

**UNIVERSIDAD MAYOR
FACULTAD DE HUMANIDADES
POSTGRADOS EDUCACIÓN**

La visión de niños descendientes de pueblos originarios sobre sus tradiciones del folclore inmaterial en los colegios Rafael Sanhueza de Recoleta y Manso de Velasco de Melipilla durante el año 2017.

TESIS PARA OPTAR AL GRADO
ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN PEDAGOGÍA
UNIVERSITARIA

Alumnos:

Albornoz Álvarez Francia Pamela

Beck Villarroel Cristián Andrés

Profesor Guía: Dra. Ana Teresa Sepúlveda
Cofré

AÑO 2018

Agradecimientos

El equipo de investigación desea dar un especial agradecimiento a las personas que nos apoyaron en esta experiencia para optar al Grado Académico de Magíster(a) en Pedagogía Universitaria, Mención en Cultura Tradicional, para ello, reconoceremos el apoyo y conocimiento del Profesor José Patricio Quintanilla Silva, quien nos brindó su ayuda y orientación, como también a los estudiantes voluntarios de los colegios Rafael Sanhueza de Recoleta y Manso de Velasco de Melipilla por su participación y colaboración en el proceso.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
---------------------------	---

CAPÍTULO I:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	2
1.1 Antecedentes.....	2
1.1.1 Estado Actual.....	2
1.1.2 Estado Deseado.....	9
1.2 Fundamentación y Justificación del problema de investigación.....	11
1.2.1 Conveniencia.....	14
1.2.2 Relevancia.....	15
1.2.3 Valor teórico.....	15
1.2.4 Valor metodológico.....	16
1.2.5 Implicación Práctica.....	16
1.3 Formulación del problema de investigación.....	16
1.2.1 Preguntas de investigación.....	17
1.4 Objetivos.....	17
1.4.1 Objetivo general.....	17
1.4.2 Objetivo específicos.....	17
1.5 Delimitación.....	18
1.5.1 Temporal.....	18
1.5.2 Espacial.....	18
1.6 Viabilidad.....	18
1.7 Consecuencias.....	19

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO.....	20
2.1 Cultura y trasmisión.....	20
2.1.1 Aymara.....	22
2.1.2 Mapuche.....	25
2.1.3 Infancia Indígena.....	29
2.1.4 Identificación cultural.....	31
2.1.5 Aculturación.....	31
2.1.6 Similitudes culturales.....	32
2.1.7 Diferencias culturales.....	33
2.2 Folclore inmaterial.....	34
2.2.1 Música y canto.....	35
2.2.2 Costumbres.....	37
2.2.3 Juegos.....	40
2.2.4 Lenguas Originarias.....	43

CAPÍTULO III:

MARCO METODOLÓGICO.....	45
3.1 Tipo de estudio.....	45
3.2 Universo y Muestra.....	46
3.3 Tipo de Diseño.....	46
3.4 Variables.....	47
3.4.1 Definición conceptual.....	48
3.4.2 Definición operacional.....	50
3.5 3.5 Procedimiento de Recolección de datos.....	51
3.6 Descripción y aplicación del instrumento de recolección de datos.....	52
3.6.1 Tabla de especificaciones.....	53
3.6.1.1 Encuesta linket.....	54

3.6.2 Tabla de especificaciones.....	57
3.6.2.1 Cuestionario abierto.....	57
3.7 Validación del instrumento de medición.....	60

CAPÍTULO IV:

RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN.....	61
4.1 Procesamiento de los datos.....	61
4.1.1 Procesamiento de los datos de la encuesta ámbito Aymara.....	62
4.1.2 Procesamiento de los datos de la encuesta ámbito Mapuche.....	74
4.1.3 Procesamiento de los datos del cuestionario ámbito Aymara.....	87
4.1.4 Procesamiento de los datos del cuestionario ámbito Mapuche.....	99
4.2 Análisis de las variables.....	111

CAPÍTULO V:

CONCLUSIONES.....	114
5.1 Conclusiones en relación con el problema.....	114
5.1.1 Conclusiones en relación con los objetivos.....	116
5.2 Implicaciones y proyecciones.....	117

BIBLIOGRAFÍA.....	118
--------------------------	------------

Resumen

El presente trabajo de investigación reflejó la problemática centrada en la visión de los niños y niñas de 10 a 13 años descendientes de pueblos Aymara y Mapuche sobre su cultura y tradiciones del folclore inmaterial, pertenecientes al Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta y al Colegio Manso de Velasco de Melipilla durante el año 2017. Para ello, el equipo investigativo utilizó el método cualitativo, con un tipo de diseño no experimental, transversal o transeccional, por medio de una encuesta linket y un cuestionario abierto, ambos dirigidos a los sujetos de estudio anteriormente señalados. Debido a ello, se obtuvo como resultado un mayor índice de conocimientos sobre su cultura por parte de los estudiantes con ascendencia Aymara del colegio Rafael Sanhueza en comparación con los de ascendencia Mapuche.

En consecuencia, se concluyó que los estudiantes, independiente de su ascendencia, se han sentido orgullosos de su origen étnico, pero con una carencia en la transmisión de elementos culturales por parte de sus familias o entorno, lo cual ha dificultado el aprendizaje sobre su cultura y tradiciones del folclore inmaterial en ambos contextos.

Abstract

This research work reflected the problem concerning the perception of children from 10 to 13 years old, descendants of Aymara and Mapuche peoples, regarding their culture and immaterial folklore traditions within Rafael Sanhueza school, in Recoleta township; and Manso de Velasco school in Melipilla township during 2017. In order to do so, the research team applied a qualitative method with a non-experimental design, using a likert quiz and an open questionnaire focused on the aforementioned study subjects. Because of this, a higher index of knowledge about their culture was obtained by the students with Aymara ancestry within the Rafael Sanhueza school in comparison with those of Mapuche ancestry.

Therefore it was concluded that students, regardless of their ancestry, have been proud of their ethnic origin but with a lack of diffusion of cultural elements by their families or environment, which has hindered learning about their culture and immaterial folklore traditions in both scenarios.

Palabras claves: Folklore, Identidad cultural, Dialecto, Música.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo investigativo nace de la inquietud de los profesores de Artes Musicales que realizaron esta investigación, con la motivación de conocer la postura y visión de sus estudiantes descendientes de las culturas Aymara y Mapuche sobre sus tradiciones y elementos del folclore inmaterial como lo son la música, el canto, las celebraciones, los juegos y lenguaje. La tesis consta de cuatro capítulos que conducen paso a paso el desarrollo de la investigación.

Como antecedentes del problema, se describieron los derechos de las culturas originarias del país, como también la cantidad de personas pertenecientes a dichas culturas, especificando en el grupo etario de los niños, sus situaciones en la actualidad sobre la discriminación y el uso de sus idiomas.

El propósito de la presente tesis fue el estudio de la importancia que tiene y la visión que posee un grupo de niños descendientes de ambas culturas sobre sus costumbres y tradiciones del folclore inmaterial, pertenecientes al Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta y al Colegio Manso de Velasco de Melipilla durante el año 2017.

También, se planteó conocer la importancia y valor que tiene para dichos niños su cultura, como también la identificación del conocimiento que manejan ellos sobre el canto, la música, las costumbres, el lenguaje y los juegos de sus respectivas culturas.

La información acerca de dicho propósito fue recogida por medio de dos instrumentos de medición, los cuales fueron respondidos por los estudiantes con ascendencia Aymara y Mapuche, posteriormente los datos obtenidos fueron analizados, permitiendo las respectivas conclusiones.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes

1.1.1 Estado actual

El 10 de diciembre de 1948, la Asamblea General de las Naciones Unidas proclamó la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), donde se expresó la igualdad de derechos humanos para cada pueblo o nación y la no discriminación de forma universal. Esta nueva visión igualitaria posteriormente fue plasmada por Unicef (2008) como una medida de protección hacia los pueblos indígenas, en especial hacia los niños descendientes de dichas culturas:

“La Declaración sobre los derechos de los pueblos indígenas es un compromiso político internacional de derechos humanos para la protección de los derechos individuales y colectivos de los pueblos indígenas. Sus considerandos y artículos son una expresión universal, firme, de los Estados, resultado de un largo proceso de análisis, discusión y búsqueda de consensos con los pueblos indígenas”.

Por ende, esta declaración fomenta el respeto hacia los pueblos originarios, cuidando de sus derechos y siendo el documento más completo sobre los derechos de los pueblos indígenas donde la comunidad internacional acepta que los pueblos poseen derechos fundamentales:

“Necesidad de respetar y promover los derechos de los pueblos indígenas, en especial los referidos a sus tierras o territorios y recursos, pues se sabe bien que estos derechos son fundamentales para garantizar la continuidad y la existencia perdurable de los pueblos por su estrecha relación espiritual con su entorno”

United Nations Declaration on the Rights of Indigenous Peoples (UNDRIP) (2007).

Unicef (2008) también estableció en dicha declaración los siguientes puntos relacionados con los derechos de educación, perduración y cuidado de sus raíces culturales orientados a los niños y niñas indígenas:

“Artículo 13: el derecho a recibir la historia, el idioma, las tradiciones y filosofías y los sistemas de escritura de sus mayores, así como a que se les atribuyen nombres que surjan de su propia cultura”;

“Artículo 14: el derecho a que el Estado adopte medidas eficaces para que las niñas y los niños indígenas, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso a la educación en su propia cultura y en su propio idioma”.

A partir de esto, Unicef (2008) en su declaración hizo mención al derecho de los pueblos indígenas indicando que la educación pública y los medios de información públicos reflejen la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones, donde el Estado de Chile en la Ley 19.253 ha reconocido:

“que los indígenas de Chile son los descendientes de las agrupaciones humanas que existen en el territorio nacional desde tiempos precolombinos.”

[...] “como principales etnias indígenas de Chile a: la Mapuche, Aymara, Rapa Nui, Atacameña, Quechuas, Collas y Diaguita del norte del país, Kawashkar y Yagán de los canales australes”.

De acuerdo a la Ley 19.253, donde fueron reconocidas las nueve etnias desarrolladas en el país de Chile, el 26 de Julio del 2017 el Ministerio de Desarrollo Social entregó la Síntesis de Resultados de la Encuesta de Desarrollo Social (CASEN 2015), de Pueblos Indígenas. Documento que contiene datos de interés referidos al porcentaje de habitantes indígenas en suelo chileno:

“El 9% de la población declara pertenecer o ser descendiente de uno de los nueve Pueblos Indígenas de nuestro país, lo que equivale a 1.585.680 personas. [...] la gran mayoría declara pertenecer al pueblo Mapuche, alcanzando un 83,8% de la población indígena, seguido por un 6,8% que declara pertenecer al pueblo Aymara, el 4,0% al pueblo Diaguita, el 2,0% al pueblo Atacameño o Likan-antai, el 1,7% al pueblo Quechua, el 1,0% al pueblo Colla, el 0,3% al pueblo Rapa Nui, el 0,3% al pueblo Kawashkar y menos de un 0,1% al pueblo Yagán”.

Cifras muy minoritarias en comparación con la cifra total de habitantes en el país que bordea los 17.574.003 de personas según el censo realizado por el Instituto Nacional de estadísticas (INE) en 2017.

Por ello y a pesar de la existencia de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Declaración de los derechos de los Pueblos Indígenas, en el año 2003, el Comité sobre los Derechos del Niño realizó el Día de Discusión General sobre los Derechos de los Niños Indígenas. En su revisión de los informes de los Estados parte, observó un patrón consistente de vulneración de los derechos de las niñas y los niños indígenas en relación con sus pares no indígenas y expresó que esto había resultado en la exclusión y marginalidad de los primeros con respecto a sus derechos económicos, sociales y culturales “el promedio de escolaridad de las personas de 19 y más años que declaran pertenecer a un pueblo Indígena es de 10,1 años de estudios versus 11,1 años de estudio del resto de la población”. (Casen, 2015). Para los investigadores, dichos porcentajes continúan reflejando la existencia de la discriminación educativa, como también la falta de oportunidades y recursos destinados hacia la minoritaria población indígena, permitiendo un aumento en la brecha social desde temprana edad, es decir, desde la infancia, repercutiendo desde este punto en adelante.

Lo expresado concuerda con lo mencionado por UNICEF (2012) donde la población indígena se encuentra “un 29,5% bajo la línea de la pobreza, en comparación con el porcentaje de la población no indígena que asciende a un 22,5%”. También UNICEF (2012) señaló que “la brecha se refleja, además, en diversas dimensiones de sus condiciones de vida como educación, ingresos, vivienda y otras que afectan sus oportunidades de inclusión social. Junto con ello, muchos niños indígenas sufren discriminación en la escuela y la sociedad”.

Todos los factores señalados, indican un alto nivel de vulnerabilidad para el grupo de población indígena, especialmente para la población infantil indígena, ya que se les imposibilita desde corta edad un desarrollo igualitario entre pares. Por otra parte, otro factor de vulnerabilidad relacionado con la educación es el porcentaje de menores de edad pertenecientes a culturas originarias que no conocen su lengua, como señaló UNICEF (2012) “El 88,3% de los niños, niñas y adolescentes indígenas no habla ni entiende su lengua originaria, lo que incide en el debilitamiento y pérdida de la cultura. El 85,5% de la población infantil indígena pertenece al pueblo Mapuche y un 8,2% al pueblo Aymara. El porcentaje restante se distribuye entre las otras siete etnias reconocidas en Chile”.

Cifras importantes de considerar en el proceso de enseñanza, ya que, la riqueza cultural de la población indígena infantil se puede potenciar, volver más cercana a todos los estudiantes, es decir, ser compartida, vivenciada, valorada y respetada, permitiendo un acercamiento a las costumbres y tradiciones tanto del grupo con raíces ancestrales como del grupo sin dichas raíces para evitar contribuir con el debilitamiento cultural.

En este aspecto, ha sido importante destacar, que el debilitamiento o pérdida cultural de las nuevas generaciones se ocasiona por diversos factores, entre ellos, se destaca el rol de transmisión de una generación a otra, ya que como señaló ONU (2017) “Los ancianos indígenas también cumplen un papel central en los pueblos

indígenas, en la educación de los niños y las niñas, como maestros y guías en la transmisión del idioma y los saberes culturales adquiridos de generaciones anteriores”. Por ello, cuando dicha relación comunicativa entre un anciano y un niño ha sido interrumpida, ya sea por el fallecimiento del ancestro, porque no viven juntos, por la negación del conocimiento por alguna de las partes, o por evitar la discriminación y estigmatización de su cultura, se genera el debilitamiento o pérdida de los saberes.

Por otra parte, no solo los ancianos son los transmisores de cultura, las mujeres y los hombres indígenas también poseen un importante rol en sus culturas, ya que en la crianza son encargados de tener, conservar y transmitir los conocimientos y tradiciones a las nuevas generaciones. Sin embargo, en la actualidad un factor que también ha generado la pérdida de identidad cultural han sido las migraciones a las zonas urbanas por razones de estudio, trabajo, salud o calidad de vida, lo cual ha imposibilitado que ellos puedan llevar a cabo sus tradiciones. Esto ha sido señalado por Cooperativa en una entrevista realizada a la consultora de UNICEF, Zanzi (2012), quién describió que el suceso tiene relación con:

“como sus padres, gente joven aún, actúa como intermediario entre la cultura y los niños, en el sentido que hay padres que temen que sus hijos sean discriminados, entonces no les transmiten la lengua, o ellos mismos la van perdiendo [...] Al desplazarse a las zonas urbanas van dejando atrás a los abuelos, que han cumplido tradicionalmente patrones de crianza en la cultura indígena”.

Otro aspecto importante señalado por UNESCO (2008) se refiere a la función que cumple la lengua en la cultura de toda comunidad:

“La lengua refleja tanto la cultura de la comunidad a la que se pertenece como la identidad étnica del individuo. La(s) lengua(s) desarrollan a menudo un sentido de identidad personal y de pertenencia a un grupo. No obstante, la lengua puede

ser un arma de dos filos: si bien refuerza el sentido de pertenencia a un grupo étnico, también puede convertirse en un factor de marginación”.

También UNESCO describió que:

“[...] 78,6% no habla ni entiende su lengua originaria” [...] “como uno de los aspectos más negativos, en todos los pueblos originarios el número de personas hablantes de su propia lengua ha disminuido en el tiempo”.

La pérdida cultural de la lengua recae en diferentes factores, entre ellos, para evitar la discriminación al pertenecer a una cultura o por la no transmisión generacional, ha generado un alto índice de niños y adolescentes pertenecientes a las nuevas generaciones que no conocen y no practican su dialecto ancestral. Como señaló Chile Precolombino (2012) la lengua del pueblo Aymara llamada Jaqi actualmente es “hablada por cerca de un millón y medio de individuos en Perú, Bolivia y Chile. En el altiplano, la población por sobre los 40 años es bilingüe, por debajo de esa edad, la mayoría de los aymara hablan sólo español”.

En relación con el rol de los abuelos en la transmisión de los conocimientos culturales, otro factor importante y que influye directamente en la pérdida de la cultura en las nuevas generaciones, tiene relación con la cantidad de adultos mayores indígenas en comparación con la cantidad de adultos mayores no indígenas y la cantidad de menores de edad en ambos grupos, ya que según lo planteado por el Ministerio de Salud (MINSAL 2017, pág. 4) citando a la encuesta CASEN (2013), que indicó;

“El porcentaje de hogares con presencia de niñas, niños y adolescentes (0 a 17 años) es de un 57,2% para hogares con presencia indígena, mientras que no indígenas la presencia de NNyA es de 48,5%, situación que se invierte para presencia de adultos mayores sobre 60 años, siendo un 39,2% para hogares no indígenas y un 34,1% de hogares indígenas”.

Es decir, la cantidad de población de menores de edad indígenas es mayor que la población de tercera edad lo cual también ha incidido en la pérdida de la transmisión cultural, puesto que existe menos contacto entre las generaciones de adultos mayores con las generaciones más nuevas de los niños.

Como ha sido mencionados anteriormente, existen aspectos importantes como las situaciones de violencia y discriminación hacia personas de culturas originarias, específicamente hacia la población infantil indígena, puesto que, también ha incidido en la pérdida cultural y el sentido de pertenencia de éstos, ya que, como expresó UNICEF (2017) “Los niños y niñas que viven en diversas comunidades mapuche en La Araucanía, sufren y están expuestos constantemente al impacto de la violencia que el denominado conflicto entre el Estado de Chile y el pueblo mapuche genera en sus familias, en sus espacios de vida y en su propio bienestar físico, psicológico y emocional”.

Dichas situaciones, han permitido la negación, deculturación o pérdida de las tradiciones, por miedo o rechazo a ser excluido o marginado, como también por temor a ser agredido o violentado, ya que, al ir ocultando su identidad cultural, se van perdiendo sus costumbres, tal como ha sido descrito por Zanzi (2012) quién declaró que la negación cultural:

“Ha sido una tendencia persistente y los mayores riesgos que ello implica es la pérdida cultural, esto afecta la transmisión de la cultura de manera que todos los esfuerzos que se hagan tienen que ver con mantener el patrimonio cultural no solo de los indígenas, sino del país”.

También Zanzi se refirió a que *“Hay muchos niños que buscan mantener su identidad, que se organizan para preservar su cultura. En cambio otros, por temor a la discriminación, y porque se sienten más atraídos por una cultura muy occidentalizada, terminan siendo absorbidos”*

Otro aspecto y no menos importante, ha sido la Ley de Enseñanza Obligatoria o Instrucción Primaria de 1917, que según el Grupo de Trabajo del Pueblo Aymara (2003) fue;

“una herramienta útil en favor de sus intereses nacionalistas de las autoridades chilenas. Entre las consecuencias destacan: el conflicto de identidad entre las generaciones jóvenes y los más adultos, puesto que mientras los padres se habían criado en una sociedad ágrafa los hijos comenzaban a recibir una socialización chilenizante y literaria”.

Es decir, como estado actual, a pesar de la existencia de derechos que defienden a la población indígena, desde tiempos remotos hasta la actualidad, han seguido existiendo diversos factores, ya sean, educativos, sociales, familiares que violentan gravemente a dicho grupo y que han generado la pérdida o deterioro cultural en las nuevas generaciones.

1.1.2 Estado deseado

De acuerdo a las cifras que se observaron sobre la población de niños y adolescentes descendientes de pueblos originarios, principalmente Aymara y Mapuche, el equipo investigativo consideró que el estado deseado para el problema central, corresponde a la valoración, respeto, conocimiento y aceptación de la cultura de dichos pueblos, especialmente en las nuevas generaciones, es decir, de los niños, permitiendo el uso y el mantenimiento vivo de las lenguas originarias Jaqi y Mapudungün, junto con la visión de ellos sobre el sentido de pertenencia, comprensión de similitudes y diferencias de elementos culturales, ya que, según Loncon (2015) citada por Torres (2015) “Mientras más lenguas se hable, mayor desarrollo del lenguaje se tiene, y eso sería ventajoso para la educación chilena. Es necesario verlo desde el pluralismo,

porque genera una habilidad diferente en las personas y es el perfil que necesitamos para el siglo XXI”.

Por otra parte, en cuanto a la identificación y conocimiento de las enseñanzas propias de dichas culturas ancestrales, para Turú (2015) quién declaró que “Consideramos fundamental que las nuevas generaciones conozcan sus raíces y orígenes; a través de actividades lúdicas y de ocio, promoveremos las buenas relaciones familiares y la participación en la vida cultural de nuestra ciudad”.

También para EducarChile (2013):

“Un desafío fundamental es la recuperación de la cultura y la lengua, sobre todo a los jóvenes miembros de estas comunidades, el volver a tener dignidad y orgullo de pertenencia de una cultura milenaria, de valorizar su herencia cultural y su historia”.

