

II Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Valdivia, 1995.

¿Qué Tipo de Educación para la Población Mapuche en Chile?.

Teresa Durán P.

Cita:

Teresa Durán P. (1995). *¿Qué Tipo de Educación para la Población Mapuche en Chile?. II Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Valdivia.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/ii.congreso.chileno.de.antropologia/96>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e7nO/nEg>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

En otras palabras, la ley no dirige este sistema específico al área nacional y además reconoce, que es la población indígena la que detenta desarrollos no adecuados entre las dos sociedades en las que actúa, problema susceptible de resolverse, en el espíritu de la ley, mediante tal sistema específico denominado educación intercultural bilingüe.

3. En consideración al primer antecedente, surge la duda inmediata de si el carácter institucional que se propone para el Programa de Educación Intercultural Bilingüe se enmarca en los límites establecidos por la ley y si existe conciencia de que el sistema propuesto pretende resolver problemas sociales, no propiamente educativos. Más aún, que este sistema específico de educación se vincula a otro problema que supera el ámbito educativo y educacional cual es, la falta de reconocimiento y respeto, así como daños directos y sistemáticos que en el ámbito nacional se ha infringido a las culturas indígenas pre-colombinas.

Tales cuestiones sociales y culturales son las que justifican nuestra participación en esta mesa redonda, porque conciernen, en propiedad al quehacer antropológico es indudable que como los aspectos sociales y culturales se vinculan a los de carácter educacional, nuestras preocupaciones deberán considerar esta dimensión, en la que expertos en la materia son los que tienen la palabra. Se da la circunstancia, sin embargo, de que la condición indígena de los educadores que participan en los debates sobre las temáticas nos sitúa de nuevo respecto de problemas extra educacionales, específicamente los de las identidades étnicas, en los que la Antropología, de nuevo, puede formular algunos aportes, razón por la cual mantendremos abierta nuestra inquietud también sobre este tópico.

Una vez situados los referentes que nos motivan, agradecemos la posibilidad de participar en esta mesa bajo el entendido que ella nos ha exigido un planteamiento que si bien se enmarca en términos generales, en el título de la actividad, no sigue necesariamente la forma ni el contenido de los tres temas en ella propuestos^[539], debido estrictamente al carácter de las reflexiones y de la posición asumida sobre la temática. Así, nuestra modalidad consistirá en la presentación de algunas afirmaciones hipotéticas derivadas de la experiencia recogida en la zona de la Araucanía y en la formulación de preguntas sobre los antecedentes institucionales y de campo que se han recogido hasta ahora. Ello significa que unas y otras serán más pertinentes a la población mapuche que a otras de condición indígena del país, e interpelan en consecuencia más directamente el quehacer que sobre la temática educacional se está llevando a cabo en esta área.

2. CONFIGURANDO UNA VISIÓN ÉTICO-EMICA DE LA SOCIEDAD Y CULTURA MAPUCHE.

2.1 En el marco de la sociedad nacional y regional, el conocimiento acerca del tipo de sociedad y cultura de los mapuches es de carácter superficial, lo que significa que generalmente no se vincula a procesos generales de desenvolvimiento de las sociedades no occidentales en el marco de sus respectivos ecosistemas y de los inevitables contactos con otras sociedades. La condición **pueblo indígena** que se la ha asignado a este tipo de sociedad ha permitido comprender un poco mejor el fenómeno de la diversidad social y cultural, pero no necesariamente ha contribuido a la profundización del conocimiento al que nos referimos. En el ámbito especializado, se observa preocupación por establecer los orígenes de éste tipo de sociedad y desentrañar los misterios de la cosmovisión u otros aspectos similares en espectacularidad, a través de cuadros de etnografía clásica que no vinculan los distintos niveles de realidad. Mientras tanto, las manifestaciones socioculturales e históricas son aprehendidas a través de marcos teóricos propios de la historia de la disciplina antropológica, llegándose a plantear controversias sobre el estado actual y el futuro de esta sociedad (Faron, Titiev y Stuchlik respectivamente). que no han sido consideradas como avances naturales de una disciplina que pretende ser científica, sino que más bien como errores que han contribuido a "desprestigiar" la sociedad y cultura mapuche ante los ojos del mundo. A ello se agrega el predominio intelectual que

[539] Ver convocatoria a Mesa Redonda. Aportes de la Antropología a la Educación en las áreas indígenas de Chile.

aún mantienen los estudios pre-científicos de cronistas y estudiosos como Guevara y otros, que vieron a estas culturas desde el prisma prejuicioso del evolucionismo clásico.

