialéctica nos dará la respuesta, cuando superando las contradicciones entre carencias y pertenencias, riqueza y pobreza, encontremos la clave del futuro el que, tal vez, pueda entregarles (a los niños de hoy) la posibilidad de ser habitantes de cerros y ciudades, libres, autónomos, participativos, porque ciertamente ellos conocen más sobre el tema abordado y las respuestas que intentamos aportar³⁶.

³⁴ Dice una educadora que hemos observado a las niñas del kinder: ¡Ya niñas todas vamos a ayudar a regar las plantas (luego les va pasando una botellita con agua, y les dice que planta regar, cuánta agua echarle, etc. luego se les pide que comenten si les gustó la actividad, a lo que las niñas responden, con un alto y largo ¡Si!!!!!

³⁵ Millaray mimando plantas, bailando cerro arriba, oliendo flores; Paxy en el patio del colegio yendo y viniendo del invernadero, botando la tierra de los maceteros, manejando su autito en la sala familiar, Nicolás agarrando a su gato de la cola, tirándolo al cielo y abrazándolo con seguridad a su caída, todos tienen su tiempo de escape, de recreo.

³⁶ Respecto a la interrogante sobre las posibilidades de los niños y niñas para incorporarse con mayor amplitud al mundo actual, los estudios antropológicos–culturales y psicológicos actuales, demuestran que los niños “pueden y saben más de lo que pensamos”, porque son partícipes diarios en diferentes grados y formas, de este mundo actual. En efecto, el manejo que hacen de la tecnología cotidiana, de los electrodomésticos, de los medios de comunicación o de los computacionales que llegan a su alcance, o las conversaciones que hacen de temas supuestamente más lejanos a ellos (el espacio, los dinosaurios, los insectos, los microbios, los eventos mundiales, etc.) que interpretan acorde a sus comprensiones y posibilidades, demuestran la “familiaridad” con que abordan su medio cultural actual. Mas bien, son los adultos los que tienen el problema de asumir los avances y conocimientos de esta época, y de aceptar que los niños pueden más que lo que se les ha posibilitado.

BIBLIOGRAFÍA

- ANTROPOLOGÍA, LA CIENCIA DEL HOMBRE. MARGARET MEAD. Edición virtual. www.elaleph.com
- AYMARAS DEL NORTE DE CHILE. Ana María Carrasco G. Espejos y Fragmentos/ Sonia Montecino et al., 2000 p. 84/ CIEG, U. De Chile
- AMOR Y JUEGO. Fundamentos olvidados de lo humano. Humberto Maturana y Gerda Verden- Zoller, Instituto Terapia Cognitiva. et al. 1995
- ETNOGRAFÍA. SOCIEDADES INDÍGENAS CONTEMPORÁNEAS Y SU IDEOLOGÍA. ALDUNATE C. et al. (1996). Santiago: Andrés Bello.
- EL MUNDO ANDINO. 2002. John V. Murra. Instituto de Estudios Peruanos.
- PEINADOS PRECOLOMBINOS EN MOMIAS DE ARICA. B. Arriaza T. et al/ Chungará, N° 16–17, octubre 1986
- CONSTITUCIÓN DE GÉNERO Y CICLO VITAL ENTRE LOS AYMARAS CONTEMPORÁNEOS DEL NORTE DE CHILE. Ana María Carrasco Gutiérrez/ Chungara vol.31 N°1 1998 U. de Tarapacá
- CALIDAD DE LA ENSEÑANZA EN TIEMPOS DE CAMBIO. MARCHESI, A., Martín, M. (1998). Madrid: Alianza. DECLARACIÓN UNIVERSAL SOBRE DIVERSIDAD CULTURAL. Documento preparado para la cumbre mundial sobre el desarrollo sostenible. UNESCO (2002).
- ESTIMULACIÓN TEMPRANA, LOS CRUCIALES TRES PRIMEROS AÑOS DE VIDA. Fernandez, V, (2000). Revista JUNJI EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS. POLÍTICAS EDUCACIONALES Y CULTURALES. SANTIAGO: MINISTERIO DE EDUCACIÓN. MINEDUC (1998).
- IDENTIDAD CULTURAL MESTIZA EN AMÉRICA LATINA Y CURRÍCULUM ESCOLAR. Cuaderno N° 1. Santiago: U.M.C.E. PALABRA DICHA. Escritos sobre género, identidades, mestizajes. Sonia Montecino. Colección de Libros Electrónicos. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Serie Estudios.
- NEUROCIENCIA, VINCULARIDAD Y ESCUCHA. Lilia Fornasari de Menegazzo. M. V. Peralta.
- EL RECREO DE LA INFANCIA. Argumentos Para otro comienzo. Eduardo S. Bustelo. Siglo XXI editores. Argentina 2007.
- IGUALES AUNQUE DIFERENTES, ALBO, X(2000.). La Paz.
- UNA PEDAGOGÍA DE LAS OPORTUNIDADES. NUEVAS VENTANAS PARA LOS PÁRVULOS LATINOAMERICANOS DEL SIGLO XXI. PERALTA, M. (2002). Santiago: Andrés Bello.
- METAS Y LÍNEAS DE ACCIÓN A FAVOR DE LA INFANCIA. Compromiso con los niños de Chile para la década. Santiago: Ministerio de Educación. 2000.
- BASES CURRICULARES DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA. REPÚBLICA DE CHILE (2002). Santiago: Ministerio de Ministerio de Educación.Unidad de currículo y Evaluación.
- HISTORIA DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS EN CHILE. MITOS Y TRADICIONES. JUNJI (1998).