Por ello, para los investigadores la necesidad de potenciar a las nuevas generaciones sobre los conocimientos y valores de sus respectivas culturas ancestrales, ha de generar una valoración y fortalecimiento de sus herencias, con la finalidad de contribuir a la igualdad de derechos para todos los habitantes.

1.2 Fundamentación y Justificación del problema de investigación

La problemática establecida se abordó en los colegios Rafael Sanhueza Lizardi de la comuna de Recoleta y Manso de Velasco de Melipilla.

El Colegio Rafael Sanhueza Lizardi es un establecimiento Particular subvencionado, contando con enseñanza Pre-Básica, Básica y Media Científico Humanista. Se encuentra ubicado en la calle Eusebio Lillo 479 en la comuna de Recoleta, ciudad de Santiago. El establecimiento (2017) “fue fundado en 1945 y abrió sus puertas en el mismo año. Es una institución educacional perteneciente a la Sociedad de Instrucción Primaria de Santiago (en adelante, SIP Red de Colegios), organización que apoya al colegio con recursos pedagógicos y de gestión financiera, asumiendo el rol de sostenedor”.

La visión del establecimiento según lo planteado en su Proyecto Educativo (2017) “invita a nuestros estudiantes y docentes a convertirse en los protagonistas del desarrollo de nuestro país, desde la experiencia y tradición de nuestra institución, promoviendo un diálogo constante con instituciones del sector que aporten al desarrollo del sistema educacional de Chile”.

En cuanto a la misión se declaró que (2017) “Queremos incidir en el nivel educacional de los estudiantes de los sectores socioeconómicos vulnerables del país, mediante docentes de excelencia que entreguen una educación integral que permita al estudiante desarrollar sus potencialidades y los habilite para insertarse libremente en la sociedad de acuerdo con sus capacidades”.

El Colegio Manso de Velasco por su parte es un establecimiento Particular subvencionado, contando con un curso por nivel desde Pre-Básica, Básica y Media Humanista Mixta. Se encuentra ubicado al Noreste de la ciudad de Melipilla, cercano a la antigua planta de calzados Soinca Bata, en la calle Camino el Bajo, Parcela N° 18-B Sector Soinca.

Los estudiantes del Colegio Manso de Velasco, en su mayoría pertenecen a familias de clase social media y media alta. Dentro de los establecimientos educacionales de Melipilla, este colegio cuenta con un alto prestigio en la comuna, además, no se realizan distinciones dentro de la comunidad escolar ni tampoco en la selección de nuevos estudiantes.

En cuanto a las familias, la gran mayoría son núcleos formados por ambos padres con tendencia a que asistan al colegio primos, hermanos u otros familiares de los mismos estudiantes, también asisten algunos hijos de los profesores que pertenecen al equipo docente del mismo establecimiento.

Según lo planteado en el Proyecto Educativo (2017), el colegio:

“nace de un sueño y surge de la inmensa responsabilidad de educar a las hijas de los dueños de la sociedad gestora. Así, se asume la libertad de hacer un proyecto de educación con principios y valores para extenderlo y compartirlo con quienes el esfuerzo de depositar en los hijos la libertad interior y espiritual obtenida a través del conocimiento, la sabiduría, la buena voluntad y el amor”.

En cuanto a la historia del establecimiento se señaló que en “el año 1994 se inician los trámites legales y en marzo del año 1995 se materializa la idea al iniciar las actividades académicas con un kínder y enseñanza básica de primero a quinto básico

[...] Posteriormente fue ampliada en el año 1998 a Enseñanza Media mediante la resolución del Ministerio de Educación”.

La visión del Colegio Manso de Velasco (2017) es ser “reconocido como uno de los mejores centros de educación de la ciudad de Melipilla y la prestación de sus servicios educacionales será la más confiable y eficiente”.

Mientras que la misión “busca incrementar la calidad de la educación a través de un proyecto sustentado en principios que promueven valores y virtudes en las competencias de los profesores con el propósito de brindar una enseñanza – aprendizaje de calidad, que permita a nuestros alumnos ingresar a la enseñanza superior y se proyecten al futuro como personas libres y responsables”.

Para los investigadores es importante mencionar que al Colegio Rafael Sanhueza asisten siete estudiantes con ascendencia Aymara y en el Colegio Manso de Velasco diez estudiantes con ascendencia Mapuche, en los rangos de edad seleccionados por el equipo de investigación.

1.2.1 Conveniencia

El presente trabajo investigativo se generó debido a la inquietud por conocer la postura y visión que poseen los niños descendientes de las culturas Aymara y Mapuche sobre sus costumbres, tradiciones y elementos culturales propios del folclore inmaterial, pertenecientes a los colegios Rafael Sanhueza de Recoleta y Manso de Velasco de Melipilla durante el año 2017. Comprendiendo a su vez la carga valórica y la importancia que tiene para ellos dichos elementos en su vida cotidiana.

Como explicó Brunson (2006, pág. 5)

“Todos los niños son seres culturales. Cada conducta aprendida que los niños adquieren es expresada en un contexto cultural, y los valores y creencias culturales impactan el mundo de los niños y afectan lo que dicen y hacen. La cultura es el lente a través del cual los niños aprenden las reglas de las relaciones que les permiten desarrollarse”.

Por ende, la visión cultural del niño es importante para la labor pedagógica, familiar, social y comunitaria, por ello, es conveniente estudiar desde los propios pensamientos de los niños, sus conocimientos e ideas que los vinculan con sus respectivas culturas, para así comprender los factores que inciden en las problemáticas actuales sobre la pérdida cultural.

1.2.2 Relevancia

El equipo investigativo, consideró que la problemática investigada es relevante, ya que, permite comprender y valorar desde otro punto de vista, los conocimientos, tradiciones y expresiones culturales de los pueblos Aymara y Mapuche y de cómo estos elementos involucran y definen a las nuevas generaciones, es decir, hacia los niños y niñas. Debido a ello, para los investigadores ha sido importante la propuesta investigativa en el contexto educacional, puesto que permitió diagnosticar cualitativamente el grado o manejo y las opiniones que poseen dichos estudiantes con ascendencia Aymara y Mapuche sobre su cultura, con la posterior finalidad de poder tomar medidas y decisiones que favorezcan el respeto y el conocimiento en las respectivas comunidades educativas sobre ambas culturas ancestrales en la asignatura de Música.

1.2.3 Valor teórico

La investigación ha permitido incrementar el conocimiento cultural sobre la visión que poseen los niños sobre sus propias culturas Aymara y Mapuche, aportando una nueva perspectiva y valoración de dichos sucesos. Además, de contribuir a la multiculturalidad, por medio de la investigación, el conocimiento y la lectura, evitando a su vez, la discriminación hacia las culturas ancestrales, específicamente hacia los niños pertenecientes a dichas culturas, con la finalidad de generar empoderamiento cultural hacia las nuevas generaciones.

1.2.4 Valor metodológico

Se utilizó una metodología que ha contemplado una visión cualitativa y particular de manera etnográfica, por medio del estudio de niños descendientes de las culturas Aymara y Mapuche en el contexto educacional de los colegios Rafael Sanhueza y Manso de Velasco. Para ello, se utilizó como instrumento de investigación, una encuesta etnográfica y un cuestionario abierto destinadas a los niños. De acuerdo a ello, el valor metodológico ha sido abordar la investigación de forma cercana y centrada en el conocimiento y las ideas de los estudiantes referente al problema central.

1.2.5 Implicación Práctica

La utilidad de la propuesta presentó para el equipo investigativo un desafío en cuanto a conocer la postura y visión de los niños respecto a su cultura e identificar sus conocimientos sobre aspectos del folclore inmaterial, generando una reformulación en el quehacer pedagógico de los investigadores frente a los factores que intervienen en la pérdida de cultura, permitiendo así poder resolver dichos aspectos en favor del fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes con ascendencia indígena.

1.3 Formulación del problema de investigación

¿Cuál es la visión de los niños descendientes de pueblos originarios sobre sus tradiciones del folclore inmaterial en el Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta y en el Colegio Manso de Velasco de Melipilla durante el año 2017?.

1.3.1 Preguntas de investigación

- ¿Cuál es la visión de los niños con ascendencia Aymara y Mapuche sobre su cultura?
- ¿Qué opinan los niños sobre sus respectivas culturas?
- ¿Qué elementos del folclore inmaterial conocen los niños descendientes de la cultura Aymara?
- ¿Qué elementos del folclore inmaterial conocen los niños descendientes de la cultura Mapuche?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Conocer el grado de pertenencia que poseen los niños descendientes de las culturas Aymara y Mapuche sobre su cultura y tradiciones del folclore inmaterial, en el Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta y en el Colegio Manso de Velasco de Melipilla durante el año 2017.

1.4.2 Objetivo específicos

1. Conocer la visión de los niños sobre la cultura del pueblo originario al que pertenece.
2. Identificar el conocimiento que tienen los niños descendientes de las culturas Aymara y Mapuche sobre el canto, la música y las costumbres de sus respectivas culturas.
3. Identificar el conocimiento que manejan los niños descendientes de las culturas Aymara y Mapuche sobre los juegos y las lenguas originarias de sus respectivas culturas.

1.5 Delimitación

1.5.1 Temporal

El grupo de investigación consideró que la propuesta investigada fue limitada en el tiempo, llevándose a cabo durante el año 2017.

1.5.2 Espacial

La investigación se realizó de forma etnográfica, con un total de 17 niños de entre 10 a 13 años, descendientes del pueblo Aymara en el Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta y estudiantes con ascendencia Mapuche en el Colegio Manso de Velasco de Melipilla.

1.6 Viabilidad

El grupo de investigación consideró que el proyecto fue posible, ya que se concretó con una muestra casual accesible por parte de los investigadores, donde participaron con buena disposición y colaboración estudiantes voluntarios de ascendencia Aymara y Mapuche de los colegios Rafael Sanhueza y Manso de Velasco de Melipilla respectivamente.

Además, los conocimientos adquiridos en el Magíster de Cultura Tradicional, cursado por ambos investigadores, facilitó la concreción de la idea de investigación y su posterior desarrollo.

1.7 Consecuencias (positivas y negativas)

Como consecuencias positivas se ha proyectado una nueva mirada por parte de los investigadores sobre sus estudiantes en relación a los conocimientos y causas que generan la pérdida o valoración de sus culturas, que significado tienen para ellos y para su entorno.

Por otra parte, como consecuencias negativas, la investigación no fue concretada en una comunidad o asociación indígena, debido a la negación por parte de las personas pertenecientes a ellas.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

1. Cultura y transmisión

Hablar sobre cultura es entrar a un terreno abierto a concepciones diferentes. Por una parte se considera la cultura como una posesión de conocimientos de diferente naturaleza. Existen personas que al hablar en alguna reunión, denotan una amplia cultura. Pero también puede darse el caso de personas que demuestran cultura amplia tratando un solo tema, por ejemplo, un historiado. De estas personas estudiosas se puede decir que son cultas. Como fenómeno contrario, si una persona no sabe o sabe muy poco sobre un tema y no tiene como argumentar se la puede calificar como inculta. Un sinónimo de este tipo de incultura es el concepto iletrado. Generalmente, la cultura se puede desarrollar a través del estudio, de la lectura asidua, con la participación en conversaciones o reuniones con personas cultas. También la cultura se puede transmitir de padres a hijos. Es decir, un ambiente familiar culto favorece el desarrollo de la cultura en los hijos.

Sin embargo hay otra concepción del término cultura anclado en el ámbito de las ciencias sociales. Es un término relacionado con los lugares de origen de las personas. Tiene que ver con la naturaleza de los pueblos, con su forma de vivir, de alimentarse, de vestirse, de hablar. Tiene que ver con sus ceremonias, con sus festejos, con sus cantos y sus bailes. Existen muchos estudios sobre este tipo de cultura y muchas instituciones y organismos internacionales tienen su propia visión al respecto. Por ejemplo, de la UNESCO se conoce un concepto amplio de cultura centrado en el quehacer y expresión de las personas;

“El conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias, es decir, todo aquello que conlleva el quehacer del ser humano”. (UNESCO,1982)

A su vez, para el autor Degl’ (2008) la enseñanza es el medio por el cual la cultura, es decir, todo el quehacer del hombre en sus diferentes dimensiones es adquirida, en especial por los sujetos que no tienen acceso a su legado cultural por diferentes factores que inciden en ello, por ello, expresó que:

“la educación escolar es relevante como estrategia de adquisición de capital cultural para aquellos individuos o grupos que no tienen la oportunidad de obtenerlo mediante herencia familiar. Esta asimilación de la cultura es posible en tanto se asume que la tarea docente es central como mediación entre el conocimiento producido socialmente y los estudiantes”.

Por ello, la educación contribuye enormemente a la transmisión cultural, ya que permite acercar valóricamente y de forma vivencial aspectos culturales a niños que no tienen la posibilidad de adquirir estas ideas en su núcleo familiar, comunidad o contexto con el cual se vinculan, permitiendo para los niños la identificación con una o varias culturas, el respeto hacia ellas, la comprensión de sus respectivas cualidades y el enriquecido conocimiento ancestral que poseen.

2.1.1 Aymara

Los Aymara o Aimara, son un pueblo de América del Sur, originario del Lago Titicaca en Bolivia y descendientes de la cultura Tiwanaku (500 – 1000 d.C.). Posteriormente, en el año 1400 d.C. fueron incorporados al Imperio Inca y en 1534 entraron en contacto con los españoles que llegaron a América, dando paso a un proceso de transculturación, donde los contextos impuestos por los españoles se asimilaron, ampliaron y se acomodaron, además:

“Entre 1700 y 1850, los aymara que habitan el actual territorio chileno permanecieron en relativo aislamiento, para más tarde, con la anexión de Tarapacá a Chile después de la Guerra del Pacífico, ser chilenizados económica y culturalmente, soportando un fuerte proceso de occidentalización. A partir de 1950, las ciudades y puertos, a nivel económico y cultural, son fundamentales para la sociedad aymara como núcleo de modernidad y transculturación, pero también de re-etnificación. El número actual de aymara es de 48.501 individuos, representando el 7,01% de la población indígena de Chile”. (Chile Precolombino, 2012)

También, para Chile Precolombino (2012), la ubicación del pueblo Aymara corresponde a “una amplia zona que abarca tres países, desde el lago Titicaca en Bolivia, el Norte Grande en Chile y parte del noroeste de Argentina”. En Chile se ubican en las regiones de Arica y Parinacota, Tarapacá y Antofagasta: desde el altiplano y la puna, pasando por los valles, hasta las ciudades costeras. En estas últimas, es donde existe mayor cantidad de habitantes Aymaras, ya que, debido a oportunidades laborales, de estudios, o de mejoras en la calidad de vida, emigran desde el interior hacia las grandes urbes.

Cabe destacar que su modelo de organización social ha sido muy diferente al concebido en la actualidad, ya que, antes no existían fronteras entre países y que según lo explicado por Chile Precolombino (2012), se basa en el “espacio y el territorio, sin considerar las fronteras políticas actuales para reconocerse en torno a la marka o territorio donde se desenvuelva cada etnia. En las festividades del año litúrgico aymara, la organización social tradicional cobra relevancia y es protagonizada por los pueblos del altiplano y la sierra”.

Otra postura planteada por Barrientos (2010, pág. 21) hace referencia a que:

“varias comunidades aymara constituyen una marka, que es la capital de un grupo de poblados y el centro social religioso. A su vez, cada poblado recibe el nombre de ayllu (en quechua). La autoridad del ayllu se llama Kuraka. Un Kuraka se elige por dos o tres años entre los hombres más respetados. Ejerce la autoridad en compañía de su esposa, pues un kuraka no puede ser soltero”.

Es decir, un Kuraka hace referencia a la figura de un alcalde, donde cada ayllu, representa un pueblo, mientras que la marka es una capital.

En cuanto a la organización familiar, éstas suelen ser monógamas, nucleares y extendidas, de orden y linaje paternal ya que, según Barrientos (2010, pág. 21) “en la misma casa suelen vivir los abuelos y los hijos casados antes que éstos construyan una propia”. Culturalmente, el jefe de hogar es el hombre, quién somete a su autoridad y toma las decisiones de la familia.

Otro dato importante entregado por la autora Barrientos (2010, pág. 21) quién expresa que aún persisten transmisiones de conocimientos culturales ancestrales dentro del núcleo familiar, generalmente en los poblados rurales alejados de las

grandes ciudades, donde también aún se pueden observar las diversas actividades realizadas bajo los definidos roles de género:

“Las enseñanzas tradicionales se siguen transmitiendo al interior de la familia, por ejemplo el tejido a telar, el trenzado de cordeles, la crianza de animales y las creencias ancestrales [...] En los ayllu muy alejados de las ciudades, aún es costumbre que al nacer un hijo, la mujer se pone en cuclillas y, ayudada por una partera, da a luz al bebé que es recibido directamente por la Pachamama”.

Cabe destacar que a pesar de existir actividades muy definidas en cuanto a roles de géneros en las familias, existen también las actividades comunitarias, donde participan tanto la familia como los vecinos del pueblo. Una de dichas actividades es la construcción de viviendas llamadas Uta, las cuales son resistentes, puesto que se construyen con piedra, barro y paja.

2.1.2 Mapuche

Los Mapuche, cuyo significado en su lengua materna, el mapudungün, es “gente de la tierra”, son un pueblo originario de América del Sur, ubicados en gran parte del sur de Chile y de Argentina. Son considerados, además, según señala Chile Precolombino (2012) descendientes de las culturas “Pitrén (100 – 1100 años d.C.) y El Vergel (1100 – 1450 años d.C.)” además, al ser un rica cultura con un gran legado que ha continuado perdurando en el tiempo, poseen una gran historia milenaria detrás de ellos, donde:

“Los cambios ocurridos durante la conquista y colonia española produjeron una notable unidad cultural y, sobre todo, política y social de este grupo y, luego del sometimiento a la República de Chile, una parte considerable de este pueblo migró a la ciudad. Actualmente, la mayoría vive en asentamientos urbanos y no en el campo, concentrándose en las ciudades de las regiones de la Araucanía y la Metropolitana, seguidas por la región de Los Lagos y la de Bío Bío”.

A pesar de todos los cambios por los cuales se han enfrentado, entre ellos, la resistencia tanto al imperio Inca como el español, la constante discriminación, las batallas y enfrentamientos, las migraciones a las grandes ciudades y la ocupación de sus territorios ancestrales, el pueblo Mapuche continúa siendo uno de los grupos indígenas más numerosos en el país y con una fuerte unidad cultural y de resistencia.

El pueblo Mapuche convivió con el imperio Inka, el cual se asentó en la zona central de Chile. Según Barrientos (2010, pág. 80):

“En 1541 llegaron los primeros conquistadores españoles al mando de Pedro de Valdivia. Desde entonces y durante 350 años los mapuche se ponen en pie de guerra en defensa de sus territorios y, luego de la Independencia de Chile,

también contra los chilenos. A fines del s. XIX se produce la Guerra de Arauco. En 1881 los mapuche ya han perdido gran parte de sus tierras y el Estado chileno los organiza en “reducciones” o comunidades indígenas”.

A pesar de que los mapuche lograron oponer resistencia a dos prominentes imperios durante los periodos del precolombino, descubrimiento y conquista, éste pueblo carecía de una noción de Estado centralizado, sino más bien, como una comunidad de pueblos de distintas localidades que compartían una tradición cultural y un idioma en común: el Mapudungún. Según lo señalado por Chile Precolombino (2012) los Mapuche:

“A la llegada de los españoles, habitaban gran parte del sur de Chile, dividiéndose en subgrupos según la zona geográfica [...] Los picunche, que poblaban desde el río Maule hasta los ríos Itata y Biobío, los araucanos, desde estos últimos hasta el Toltén, los pehuenche en la zona cordillerana, desde Chillán hasta Antuco y los huilliche entre el río Toltén y el Golfo de Corcovado, incluida la isla de Chiloé”.

Al habitar en una gran extensión de terreno manteniendo similitudes culturales y lingüísticas, se forjó una identidad geográfica-territorial que significó una ventaja estratégica frente a los conquistadores, para quienes el entorno era especialmente hostil y desconocido, como señaló CONADI (2005, pág. 27) “internamente, cada una de las unidades territoriales, estaba constituida por distintos espacios geográficos que dieron nominación a identidades territoriales como Pikunche, Williche, Pewenche, Lafkenche, Wentenche, Nagche, etc”.

Estos hechos dan cuenta del importante valor que tiene la idea de la Tierra para el pueblo Mapuche, no como una posesión de valor económico, sino como un elemento

culturalmente trascendente y simbólico de su tradición. Para el Mapuche, la tierra no es algo que se posea, sino que ellos son parte de la tierra.

Otra característica importante de su cultura ha sido su esquema de organización familiar, según Barrientos (2010, pág. 81) el elemento base de la sociedad Mapuche es la familia, donde el jefe de hogar es el hombre. La autora destacó además que, antiguamente, “los caciques mapuche tenían varias esposas, esto dependía de las riquezas del hombre”. Esta tradición de conformar familias poligámicas cayó en desuso como consecuencia de los procesos de evangelización ocurridos durante la colonia, en donde se instaló paulatinamente la costumbre del matrimonio monogámico, pero preservando las ceremonias y rituales propios de la cultura.

En cuanto a la unidad familiar, cada integrante está a cargo de actividades reguladas de acuerdo a su género y edad. Barrientos también señaló que dentro de los roles, las mujeres deben:

“cuidar de los hijos, enseñar el mapudungün, mantener las costumbres, preparar la comida, sembrar, cuidar el huerto y los animales domésticos, tejer a telar o elaborar otras artesanías. Los niños también colaboran en el hogar o el campo después que regresan de la escuela. Mientras tanto, los hombres aran la tierra con bueyes o caballos, cortan leña, cuidan el ganado o trabajan como campesinos en los fundos o empleados en empresas madereras”.