Hoy día se aprecia una pugna abierta entre los llamados intelectuales mapuches y los antropólogos respecto a como es realmente la cultura de este pueblo y cómo ella explica el comportamiento de la gente. Ante la inminencia de la consulta obligada sobre antecedentes de esta sociedad y su cultura, las corrientes contemporáneas descriptivistas de la cultura se han hecho populares aunque no se acompañan de bases histórico-culturales ni perspectivas émicas convincentes. Quizás si el único trabajo de mayor cobertura y profundidad en las últimas décadas sea "Medicinas y Culturas en la Araucanía" (1995). Sin embargo, aun representando el máximo esfuerzo y logro mediante el trabajo antropológico de orientación clásica, ha incentivado la convicción de sectores mapuches ilustrados de que los antropólogos winkas "deforman la cultura", fundamentalmente por el desconocimiento del mapudungun.

2.2. La principal fuente de conocimiento acerca de la sociedad y cultura mapuche continua descansando en los sectores cultos mapuches, adultos y ancianos, socializados en los principios más recurrentes y validados de la cultura y que desenvuelven su vida en las comunidades y/o en las ciudades. Este conocimiento, sin embargo, responde a contextos ecológico-culturales específicos (valle, costa o cordillera) y no necesariamente incluye referencias definidas y sometidas a una reflexión sistemática, acerca de las relaciones que su sociedad estableció, definió y finalmente aceptó con la sociedad dominante, aunque descansa en una clara diferenciación intersocial y étnica.

En el marco de los contactos intra-sociedad indígena, el conocimiento se refiere a las distintas áreas de la vida social: relaciones de parentesco, asentamientos poblacionales, relación del hombre con la naturaleza, vida no humana, principios educativos y modelos de hombre, salud-enfermedad y medicina, etc. Pero estos conocimientos son expresados dentro del límite del conocimiento mismo y no respecto de referentes intra-culturales o externos. El interés de contrastar las características de la cultura propia con las de la ajena no esta ausente entre los llamados intelectuales mapuches y adquiere carácter reivindicativo en las élites político-intelectuales. A nuestro juicio, el conocimiento al que se hace referencia adopta la forma de una teoría acerca de cómo la cultura define las cosas y establece las normas de convivencia; es autoexplicativo y normativo en consecuencia, pero orienta el comportamiento de facto mayormente en el ámbito ritual-ceremonial y en algunas instancias del vivir cotidiano. Agregadas estas características a la de ser poseído por una minoría, determina que la mayoría de la población practique y se refiera al nivel instrumental de la cultura habiendo incorporado, patrones de origen externo, sin que ello ocasione una preocupación manifiesta.

Así, en las áreas rurales se observa una práctica social aparentemente homologable a la de cualquier otra área campesina de América Latina. Sin embargo, subyace el reconocimiento de un modelo referencial que se verbaliza, se discute y/o se proyecta, dependiendo de circunstancias ligadas a la etnicidad vivida y al tipo de contacto implementado desde el exterior. Esto equivale a decir que el modelo o los modelos normativos o éticos de la cultura indígena mapuche se usan como referentes últimos de la conducta, puesto que la mayoría de la población reconoce lo que es mapuche de lo que no lo es; pero el grado de determinancia de estos modelos es variable, predominando una recurrencia parcial y específica a ellos. Este estilo característico de las últimas décadas, con fases de emigración masiva, no tan solo ha derivado en una diferenciación sociocultural intra población rural - más típicamente mapuche -, sino también en una diferenciación clara entre tal estilo y el que han adoptado los mapuches urbanos, en porcentajes cada vez más significativos. Ambos tipos de diferenciaciones pueden llegar incluso a ciertas formas controversiales respecto de la situación actual y futura de la sociedad y cultura mapuche en su conjunto. En el ámbito rural, las formas controversiales extremas se aprecian en el apego o desapego a las normas establecidas por los modelos referenciales en los campos económico, agrícola y religioso. En el ámbito urbano, en los campos político-social, organizativo y de participación en el mundo winka constituyen las principales esferas de diferenciación intraetnia.

Estas diferenciaciones también se observan en el tipo de contacto que se establece con el mundo chileno y lo que se espera de este contacto, tanto en el ámbito rural como en el urbano.

En otras palabras, la cultura y sociedad mapuche constituye una realidad cognoscitiva y discernible en el plano del modelo, cuando ha tenido lugar un tipo de socialización en las prácticas de la vida cíclica entre la gente que lo detenta. Este nivel de realidad desaparece toda vez que se focalizan sólo estas prácticas, o se consideran como informantes a las poblaciones que más se han alejado de los modelos referenciales, pudiendo ser develado parcialmente, en población adulta con rasgos predominantes de campesinado. La imposibilidad de referirse al modelo ocurre en situaciones de rechazo de la identidad mapuche, aunque éste aparezca bajo formas inconscientes de expresión cultural. En este sentido se entiende el modelo referencial como un estilo de pensamiento, una lógica suprasocial.

La población mapuche se observa así profundamente escindida, tanto por las expresiones ecológico-culturales específicas, como por el grado variable en que su comportamiento sociocultural se aleja o se orienta por los modelos referenciales. Estas escisiones o quiebres se expresan y se debaten en instancias de contacto definidas desde la sociedad nacional, siendo escasas las ocasiones en que bajo estos contextos se logren acuerdos que las resuelvan. Ciertos niveles organizacionales las expresan bajo la denominación "diáspora mapuche" (Haugheney y Mariman, 1995).