EDUCACIÓN INICIAL A TRAVÉS DE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN PRIORIZANDO LOS SECTORES RURALES. JUNJI, OEA (2003). Santiago: IBC Impresores.

IDENTIDAD CULTURAL MESTIZA EN AMÉRICA LATINA Y CURRÍCULUM ESCOLAR. SOTO V. y PERALTA M. (1990). Cuaderno N° 1. Santiago: U.M.C.E.

NUEVO TRATO CON LOS PUEBLOS INDÍGENAS. GOBIERNO DE CHILE. Ministerio Secretaría General de Gobierno. Secretaría de Comunicación y Cultura (2004). Santiago: MAVAL.

NUEVO TESTAMENTO; versión Casiodoro de Reina (1569). Revisada por Ciprano de Valera (1602). Edición Gedeones.

IGUALES Y DIFERENTES. CONVIVIR EN LA DIVERSIDAD DESDE LA ESCUELA INFANTIL. BORSANI M. et al. (2003). Buenos Aires. Ediciones Novedades Educativas.

TENDENCIAS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN EL SIGLO XXI. Una mirada desde Latinoamérica. M. Victoria Peralta E. U. Central. SOTO V. y PERALTA M. (1990).

TRANSICIONES EXITOSAS. REDUCIR LOS UMBRALES, REALIZAR LOS DERECHOS DE LA INFANCIA. YÁNEZ. Leonardo (2006). FBvL.

INTERNET

– Ramírez, Á. (2001), Paradigma de la interculturalidad. Publicación mensual del Instituto Científico de Culturas Indígenas Año 3, No. 26, mayo del Instituto Científico de Culturas Indígenas. <http://icci.nativeweb.org/boletin/>

– Peralta M.: Tendencias y desafíos de la Educación Infantil en el Siglo XXI. Una mirada desde Latinoamérica. http://www.oei.es/inicial/articulos/atencion_primera_infancia.pdf

– Las sociedades interculturales: un desafío para el siglo XXI. Varios autores, FLACSO. Ecuador. <https://www.flacso.org.ec/docs/sasocintercul.pdf>

– Portal Culturas Originarias de Chile. 2014. <http://www.serindigena.org/>

DOCUMENTOS DE TRABAJO

YÁNEZ. Leonardo (2006). Transiciones exitosas. Reducir los umbrales, realizar los derechos de la infancia. FBvL.

LASCANO Ramón. et al (2006). 3ª Taller de la Iniciativa Niñez de Pueblos Andinos. Aprendizajes del Primer Año. Santiago, Chile.

LASCANO Ramón. et al (2007). 4º Taller de la Iniciativa Niñez de Pueblos Andinos. Aprendizajes del Primer Año. “Niñez y transiciones educativas en la región andina. Cochabamba, Bolivia.

INIA – CHILE. (2006). Informe N° 2. Primeros Aprendizajes Sobre Buenas Prácticas: socialización y participación. ONG Comunidad Ser Indígena. Valdivia, Chile.

INIA – CHILE (2006). Ficha técnica, primeros aprendizajes. ONG Comunidad Ser Indígena. Valdivia, Chile.

INDICE

SALUDO A LA EDICIÓN	5
PRÓLOGO	7
PRIMERA PARTE	9
Antecedentes	11
Nuestro proyecto	13
Guañacagua y su cultura	15
Los párvulos y la identidad	17
Trabajando con los niños	19
Aprendiendo sobre la participación infantil	20
Escuchando a los adultos	23
Buenas Prácticas en la infancia andina	25
Primeras Recomendaciones	27
Reflexiones	29
Anexos	31
SEGUNDA PARTE	
Antecedentes	39
Paxy: una luna de cuatro años	41
Nicolás: pequeño inti en medio de la urbe	55
Millaray: flor de oro	65
CONCLUSIONES	
El niño indígena en Chile	81
Preguntas y aproximaciones	89
Reflexiones a modo de cierre	99

Se termino de imprimir en
Talleres de Digital Copy, Valdivia,
en el mes de octubre de 2014

Primera parte
INFANCIA AYMARA:
PARTICIPACIÓN CREATIVA E IDENTIDAD

Segunda parte
RELATOS DE NIÑOS INDÍGENAS