En la actualidad, dichas actividades también se han ido modificando o privándose, debido a la migración de las personas a las grandes urbes, donde el sistema de vida, de trabajo o estudios, imposibilitan seguir las tradiciones en su totalidad.

Otra jerarquía tradicional utilizada por el pueblo Mapuche recae en las figuras del Lonko y el Toqui, según Barrientos (2010, pág. 86) “Los diferentes grupos de mapuche conforman comunidades que están dirigidas por el lonko [...] es el jefe y representa la opinión de la comunidad. Antiguamente, en los tiempos de guerra, las comunidades elegían un toqui, quien era el jefe militar que dirigía las batallas”.

Cabe destacar que la figura de toqui se asemeja más a la de un General, es decir, un cargo militar; que a un líder de Estado. Por su parte, el cargo de lonko era de carácter político y administrativo, ejercido sobre un grupo variado de familias dentro de un territorio determinado (similar al sistema feudal).

En cuanto a la vivienda tradicional de dicho pueblo, Barrientos (2010, pág. 88) señaló que:

“La vivienda es la ruka, una casa construida con maderas, ramas de coligües y varias capas de paja [...] La construcción de una nueva casa se hace invitando a una minga, en la cual colaboran todos los familiares y vecinos. Al terminar la faena, el dueño de casa mata un animal para celebrar con una fiesta y agradecer la colaboración”.

En la actualidad se continúan edificando rukas, aunque las familias que las poseen pueden utilizarlas sin que necesariamente sean viviendas.

2.1.3 Infancia indígena

La infancia es el primer periodo de vida de una persona, donde ésta comienza a experimentar, a conocer y a desarrollarse física, cognitiva, social y emocionalmente. Es un momento clave, ya que, es la base de las experiencias que permiten potenciar tanto positiva como negativamente a un individuo, por ello, debe ser resguardada, valorada y cuidada, con la finalidad de lograr un desarrollo humano íntegro de cara a los períodos posteriores de la vida.

Para la UNICEF (1989) la infancia es una época valiosa donde:

“los niños y las niñas deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la calidad de esos años. La infancia implica un espacio delimitado y seguro, separado de la edad adulta, en el cual los niños y las niñas pueden crecer, jugar y desarrollarse”.

Bajo otro punto de vista, la infancia se ha concebido de diferentes maneras a lo largo de la historia del ser humano, dependiendo del contexto, la época o de la cultura, pero considerando al niño o niña como un ser valioso que requiere protección, cuidado y estímulos, ya que se encuentra en desarrollo y posee de carácter puro. De forma contemporánea también los niños son sujetos de derechos. Según Jaramillo (2007) la visión occidentalizada de la infancia: *“tiene un carácter histórico y cultural y es por ello que ha tenido diferentes apreciaciones en la historia; su concepción depende del contexto cultural de la época. Un rápido recorrido sobre el concepto de infancia a través de la historia nos muestra los cambios que ha tenido esta categoría”*.

De acuerdo con José Puerto Santos (2002),

“en los años 354 - 430 hasta el siglo IV se concibe al niño como dependiente e indefenso. Durante el siglo XV en la concepción de infancia se observa cómo “los niños son malos de nacimiento”. En el siglo XV, el niño se concibe como algo indefenso que se debe tener al cuidado de alguien. Para el siglo XVI ya la concepción de niño es de un ser humano pero inacabado. En los siglos XVI y XVII se le reconoce con una condición innata de bondad e inocencia. En el siglo XVIII se le da la categoría de infante pero con la condición de que aún le falta para ser alguien. A partir del siglo XX hasta la fecha, gracias a todos los movimientos a favor de la infancia y las investigaciones realizadas, se reconoce “el niño como sujeto social de derecho”.

Por ello, debido a las concepciones de la infancia, los colegios e instituciones que trabajan con niños, específicamente con menores de edad pertenecientes a culturas ancestrales deben otorgar la debida protección, estímulos y cuidados a estos seres que también son poseedores de los mismos derechos, permitiéndoles igualdad educativa y potenciado sus raíces y tradiciones, para que toda la comunidad educativa en la que se encuentren inmersos valore, conozca y respete la diversidad cultural. Para Jaramillo (2007) los establecimientos educacionales del país deben:

“ofrecer procesos educativos con enfoque intercultural en aquellos sectores que poseen alta concentración de niños(as) pertenecientes a pueblos originarios, con el fin de favorecer procesos de aprendizaje significativos y pertinentes a cada contexto cultural [...] Asimismo, se plantea que los Estados velarán por que las personas pertenecientes a estos pueblos, especialmente los niños(as), tengan acceso a la educación en su propia cultura y en su propio idioma”.

2.1.4 Aceptación cultural

El sentimiento de pertenecer a un grupo es fundamental en el desarrollo de las personas, ya que, permite generar y desarrollar cultura, sentirse en afinidad con el otro, preservar y difundir las tradiciones propias de una comunidad, comunicarse en un lenguaje o idioma característico, por ello, Fisher (2014) explicó que “la identidad cultural es el sentido de pertenencia a un determinado grupo social y es un criterio para diferenciarse de la otredad colectiva. Así, un individuo puede identificarse con alguno o algunos de los contenidos culturales de un grupo social (tradiciones, costumbres, valores)”.

Además, el sentimiento de identificarse con una cultura, es innato en el ser humano, puesto que es un ser social que necesita de otros para aprender y para desarrollarse. Por ello, para García (2016) “Cada individuo tiene el sentimiento de pertenencia, es decir, sentir cierta necesidad de formar parte de un colectivo. La cultura le permite a cada individuo, sin importar su aislamiento, a formar parte de un colectivo cultural.” Es decir, el aprendizaje de las tradiciones es un fenómeno vivencial, en donde el individuo escucha, observa, imita y aprende de un otro que entrega un conocimiento ancestral.

2.1.5 Aculturación o negación cultural

El proceso de aculturación, a su vez, es la negación a una identidad cultural propia, ya sea, de forma parcial o total, se reniega de la cultura para evitar la discriminación o la exclusión social, generando el debilitamiento de las tradiciones ancestrales. Según fue planteado en el artículo Aculturación y Transculturación (2011);

“es el proceso por el cual se cambia la cultura propia por la de otros [...] la cultura original sufre una alteración y por lo tanto la trayectoria de la formación de la identidad del individuo cambia [...] estos procesos traen beneficios y afectaciones, positivos y negativos como: Enriquecimiento de la cultura, un conocimiento generado a partir de puntos de vista distinto, la pérdida parcial o total de una de las culturas”.

La aculturación se genera al existir una fuerza externa que obliga o somete al individuo, generando su pérdida cultural.

2.1.6 Similitudes culturales

El proceso de transculturación permite la influencia recíproca entre dos o más culturas sin que se dé el sometimiento de una por parte de la otra, es decir, existe una mezcla de acuerdo a las similitudes que puedan poseer ambas. Por ello, las ideas similares pueden interactuar, dando lugar a una nueva concepción enriquecida y diversa. López (2012) señaló que la diversidad cultural “se genera entre personas, grupos y territorios, refleja la multiplicidad e interacción de costumbres, religiones, lenguas, y modos de vida que forman parte del patrimonio común de la humanidad”. Además, también señaló que:

“Latinoamérica y el Caribe se formaron a partir de la herencia cultural de los pueblos indígenas, de la colonización europea en el siglo XVI y de la población negra traída desde África durante el período colonial. Esta región presenta también gran riqueza y diversidad cultural, compartiendo la religión y el idioma como rasgos fundamentales”.

La diversidad cultural se genera por la convivencia de diferentes elementos culturales que poseen similitudes, por ejemplo, las fechas de celebraciones religiosas que

coinciden con festividades agrícolas comunitarias relacionadas con solsticios o equinoccios.

A su vez, Ramírez (2013) expresó que la diversidad cultural:

“refleja la multiplicidad e interacción de las culturas que coexisten en el mundo y que, por ende, forman parte del patrimonio común de la humanidad. La diversidad cultural se manifiesta por la diversidad del lenguaje, de las creencias religiosas, de las prácticas del manejo de la tierra, en el arte, en la música, en la estructura social, en la selección de los cultivos, en la dieta y en todo número concebible de otros atributos de la sociedad humana”.

Es decir, al existir dicha diversidad cultural, se genera la interacción de costumbres, las cuales pueden llegar a mezclarse, asemejándose en puntos en común o compartiendo rasgos similares.

2.1.7 Diferencias culturales

Según lo que expresó Pulido (2016) las diferencias culturales surgen desde un punto de vista personal hacia otro punto de vista diferente;

“Es la relación desde el punto de vista de uno mismo hacia un punto de referencia diferente a algo específico (distintas tonalidades de piel, acentos, idiomas, gustos, gestos, etc.), es el llamado a recorrer a aquello que me distingue del otro y crecer incorporando nuevos conocimientos; es el espacio entre mi percepción del mundo y la percepción de aquellas personas con las que me relaciono”.

Debido a la diversidad cultural, también se generan diferencias culturales, ya que existen aspectos que se distinguen entre las culturas, a pesar de ello, se considera importante comprender dichas diferencias y respetarlas.

2.2 Folklore inmaterial

Según la definición de Rodríguez (2000, pág. 13) “Se entiende por folklore: El conjunto de manifestaciones culturales y artísticas por las cuales se expresa un pueblo o comunidad en forma anónima, tradicional y espontánea, para satisfacer necesidades de carácter material o inmaterial. Así pues, el folklore no sólo comprende la música, sino que también abarca una diversidad de otras manifestaciones.” es decir, corresponde a toda una amplia gama de manifestaciones culturales, donde el folclore inmaterial es todo aquel patrimonio cultural que no es tangible y se subdivide en las siguientes funciones:

Función Amenizadora:

Recreativa: abarca la música, danzas, fiestas y costumbres.

Lúdica: abarca los juegos, deportes, pasatiempos y adivinanzas

Función Cognitiva:

Mágico-religiosa: abarca la comprensión de mitos, creencias y la medicina.

Empírico racional: referencia a la comprensión de refranes, anécdotas y narraciones.

Función Comunicativa:

Lenguaje: abarca los dialectos, vocabularios, dichos y la mímica.

Literatura: abarca la poesía, las leyendas, los cuentos y el teatro.

2.2.1 Música y canto

En cuanto a los instrumentos musicales de los Aymaras, se distribuyen principalmente en instrumentos pertenecientes a la familia de aerófonos y membranófonos, los cuales son utilizados por varones en festividades y ocasiones especiales. Para Barrientos (2010, pág. 26);

“Las bandas de músicos tocan instrumentos como kenas, zampoñas o sicus, tarkas, pinkillos, cajas y bombos, bandolas, charangos [...] Una banda está compuesta hasta por 12 músicos, todos varones, ya que las mujeres no interpretan la música, sino sólo bailan y cantan. Los músicos desfilan por los pueblos acompañando el paseo del santo patrono, en carnaval, bodas, funerales y otras ceremonias tradicionales”.

En el área Mapuche, la música es un lenguaje que permite comunicarse con aspectos espirituales y de antepasados. Es utilizada en rituales de la cultura, donde los instrumentos son una extensión del lenguaje y la interpretación de éstos es definida por el género del intérprete, por ello es de importancia para el equipo investigativo señalar lo expresado por Pérez de Arce (2007) citado por Díaz (2012):

“en la lengua mapuche no existe el equivalente a instrumento musical ni a música [...] ella no es un fenómeno que pueda ser expresado o reducido con nuestra palabra música. Estamos ante otro tipo de fenómeno [...] la música existe dentro de un todo continuo, es parte de un todo donde los diversos ámbitos de la cultura están interconectados entre sí [...] la música es una parte esencial de la comunicación con la divinidad y los antepasados”.

Díaz (2012) también señaló que “La música implica un hablar y su uso principal está al servicio del ritual, el conjunto de voces e instrumentos musicales son considerados antes que nada como sonoridades sagradas. Son una expresión del espíritu musicalizada”.

En cuanto a los instrumentos musicales, los mapuche los utilizan no sólo como interpretación musical, sino que de una forma mucho más profunda, ya que con ellos, pueden comunicar emociones, sensaciones y sentimientos por medio del canto de dichos instrumentos, según Barrientos (2010, pág. 89) para los mapuche “no son sólo para interpretar la música, sino que a través de ellos se manifiesta la unión del mapuche con la tierra. Se utilizan en ceremonias religiosas y sociales para expresar diferentes sentimientos” y se encuentran el kultrun, el kul-kul, la kaskawilla, la pifilka, el trompe y la trutruka. Cabe destacar que tradicionalmente la trutruka es utilizada por los hombres, ya que al ejecutarla, la presión de aire utilizada es muy fuerte, lo cual debilita al útero femenino.

En cuanto al canto, éste se comprende también como poesía, puesto que en la cultura mapuche simbolizan lo mismo y se utilizan en diversas modalidades como en festividades, rituales de sanación y de petición. Para Díaz (2012) “en mapudungun, la palabra ùl, significa canto y poesía, y posee múltiples acepciones como Machi ùl (canción de machi), Kawill ùl (canto festivo), Kolon ùl (canto de disfraz), Konaq ùl (canto sublime, canto para propiciar la sanación del enfermo).

2.2.2 Costumbres

Culturalmente, los Aymara, tras el proceso de asimilación del catolicismo, realizan fiestas donde se combinan elementos tradicionales de su cultura, como también de las ceremonias religiosas impuestas. Como explicó Barrientos (2010) “cada pueblo tiene su santo patrono católico al que rinden tributo en la iglesia [...] en la víspera rinden culto a los espíritus tradicionales poniendo una mesa u ofrendas, el segundo día sacan al santo patrono en procesión por el pueblo y el último día es la Cacharpaya o despedida de los parientes y amigos”. Las celebraciones a las figuras de santos patronos tienen directa relación con festividades relacionadas a eventos de la agricultura, equinoccios y solsticios.

Otras ceremonias que realizan son el primer corte de pelo o bautizo de un niño, el floreo, la quillpa, mara anata, limpieza de canales, bautizo de una vivienda y el Año Nuevo Aymara llamado Machaq Mara. Según lo expresado por Chile Precolombino (2012) en las festividades “los hombres tocan algún instrumento, las mujeres bailan y cantan. En ella, cada cofradía representa un segmento de la sociedad, ofreciendo un baile preparado por todo un año. El alférez, por su parte, es el encargado de organizar la fiesta y de ofrecer los recursos de un año a la comunidad”.

Los mapuche en sus celebraciones llevan a cabo rogativas que favorezcan al pueblo o comunidad ante determinados eventos o enfermedades, también se acostumbra a dar gracias por las bondades que otorga la tierra, los espíritus y a los antepasados. El pueblo Mapuche celebra el nguillatün que según Barrientos (2010, pág. 83) es:

“una ceremonia religiosa y social, en la cual participan los miembros de varias comunidades para renovar las energías, agradecer sus bondades a Ngenechen

y a los espíritus de los antepasados. También se les pide que envíen lluvias, buenas cosechas, que detengan alguna plaga o protección en caso de enfermedades, terremotos, erupciones volcánicas o inundaciones”.

Esta ceremonia está dirigida por la machi y ella actúa como intermediaria entre los miembros de la tribu y el espíritu de Ngenechen.

Otra celebración importante es el año nuevo o We Tripantu, donde el sol llega su punto más al norte y comienza a volver al hemisferio sur, con ello, comienza un nuevo ciclo de vida y de limpieza, Barrientos (2010, pág. 84) explicó que:

“El We Tripantu es una fiesta que se celebra en una noche entre el 20 y el 24 de Junio de cada año que corresponde al solsticio de invierno en nuestro hemisferio. Desde esta fecha comienza un nuevo ciclo de vida en la naturaleza, los días se alargan y las noches se vuelven más cortas [...] We Tripantu que significa el retorno del sol [...] La fiesta duraba toda la noche y al amanecer se bañaban en los lagos o ríos para renovar el espíritu”

Un hito importante dentro de la cultura Mapuche, corresponde a la celebración de postura de aros en las niñas, ya que con ello, se simboliza el cambio de la niñez a la adultez en las mujeres, por ello para Barrientos (2010, pág. 84):

“En esta ceremonia participa toda la familia y una machi. Los invitados forman un círculo alrededor de la niña y de la machi. La machi toca el kultrun y hace una rogativa a los espíritus de los antepasados para que protejan a la niña y para pedirle por una buena vida para ella. Los invitados, principalmente las mujeres, bailan alrededor, mientras la machi perfora los lóbulos de las orejas de la niña”.

La figura del o la Machi, es de importancia dentro de la cultura Mapuche, puesto que es el intermediario entre los espíritus o ancestros con las personas, son quienes comprenden las fuerzas naturales y sanan las enfermedades. Barrientos (2010, pág. 84) señaló que:

“El o la machi son los chamanes del mapuche [...] Ella tiene como tarea sanar las enfermedades del cuerpo y del alma de los mapuche para lo cual realiza una ceremonia llamada Machitun. La machi es la única que sabe ponerse en contacto con el espíritu de Ngenechen cuando se realizan las ceremonias”.

Las machis son elegidas por el espíritu de Ngenechen debido a ciertas cualidades que presentan, una vez que son convertidas en machi, son guiadas por la figura de una machi más antigua, la cual le trasmite los conocimientos ancestrales.

SOLO USO ACADÉMICO

2.2.3 Juegos

Los juegos son una expresión dinámica y lúdica del folclore inmaterial, en el mundo Aymara generalmente se encuentran relacionados con el trabajo agrícola y del pastoreo. Los juegos para el pueblo Aymara son de carácter social y comunitario, ya que como planteó Ávila (2011) “En cuanto a la honda, los chiquillos del norte, fundamentalmente los del altiplano ariqueño, la utilizan usualmente cuando se les encarga atender los rebaños de llamas. Utilizan lo que se conoce como honda de llama para atemorizar otros animales, no obstante, en el pasado de la misma manera se hacía para alejar individuos extraños”.

Otra celebración o juego realizado por el pueblo Aymara, según señaló Miranda (2011) es:

“El Jisk'a Anata (juego pequeño) es el que se realiza en familia el domingo y lunes de carnaval, días dedicados a restituir los lazos familiares [...] También en algunos casos se realizan visitas entre familias [...] Bailan, toman, degustan manjares de la época y algunas veces t'iqanchan (adornar o marcar) con lanas de colores a los animales. Este día en el lugar más vistoso de la casa se coloca una wiphala blanca, mostrando a toda la comunidad que están celebrando el Jisk'a Anata”.

También según Miranda (2011) existe el Jach'a Anata donde “Los dirigentes del sindicato, al mando del Jilaqata, se reúnen con sus representados. Se organizan juegos deportivos entre comunidades, la ch'alla de la escuela, la posta sanitaria, las carpas solares, todo aquello que pertenece y sirve a la comunidad”.

Miranda (2011) también señaló que La despedida o cacharpaya se realiza el domingo después de Anata:

“Es conocido también como domingo de tentación, pues, según se dice, despierta la tentación de robarse una warmi (mujer), para jaqicharse (hacerse de

familia). Todos salen bailando al cerro más alto llamado Munaypata (cerro del amor), allí las tawaqos (mujer joven) son tentadas por los waynuchos (joven soltero) para irse a su uta (casa). Es el tiempo propicio para contraer nupcias, para la fertilidad y tener hijos”.

Además, según lo planteado por Miranda (2011) en un velorio se realizan actividades lúdicas para que el proceso de duelo sea más natural y ameno, para ello, se desarrolla el juego “Palama” donde los hombres se dividen en dos grupos iguales colocando cada equipo una piedra blanca plana llamada “la vieja” en sus respectivas canchas a una distancia de 25 a 30 metros aproximadamente, luego de ello, el primer equipo reta al otro grupo de jugadores, los cuales deben aceptar el desafío:

“El primer jugador del equipo que está en su domicilio tira una palama a “la vieja” de la otra cancha. Luego tira el primer jugador del equipo de visita, a la misma “vieja”. El anterior tira la segunda palama y finalmente el primer jugador de visita tira su segunda palama. Esta es la primera jugada y aquel que tiró su palama más cerca de “la vieja”, gana un punto para su equipo [...] Cuando todos han jugado ambas palamas, corresponde a la visita desafiar al otro equipo. En este juego se reconocen claramente elementos de la estructura social de la antigua comunidad aymara”.

Cada juego complementa y se desarrolla en oportunidades específicas como festividades, ceremonias sociales o actividades de la comunidad. Los juegos también se emplean de acuerdo a los géneros y edades de los participantes, con finalidades diferentes y acordes a la situación en la que se llevan a cabo.

Para el pueblo Mapuche la noción del juego también corresponde a actividades sociales lúdicas, entre ellas se destaca el juego más representativo de la cultura llamado Palín, el cual se asemeja al hockey por el uso de un bastón que golpea una pelota y la conformación de dos equipos masculinos contrarios. Según Salvat (2014) se

debe realizar la actividad en un terreno plano y amplio, semejante a una cancha de fútbol, donde se forman dos equipos de quince o más hombres de diferentes edades:

“luego se marcaba un rectángulo, con líneas hechas con Cal, ceniza o harina cruda [...] En el centro se trazaba otra línea, ahí se cavaba un pequeño hoyo donde se ponía una pelota hecha de madera, de cuero o de lana [...] Uno por equipo, elegido al azar, se posicionaba en la mitad de la cancha para desenterrar la pelota, el primero que la lograba sacarla del hoyo lanzaba la pelota al aire, dando inicio al partido [...] Cada equipo debía trasladar la pelota empujándola con los palos y dándose pases, hasta pasarla al otro extremo de la línea corta del rectángulo.