Un ejemplo inmediato y cercano de esta diáspora mapuche se aprecia en los siguientes relatos, referidos a los actos de resistencia cultural con motivo de la celebración del Día de la Hispanidad o del Descubrimiento de América en Temuco.

Lonko Kilapan, una de las instituciones de profesionales mapuches más conocida en la región y en el extranjero organizó un Fvxa / Xawun Palife, es decir, un Encuentro intercomunal de palín en Pitrawe, sector Truf-Truf - Niágara. Difundió el evento formalmente a través de afiches, justificándolo y presentándolo a través del grafemario más popular por su carácter reivindicativo^[540]. El programa contaba con actos de teatro mapuche antes de iniciarse el juego, bailes mapuches a cargo de un grupo de niños, para finalizar con el palín entre varios equipos, los que disputaban, entre otros, un premio consistente en un animal vacuno.

Las principales versiones que circularon en torno al evento dos de ellas de personas mapuches y una no mapuche permitieron apreciar la validez del modelo cultural y el papel que juega su prevalencia o ausencia en el comportamiento de la gente.

Versión 1, mapuche: *Estuvo regular no más lo que ocurrió, ya que sucedieron varias cosas que muestran lo perdido que estamos los mapuches de nuestra cultura y de los valores que nuestros padres han tratado de inculcarnos. En primer lugar, desde que el encuentro se socializó como "torneo de palín" ya estuvimos mal. Debimos mantener la identificación verdadera del evento, lo que estaba expresado en los afiches, porque hay que tomar en cuenta que ahí hubo gente joven mapuche a la que hay que formar y también gente no mapuche, que debe conocer correctamente nuestra cultura. Luego, ocurrieron conductas no mapuche de parte de los jóvenes: rechazaron la obra teatral cuando esta se presentó sólo en mapudungun porque no entendían y pronto se distrajeron del mensaje de la obra. Por otro lado, aunque los organizadores solicitaron que no se llevara alcohol, en los grupos circuló bastante cerveza, trayendo como consecuencia que en la tarde ya circulara gente no sobria. Todo ello me hace pensar que falta algo entre nosotros que nos una más en torno a la cultura; las instituciones que organizan estos eventos tienen las mejores intenciones, pero creo que no están aprovechándolas plenamente para lo que más nos hace falta: reorientarnos por los valores mapuches.*

Versión 2, no mapuche: *Tenía grandes expectativas de ir al encuentro. Nos sacrificamos mucho en llegar, pero nos dimos cuenta que la gente llegó mucho más tarde de lo previsto y fue difícil que todo*

[540] A saber, el grafemario propuesto por el indigenista Anselmo Raguileo.

marchara ordenado. Me llamó la atención que la machi hiciera una rogativa tan corta y que demostrara estar molesta particularmente con los jóvenes mapuches que sólo hablaban castellano y bebieron cerveza....Fue interesante también observar que en todos los juegos de palín ganarán los adultos; daba gusto ver sus estrategias y resistencia: realmente sabían jugar y se lo demostraron a los más jóvenes... Me gusto mucho la obra de teatro, por lo inteligentemente creada y bien actuada.

Versión 3, Mapuche: *La gente del lugar no acude a los actos que se hacen en ese lugar...ese es un espacio que en la historia mapuche significa confrontación; pelea... Allí juntaba Kilapan el siglo pasado a su gente, preparándola para los combates; esta preparación era amplia, no sólo física, ocasión en la que se recurría a todos los medios de la cultura... En este último tiempo, ese lugar ha quedado para celebrar más bien las fiestas winkas: La Pascua o el Año Nuevo, San Francisco, el 18 de septiembre etc. oportunidades en que siempre ocurren peleas, incluso, muertes. La gente se "prepara" para esto, como si reviviera de algún modo el pasado...Ese no es lugar para machi; los organizadores de esos eventos, si supieron la historia mapuche y entendieran nuestra cultura, no comprometerían a que las machis fueran allí.*

Mientras ocurría este tipo de celebración en Pitrawe, en Temuco el Consejo de Todas Las Tierras hizo una marcha reivindicativa de acuerdo a su estilo, conminando al gobierno, al Estado y la sociedad nacional a respetar sus derechos ancestrales y a re-instalarlos para que de modo efectivo, el Pueblo Mapuche sea reconocido como tal.

Volvamos ahora al argumento de carácter educacional.

3. LA CUESTIÓN EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA.

En el ámbito internacional, particularmente de las sociedades nacionales latinoamericanas ha cobrado cada vez más fuerza la necesidad de una educación intercultural que resuelva conflictos interétnicos intra sociedad y mejore el estatus de estas sociedades dentro de los diversos estados al respecto hecho histórico de haberse negado a la tolerancia y a la aceptación de la diversidad cultural desde su constitución como tales.