Otro juego importante según señaló Salvat (2014) es Awar Kuden, este es un juego de apuestas entre dos participantes, los cuales poseen veinte habas pintadas con carbón por un solo lado:

“Por cada partida el jugador lanza 8 habas, si caen todas con el lado pintado hacia arriba gana dos puntos, si caen la mitad de espalda y la otra no, vale un punto, cuando no hay resultados que marquen se termina el turno de ese jugador y le toca al otro. Quien gane primero 20 puntos ganará una ronda, cuando uno de los dos gana dos rondas seguidas ganará el juego”.

Salvat (2014) también señaló como juegos el “Tretrichue, que es la práctica de andar en zancos, el Comicán que era un juego de destreza parecido al ajedrez, también practicaban la Tafan, conocida hoy en día como la Taba y el Tecun, que hoy se denomina Tejo. Jugaban además otros juegos de pelota como el Pillmatun, que se asemeja mucho a lo que hoy se llama Las Quemadas”. En los juegos de la cultura Mapuche se suelen utilizar materiales naturales o de fácil acceso y confección. Donde algunos de ellos tienen estrecha relación con los juegos contemporáneos tradicionales del folclore chileno.

2.2.4 Las lenguas originarias

Además, para el grupo de investigación es importante destacar el vínculo entre las lenguas originarias y la música, ya que, la música es una extensión del lenguaje hablado, por ello las lenguas según Cayuqueo (2014):

“son vehículos de transmisión de los sistemas de valores y de las expresiones culturales, y constituyen un factor decisivo para la identidad de los pueblos y de las personas. Aun siendo un componente esencial del patrimonio viviente de la humanidad, como las define la organización cultural y educativa de la ONU, más de la mitad se encuentran en grave peligro de extinción”.

A pesar de que el “Estado de Chile reconoce a través de la Ley 19.253 a los siguientes pueblos originarios: Mapuche, Aymara, Rapa Nui, Licanantai, Quechua, Colla, Diaguita, Kawésqar y Yagán. En este contexto, si bien son 9 pueblos originarios vigentes, solo existe vitalidad lingüística en cuatro de ellos: Mapuche, Aymara, Rapa Nui y Quechua”. Aún así, la difusión y el aprendizaje de dichas lenguas es mínima y poco valorada, ya que, al prevalecer sólo el español, se han debilitado en cuanto al uso y conocimiento del resto de las lenguas originarias, generando inclusive su extinción con el tiempo.

Es por ello, que la música al ser un elemento transmisor de la cultura permite el rescate y vigencia de las lenguas originarias del país, por medio de canciones con la fonética de dichos pueblos, puesto que, según lo planteado por Pojzman (2016) “Cuando un niño no puede estudiar en su propio idioma, no solo se atrasa académicamente. También el sistema le comunica que su lengua no puede ser un vínculo de sabiduría. Cuando la sociedad no apoya el uso de una lengua, está diciendo: este idioma no sirve, no tiene valor”. Por ello, el uso de las lenguas originarias en

compañía de la música permite la interculturalidad, el diálogo de saberes, la comprensión del otro y el desarrollo lingüístico de los niños en las escuelas, además como señaló la poeta Mapuche Caniguan (2014) “Nuestra lengua espera paciente seguir viviendo en la boca de su gente, en el canto de los niños, en los chistes de reuniones”. Por ello, es importante la valoración y la incentivación del uso de estos idiomas, ya que han de ser igual de valiosos como medios de expresión y comunicación al igual que otros idiomas ampliamente utilizados como el inglés y el español.

SOLO USO ACADÉMICO

CAPÍTULO III

Marco Metodológico

3.1 Tipo de estudio

El trabajo que realizó el grupo investigativo se ha basado en el problema central: ¿Cuál es la visión de los niños descendientes de pueblos originarios sobre su cultura y tradiciones del folclore inmaterial en el Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta y en el Colegio Manso de Velasco de Melipilla durante el año 2017?

De acuerdo a ello, el tipo de investigación presentó un carácter cualitativo con aportes cuantitativos, puesto que, se realizaron muestras pequeñas y particulares, como mencionó Hernández, R. (2010: pág. 9) “las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general”, es decir, la investigación realizada buscó identificar y describir cómo ven los niños sus respectivas culturas, además para Pérez (1998, pág. 26 27) “la línea etnográfica, antropológica, está más interesada en modelos socioculturales de la conducta humana que en la cuantificación de los hechos humanos. Los fenómenos culturales son más susceptibles a la descripción y análisis cualitativos que a la cuantificación”.

El trabajo de investigación al poseer un carácter cualitativo presentó además un enfoque descriptivo y etnográfico de estudio de caso, ya que busca según Baztán (1995) citado por Álvarez (2008) "el estudio descriptivo (*graphos*) de la cultura (*ethnos*) de una comunidad", es decir, de las culturas Aymara y Mapuche para los niños descendientes de ambas culturas. Para Pérez (1998, pág. 21) “en general, los estudios etnográficos se caracterizan por ser investigaciones de un escenario pequeño, relativamente homogéneo y geográficamente limitado”.

3.2 Universo y Muestra

El trabajo investigativo utilizó una muestra no probabilística intencionada de criterio casual, ya que como mencionó Arias (2014) las muestras casuales están dirigidas a “utilizar individuos con los que se tiene facilidad de acceso (voluntarios)”, es decir, en el presente caso, el equipo investigativo obtuvo acceso con estudiantes de ascendencia Aymara y Mapuche a los cuales se les ha realizado clases de Música.

Para los instrumentos de medición, encuesta likert y cuestionario abierto, ambos fueron aplicados a:

Universo: todos los estudiantes con ascendencia Aymara del Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta y todos los estudiantes con ascendencia Mapuche del Colegio Manso de Velasco de Melipilla durante el año 2017.

Muestra: 7 estudiantes voluntarios de ascendencia Aymara y 10 estudiantes voluntarios de ascendencia Mapuche.

Unidad Muestral: cada uno de los sujetos pertenecientes a la muestra.

3.3 Tipo de Diseño

La investigación presentó el tipo de diseño no experimental, transversal o transeccional, ya que no se manipuló la variable y se realizó en un tiempo único. Además, se utilizó un método cualitativo, de fuentes empíricas.

3.4 Variables

Los investigadores consideraron que la problemática planteada se ha compuesto por la variable independiente de “la visión de los niños descendientes de pueblos originarios sobre su cultura” y la variable dependiente de “las tradiciones del folclore inmaterial de las culturas Aymara y Mapuche” en el Colegio Raúl Sanhueza de Recoleta y en el Colegio Manso de Velasco de Melipilla durante el año 2017.

V1: visión de los niños descendientes de pueblos originarios sobre su cultura	Dimensiones
	Identificación de su cultura
	Negación de su cultura
	Similitudes de su cultura
	Diferencias de su cultura
V2: las tradiciones del folclore inmaterial de las culturas Aymara y Mapuche	Dimensiones
	Música y Canto
	Costumbres
	Juegos
	Lenguas originarias

3.4.1 Definición conceptual

El concepto de Cultura, según Luna (2013) citando a Harris (2011) “en su sentido etnográfico, es ese todo complejo que comprende conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras capacidades y hábitos adquiridos por el hombre en tanto que miembro de la sociedad.” Es decir, comprende todo lo realizado, creado, pensado y expresado por el ser humano en cualquier contexto social.

El concepto de niño, para Pávez (2012), citando a la RAE, define “la palabra niño o niña proviene de la voz infantil o la expresión onomatopéyica ninno, que refiere al que está en la niñez, que tiene pocos años, que tiene poca experiencia o que obra con poca reflexión y advertencia, entre otras características. Tanto la palabra infancia como niñez sugieren el período vital que transcurre durante los primeros años de la vida humana”.

Por ello, la idea de niño, referente a niñez, comprende una etapa de vital importancia en el desarrollo integral de la persona, es el punto inicial, donde se comienza a conocer y explorar el mundo, a adquirir experiencias que han de servir en la vida. El niño es un ser que está en desarrollo y con el potencial de adquirir destrezas, pensamientos y sentimientos.

El concepto de Pueblos originarios, es un término del cual se debe tener precaución, ya que si bien permite identificar a un grupo y ha sido utilizado en diferentes instituciones, también puede ser considerado despectivo, excluyente y discriminador. Según Arispe y Rivera (2006) es:

“aquel conjunto de personas que descienden de poblaciones asentadas con anterioridad a la conquista y que se encuentran dentro de las actuales fronteras del Estado, poseen historia, idioma, usos y costumbres, formas de organización y otras características culturales comunes con las cuales se identifican sus miembros”.

Además, según lo planteado por ambos autores, dicho concepto;

“es un juego de palabras muy peligroso porque asume la diferencia como el pilar de la identidad. Esta diferencia permite asumir actitudes jerarquizadoras y subordinadoras, afianzando la recolonización y reevangelización. Este término conlleva una idea de superioridad y desvalorización ante otro grupo de personas que poseen otras características culturales”.

El concepto de Tradición, conlleva a la idea de transmisión generacional desde tiempos remotos, por ello, es usual que se transforme con el paso de los años y según la postura de las personas que han transferido los conocimientos, para Arévalo (2004);

“lo que viene transmitido del pasado; por extensión, el conjunto de conocimientos que cada generación entrega a la siguiente [...] es una construcción social que cambia temporalmente, de una generación a otra; y espacialmente, de un lugar a otro. Es decir, la tradición varía dentro de cada cultura, en el tiempo y según los grupos sociales; y entre las diferentes culturas”.

El concepto de Folclore inmaterial o patrimonio cultural inmaterial, es todo legado cultural que se transmite oralmente o por medio de la observación y la escucha, es decir, no se puede palpar físicamente, sino más bien, son concebidos como ideas, lenguas o actividades que conforman a una cultura, según UNESCO (2001) es:

“Tradicional, contemporáneo y viviente a un mismo tiempo [...] se han transmitido de generación en generación, han evolucionado en respuesta a su entorno y contribuyen a infundirnos un sentimiento de identidad y continuidad, creando un vínculo entre el pasado y el futuro a través del presente [...] Florece en las comunidades y depende de aquéllos cuyos conocimientos de las tradiciones, técnicas y costumbres se transmiten al resto de la comunidad [...] sólo puede serlo si es reconocido como tal por las comunidades, grupos o individuos que lo crean, mantienen y transmiten”.

3.4.2 Definición operacional

Para la variable de “la visión de los niños descendientes de pueblos originarios sobre su cultura”, se realizó un estudio por medio de una encuesta likert. Según Llauradó (2014) la escala de Likert es una:

“herramienta de medición que, a diferencia de preguntas dicotómicas con respuesta sí/no, nos permite medir actitudes y conocer el grado de conformidad del encuestado [...] Resulta especialmente útil emplearla en situaciones en las que queremos que la persona matice su opinión. En este sentido, las categorías de respuesta nos servirán para capturar la intensidad de los sentimientos del encuestado”.

Para la variable “las tradiciones del folclore inmaterial”, se realizó el estudio por medio de un cuestionario abierto como instrumento de medición, el cual según Hernández (2014) es:

“un instrumento de investigación que consiste en una serie de preguntas y otras indicaciones con el propósito de obtener información de los consultados [...] Es aquel que solicita una respuesta libre, esta respuesta es redactada por el propio sujeto, proporciona respuestas de mayor profundidad y es de difícil tabulación, resumen e interpretación”.

3.5 Procedimiento de Recolección de datos

Objetivo específico	Muestra y/o fuente	Procedimiento de recogida de datos	Procedimiento de análisis de datos
Conocer la visión de los niños sobre la cultura del pueblo originario al que pertenece.	Muestra no probabilística intencionada de criterio del investigador.	Encuesta Likert	Análisis de frecuencia
Identificar el conocimiento que tienen los niños descendientes de las culturas Aymara y Mapuche sobre el canto, la música y las costumbres de sus respectivas culturas.	Muestra no probabilística intencionada de criterio del investigador.	Cuestionario Abierto cualitativo	Teoría fundamentada en datos
Identificar el conocimiento que manejan los niños descendientes de las culturas Aymara y Mapuche sobre los juegos y las lenguas originarias de sus respectivas culturas.	Muestra no probabilística intencionada de criterio del investigador.	Cuestionario Abierto cualitativo	Teoría fundamentada en datos

De acuerdo al plan de análisis propuesto por los investigadores, el trabajo de campo se efectuó durante la segunda semana del mes de Noviembre del año 2017 en ambos colegios, llevándose a cabo la implementación de los dos instrumentos de medición para los estudiantes con ascendencia Aymara y Mapuche, es decir, los alumnos comenzaron respondiendo la encuesta likert y seguidamente el cuestionario abierto.

3.6 Descripción y elaboración del instrumento de medición

Para la obtención de los datos, se elaboraron los presentes instrumentos de medición que se describen a continuación. Además, los investigadores detallaron las tablas de especificaciones para cada instrumento.

SOLO USO ACADÉMICO

3.6.1 Tabla de especificaciones

A continuación, se especifican las cuatro dimensiones para la variable 1, con sus respectivas cantidades de preguntas, el número asignado en la encuesta y los pares de preguntas de consistencia elaborados.

Encuesta likert dirigida a los estudiantes con ascendencia Aymara y Mapuche

Variable	Cantidad de preguntas del instrumento	N° de preguntas en el instrumento	de las Preguntas de consistencia
----------	---------------------------------------	-----------------------------------	----------------------------------

Variable 1:

1.- Aceptación de su cultura.	5	1, 2, 3, 4, 5	
2.- Negación de su cultura.	5	6,7,8,9,10	8-10
3.- Similitudes de su cultura.	5	11,12, 13, 14,15	13-15
4.- Diferencias de su cultura.	5	16,17,18,19, 20	

3.6.1.1 Encuesta likert

Encuesta N°

Objetivo: Conocer la importancia y visión de los niños sobre la cultura del pueblo originario al que pertenece.

Instrucciones para responder la encuesta de opinión:

- Lea atentamente cada pregunta y responda en los espacios indicados.
- Marque con una X en la opción que mejor le representa.
- Evite errores, borrones o correcciones que puedan confundir al equipo investigativo, en caso de ser necesario use su corrector o goma de borrar.
- A la hora de contestar hágalo a conciencia, ya que su respuesta es fundamental para nuestra investigación.

Se agradece de antemano su participación en la presente encuesta de opinión.

1.- Aceptación de su cultura.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Sin opinión	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	-------------	---------------	--------------------------

Me identifico como Mapuche o Aymara.

Siento que la historia de mi cultura ancestral es influyente para mí.

Me siento orgulloso de pertenecer a una cultura ancestral.

Mi familia me enseña costumbres de la cultura ancestral a la que pertenezco.

Me siento parte de la historia de mi cultura ancestral.

2.- Negación de su cultura.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Sin opinión	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
--------------------------	---------------	-------------	------------------	-----------------------------

Me he sentido discriminado por pertenecer a una cultura ancestral.

He tenido dificultades para mantener las tradiciones de mi cultura.

He visto a algún pariente negar de su origen cultural.

Alguna vez he negado mi origen cultural.

Alguien de mi familia ha negado su origen cultural.

3.- Similitudes de su cultura.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Sin opinión	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
--------------------------	------------	-------------	------------------	--------------------------------

Reconozco algunas similitudes entre mi cultura con la cultura chilena.

Reconozco palabras que se utilicen en español chileno y que sean parte del idioma de mi cultura.

Reconozco que existen celebraciones de mi cultura que coinciden con fiestas de la cultura chilena.

Reconozco semejanzas de la música de mi cultura con el resto de la música de mi entorno.

Reconozco que la celebración de año nuevo de mi cultura coincide con la noche de San Juan.

4.- Diferencias de su cultura.

Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Sin opinión	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
-----------------------	------------	-------------	---------------	--------------------------

Logro diferenciar la música de mi cultura con el resto de la música de mi entorno.

Siento que convivo con otra cultura diferente a la mía.

Conozco algunas diferencias entre mi cultura con la cultura chilena.

Siento alguna diferencia en los intereses que tengo respecto a mi cultura con los intereses de otros niños.

Reconozco diferencias en la forma en que se utiliza la música o canto en mi cultura y la forma en que se utiliza en la cultura chilena.

3.6.2 Tabla de especificaciones

A continuación, se especifican las cinco dimensiones para la variable 2, con sus respectivas cantidades de preguntas, el número asignado en el cuestionario y las preguntas de consistencia elaboradas.

Cuestionario abierto dirigido a los estudiantes con ascendencia Aymara y Mapuche.

Variable	Cantidad de preguntas del instrumento	N° de preguntas en el instrumento	de las Preguntas de consistencia
----------	---------------------------------------	-----------------------------------	----------------------------------

Variable 2:

1.- Música	2	1, 2,	
2.- Canto.	2	3,4	
3.-Costumbres	2	5, 8, 9	5, 9
4.- Juegos	2	6,10	
5.- Lengua originaria	2	7,11	

3.6.2.1 Cuestionario abierto

Cuestionario N°

Objetivos: Identificar el conocimiento que manejan los niños descendientes de las culturas Aymara y Mapuche sobre del canto, la música y las costumbres de sus respectivas culturas.

Identificar el conocimiento que manejan los niños descendientes de las culturas Aymara y Mapuche sobre los juegos y las lenguas originarias de sus respectivas culturas.

Instrucciones para responder el cuestionario:

- Lea atentamente cada pregunta y responda en los espacios indicados.
- Evite errores, borrones o correcciones que puedan confundir al equipo investigativo, en caso de ser necesario use su corrector o goma de borrar.
- A la hora de contestar, escriba con letra legible.

Se agradece de antemano su participación en el presente cuestionario.

1.-¿Qué música conoce que sea propia de su cultura?

2.-¿Qué instrumentos se aprecian en la música de su cultura?

3.-¿Cuál de esas canciones acostumbra a cantar y en qué momento?

4.-¿Quiénes cantan las canciones propias de su cultura?

5.-¿Cómo es la celebración de su año nuevo? ¿Qué actividades se realizan en dicha celebración?

6.-Mencione los juegos que se practican en su cultura

7.-¿Conozco palabras en el idioma de mi cultura? de ser así, mencione algunas.

8.-¿Es importante para usted saber y conocer sobre su cultura? ¿Por qué?

9.-¿Qué tan semejante es la celebración del año nuevo en su cultura ancestral comparada con el año nuevo de la otra cultura?

10.- ¿Qué juegos de su cultura practica usted?

11.-¿ Es importante para usted saber el idioma de su cultura? ¿Por qué?

3.7 Validación del instrumento de medición

La validez para Arias (2014) “corresponde a que el instrumento mida lo que dice que mide, se puede cautelar mediante la técnica del juicio de experto, que consiste en derivar el instrumento a una o más personas, que se pronuncien con respecto al instrumento”. Por ello, los presentes instrumentos de medición, es decir, la encuesta Likert y el cuestionario, fueron validados por el profesor José Patricio Quintanilla Silva, Magíster en Educación Artística, Universidad Mayor.

SOLO USO ACADÉMICO

CAPÍTULO IV: RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

4.1 Procesamiento de los datos

De acuerdo con los datos obtenidos por medio de los instrumentos de medición, el equipo investigativo obtuvo los siguientes datos de las respuestas entregadas por parte de los estudiantes, tanto en la encuesta Likert como en el cuestionario abierto.

Para probar la consistencia de las respuestas, se examinaron las respuestas de las afirmaciones de consistencia de cada uno de los 10 estudiantes con ascendencia Aymara que realizaron la encuesta de opinión, con el fin de demostrar la veracidad de los datos recogidos

Unidad de análisis	Pares de consistencia
--------------------	-----------------------

8-10

1

SI

2

SI

3

SI

4

NO

5

SI

6

SI

7

SI

4.1.1 Procesamiento de los datos de la encuesta ámbito Aymara

Considerando las respuestas de la encuesta likert destinada a los siete estudiantes con ascendencia Aymara del Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta, se tabularon los resultados en:

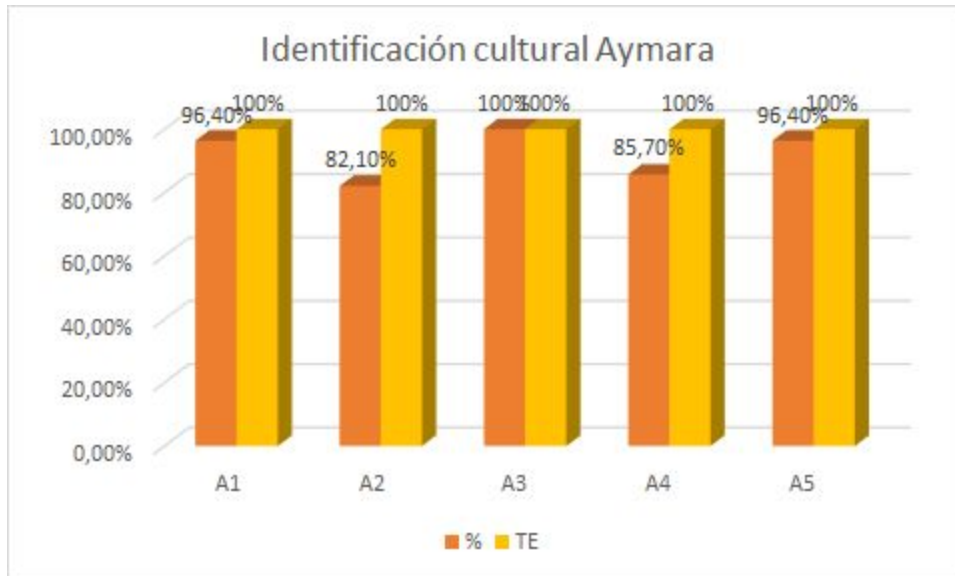
Tabla de vaciado de datos n°1: Aceptación cultural

Fuente: Encuesta de opinión dirigida a los estudiantes con ascendencia Aymara del Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta.