Las innovaciones en el campo educacional, orientadas a estos fines, no han sido fáciles. Los informes técnicos que circulan revelan dificultades al interior de las naciones latinoamericanas y en los mundos indígenas, diferenciados como están entre sí y con respecto a esas sociedades nacionales. Los expertos en la materia (Moya, 1995)^[541] nos hacen saber que en el campo de estas innovaciones los polos de los énfasis parecerían oscilar entre:

- La construcción de los paradigmas teórico-políticos.
- La construcción de nuevas bases teóricas aplicadas a la praxis educativa-cultural.

Se da a cuenta también de que hay diversidad de situaciones nacionales y que las urgencias de unos países o grupos no son las de otros. Esta variabilidad recoge los protagonismos diversos que impulsan y/o controlan las innovaciones desde las sociedades nacionales y, por otro lado, el tipo de conformación y carácter de los actores indígenas, su grado y tipo de representatividad, etc. Dado el juego de estos distintos factores, el polo de los paradigmas teórico-políticos tiene su propia historia, como la tiene también la influencia directa que se ejerce en la praxis educativo-cultural. La evaluación de estos procesos y el eventual control que las organizaciones indígenas establecen sobre las innovaciones variará en consonancia con los tipos de interacciones interétnicas e intra etnia que

[541] Moya, Ruth. Conferencia por publicar presentada en el 1º Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, efectuado en la Universidad. Católica de Temuco en Enero de 1995.

tengan lugar al interior de las sociedades. Con todo, hay países que han logrado evidentes avances en lo que se refiere a sus políticas educacionales para efectos de instalar sistemas nacionales de educación bilingüe, como Honduras y Bolivia (1992-1994), la que va acompañada del carácter de intercultural (Moya, ob. cit.). En estos países como en Ecuador tales avances han supuesto intereses y deliberaciones sociopolíticas en torno a la "nacionalidad" de las sociedades indígenas y a la eventual plurinacionalidad y pluriculturalidad de las sociedades nacionales. En el plano teórico y derivado de los análisis de las controvertidas experiencias, se perfila cada vez con mayor nitidez que la noción de interculturalidad se vincula a interrelación y a horizontalidad entre las culturas. Como postula Moya, emerge un horizonte socializador y problematizador de la realidad que se busca transformar en favor de los indígenas. Esta misma autora, a propósito de la variedad de la situación y de experiencias de educación bilingüe en América Latina, establece tres principales tendencias que parecen importantes para nuestros fines:

- i. Proyectos en los cuales la negociación entre cultura particular y la educación asegura la sobrevivencia de los grupos culturales en el contexto social en el cual se promueve la asimilación cultural.
- ii. Proyectos que reconocen la resistencia cultural y la asunción del conflicto social en la perspectiva de acceder al poder étnico social estableciendo para ello distintas estrategias.
- iii. Proyectos que parten de la resistencia y el conflicto para afirmar la identidad diversa con la perspectiva de forjar un poder alternativo, diferente al generado por los sectores de poder.

En esta tipología se critica las tendencias hacia un bilingüismo transicional, que facilita pasar de un idioma a otro, y a un culturalismo transicional, que cumple el mismo objetivo, en este caso de una cultura a otra. Además de señalar los riesgos de la transición-transacción, la autora llama la atención sobre la posibilidad de que las experiencias confundan cultura con contenidos educativos, dando a entender que dejan todavía muchos interrogantes sin respuesta, así como riesgos inminentes respecto de su finalidad explícita de colaborar al mejoramiento del estado de opresión de los pueblos indígenas.

En una visión sintética hasta aquí, respecto a la orientación de los planes de educación bilingüe, la noción de interculturalidad se ha centrado en las siguientes direcciones:

- Diálogo respetuoso y equilibrado entre culturas, lo que supone rechazo a las posiciones integristas en favor de una autonomía cultural.
- Etnoeducación basada en una identidad en construcción y con miras a enfrentar el conflicto entre culturas con desiguales posiciones (indígenas y no indígenas).

En relación a este panorama: ¿en qué situación se encuentra Chile y particularmente la población mapuche?

4. SITUACIÓN EDUCATIVA EN CHILE, EN RELACIÓN A LA POBLACIÓN MAPUCHE.

El carácter complejo del comportamiento educacional de la población mapuche en el marco del sistema nacional se aprecia en las distintas ópticas desde las cuales es posible analizarlo según la mirada metodológico ética, el prisma etnocéntrico lo evalúa respecto del ideal educacional nacional; el socio antropológico en cambio justifica la inserción de los mapuches en el sistema considerando todas las medidas de dominio institucional y cultural que se implementaron desde la sociedad nacional, particularmente el enclave de la escuela-misión. Así, los indicadores de ingreso pueden interpre-

tarse como grados de aceptación o rechazo al sistema, es decir, como manifestaciones de la etnicidad. La mirada émica, por su parte, considera las dificultades que la gente tuvo, derivadas de la discriminación de que fue objeto en la escuela, para avanzar en el sistema, así como los ajustes personales que debió hacer para conformar su identidad étnica. Los resultados de este proceso han sido variables: para algunos, significó el abandono progresivo del modelo cultural de origen; para otros, sólo un pasaje transitorio, ya que volvieron al entorno de la reducción; para los menos, un avance significativo en el sistema, sin abandonar el modelo cultural de pertenencia. Desde esta perspectiva también pueden comprenderse las lógicas de aceptación de la escuela en las comunidades: primero, como instancias complementarias a la educación del hogar, luego como reemplazantes de ésta y abiertos medios de incorporación a la cultura urbana... Resultado de este proceso, hoy día podemos observar que incluso los propios profesores mapuches son las expresiones más nítidas de la desidentificación étnica que produjo la escolarización.... Cuando estos profesionales, u otros, participan en eventos reflexivos, ofrecen los testimonios más claros acerca de la dificultad que tuvieron para controlar el avance de la cultura dominante en sus propias vidas y lo controvertido de un proceso de repliegue cultural si no contaron con instancias de reetnificación apropiadas. Los efectos más dramáticos del sistema educacional en los usuarios mapuches se aprecia en experiencias en las cuales se ven enfrentados a estos procesos en forma colectiva. En estas instancias, se justifica a ultranza la pérdida del idioma; incluso se comienza a hablar de identidades étnicas contemporáneas y antiguas, o de culturas mapuches antiguas y campesinas actuales.

Las preguntas claves aquí son ¿Qué es la cultura mapuche?. ¿Hasta dónde puede cambiar?. ¿Cómo debemos interrelacionar los cambios considerando los aspectos sociales y culturales? En las innovaciones que se conocen en la región. ¿se hacen los cambios considerando estas cuestiones?. ¿Podrán incorporarse en las futuras?.

Debemos partir reconociendo que estas preguntas no son habituales. Hasta los setenta, el proceso etnocéntrico educacional fue monolítico: no tan solo se orientó a transformar a los mapuches en chilenos, sino a incorporar una visión estática y folorizante de la cultura e historia mapuche en el conocimiento oficial. Cuando comienza a emerger una conciencia acerca de los efectos de estos planes, la lengua indígena fue la más privilegiada, siendo usada "la cultura" para ilustrar la diversidad cultural pero de un modo parcial, deformante respecto del modelo propiamente indígena. Hay que recordar aquí que sólo en la década de los ochenta el sistema nacional de educación acepta un programa de innovación curricular en tanto esfuerzo diferenciado y exclusivo para esta etnia. En las normativas oficiales, este programa se reconoce orientado a adecuar la Enseñanza General Básica a las características socioculturales y lingüísticas de los estudiantes indígenas rurales. En sus términos, este programa intenta "incorporar la racionalidad campesina y mapuche al currículum, para desde allí, ampliar el conocimiento tradicional a dimensiones más universales. De modo que, con un enfoque desde la racionalidad campesina, la escuela sea socialmente funcional a las necesidades de sus beneficiarios, incrementando así los estándares de rendimiento de las escuelas rurales, mejorando de ese modo la calidad y equidad de la educación"^[542]. Es decir, se trata de un programa que intenta atender al problema de la permanencia inestable de la población mapuche en el sistema, el bajo rendimiento y su pobreza. Así se entiende que se orienta a re-diseñar la práctica pedagógica para facilitar "la adquisición, utilización y creación del conocimiento (primer objetivo) y "entregar conocimientos técnicos y prácticas productivas sustentable". Las referencias a la cultura de este Programa aluden a la cuestión de las racionalidades - campesina y mapuche -, y a objetivos de valorización y de equidad social

Más allá de la praxis de este programa, nos parece importante caracterizarlo aquí, porque representa la expresión máxima del esfuerzo técnico por cambiar el panorama sombrío en que se encontraba la población mapuche en el sistema y porque proyecta la preocupación por la conservación de la lengua vernácula a través de su uso en la escuela. El perfil educacional y sociocultural, está atravesado por cuestiones contingentes referidas a las necesidades del sistema, al estado de las innovaciones educacionales para poblaciones indígenas en América Latina (prevalencia del modelo tradicional) y al peculiar modo de abordar estas cuestiones prescindiendo de enfoques multidisciplinares.

[542] Informe SECREDEC, 1994.

A partir de este programa, en abierta decadencia hacia los noventa, han surgido o están implementándose una serie de programas diferenciados en la región; en su mayoría provienen de organismos colaboradores del Estado ligados a la Iglesia, aunque también se reconocen otros establecimientos municipales. Se identifica en este espectro también un jardín infantil mapuche, el que habiendo surgido en calidad de autogestión mapuche se ha incorporado hoy, sin embargo, al sistema en el nivel parvulario.