Unidad de análisis	Aceptación de su cultura					Total	% TE: 20
	A1	A2	A3	A4	A5		
1	4	3	4	3	3	17	85%
2	4	4	4	4	4	20	100%
3	4	4	4	4	4	20	100%
4	3	0	4	4	4	15	75%
5	4	4	4	4	4	20	100%
6	4	4	4	1	4	17	85%
7	4	4	4	4	4	20	100%
Total	27	23	28	24	27	129	92,1%
TE	28	28	28	28	28	140	100%
%	96,4%	82,1%	100%	85,7%	96,4%		

Tabla especificada en las cinco afirmaciones sobre aceptación cultural, redistribuida en los puntajes obtenidos y totales para las respuestas de cada uno de los alumnos como unidad de análisis y por el número de la afirmación correspondiente a la dimensión señalada.

Gráfico n° 1: Identificación cultural Aymara



Los datos obtenidos indican que los estudiantes con ascendencia Aymara del Colegio Rafael Sanhueza Lizardi de Recoleta manifiestan un 96,40 por ciento del total esperado, para la afirmación sobre la identificación como Aymara.

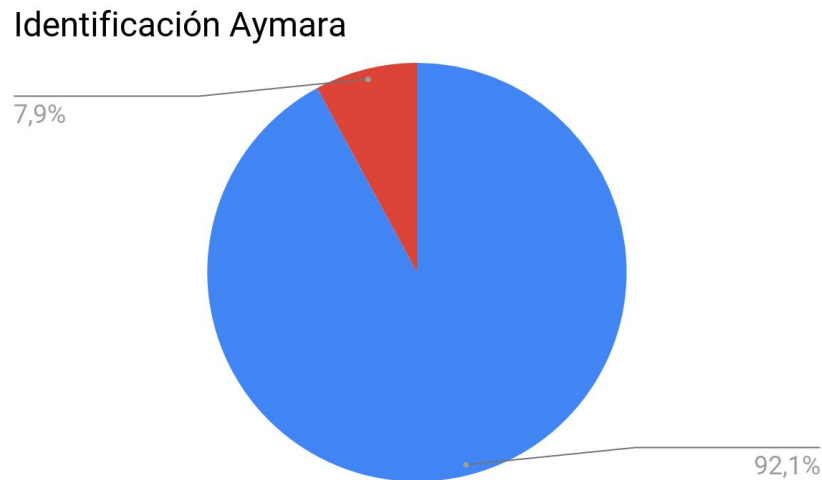
Seguidamente, la afirmación número dos, los estudiantes muestran un 82,1 por ciento para la afirmación de sí la historia de dicha cultura es influyente para ellos.

Para la tercera afirmación, existe un 100 por ciento de aprobación, siendo esta afirmación la más alta obtenida en el ámbito de la aceptación de la cultura Aymara referente al sentimiento de orgullo por descender de dicha cultura.

La cuarta afirmación, indica que existe un 85,70 por ciento refiriéndose a si sus familias enseñan o transmiten costumbres de la cultura Aymara a los niños encuestados.

La afirmación número cinco, referente al sentimiento de pertenencia hacia la historia del pueblo Aymara muestra un 96.40 por ciento.

Gráfico n° 2: Identificación cultural Aymara



Finalmente, para la primera dimensión sobre la aceptación de los niños descendientes de la cultura Aymara sobre su cultura, se manifiesta como total un 92,1 por ciento de aprobación, es decir, casi la totalidad de los estudiantes demuestra un gran interés y orgullo por sentirse parte de la cultura Aymara, reconociendo importantes los aspectos sobre la historia del pueblo y la trasmisión de sus costumbres por parte de los familiares. Elementos de suma relevancia en la investigación, ya que en el contexto analizado representa valoración, respeto y cercanía por parte de las nuevas generaciones hacia dicha cultura.

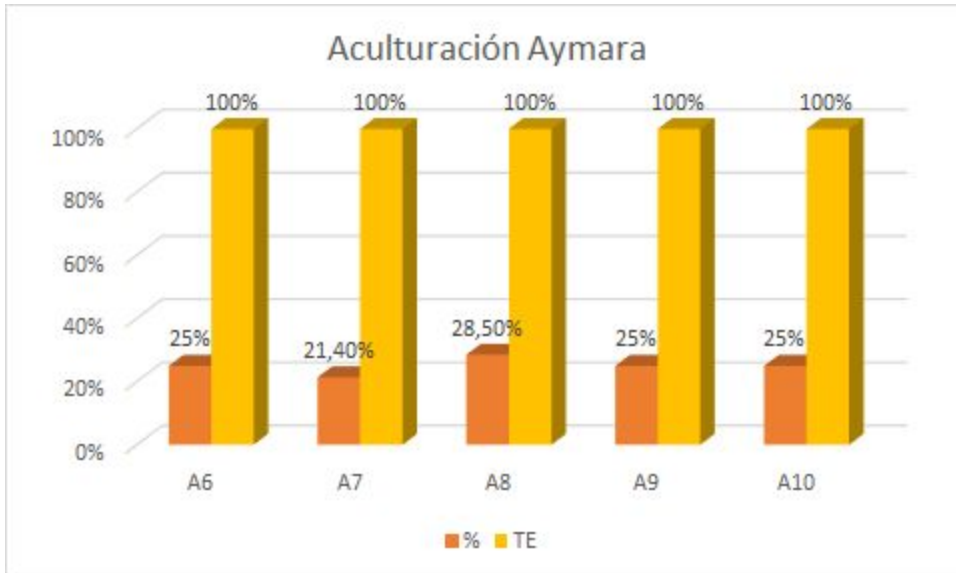
Tabla de vaciado de datos n°2: Negación cultural

Fuente: Encuesta de opinión dirigida a los estudiantes con ascendencia Aymara del Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta.

Unidad de análisis	Negación de su cultura					Total	% TE: 20
	A6	A7	A8	A9	A10		
1	1	0	1	1	1	4	20%
2	1	1	1	1	1	5	25%
3	0	2	1	1	1	5	25%
4	2	0	2	1	1	6	30%
5	1	1	1	1	1	5	25%
6	1	1	1	1	1	5	25%
7	1	1	1	1	1	5	25%
Total	7	6	8	7	7	35	25%
TE	28	28	28	28	28	140	100%
%	25%	21,4%	28,5%	25%	25%		

Tabla especificada en las cinco afirmaciones sobre negación cultural, redistribuida en los puntajes obtenidos y totales para las respuestas de cada uno de los alumnos como unidad de análisis y por el número de la afirmación correspondiente a la dimensión señalada.

Gráfico n° 3: Aculturación Aymara



Los datos obtenidos indican que los estudiantes con ascendencia aymara del Colegio Rafael Sanhueza Lizardi de Recoleta manifiestan un 25 por ciento del total esperado para la afirmación sobre el haberse sentido discriminado al ser descendiente Aymara.

Seguidamente, en la afirmación número dos, los estudiantes muestran un 21,4 por ciento, siendo esta afirmación la más baja respecto de sí ha tenido problemas para mantener las tradiciones de su cultura.

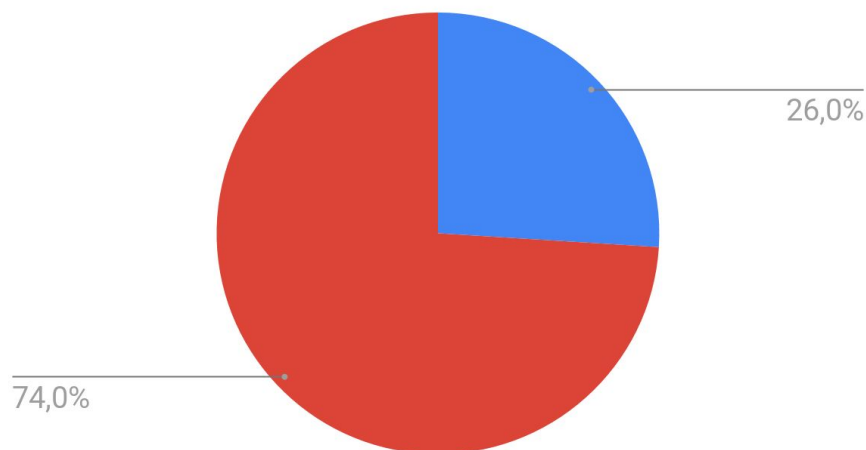
Para la tercera afirmación, existe un 28,5 por ciento de aprobación, en el ámbito de la observación por parte de los estudiantes con algún familiar que haya negado su identidad.

La cuarta afirmación, indica que existe un 25 por ciento, respecto a si alguna vez dichos estudiantes han negado su origen y/o cultura Aymara.

La afirmación número cinco, referente a si algún familiar ha negado su origen cultural Aymara muestra un 25 por ciento.

Gráfico n° 4: Aculturación Aymara

Negación de la Cultura Aymara



Los datos obtenidos para la segunda dimensión sobre la negación hacia la cultura Aymara, se manifiesta como total de un 26 por ciento, siendo esta dimensión la más baja para la variable uno de la visión del niño sobre la cultura de la que descende. Los resultados permiten dimensionar que a pesar de existir elementos relacionados con la discriminación y la negación a pertenecer a la cultura Aymara, ya sea, personal o de algún familiar, se encuentra muy por debajo de lo esperado, factor que se encuentra en relativa concordancia con la primera dimensión sobre la identificación y aceptación propia hacia su cultura.

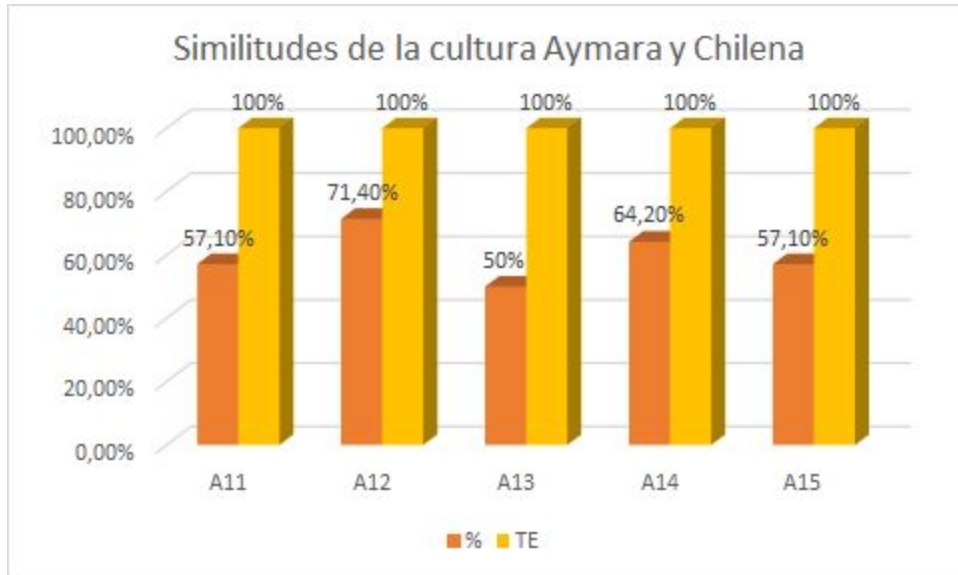
Tabla de vaciado de datos n°3: Similitudes culturales

Fuente: Encuesta de opinión dirigida a los estudiantes con ascendencia Aymara del Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta.

Unidad de análisis	Similitudes de su cultura					Total	% TE: 20
	A11	A12	A13	A14	A15		
1	0	3	0	3	1	7	35%
2	0	4	3	3	0	10	50%
3	4	3	3	4	3	17	85%
4	4	0	4	0	4	12	60%
5	4	4	3	4	3	18	90%
6	0	2	0	3	1	6	30%
7	4	4	1	1	4	14	70%
Total	16	20	14	18	16	84	60%
TE	28	28	28	28	28	140	100%
%	57,1%	71,4%	50%	64,2%	57,1%		

Tabla especificada en las cinco afirmaciones sobre similitudes culturales, redistribuida en los puntajes obtenidos y totales para las respuestas de cada uno de los alumnos como unidad de análisis y por el número de la afirmación correspondiente a la dimensión señalada.

Gráfico n° 5: Similitudes de las culturas Aymara y chilena



Los datos obtenidos indican que los estudiantes con ascendencia Aymara del Colegio Rafael Sanhueza Lizardi de Recoleta manifiestan un 57,1 por ciento del total esperado para la afirmación sobre la identificación de similitudes entre la cultura Mapuche y chilena.

Seguidamente, en la afirmación número dos, los estudiantes muestran un 71,4 por ciento para la afirmación de sí reconoce palabras que se utilicen tanto en español chileno como en Aymara, siendo esta afirmación la más alta obtenida en el ámbito de las similitudes entre ambas culturas.

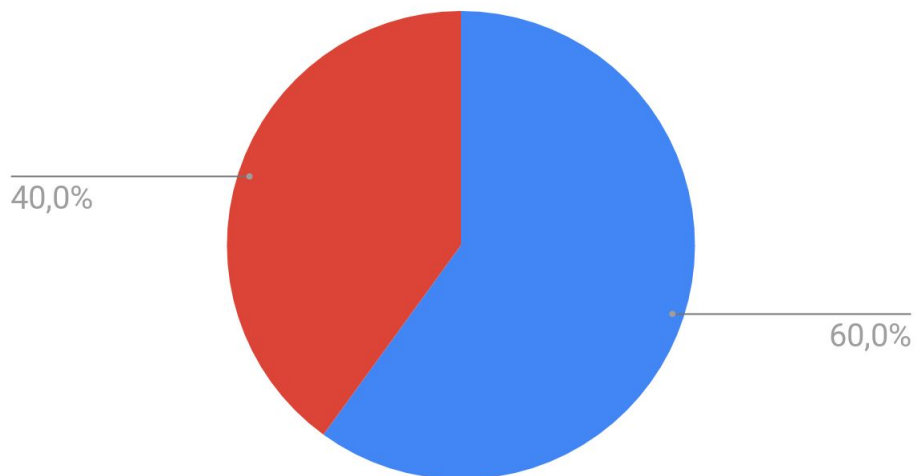
Para la tercera afirmación, existe un 50 por ciento de aprobación, siendo esta afirmación la más baja obtenida que refiere a las similitudes en las celebraciones de ambas culturas.

La cuarta afirmación, indica que existe un 64,2 por ciento, refiriéndose a sí reconocen similitudes musicales entre ambas culturas.

La afirmación número cinco, referente a la celebración de año nuevo del pueblo Aymara comparada con la noche de San Juan, muestra un 57,1 por ciento.

Gráfico n° 6: Similitudes de las culturas Aymara y chilena

Similitudes Cultura Aymara



Los datos obtenidos para la tercera dimensión sobre las similitudes detectadas por los estudiantes sobre la cultura Aymara y la cultura chilena, se manifiesta como total de un 60 por ciento del total esperado. Por ello, en cuanto a las características de similitudes culturales de acuerdo a las celebraciones es relativamente baja, vale decir, los estudiantes no reconocen demasiadas similitudes en dicho aspecto, pero sí reconocen mayores similitudes en cuanto a música e idioma entre la cultura Aymara y chilena, siendo éste último el más significativo para los alumnos.

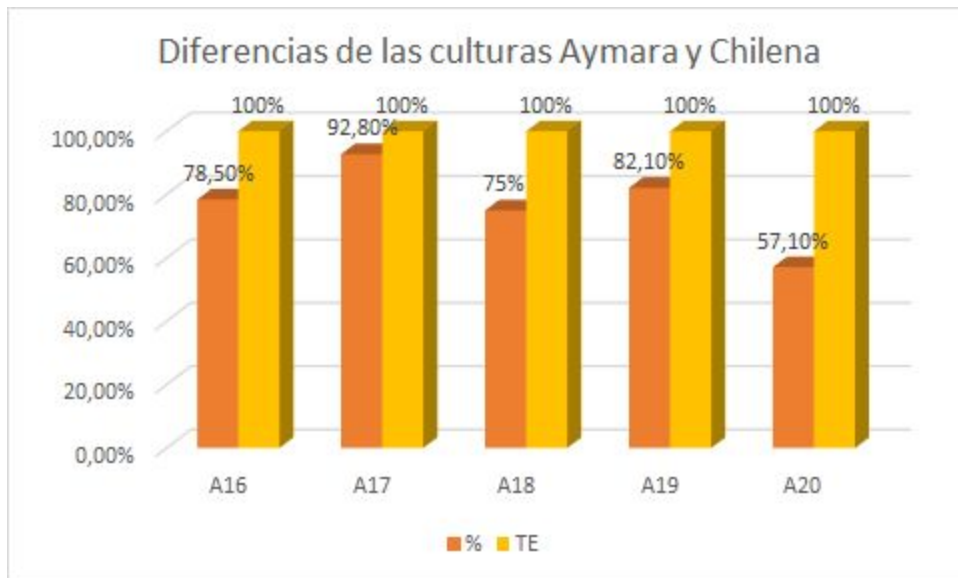
Tabla de vaciado de datos n°4: Diferencias culturales

Fuente: Encuesta de opinión dirigida a los estudiantes con ascendencia Aymara del Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta.

Unidad de análisis	Diferencias de su cultura					Total	% TE: 20
	A16	A17	A18	A19	A20		
1	3	4	3	3	0	13	65%
2	4	4	4	4	4	20	100%
3	4	3	4	3	4	18	90%
4	0	4	0	4	0	8	40%
5	4	4	4	3	4	19	95%
6	3	4	2	3	0	12	60%
7	4	3	4	3	4	18	90%
Total	22	26	21	23	16	108	77,1%
TE	28	28	28	28	28	140	100%
%	78,5%	92,8%	75%	82,1%	57,1%		

Tabla especificada en las cinco afirmaciones sobre diferencias culturales, redistribuida en los puntajes obtenidos y totales para las respuestas de cada uno de los alumnos como unidad de análisis y por el número de la afirmación correspondiente a la dimensión señalada.

Gráfico n° 7: Diferencias de las culturas Aymara y chilena



Los datos obtenidos indican que los estudiantes con ascendencia Aymara del Colegio Rafael Sanhueza Lizardi de Recoleta manifiestan un 78,5 por ciento del total esperado para la afirmación sobre las diferencias musicales percibidas entre la cultura Aymara y chilena.

Seguidamente, en la afirmación número dos, los estudiantes muestran un 92,8 por ciento para la afirmación sobre el sentimiento de convivir con otra cultura diferente de la cual descende.

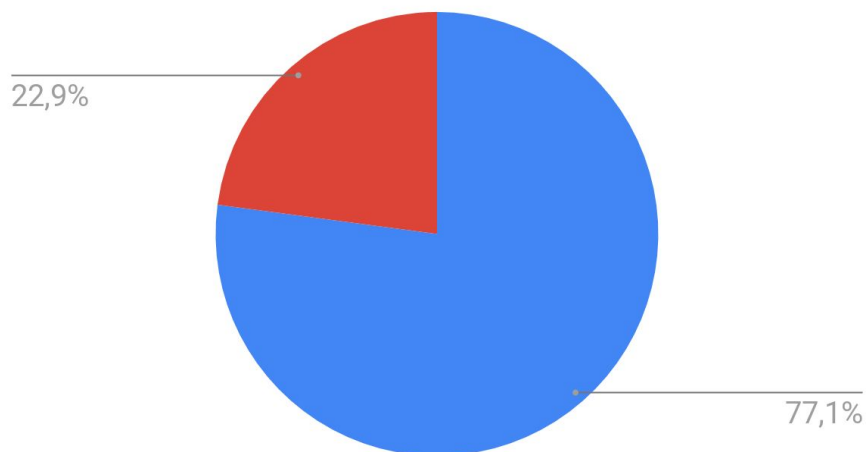
Para la tercera afirmación, existe un 75 por ciento de aprobación, referente al reconocimiento de diferencias entre ambas culturas.

La cuarta afirmación, indica que existe un 82,1 por ciento, refiriéndose a si sienten que existen diferencias en los intereses propios en comparación con niños que no poseen ascendencia Aymara.

La afirmación número cinco, referente a las diferencias de la música y el canto Aymara y chileno muestra un 57,1 por ciento.

Gráfico n° 8: Diferencias de las culturas Aymara y chilena

Diferencias Culturales Aymara



Los datos obtenidos para la última dimensión sobre las diferencias detectadas por los estudiantes sobre la cultura Aymara y chilena, se manifiesta como total de un 77,1 por ciento del total esperado, es decir, los estudiantes perciben mayores diferencias entre las culturas Aymara y chilena, a pesar de ello, no existe mucha concordancia en las respuestas por parte de los estudiantes respecto a las similitudes y diferencias musicales, vale decir, no logran dimensionar si existen más diferencias o similitudes en cuanto a la música de la cultura Aymara con la música occidentalizada.

4.1.2 Procesamiento de los datos de la encuesta ámbito Mapuche

Para probar la consistencia, se examinaron las respuestas de las afirmaciones de consistencia de cada uno de los 10 estudiantes con ascendencia Mapuche que realizaron la encuesta de opinión, con el fin de demostrar la veracidad de los datos recogidos.

Unidad de análisis	Pares de consistencia	Unidad de análisis	Pares de consistencia
	8-10		8-10
8	SI	13	SI
9	SI	14	SI
10	SI	15	NO
11	NO	16	SI
12	SI	17	SI

Considerando las respuestas de la encuesta likert destinada a los diez estudiantes con ascendencia Mapuche del Colegio Manso de Velasco de Melipilla, se tabularon los resultados en:

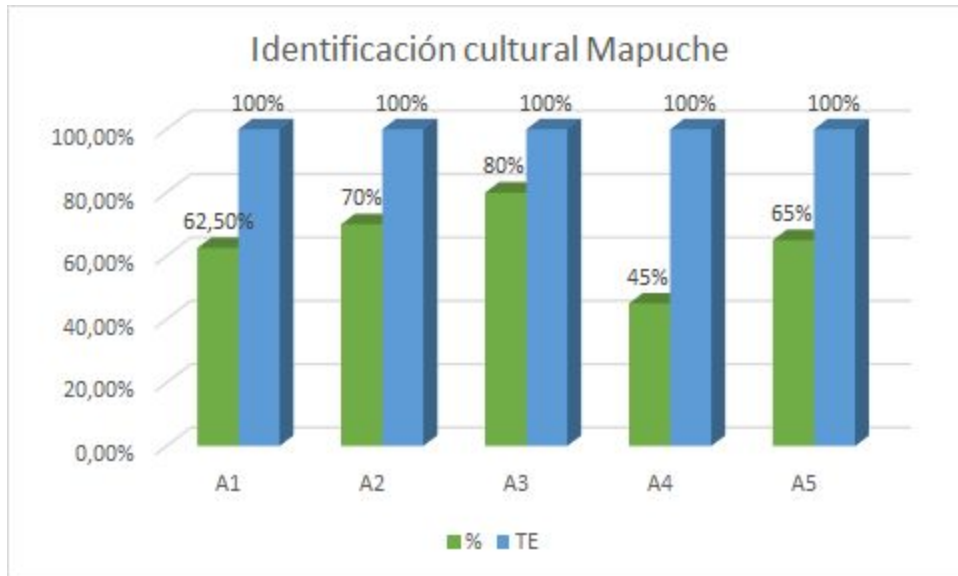
Tabla de vaciado de datos n°5: Aceptación cultural

Fuente: Encuesta de opinión dirigida a los estudiantes con ascendencia Mapuche del Colegio Manso de Velasco de Melipilla.

Unidad de análisis	Aceptación de su cultura					Total	% TE: 20
	A1	A2	A3	A4	A5		
8	4	4	4	3	4	19	95%
9	3	3	0	2	3	11	55%
10	0	3	3	2	2	10	50%
11	1	0	3	0	2	6	30%
12	2	3	4	3	1	13	65%
13	3	3	3	0	3	12	60%
14	4	4	4	0	4	16	80%
15	0	0	3	2	0	5	25%
16	4	4	4	3	3	18	90%
17	4	4	4	3	4	19	95%
Total	25	28	32	18	26	129	64,5%
TE	40	40	40	40	40	200	100%
%	62,5%	70%	80%	45%	65%		

Tabla especificada en las cinco afirmaciones sobre aceptación cultural, redistribuida en los puntajes obtenidos y totales para las respuestas de cada uno de los alumnos como unidad de análisis y por el número de la afirmación correspondiente a la dimensión señalada.

Gráfico n°9: Identificación cultural Mapuche



Los datos obtenidos indican que los estudiantes con ascendencia Mapuche del Colegio Manso de Velasco de Melipilla manifiestan un 62,5 por ciento del total esperado, para la afirmación sobre la identificación como Mapuche.

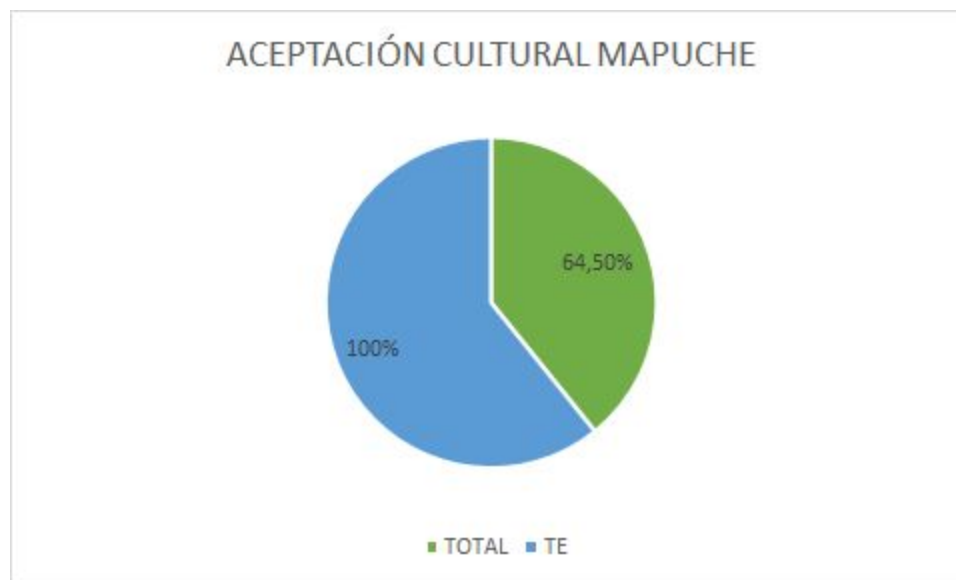
Seguidamente, en la afirmación número dos, los estudiantes muestran un 70 por ciento para la afirmación de sí la historia de dicha cultura es influyente para ellos.

Para la tercera afirmación, existe un 80 por ciento de aprobación, siendo esta afirmación la más alta obtenida en el ámbito de la aceptación de la cultura Mapuche referente al sentimiento de orgullo por descender de dicha cultura.

La cuarta afirmación, indica que existe un 45 por ciento, siendo esta afirmación la más baja obtenida y refiriéndose a si las familias enseñan o transmiten las costumbres de la cultura Mapuche a los niños encuestados.

La afirmación número cinco, referente al sentimiento de pertenencia hacia la historia del pueblo Mapuche muestra un 65 por ciento.

Gráfico n° 10: Aceptación de la cultura Mapuche



Finalmente, para la primera dimensión sobre la aceptación de los niños descendientes de la cultura Mapuche sobre su cultura, se manifiesta como total un 64,50 por ciento de aprobación. Es decir, los estudiantes del contexto analizado no se manifiestan plenamente identificados como Mapuche, correspondiendo además a una deficiencia en cuanto a la transmisión cultural por parte de los familiares, a pesar de ello, sí sienten mucho orgullo por su pueblo e historia.

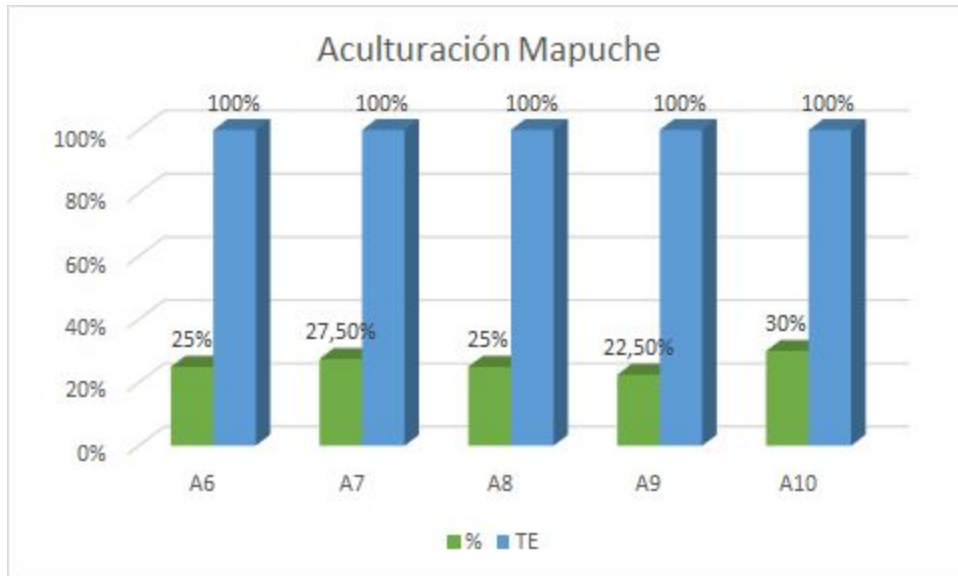
Tabla de vaciado de datos n°6: Negación cultural

Fuente: Encuesta de opinión dirigida a los estudiantes con ascendencia Mapuche del Colegio Manso de Velasco de Melipilla.

Unidad de análisis	Negación de su cultura					Total	% TE: 20
	A6	A7	A8	A9	A10		
8	1	1	1	1	1	5	25%
9	1	1	1	1	1	5	25%
10	1	1	1	1	1	5	25%
11	1	0	2	1	1	5	25%
12	1	3	1	1	1	7	35%
13	1	1	1	1	1	5	25%
14	1	1	1	1	1	5	25%
15	1	0	0	0	3	4	20%
16	1	2	1	1	1	6	30%
17	1	1	1	1	1	5	25%
Total	10	11	10	9	12	52	26%
TE	40	40	40	40	40	200	100%
%	25%	27,5%	25%	22,5%	30%		

Tabla especificada en las cinco afirmaciones sobre negación cultural, redistribuida en los puntajes obtenidos y totales para las respuestas de cada uno de los alumnos como unidad de análisis y por el número de la afirmación correspondiente a la dimensión señalada.

Gráfico n°11: Aculturación Mapuche



Los datos obtenidos indican que los estudiantes con ascendencia Mapuche del Colegio Manso de Velasco de Melipilla manifiestan un 25 por ciento del total esperado para la afirmación sobre el haberse sentido discriminado al ser descendiente Mapuche.

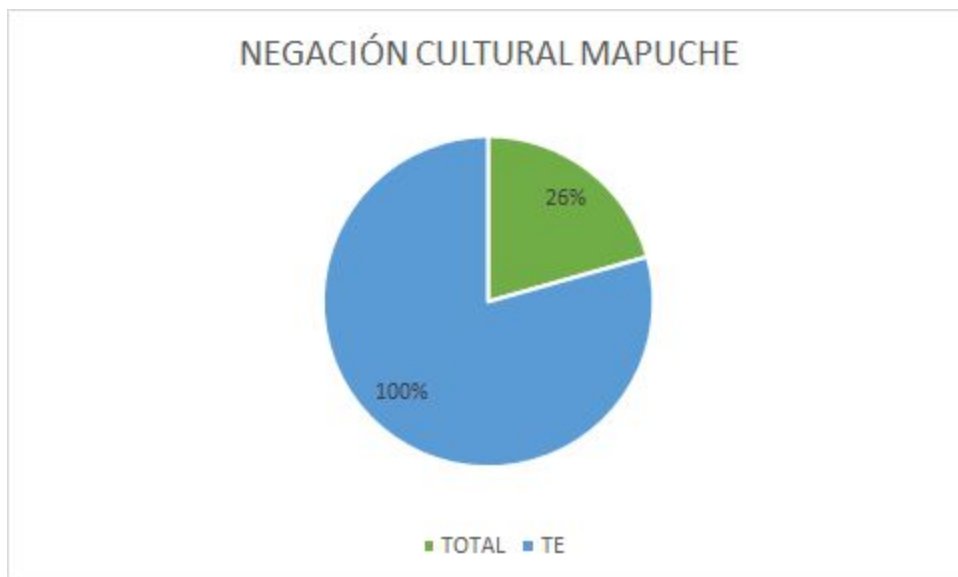
Seguidamente, en la afirmación número dos, los estudiantes muestran un 27,5 por ciento para la afirmación de sí ha tenido problemas para mantener las tradiciones de su cultura.

Para la tercera afirmación, existe un 25 por ciento de aprobación, en el ámbito de la observación por parte de los estudiantes con algún familiar que haya negado su identidad.

La cuarta afirmación, indica que existe un 22,5 por ciento, siendo esta afirmación la más baja obtenida y refiriéndose a si alguna vez dichos estudiantes han negado su origen y cultura Mapuche.

La afirmación número cinco, referente a si algún familiar ha negado su origen cultural Mapuche muestra un 30 por ciento.

Gráfico n°12: Aculturación Mapuche



Los datos obtenidos para la segunda dimensión sobre la negación hacia la cultura Mapuche, se manifiesta como total de un 26 por ciento, siendo esta dimensión la más baja para la variable uno de la visión del niño sobre la cultura de la que desciende.

Por ello, para esta dimensión los datos obtenidos se encuentran por debajo de lo esperado por los investigadores, lo cual es favorable en el ámbito de la discriminación, a pesar de ello, revela problemas en la transmisión cultural de generación en generación y de negación cultural por parte de algún familiar, lo cual no precisamente en el caso personal de los alumnos.

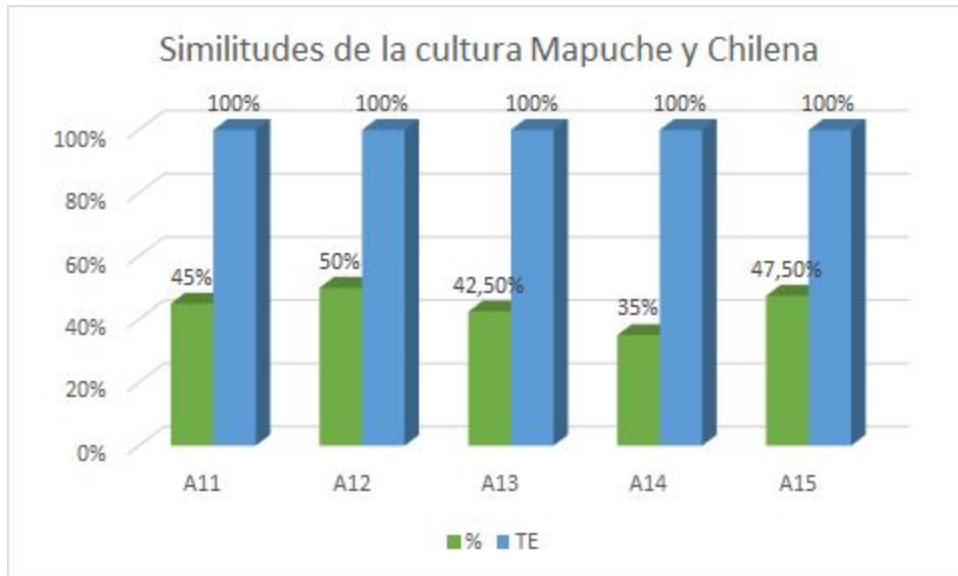
Tabla de vaciado de datos n°7: Similitudes culturales

Fuente: Encuesta de opinión dirigida a los estudiantes con ascendencia Mapuche del Colegio Manso de Velasco de Melipilla.

Unidad de análisis	Similitudes de su cultura					Total	% TE: 20
	A11	A12	A13	A14	A15		
8	3	4	4	3	3	17	85%
9	2	0	1	1	1	5	25%
10	0	3	3	1	1	8	40%
11	4	3	0	1	2	10	50%
12	3	4	0	2	4	13	65%
13	0	1	3	0	4	8	40%
14	0	1	3	0	4	8	40%
15	0	0	0	1	0	1	5%
16	4	0	3	4	0	11	55%
17	2	4	0	1	0	7	35%
Total	18	20	17	14	19	88	44%
TE	40	40	40	40	40	200	100%
%	45%	50%	42,5%	35%	47,5%		

Tabla especificada en las cinco afirmaciones sobre similitudes culturales, redistribuida en los puntajes obtenidos y totales para las respuestas de cada uno de los alumnos como unidad de análisis y por el número de la afirmación correspondiente a la dimensión señalada.

Gráfico n°13: Similitudes culturales Mapuche



Los datos obtenidos indican que los estudiantes con ascendencia Mapuche del Colegio Manso de Velasco de Melipilla manifiestan un 45 por ciento del total esperado para la afirmación sobre la identificación de similitudes entre la cultura Mapuche y chilena.

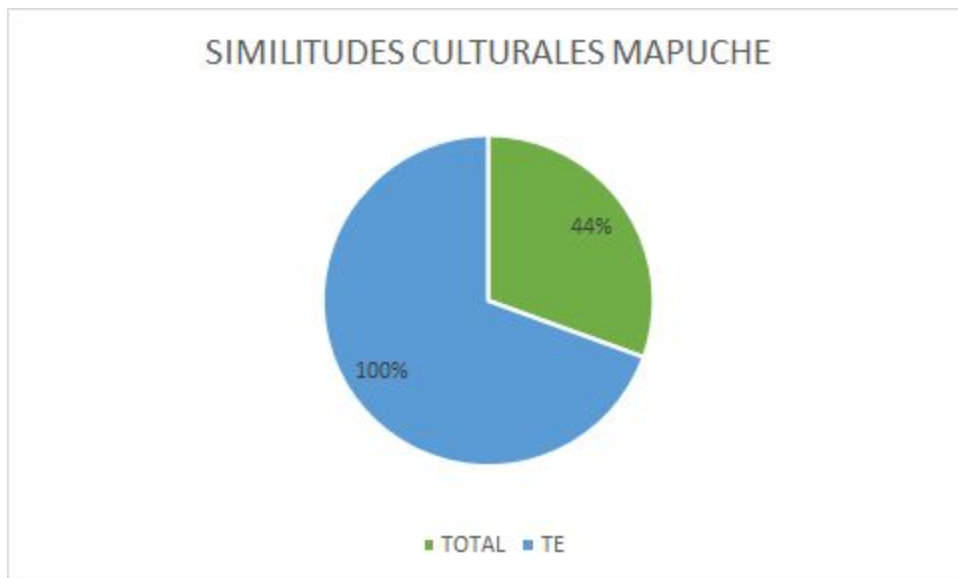
Seguidamente, en la afirmación número dos, los estudiantes muestran un 50 por ciento para la afirmación de sí reconoce palabras que se utilicen tanto en español chileno como en mapudungün, siendo esta afirmación la más alta obtenida en el ámbito de las similitudes entre ambas culturas.

Para la tercera afirmación, existe un 42,5 por ciento de aprobación, sobre las coincidencias en las celebraciones entre ambas culturas.

La cuarta afirmación, indica que existe un 35 por ciento, siendo esta afirmación la más baja obtenida y refiriéndose a sí reconocen similitudes musicales entre ambas culturas.

La afirmación número cinco, referente a la celebración de año nuevo del pueblo Mapuche comparada con la noche de San Juan, muestra un 47,5 por ciento.

Gráfico n°14: Similitudes culturales



Los datos obtenidos para la tercera dimensión sobre las similitudes detectadas por los estudiantes sobre la cultura Mapuche y la cultura chilena, se manifiesta como total de un 44 por ciento del total esperado, lo cual indica que como media, los estudiantes no reconocen demasiadas similitudes entre ambas culturas en los aspectos de Música y celebraciones, en cuanto al ámbito del idioma tienden a reconocer mayores similitudes, pero aún así, no sobrepasa de la media.

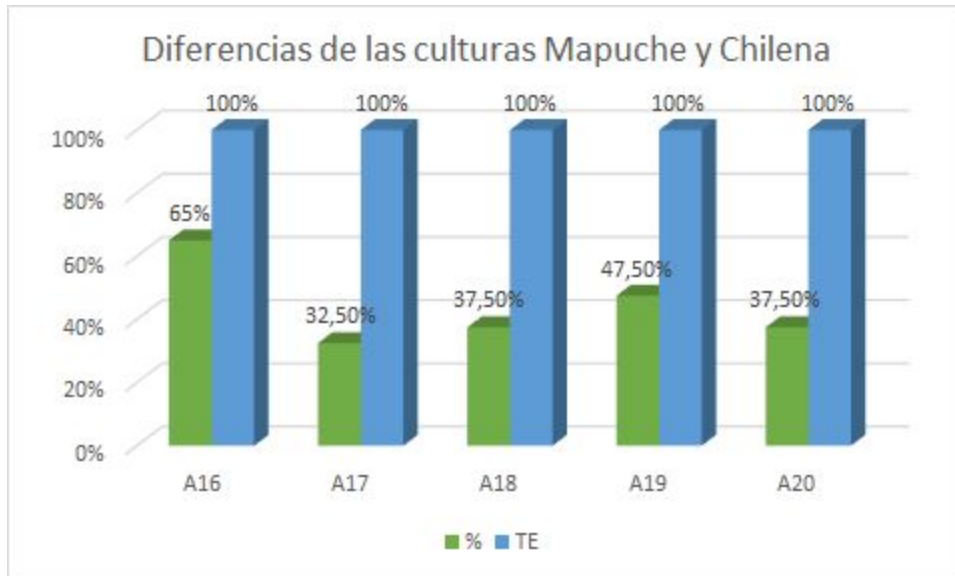
Tabla de vaciado de datos n°8: Diferencias culturales

Fuente: Encuesta de opinión dirigida a los estudiantes con ascendencia Mapuche del Colegio Manso de Velasco de Melipilla.

Unidad de análisis	Diferencias de su cultura					Total	% TE: 20
	A16	A17	A18	A19	A20		
8	4	0	0	1	3	8	40%
9	0	4	0	1	0	5	25%
10	2	0	2	3	1	8	40%
11	0	3	2	0	0	5	25%
12	4	2	3	4	0	13	65%
13	4	0	0	4	0	8	40%
14	4	0	0	0	4	8	40%
15	1	1	0	0	0	2	10%
16	3	2	4	2	3	14	70%
17	4	1	4	4	4	17	85%
Total	26	13	15	19	15	88	44%
TE	40	40	40	40	40	200	100%
%	65%	32,5%	37,5%	47,5%	37,5%		

Tabla especificada en las cinco afirmaciones sobre diferencias culturales, redistribuida en los puntajes obtenidos y totales para las respuestas de cada uno de los alumnos como unidad de análisis y por el número de la afirmación correspondiente a la dimensión señalada.