En un intento de sistematización de estas experiencias, identificamos algunos rasgos definitorios tales como competencia lingüística de estudiantes y profesores, actitudes interculturales y problemas abiertos que sugieren. Los datos evidencian notorias diferencias que contrastan con el hecho unívoco de la condición lingüístico-cultural de los estudiantes, que en su mayoría son bilingües mapudungun-castellano. Estudios últimos constatan que ninguna de estas experiencias aplica en propiedad el modelo de educación intercultural bilingüe tal como este es presentado por los expertos. Teóricamente este modelo considera lo lingüístico, la alfabetización en lenguas vernáculas, manejo paralelo de las lenguas y culturas involucradas, empleo de la teoría integrada de las ciencias, incorporación y capacitación de personal indígena proveniente de las mismas comunidades (Yáñez, 1987).

El enfoque antropológico sugiere, sin embargo, mantener en forma diferenciada las esferas étnica, educacional, reflexivo-científica e ideológica-social.

En este sentido, hay que comenzar reconociendo que, con excepción del **Chinkoluun** (jardín infantil), todas las experiencias que se conocen provienen de sectores privados y públicos, que comparten de modo variado sus respectivas competencias técnicas e ideológico-sociales respecto del estado actual de la población mapuche y de las razones de tal estado.

En otras palabras, no es la esfera étnica lo que promueve las innovaciones educacionales, menos aun la Educación Intercultural Bilingüe. Las observaciones llevadas a cabo hasta aquí revelan que mientras algunos sectores del profesorado mapuche han asumido la Educación Intercultural Bilingüe como discurso ideológico-reivindicativo, las comunidades mapuches incluso, la rechazan. No podemos sino cavilar en torno al hecho de que los sectores ya asimilados no tienen otra alternativa que rechazar una tendencia socio educacional que perciben abiertamente contradictoria a la que ellos respondieron en sus respectivas etapas de escolarización; o que desde los sectores mapuches urbanos se alimente la idea de que hay que diferenciar la cultura indígena tradicional y la contemporánea. Esta última tendencia suena abiertamente preocupante cuando ciertos sectores técnicos apoyan la propuesta de que es estrictamente necesario revitalizar la cultura y vida campesina indígena-popular. Desde esta perspectiva apreciamos que la Educación Intercultural Bilingüe es concebida como un proceso de modernización de la Educación Nacional; más precisamente se le concibe como:

- a. Una educación **entre** culturas, lenguas y culturas indígenas del presente.
- b. Que apoyaría la diversidad cultural.
- c. Que sería de carácter reivindicativo; en lo que se refiere a la calidad y pertinencia de la educación
- d. Que se apoyaría en el substrato identitario unívoco que subsiste en los distintos ámbitos mapuche.

Esta concepción es la que permite concebir como "popular" o no técnica la tendencia de algunos sectores del profesorado indígena y no indígena a vincular las innovaciones de la última década con el rescate de la lengua, y de la cultura mapuche; aquella mayormente para traducir las emisiones en

castellano, ésta como forma de dar a conocer "tradiciones" culturales, que a juicio de algunos, serían prácticas ya obsoletas.

Es decir, la esfera indígena presentaría reacciones diferenciadas a los programas de innovación. Acorde con las formas de tal diferenciación, estas irían desde una visión de "vuelta al pasado", y por tanto conductas de rechazo, hasta otro extremo en que se adoptaría la ideología subyacente al sistema de Educación Intercultural, presente también en la legislación, bajo el convencimiento de que con él se revertiría el estado de injusticia y de discriminación étnico-cultural. Las modalidades de enseñanza privilegiadas irían desde la incorporación del mapudungun como asignatura, a la alfabetización sólo en castellano; con mejoras parciales en los métodos de enseñanza respecto del método científico integral donde la innovación descansa mayormente en las improvisaciones de un profesor no preparado en los diversos aspectos de este tipo de educación, dentro del marco de una escuela, que no vincula las experiencias linguoculturales con un proyecto global, etc.

Nos preguntamos, ¿están en las comunidades escolares hasta aquí observadas todas las variantes de la diáspora mapuche?. Apreciamos que no. Al igual en lo que sucedido en Pitrawe, el sector ausente es el que tiene una perspectiva propia desde la cual evalúa los diversos aspectos antes considerados. En lo étnico e ideológico se reclama un protagonismo real a través del cual se vincule la Educación Intercultural Bilingüe con un proyecto de pueblo mapuche; en lo educacional, una reflexión profunda y autónoma respecto a qué de "la cultura" debe ir al currículum y en base a qué propósitos: en lo científico, se echan en falta programas serios que permitan entender los sucesivos tiempos de la sociedad y de la cultura mapuche y los enclaves a través de los cuales puede transcurrir un diálogo con la cultura occidental.