Gráfico n°15: Diferencias culturales Mapuche



Los datos obtenidos indican que los estudiantes con ascendencia Mapuche del Colegio Manso de Velasco de Melipilla manifiestan un 65 por ciento del total esperado para la afirmación sobre las diferencias musicales percibidas entre la cultura Mapuche y chilena.

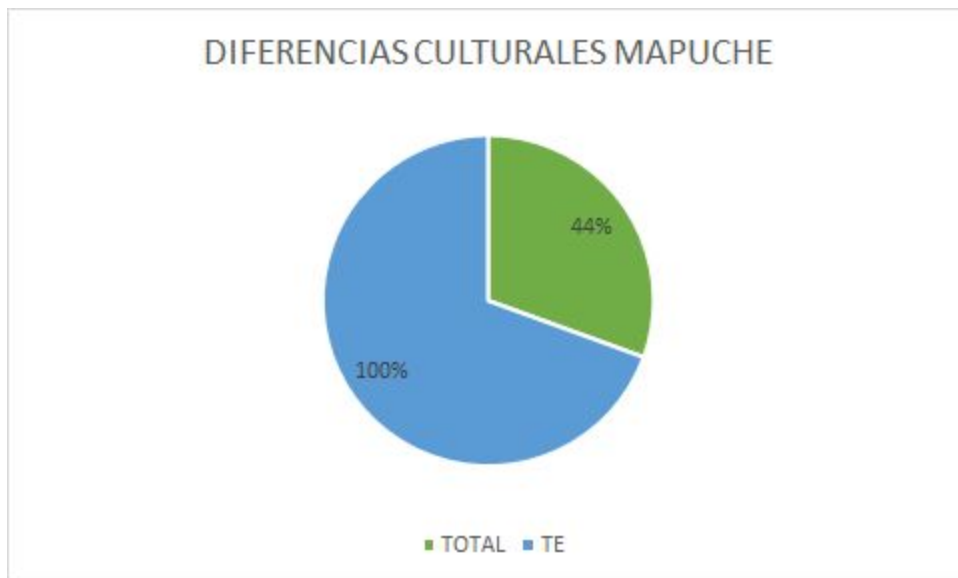
Seguidamente, en la afirmación número dos, los estudiantes muestran un 32,5 por ciento para la afirmación sobre el sentimiento de convivir con otra cultura diferente de la cual desciende.

Para la tercera afirmación, existe un 37,5 por ciento de aprobación, referente al reconocimiento de diferencias entre ambas culturas.

La cuarta afirmación, indica que existe un 47,5 por ciento, refiriéndose a si sienten que existen diferencias en los intereses propios en comparación con niños que no poseen ascendencia Mapuche.

La afirmación número cinco, referente a las diferencias de la música y el canto Mapuche y chileno muestra un 37,5 por ciento.

Gráfico n°16: Diferencias culturales Mapuche



Los datos obtenidos para la última dimensión sobre las diferencias detectadas por los estudiantes sobre la cultura Mapuche y la cultura chilena, se manifiesta como total de un 44 por ciento del total esperado al igual que la anterior dimensión sobre las similitudes. Es decir, los estudiantes perciben desemejanzas entre ellos y la cultura de otros niños, pero aún así, tampoco logran identificar demasiadas diferencias culturales entre lo Mapuche y chileno. Dicha dimensión refleja confusión o desconocimiento sobre elementos culturales por parte de los estudiantes, lo cual claramente deberá ser reforzado.

4.1.3 Procesamiento de los datos del cuestionario ámbito Aymara

Unidad de Pares de
análisis consistencia

5- 9

1 Si

2 No

3 Si

4 No

5 Si

6 No

7 Si

Considerando las respuestas del cuestionario abierto dirigido a los siete estudiantes con ascendencia Aymara del Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta, se tabularon los resultados en las siguientes tablas de datos:

Tabla de vaciado de datos N° 9: La Música, como parte del folclore inmaterial Aymara.

Unidad de Análisis	1.-¿Qué música conoce que sea propia de su cultura?
1	Choique Purrún, talatur
2	Conozco las morenadas de la música andina
3	Conozco canciones aymaras que se hacen llamar “huaynos”
4	Choique Purrún
5	Sikuri
6	Choique Purrún, talatur
7	Talatur

El 50% de los estudiantes reconocen canciones propiamente aymaras o de culturas altiplánicas relacionadas. Se produce confusión al contestar “Choike Purrún” (Mapuche) y “Talatur” (Atacameña), al haber sido parte de una Unidad trabajada durante el 1er semestre del año escolar, referente a música tradicional y pueblos originarios.

Tabla de vaciado de datos N° 10: La Música, como parte del folclore inmaterial Aymara.

Unidad de Análisis	2.-¿Qué instrumentos se aprecian en la música de su cultura?
1	Kultrún, zampoñas
2	Zampoñas y tarkas
3	arpa, zampoñas y tarka
4	kultrún, trutruka, sikuri, tarka
5	tarkas, ampollas (zampoñas)
6	kultrún y sikuri
7	tarka, zampoñas y quena

Los estudiantes reconocen diversos instrumentos Aymaras, “sikuri” y “tarkas” principalmente. También se mencionan instrumentos mapuches como kultrún, produciéndose confusión al haber sido parte de una Unidad trabajada durante el 1er semestre del año escolar, referente a música tradicional y pueblos originarios.

Tabla de vaciado de datos N° 11: El canto, como parte del folclore inmaterial Aymara.

Unidad de Análisis	3.-¿Cuál de esas canciones acostumbra a cantar y en qué momento?
1	Acostumbro a cantar Choike Purrún cuando me acuerdo de mi abuelo
2	Acostumbro a cantar músicas andinas
3	No las canto, muchas veces sigo la letra cuando mi mamá canta sus “huaynos”
4	No sabe / no contesta
5	sikuri, cuando las ponen canto y bailo
6	no sabe / no contesta
7	huaynos con mi mamá

Los estudiantes que acostumbran a cantar mayormente es en presencia de familia, o según lo señalado por los estudiantes durante la entrevista, en el taller de Educación Musical impartido en el colegio.

Tabla de vaciado de datos N° 12: El canto, como parte del folclore inmaterial Aymara.

Unidad de Análisis	4.-¿Quiénes cantan las canciones propias de su cultura?
1	no me acuerdo
2	no sé mucho sobre eso
3	la cantan a veces mi mamá, mis tías, mi papá y muy pocas veces mi prima que es peruana
4	no sabe/ no contesta
5	No sé
6	No me acuerdo
7	Mi familia

Los estudiantes no reconocen a un sólo agente sobre quienes acostumbran a cantar canciones propias de su cultura. Salvo algunos casos familiares, lo cual resulta ser correcto en caso en ceremonias y tradiciones donde la música es ejecutada, generalmente, por la misma gente del pueblo.

Tabla de vaciado de datos N° 13: Las costumbres, como parte del folclore inmaterial Aymara.

Unidad de Análisis 5.-¿Cómo es la celebración de su año nuevo? ¿Qué actividades se realizan en dicha celebración?

- 1 nunca he celebrado año nuevo mapuche
- 2 La celebración del año nuevo son con danzas andinas, comemos chuño y podemos crear vestimentas aymaras
- 3 la celebración en el campo, mi abuela hacía ch'alla o cocinaba papa nueva y vaca.
- 4 comemos y vemos fuegos artificiales
- 5 ponemos la música de nuestro origen
- 6 nunca lo he celebrado, y si lo celebré, no me acuerdo
- 7 se baila y canta. Mi mamá cocina cordero y papas

Los estudiantes desconocen el ritual de celebración de año nuevo “Inti Raimi” o no lo relacionan a la noche de San Juan. Sin embargo, logran reconocer elementos propios de esta festividad, como alimentación, baile y música.

Tabla de vaciado de datos N° 14: Los juegos, como parte del folclore inmaterial Aymara.

Unidad de Análisis 6.-Mencione los juegos que se practican en su cultura

1 no conozco

2 no me acuerdo

3 yo sabía, pero ya no me acuerdo

4 no sabe/ no contesta

5 no sé

6 no conozco

7 no sabe /no contesta

La mayoría de los estudiantes no conocen juegos tradicionales de la cultura Aymara.

Tabla de vaciado de datos N° 15: Las lenguas originarias, como parte del folclore inmaterial Aymara.

Unidad de Análisis	7.-¿Conozco palabras en el idioma de mi cultura? de ser así, mencione algunas.
1	sí, suma uru jilata
2	chaska milla, pariwana, sa'sag, ano, malla, palla, pis'ka
3	malla, palla, kimsa, piska, pusi, etc.
4	guagua (wawa)
5	chalquiguan, trayen, suma uru, kamisaraki
6	pataca = 100, suma uru, maya, paya, kimsa
7	jilata, kullaka, jallalla

Todos los estudiantes señalan que sí conocen palabras en Aymara, la mayoría forman parte del saludo, familia o numeración algunas de las cuales han sido adoptadas al español chileno. La mayoría señala conocer desde la familia y reforzada en el colegio por el profesor de Educación Musical.

Tabla de vaciado de datos N° 16: Las costumbres, como parte del folclore inmaterial Aymara.

Unidad de Análisis	8.-¿Es importante para usted saber y conocer sobre su cultura?¿Por qué?
1	sí, porque me siento más de mi cultura
2	sí, porque así aprendo más sobre mi cultura
3	sí, porque así ya no me confundo con las costumbres de mis papás o familiares
4	sí, porque puedo saber más de mí
5	sí, porque es de nuestros antepasados
6	sí, porque puedo saber más de qué hacían nuestros antepasados
7	sí, porque puedo aprender más sobre mi familia y abuelos

Los estudiantes, en su totalidad, señalan positivamente ante la afirmación, ya que consideran que es importante para conocer la historia de la cultura de la cual descienden o la de sus antepasados, también señalan preocupación por el bienestar y su legado.

Tabla de vaciado de datos N° 17: Las costumbres, como parte del folclore inmaterial Aymara.

Unidad de Análisis	9.-¿Qué tan semejante es la celebración del año nuevo en su cultura ancestral comparada con el año nuevo de la otra cultura?
1	no sé
2	no me acuerdo
3	no es tan semejante, pero sí se celebra con objetos del lugar
4	no sé
5	en mi cultura ponemos música de nuestros antepasados
6	no sé
7	no se parecen

La mayoría de los estudiantes no reconocen semejanzas entre las celebraciones de año nuevo, ya que en su mayoría no logran diferenciarlo, no lo conocen o no han participado de algún “Inti Raimi”.

Tabla de vaciado de datos N° 18: Los juegos, como parte del folclore inmaterial Aymara.

Unidad de Análisis	10.- ¿Qué juegos de su cultura practica usted?
1	ninguno, no conozco
2	no sé cuáles son los juegos
3	yo no practico ningún juego porque se me olvidaron
4	no sabe /no contesta
5	la cuerda
6	ninguno, porque no me sé ninguno :(
7	no conozco ninguno

Los estudiantes señalan que no practican ningún juego tradicional de la cultura. Algunos casos, los estudiantes no saben que los juegos que realizan sean a su cultura.

Tabla de vaciado de datos N° 19: Las lenguas originarias, como parte del folclore inmaterial Aymara.

Unidad de Análisis	11.-¿Es importante para usted saber el idioma de su cultura? ¿Por qué?
1	sí, porque siento que así me vuelvo más de mi cultura
2	sí, porque voy aprendiendo más y más
3	sí, porque a veces mi mamá me habla en su idioma
4	así, porque puedo saber más
5	sí, porque es muy importante para mi familia
6	sí, porque así puedo decir con mis compañeros y no van a saber lo que dije
7	sí, porque puedo hablar más con mi familia en el campo

La totalidad de los estudiantes señalan que sí es importante para ellos conocer del idioma, ya que les permite acercarse más a su cultura y familia, o con una finalidad lúdica.

4.1.4 Procesamiento de los datos del cuestionario ámbito Mapuche

Unidad de análisis	Pares de consistencia
	5, 9
8	NO
9	SI
10	NO
11	SI
12	SI
13	SI
14	NO
15	SI
16	SI
17	SI

Considerando las respuestas del cuestionario abierto dirigido a los diez estudiantes con ascendencia Mapuche del Colegio Manso de Velasco de Melipilla, se tabularon los resultados en las siguientes tablas:

Tabla de vaciado de datos N° 20: La Música, como parte del folclore inmaterial Mapuche.

Unidad de 1.-¿Qué música conoce que sea propia de su cultura?

Análisis

8	Ninguno
9	No conozco ninguna música ni canción de mi cultura
10	No conozco
11	Yo no conozco ninguna música
12	Ni una. Pero logro reconocerla
13	No recuerdo el nombre de las canciones
14	No recuerdo el nombre de la música Mapuche
15	Ni una
16	Bueno, la música se toca solo con instrumentos, pero no sabría decir el nombre
17	Nada

Los estudiantes no reconocen canciones Mapuche, con la salvedad de una respuesta referente a que la música Mapuche es instrumental.

Tabla de vaciado de datos N° 21: La música, como parte del folclore inmaterial Mapuche.

Unidad de 2.-¿Qué instrumentos se aprecian en la música de su cultura?

Análisis

8 El kultrün, pifilka, trutruka

9 Creo que la guitarra, el kultrün, pifilka y trutruka

10 La pifilka y el kultrün

11 El kultrün y la pifilka

12 Kultrün

13 Kultrün

14 Kultrün

15 Tambores y flautas

16 Kultrün, pandero

17 Kultrün, trutruka

Los estudiantes reconocen como instrumentos Mapuche principalmente al kultrun y a la pifilka y en menor medida a la trutruka, además señalan otros instrumentos los cuales no son originarios de la cultura.

Tabla de vaciado de datos N° 22: El canto, como parte del folclore inmaterial Mapuche.

Unidad de Análisis de 3.-¿Cuál de esas canciones acostumbra a cantar y en qué momento?

- | | |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 8 | Ninguno |
| 9 | No acostumbro a cantar canciones de mi cultura |
| 10 | Desconozco canciones |
| 11 | Desconozco canciones |
| 12 | No las canto |
| 13 | No sé |
| 14 | Ninguna porque no me acuerdo |
| 15 | Nunca canto porque no me sé ni una |
| 16 | No acostumbro a cantar estas canciones, ya que, mi bisabuela vive en Valdivia y no tenemos mucha comunicación |
| 17 | Ninguna/nunca |

Los estudiantes no acostumbran a cantar canciones propias de la cultura Mapuche principalmente por desconocimiento de dichas canciones. También es importante destacar la falta de comunicación por parte de las nuevas generaciones con los adultos mayores, impidiendo la transmisión de dichos conocimientos, lo cual fue señalado por un estudiante.

Tabla de vaciado de datos N° 23: El canto, como parte del folclore inmaterial Mapuche.

Unidad de 4.-¿Quiénes cantan las canciones propias de su cultura?

Análisis

8	Ninguno
9	Nadie en mi familia
10	No conozco
11	No sé quién canta en mi cultura
12	Mis tíos paternos
13	No sé
14	Canta mi abuela cuando está limpiando y mi bisabuela también lo hace
15	Nadie
16	
17	Los mapuches que luchan por sus tierras en el sur. ¡devuelvan el territorio a los Mapuche!

Los estudiantes no reconocen quienes acostumbran a cantar canciones en la cultura Mapuche, como por ejemplo a la Machi en ritos y celebraciones, a pesar de ello, algunos señalan a parientes cercanos como abuela, tíos y la generalidad del pueblo Mapuche.

Tabla de vaciado de datos N° 24: Las costumbres, como parte del folclore inmaterial Mapuche.

Unidad de 5.-¿Cómo es la celebración de su año nuevo? ¿Qué actividades se realizan en dicha celebración?

- | | |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 8 | Celebramos la forma tradicional del año nuevo |
| 9 | Es estar en casa de alguno de mis familiares y cenar, esperar las 00:00 y desear un buen año nuevo, toman champaña con helado y después empezamos a cantar y bailar |
| 10 | Hacen un ritual y prenden fuego, no sé qué más hacen |
| 11 | No conozco como son las celebraciones |
| 12 | La celebro como el resto de los chilenos, el 31 de diciembre |
| 13 | No sé |
| 14 | Empiezan a hacer música con el kultrün y con otros instrumentos, pero esa sola actividad me sé, no otra |
| 15 | No conozco como celebran |
| 16 | Esta celebración se hace con máscaras y trajes coloridos. Hay actividades como bailar y juegos típicos |
| 17 | No sé |

Los estudiantes desconocen el ritual de celebración de año nuevo Mapuche o We tripantu, además señalan como dicha festividad a la realizada el 1 de Enero y en algunas excepciones señalan una especie de ritual donde se realizan fogatas, el uso de instrumentos musicales, bailes y juegos.

Tabla de vaciado de datos N° 25: Los juegos, como parte del folclore inmaterial Mapuche.

Unidad de 6.-Mencione los juegos que se practican en su cultura
Análisis

8	Ninguno
9	No sé ninguno
10	No sé
11	No conozco los juegos
12	No los conozco, pero me gustaría conocerlos
13	
14	No me acuerdo
15	No sé
16	
17	La chueca

La mayoría de los estudiantes no conocen juegos tradicionales de la cultura Mapuche, exceptuando por un alumno que señala a la chueca o Palín. Cabe destacar que para otro estudiante si existe motivación por aprender dichos juegos.

Tabla de vaciado de datos N° 26: Las lenguas originarias, como parte del folclore inmaterial Mapuche.

Unidad de Análisis 7.-¿Conozco palabras en el idioma de mi cultura? de ser así, mencione algunas.

8 Mari mari ña ña, mari mari papaña

9 Sí conozco, pero no las utilizo

10 Guagua

11 No conozco

12 Guata, poto y no me acuerdo de las otras dos, Meli y pillán

13 No me acuerdo

14 No sé, porque no conozco el idioma Mapuche y yo lo tengo que ver en un diccionario

15 No me conozco ni una

16 Sí conozco, pero no me acuerdo de estas palabras

17 Sí, tengo un diccionario mapudungün, pero no recuerdo las palabras

La mayoría de los estudiantes señalan que sí conocen palabras en mapudungün, las cuales han sido adoptadas al español chileno. Además, señalan poseer y utilizar diccionarios de dicha lengua, mientras la minoría expresa no conocer ninguna.

Tabla de vaciado de datos N° 27: Las costumbres, como parte del folclore inmaterial Mapuche.

Unidad de 8.-¿Es importante para usted saber y conocer sobre su cultura?¿Por
Análisis qué?

- | | |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 8 | Sí, porque es importante para nosotros saber y conocer sobre nuestra cultura |
| 9 | Sí, para saber un poquito de mis abuelitos paternos que ya no están conmigo |
| 10 | Sí, porque así conocemos la cultura de nuestros antepasados |
| 11 | No, porque no soy del todo Mapuche |
| 12 | Sí, pero no se mucho y me gustaría conocer para saber cómo vivía la gente del pueblo mapuche antes |
| 13 | Sí, porque así puedo saber la historia sobre mi cultura |
| 14 | Sí, porque a mí me interesa su cultura y me importa que ellos estén bien y que no desaparezcan |
| 15 | No lo sé, porque no conozco bien a mi cultura |
| 16 | Sí, ya que vengo de este origen y cada cual quiere investigar de dónde viene |
| 17 | Sí, porque es parte de mi identidad y parte de la identidad del país |

Los estudiantes, en su mayoría, señalan positivamente ante la afirmación, ya que consideran que es importante para conocer la historia de la cultura de la cual descienden o la de sus antepasados, también señalan preocupación por el bienestar y su legado. Otros estudiantes, señalan que no consideran importante, ya que, su origen étnico no es completamente Mapuche y porque no conocen muy bien su cultura.

Tabla de vaciado de datos N° 28: Las costumbres, como parte del folclore inmaterial Mapuche.

Unidad de 9.-¿Qué tan semejante es la celebración del año nuevo en su cultura ancestral comparada con el año nuevo de la otra cultura?

- | | |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 8 | Ninguno |
| 9 | Creo que es bailar, cantar y tomar champaña con helado |
| 10 | No conozco |
| 11 | No conozco ninguna |
| 12 | Nunca he celebrado el año nuevo Mapuche |
| 13 | No tengo la menor idea |
| 14 | No sé |
| 15 | No lo conozco |
| 16 | En las celebraciones siempre se baila y se canta, además de comer las comidas típicas |
| 17 | |

La mayoría de los estudiantes no reconocen semejanzas entre las celebraciones de año nuevo, exceptuando dos estudiantes que señalan bailes, cantos, comidas tradicionales.

Tabla de vaciado de datos N° 29: Los juegos, como parte del folclore inmaterial Mapuche.

Unidad de 10.- ¿Qué juegos de su cultura practica usted?

Análisis

8	Ninguno
9	Creo que ninguno
10	Ninguno
11	Ningún Juego
12	No los conozco, pero sí tuviera la oportunidad me gustaría jugarlos
13	No me acuerdo
14	Ninguno
15	Ni uno
16	
17	

Los estudiantes señalan que no practican ningún juego tradicional de la cultura Mapuche, aun así, existe motivación por parte de un estudiante en poder jugarlos.

Tabla de vaciado de datos N° 30: Las lenguas originarias, como parte del folclore inmaterial Mapuche.

Unidad de Análisis 11.-¿Es importante para usted saber el idioma de su cultura? ¿Por qué?

- | | |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 8 | Sí, porque así podré hablar de mi cultura |
| 9 | Sí, para aprender palabras e idiomas nuevos. También tengo un diccionario Mapuche |
| 10 | Sí, porque al aprender ese idioma no se pierde la cultura con el tiempo |
| 11 | No porque no soy del todo Mapuche |
| 12 | No lo conozco, pero me gustaría hablar mapudungün porque me gustaría saber cómo hablaban y además porque me gustaría aprender más de mi cultura |
| 13 | Sí, porque así puedo enseñarle a mi gente |
| 14 | Sí, porque algún día puede llegar un Mapuche a nuestra casa y no vamos a saber que responderle |
| 15 | No lo sé, porque no lo conozco bien |
| 16 | No tanto, ya que no se usa este idioma en la actualidad |
| 17 | No, pues no es un idioma muy usado actualmente para comunicarse con otros, como el inglés |

Más de la mitad de los estudiantes señalan que sí es importante para ellos conocer del idioma mapudungün, ya que les permite acercarse a su cultura y a la gente Mapuche, como también para poder transmitirlo con la finalidad de que no se pierda con el tiempo. El resto de los estudiantes señalan que no, ya que, no poseen un origen

completamente Mapuche, porque no conocen el idioma y porque no es una lengua muy usada en la actualidad como el inglés.

4.2 Análisis de las variables

V1: visión de los niños descendientes de pueblos originarios sobre su cultura

Dimensiones	Aymara	Mapuche
Identificación de su cultura	<p>Los estudiantes manifiestan un resultado de 96,40% de acuerdo con el total esperado.</p> <p>Con un 82,10% respecto al sentirse orgulloso de ser Mapuche.</p> <p>Un 100% siente que la historia Aymara es influyente para sí mismos.</p> <p>Un 85,70% de identificación como Aymara.</p> <p>Y un 96,40% sobre la transmisión cultural por parte de sus familias.</p>	<p>Los estudiantes manifiestan un resultado de 62,50% de acuerdo con el total esperado.</p> <p>Con un 80% respecto al sentirse orgulloso de ser Mapuche.</p> <p>Un 65% al sentirse parte de la historia del pueblo Mapuche.</p> <p>Un 62,5% de identificación como Mapuche.</p> <p>Y un 45% sobre la transmisión cultural por parte de sus familias.</p>
Negación de su cultura	<p>Los estudiantes manifiestan un resultado de 25% del total esperado.</p> <p>Con un 21,40% por tener dificultades para mantener su cultura.</p> <p>Un 28,50% al sentimiento de discriminación.</p> <p>También con 25% señala observar a un pariente negar su cultura.</p> <p>Y un 25% al negar ser Aymara.</p>	<p>Los estudiantes manifiestan un resultado de 26% del total esperado.</p> <p>Con un 27,5% por tener dificultades para mantener su cultura.</p> <p>Un 25% al sentimiento de discriminación.</p> <p>También con 25% señala observar a un pariente negar su cultura.</p> <p>Y un 22,5% al negar ser Mapuche.</p>

Similitudes de su cultura	<p>Los estudiantes manifiestan un resultado de 57,10% de acuerdo con el total esperado.</p> <p>71,4% reconocen similitudes en palabras en Aymara y español chileno.</p> <p>Un 50% señala similitudes en la celebración de año nuevo y de San Juan.</p> <p>Un 64,20% considera similitudes entre la cultura Mapuche y chilena.</p> <p>Un 42,5% señala similitudes en celebraciones entre ambas culturas.</p> <p>Y un 57,10% señala similitudes musicales.</p>	<p>Los estudiantes manifiestan un resultado de 44% de acuerdo con el total esperado.</p> <p>50% reconocen similitudes en palabras en mapudungün y español chileno.</p> <p>Un 47,5% señala similitudes en la celebración de año nuevo y de San Juan.</p> <p>Un 45% considera similitudes entre la cultura Mapuche y chilena.</p> <p>Un 42,5% señala similitudes en celebraciones entre ambas culturas.</p> <p>Y un 30% señala similitudes musicales.</p>
Diferencias de su cultura	<p>Los estudiantes manifiestan un resultado de 78,5% de acuerdo con el total esperado.</p> <p>92,80% señala diferencias musicales entre ambas culturas.</p> <p>75% siente que existen diferencias culturales entre ellos y niños sin ascendencia Mapuche.</p> <p>82,1% señala diferencias entre ambas culturas, mismo porcentaje para las diferencias musicales y del canto entre dichas culturas.</p> <p>57,10 % siente que convive con otra cultura diferente a la suya.</p>	<p>Los estudiantes manifiestan un resultado de 44% de acuerdo con el total esperado.</p> <p>65% señala diferencias musicales entre ambas culturas.</p> <p>47,5% siente que existen diferencias culturales entre ellos y niños sin ascendencia Mapuche.</p> <p>37,5% señala diferencias entre ambas culturas, mismo porcentaje para las diferencias musicales y del canto entre dichas culturas.</p> <p>32,5 % siente que convive con otra cultura diferente a la suya.</p>

V2: las tradiciones del folclore inmaterial de las culturas Aymara y Mapuche

Dimensiones	Aymara	Mapuche
Música y Canto	Los estudiantes reconocen canciones o ritmos Aymaras, aunque no las cantan usualmente y mencionan a algunos familiares que interpretan algunas canciones. Conocen expresiones musicales andinas e instrumentos musicales como tarkeada, sikuri y huayno.	Los estudiantes no reconocen canciones Mapuche, tampoco las cantan y mencionan a algunos familiares que interpretan algunas canciones, aun así, conocen los instrumentos musicales kultrun, la pifilka y la trutruka.
Costumbres	La mayoría de los estudiantes desconocen o no han participado nunca de la celebración de Inti Raimi y solo dos identifican semejanzas entre las celebraciones de año nuevo en cuanto a la alimentación. A pesar de ello, consideran que es importante conocer sobre la cultura de la cual descienden.	La mayoría de los estudiantes desconocen la celebración de We tripantu y solo dos identifican semejanzas entre las celebraciones de año nuevo. A pesar de ello, consideran que es importante conocer sobre la cultura de la cual descienden.
Juegos	Los estudiantes no reconocen y/o mencionan juegos propios de la cultura Aymara, pero sí se menciona la motivación por aprender a jugarlos.	La mayoría de los estudiantes no reconocen juegos, a excepción de uno que menciona la chueca, tampoco practican juegos Mapuche, pero existe un poco de motivación por aprender y jugarlos.
Lenguas originarias	La totalidad de los estudiantes reconocen palabras en Aymara, ya sean del idioma o adaptadas a español chileno. Además, mencionan que sí es importante aprender el idioma Aymara mantener su vigencia, acercarse a su cultura o como un medio lúdico.	La mayoría de los estudiantes reconocen palabras en mapudungün adoptadas por el idioma español chileno, además mencionan que poseen diccionarios de dicha lengua. Más de la mayoría menciona que sí es importante aprender el idioma mapudungün para mantener su vigencia y acercarse a su cultura, el resto menciona que no, ya que no es tan utilizado.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

5.1 Conclusiones en relación con el problema

Los tesisistas, en base al problema central: ¿Cuál es la visión de los niños descendientes de pueblos originarios sobre su cultura y tradiciones del folclore inmaterial en el Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta y en el Colegio Manso de Velasco de Melipilla durante el año 2017?, concluyen que:

En relación al grupo Aymara investigado en el Colegio Rafael Sanhueza de Recoleta, existe un alto índice de aprobación e identificación con su cultura, sintiéndose orgullosos de su origen étnico, pero con una carencia en la transmisión de elementos culturales por parte de sus familias o entorno.

A su vez, según su visión no consideran sentirse ampliamente discriminados por ser descendientes del pueblo Aymara, así también, la mayoría tampoco ha vivenciado a algún pariente negar su origen. Aun así, resulta evidente para ellos la dificultad mantener y aprender más de su cultura.

En cuanto a las similitudes culturales entre el mundo aymara y chileno, consideran que sí existen algunas, entre ellas, manifiestan en mayor medida el uso de palabras referentes a saludos, familiares o números como “pataca, kimsa, piska”, también como un conocimiento general de elementos en torno a lo musical y de danza, y en menor medida, el conocimiento respecto a ritualidades o cosmovisión.

Por su parte en el área mapuche, la visión que poseen los niños en el contexto investigado del Colegio Manso de Velasco de Melipilla revela para la variable 1 un alto índice que aprobación e identificación con su cultura, sintiéndose orgullosos de su origen étnico y con falta de transmisión cultural por parte de sus familias, principalmente por no tener un familiar directo que les enseñe sobre los aspectos de su cultura. A su vez, según su visión no consideran sentirse ampliamente discriminados por ser descendientes del pueblo Mapuche y la mayoría tampoco han vivido a algún pariente negar su origen, aun así, consideran que les resulta complicado mantener su cultura.

En cuanto a las similitudes culturales entre el mundo mapuche y las características chilenas, consideran que sí existen algunas, entre ellas manifiestan en mayor medida el uso de palabras del mapudungün adoptadas al idioma chileno de conocimiento más popular, seguidamente pero en menor medida entre elementos en las celebraciones y en un bajo nivel en cuanto a lo musical, lo cual consideran más como una diferencia entre lo mapuche y lo chileno, como también entre ellos en comparación con otros niños sin ascendencia Mapuche.

Respecto a la variable 2, referente al folklore inmaterial y a su respectivo objetivo específico, los estudiantes no manejan ampliamente los elementos como la música, el canto, los juegos ni las costumbres mapuche, ya que, la mayoría no tiene un contacto real con la cultura mapuche, puesto que, como falencia, se detectó la falta de transmisión cultural por parte de los padres, abuelos, familiares. Aun así, los niños poseen un manejo muy básico de algunas palabras en mapudungün, lo cual se relaciona con el aspecto de las similitudes entre ambos idiomas como se mencionó anteriormente, además de que este elemento se ve en cierta forma potenciado por el uso de diccionarios en mapudungün.

5.1.1 Conclusiones en relación con los objetivos

De acuerdo con el primer objetivo específico de “conocer el grado de pertenencia de los niños sobre la cultura del pueblo originario al que pertenece”, se demuestra que para los niños con ascendencia Aymara sí existe una importancia considerable por mantener y aprender sobre sus tradiciones, como también de sentirse identificado con la cultura de la cual descende, con muy poco porcentaje de negación o aculturación y con un reconocimiento de similitudes y diferencias entre lo Aymara y lo chileno con un nivel alto.

A su vez para los niños con ascendencia mapuche, se demuestra que sí existe una importancia considerable por mantener y aprender sobre sus tradiciones, como también de una visión bastante particular a sentirse identificado con la cultura de la cual descende, con muy poco porcentaje de negación y con un reconocimiento de similitudes y diferencias entre lo Mapuche y lo chileno con un nivel medio.

Para el segundo objetivo específico de “identificar el conocimiento que tienen los niños descendientes de las culturas Aymara y Mapuche sobre el canto, la música y las costumbres de sus respectivas culturas”, se identificó una mayor aprobación del manejo de conocimiento por parte de los niños descendientes de la cultura aymara sobre del canto y la música, en cambio las costumbres propias de su cultura, presenta un menor nivel de aprobación.

En contraste, se identificó un bajo manejo de conocimiento por parte de los niños descendientes de la cultura Mapuche sobre del canto, la música y las costumbres propias de su cultura.

Para el tercer objetivo específico de “identificar el conocimiento que manejan los niños descendientes de las culturas Aymara y Mapuche sobre los juegos y las lenguas originarias de sus respectivas culturas”, también se identificó un bajo conocimiento por

parte de los niños descendientes de la cultura aymara sobre los juegos, diferenciándose en el conocimiento sobre las lenguas originarias, el cual es el que posee un mejor desempeño.

A su vez, se identificó un bajo conocimiento por parte de los niños descendientes de la cultura Mapuche sobre los juegos, diferenciándose en el conocimiento sobre las lenguas, el cual es el que posee un mejor desempeño, aun así, se encuentra en un nivel bajo.

5.2 Implicaciones y proyecciones

Los investigadores consideran que sí existen proyecciones para posteriores investigaciones relacionadas con las culturas originarias del país, puesto que se podría realizar en otros contextos como comunidades indígenas, colegios con énfasis culturales, con otros grupos etarios o con personas pertenecientes a otras etnias ancestral, otorgándole un nuevo enriquecimiento y visión sobre las posturas en dichas realidades.

Además, como implicancia para el equipo investigativo constituido por dos profesores de Artes Musicales, se pudo diagnosticar y comprender dicha realidad cultural investigada, para poder tomar decisiones en la asignatura de Música que favorezcan al fortalecimiento de la identidad cultural Aymara y Mapuche de los estudiantes que participaron, como también de una postura más cercana, amigable y de respeto sobre las culturas originarias para todos los estudiantes, permitiéndoles por derecho propio a los descendientes de éstas, recibir los conocimientos tradicionales de sus respectivas culturas en la comunidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

Arévalo, J. (2004). *La tradición, el patrimonio y la identidad*. Recuperado el 23 de Octubre de 2017 de sgpwe.izt.uam.mx/files/users/uami/mchecha/GEOPATRIMONIO/LECTURA2E.pdf.

Arias, L. (2007). *Metodología de la investigación*. Editorial Trillas, 7a edición, México.

Arias, M. (2014). Material de apoyo 4: Capítulo III: Metodología. Investigación Educativa, Universidad Mayor.

Arispe, S & Rivera, M. (2006). *Algunas reflexiones en torno a los nombres "indígena" y "originario". Aporte a la Visión de País*. Recuperado el 23 de Octubre de 2017 de <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=42542>.

Ávila, J. (2011). *Juegos típicos del Norte*. Recuperado el 14 de Diciembre de 2017 de <https://ajayularevista.wordpress.com/2011/03/08/juegos/>.

Barrientos, F. (2010). *Pueblos Originarios de Chile*. Editorial Nativa Ediciones, 4a edición, Santiago de Chile.

Brunson, C. (2006). *La cultura y la educación de los niños pequeños. Preparando al personal para enseñar a los niños de muchas procedencias culturales*. Recuperado el 04 de Septiembre de 2017 de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:yv0KNIQCPsYJ:portal.oas.org/LinkClick.aspx%3Ffileticket%3DziczaH1jYxrl%253D%26tabid%3D1282%26mid%3D3693+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk>.

CASEN (2015). *Niñez y Adolescencia, Síntesis de Resultados*. Recuperado el 22 de Junio de 2017 de http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/casen_2015.php.

Colegio Manso de Velasco (2017). *Ficha del Establecimiento*. Recuperado el 20 de Noviembre de 2017 de <http://www.mime.mineduc.cl/mime-web/mvc/mime/ficha?rbd=25692>.

Colegio Rafael Sanhueza (2017). *Ficha del Establecimiento*. Recuperado el 20 de Noviembre de 2017 de <http://www.mime.mineduc.cl/mime-web/mvc/mime/ficha?rbd=8682>.

Colegio Rafael Sanhueza (2017). *Proyecto Educativo*. Recuperado el 23 de Noviembre de 2017 de <http://www.sip.cl/proyecto-formativo/proyecto-educativo>.

Chile Precolombino (2012). *Pueblos Originarios >Aymara*. Recuperado el 12 de Junio de 2017 de <http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/aymara/economia/>.

Chile Precolombino (2012). *Pueblos Originarios > Mapuche*. Recuperado el 14 de Junio de <http://chileprecolombino.cl/pueblos-originarios/mapuche/historia/>.

Degl', M. (2008). *Pedagogía y Transmisión de la cultura*. Recuperado el 06 de Abril de 2017 de www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/358/hologramatica08_v5pp29_49.pdf.

Díaz, R. (s/d). *Cultura originaria y música chilena de arte: Hacia un imaginario de identidad*. Editorial Amapola Editores Ltda. 2012, Santiago, Chile.

Fisher, J. (2014). *Liberalismo, comunitarismo, cultura y multiculturalismo*. Recuperado el 30 de Octubre de 2017 de www.revistafactotum.com/revista/f_12/articulos/Factotum_12_3_Jaime_Fisher.pdf.

García, S. (2016). *Valoración y respeto de la diversidad cultural*. Recuperado el 30 de Octubre de 2017 de https://prezi.com/d0t_yua8nv7n/valoracion-y-respeto-de-la-diversidad-cultural/.

Grupo de Trabajo del Pueblo Aymara (2003). *Informe de la Comisión Verdad Histórica y Nuevo Trato 2003*. Recuperado el 19 de Junio de 2017 de http://biblioteca.serindigena.org/libros_digitales/cvhynt/v_iii/t_i/pueblos/v3_t1_informe_pueblo_aymara-La.html.

Hernández, M. (2014). *Cuestionario Abiertos y Cerrados*. Recuperado el 23 de Octubre de 2017 de <https://prezi.com/f8ngaxevsuib/cuestionarios-abiertos-y-cerrados/>.

Jaramillo, L. (2007). *Concepción de infancia*. Revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación. Recuperado el 12 de Junio de 2017 de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=8&ved=0ahUKEwjLzZeT07jUAhWfKJAKHRPEDUQQFghTMAc&url=http%3A%2F%2Fwww.un.org%2Fes%2Fevents%2Fchildrenday%2Fpdf%2Fderechos.pdf&usg=AFQjCNFyFi7J13ZBw4TVa0JBsU4jMCn_JA&sig2=WCEC_2fnSe707COP02WrvQ&cad=rjt.

López, M. (2012). *Cultura y diversidad cultural*. Recuperado el 23 de Noviembre de 2017 de <https://es.slideshare.net/vicentenicolas/cultura-y-diversidad-cultural>.

Luna, R. (2013). *El concepto de Cultura: definiciones, debates y usos sociales*. Revista de Claseshistoria. Recuperado el 23 de Octubre de 2017 de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5173324.pdf>.

Llauradó, O. (2014). *La escala likert: qué es y cómo usarla*. Recuperado el 23 de Octubre de 2017 de <https://www.netquest.com/blog/es/la-escala-de-likert-que-es-y-como-utilizarla>.

MINSAL (2017). *Plan para Pueblos Indígenas, Proyecto de Apoyo al Sector Salud*. Recuperado el 22 de Junio de 2017 de web.minsal.cl/wp-content/uploads/2017/03/MPPI-_Chile_HESSP-FINAL.pdf.

Miranda, S. (2011). *Cosmovisión y Juego Aymara*. Recuperado el 14 de Diciembre de 2017 de <https://es.scribd.com/doc/74023210/Cosmovision-y-Juegos-Aymara>.

ONU (2017). *Pueblos indígenas en la ONU; Historia*. Recuperado el 27 de Septiembre de 2017 de <https://www.un.org/development/desa/indigenous-peoples-es/historia.html>.

Pavez, I. (2012). *Sociología de la Infancia: las niñas y niños como actores sociales*. Recuperado el 23 de Octubre de 2017 de www.facso.uchile.cl/publicaciones/sociologia/articulos/27/2704-Pavez.pdf.

Pérez, G. (1998). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes I. Métodos*. Editorial La Muralla, S. A., 1998 Madrid 2da edición.

Pérez, G. (1998). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes II. Técnica y Análisis de datos*. Editorial La Muralla, S. A., 1998 Madrid 2da edición.

Pulido, G. (2016). *Diferencias entre diversidad cultural y Diferencia culturales*. Recuperado el 23 de Noviembre de 2017 de <https://es.slideshare.net/geraldiinpulido/diferencias-entre-diversidad-cultural-y-diferencia-cultural>.

Ramírez, L. (2013). *Diversidad Cultural*. Recuperado el 23 de Noviembre de 2017 de <https://es.slideshare.net/laloramirezhernandez1/diversidad-cultural-21226667>.

Rodríguez, J. (2000). *El Folklore musical en la escuela*. Ediciones Nueva Música, Santiago de Chile. 1a Edición.

Salvat, E. (2014). *Juegos Tradicionales de origen Indígena*. Recuperado el 09 de Noviembre de 2017 de <https://oficiosvarios.cl/juegos-tradicionales-de-origen-indigena/>.

Sin Autor. (2011). *Aculturación y Transculturación*. Recuperado el 20 de Noviembre de 2017 de <https://antropologiaprepa.wordpress.com/2011/08/23/aculturacion-y-transculturacion/>.

Torres, D. (2015). *Lenguas Originarias en lucha contra la pérdida de identidad*. Recuperado el 24 de Julio de 2017 de <http://radio.uchile.cl/2015/02/18/lenguas-originarias-en-lucha-contra-la-perdida-de-identidad/>.

Turú, C. (2015). *La importancia de transmitir las tradiciones a las nuevas generaciones*. Recuperado el 24 de Julio de 2017 de

<https://cristinaturupsicologa.wordpress.com/2015/02/19/la-importancia-de-transmitir-las-tradiciones-a-las-nuevas-generaciones/>.

UNICEF (2008). *Los derechos de los pueblos indígenas*. Recuperado el 27 de Septiembre de 2017 de https://www.unicef.org/argentina/spanish/derechos_indigenas.pdf.

UNESCO (1982). *Líneas Generales*. Recuperado el 06 de Abril de 2017 de <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/>.

UNESCO (2001). *¿Qué es el patrimonio cultural inmaterial?*. Recuperado el 23 de Octubre de 2017 de <https://ich.unesco.org/es/que-es-el-patrimonio-inmaterial-00003>.

UNICEF (2012). *Infancia Indígena*. Recuperado el 12 de Junio de 2017 de <http://unicef.cl/web/infancia-indigena/>.

UNICEF (2017). *UNICEF manifiesta su preocupación por los niños y niñas de la Comunidad Temucucui*. Recuperado el 19 de Junio de 2017 de <http://unicef.cl/web/unicef-manifiesta-su-preocupacion-por-los-ninos-y-ninas-de-la-comunidad-de-temucucui/>.

Zanzi, O. (2012). *Unicef: El temor a la discriminación es un factor que influye en la pérdida de la cultura originaria*. Recuperado el 19 de Junio de 2017 de <http://www.cooperativa.cl/noticias/pais/pueblos-origenarios/unicef-el-temor-a-la-discriminacion-es-un-factor-que-influye-en-la-perdida-de-la-cultura-originaria/2012-01-24/202244.html>.