En esta oportunidad deseamos destacar las preocupaciones de este sector por dos razones principales:

- i. Es un sector que también reclama respeto respecto de su posición y desde el marco de las recientes estrategias de la sociedad nacional,
- ii. Es el único, a nuestro juicio, que por su condición de bilingüe equilibrado, práctica en propiedad la interculturalidad como estilo de vida, diferenciándola de su posición étnica y del sistema educacional propuesto por los sectores indigenistas y técnicos en América Latina. Diferencia también, por tanto, la condición dependiente que frente a éstos necesariamente deben adoptar la mayoría de sus hermanos mapuches, aunque por su condición orientada hacia el conocimiento, advierte lo difícil que es contrarrestar la situación contradictoria que en la actualidad tiende a prevalecer.

5. DIÁLOGO DESDE LA ANTROPOLOGÍA HACIA LOS SECTORES INVOLUCRADOS EN LOS PLANES DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE.

En primer lugar, tomaremos en cuenta el sector menos considerado en las observaciones sociales, es decir, el mapuche culto, por la importancia factual de su participación en esta temática.

En lo que se refiere a la cuestión propiamente cultural, hemos advertido que este sector observa con preocupación la dicotomía que se está introduciendo entre:

- Sociedad indígena tradicional.
- Cultura indígena contemporánea.

La precaución que ellos manifiestan, no estriba en desconocer los tiempos que ha vivido la sociedad y cultura mapuche, ya que, están plenamente conscientes de las distintas épocas que habría que considerar, sino en creer que esta dicotomía puede aumentar la escisión ya sufrida por el pueblo. En relación a este punto las preguntas que se formulan son: ¿Dónde se corta la relación entre un tipo de cultura y el otro?. ¿Qué define la vinculación entre ambas las prácticas cotidianas, incluyendo el conocimiento (kimun) mapuche, o sólo aquellas?

Más aún, se inquietan ante la perspectiva de que efectivamente los sectores indigenistas (en los que se incluyen actores mapuches y no mapuches) quieran relegar al olvido al **Kimun mapuche** por el hecho de que las condiciones sociopolíticas actuales exijan que así sea o no ofrezcan las instancias para que se exprese y practique. Si así fuera, se preguntan, el sistema educacional estaría cumpliendo un ciclo de destrucción de la lengua y la cultura indígena, paradójicamente hoy, cuando por decreto debieran protegerlas y fomentarlas...En otras palabras, este sector más que ningún otro, quizás, advierte lo apropiado de la ley de preocuparse de la "educación y cultura", porque en efecto es a este sistema indígena o no indígena al que directamente concierne la reproducción y/o de formación de los llamados patrones culturales. Por las reflexiones del sector culto mapuche cogimos que no están resueltas estas cuestiones entre la propia gente mapuche. Entendemos que nos quieren decir que se ha tendido a internalizar el término cultura en las verbalizaciones de la gente mapuche al estilo de como se usa en el ámbito occidental, en tal grado, que se pierde su contenido real y lo que es más grave, el contenido que en el marco de la propia sociedad existe para referirse a ello: Kimün, ad, rekiudam.

Desde la perspectiva de la Antropología que diferencia y combina tanto el estudio de las estructuras de los sistemas de creencias y por tanto de creencias referidas a la acción pasada y presente, con el registro de las secuencias de acciones a las que subyacen lógicas no siempre conscientes por los actores, no resulta para nada trivial el tipo de reflexiones que está acaeciendo en ciertos círculos mapuches, más allá de si estos círculos son excluidos o no de aquellos en los que se adoptan las decisiones.

En un plano más general, estas preocupaciones conciernen al complejo campo del cambio social y cultural, ámbito presionado hoy día por la premura de implementar la ley. Subyacen, sin embargo, cuestiones vitales para la sociedad y cultura mapuche:

- El tipo de sociedad indígena que proyectará un sistema educacional especial, supuestamente creado para resolver estilos conflictivos de vida en la actualidad,
- El tipo de cultura indígena que igualmente proyectará dicho sistema, dada la diáspora mapuche reconocida.

En otras palabras, la Antropología que sostiene esta ponencia, comparte la preocupación del sector culto mapuche en la medida en que éste, mediante su conducta reflexiva y no reactiva ha detectado un problema antropológico clave, cual es, el modo como la sociedad indígena, incluyendo los sectores mapuches diferenciados, resolvería su proyección como tal en la sociedad nacional a través del sistema de educación intercultural bilingüe. ¿Resuelve este sistema los problemas internos y propios de esta sociedad y cultura en su tipo de inserción en la sociedad nacional?. ¿En qué tipo de inserción en la sociedad nacional?. ¿En qué medida o grado?. ¿Qué aspectos trascienden la esfera educacional pero inciden en ella?. Decíamos que ello nos remite al problema del cambio sociocultural y que desde la perspectiva antropológica es recomendable distinguir entre el cambio inducido o dirigido desde núcleos centralizados de la otra sociedad y cultura y los procesos adaptativos propiamente mapuche a través de los cuales, en forma creativa, resolvió los problemas que el contacto u otros factores le plantearon. Creemos entender que si se enfatiza sólo el registro del estilo campesino actual, sin hacer referencia al Kimün mapuche que representa el estado autónomo de la cultura, se corre efectivamente el riesgo de deformar ésta con la imposibilidad de que las nuevas generaciones conozcan el perfil étnico cultural que crearon y guiaron el comportamiento de las generaciones que le

precedieron. Para estos sectores mapuches, la praxis educativa que realmente se requiere - se denomine interculturalidad o no -, es aquella que permita a las generaciones actuales asumir su historia y en ella los cambios - inducidos o adoptados - vividos por las distintas generaciones y particularmente entender también las diferentes respuestas o reacciones que la incorporación en el sistema educacional generó entre la población.

La idea que se está elaborando aquí, derivada del análisis de los datos, consiste, en detectar la contradicción en la que a nuestro juicio se mueve hoy la planificación centralizada del sistema intercultural bilingüe y, en consecuencia, proponer que este sistema institucionalmente establecido, realmente cumpla su finalidad reconociendo el estatus de los datos disponibles: la diáspora mapuche.

La contradicción a la que hacemos referencia considera que los equipos técnicos encargados de implementar el sistema educacional innovador.

- Lo conciben como un mecanismo técnicamente centrado, probablemente derivado de visiones globalizantes detectadas en América Latina,
- Lo proponen de un modo etnocéntrico, desde la hegemonía que otorgan las esferas oficiales y bajo la justificación conservacionista o de mantención de las lenguas o culturas indígenas.

La propuesta antropológica, en cambio, sugiere que los equipos técnicos oficiales reconozcan la facticidad de la diáspora mapuche y colaboren en que sean los propios actores mapuches los que resuelvan su tratamiento con respecto a la cuestión educacional, dado lo delicado del tema. Ello significa incorporar una perspectiva científico-social capaz de hacerse cargo de las distintas facetas en que se presentan los fenómenos sociales, en este caso, socio educacionales y evitar posturas prejuiciosas o evaluativas.

Nos referimos en particular aquí al modo como algunos sectores mapuches sensibles al problema global, pero reactivos a los procesos externos se han apropiado del nuevo mecanismo externo de la Educación Intercultural Bilingüe orientándolo al llamado "rescate de la cultura mapuche y a la revalorización de la identidad". Este tipo de apropiación, corresponde a una conducta cuya lógica se articula de modo coherente en la posición ideológico-étnica del sector que la protagoniza. En consecuencia, este sector, si esta en condiciones de depender de otro que maneje las distintas facetas del proceso cultural y educativo, debiera hacerlo del "otro étnico y no solamente del otro técnico" que lo lleva por caminos desconocidos, más desconocidos aun que los de su propia historia como mapuche.

Así, los datos indican que el sistema intercultural bilingüe, para el caso mapuche debiera considerar en propiedad las cuestiones sociales y culturales relativas al proceso histórico que este pueblo ha vivido, haciendo funcional la praxis educativa que hoy día concentra la preocupación de los sectores técnicos oficiales, a esa realidad intra y extra societal. la destinación del sistema de Educación Intercultural Bilingüe a " las áreas de alta densidad indígena " desde la perspectiva científica, indicaría que estas áreas no son homogéneas. por lo que un sistema técnico apropiado, debe considerar en su desenvolvimiento la heterogeneidad históricamente generada y los procesos sociopolíticos que a ella subyacen.

El principio básico que sostiene estas consideraciones afirma que la interculturalidad tiene sentido cuando existen al menos dos sistemas - sociales y culturales - que requieren intercambiar sus códigos. Si el propio mecanismo educacional desperfila a uno de los sectores, ¿qué posibilidades existen de instalar un sistema intercultural?. Por otra parte, en tanto mecanismo propiamente educacional. ¿qué otra misión podría tener la Educación Intercultural Bilingüe que permitir la expresión integral de la cultura del actor históricamente oprimido, más allá de si las distintas dimensiones de está pueden expresarse?.

La Educación Intercultural Bilingüe en ningún caso podría entenderse como "una vuelta atrás", sino como el espacio institucionalmente válido para conocer una cultura en sus distintas dimensiones. Respecto de esta postura, el sector culto mapuche debiera constituirse en la elite que dirija el proceso de implementar este mecanismo, ajustándolo a las necesidades globales del pueblo y a las reales posibilidades de su uso.

Respecto de los sectores no indígenas involucrados, la experiencia nos indica que su posición frente al problema es social y culturalmente distinta pero relacionada con lo anteriormente expuesto, en tanto deben transitar desde una práctica socio educacional etnocéntrica, asumida como "educativa", develando los principios básicos de todo sistema educacional, por esencia orientado a la socialización y endoculturalización. Ello les exigirá plantearse la pregunta acerca del carácter socializador y endoculturalizador para ambos tipos de población étnica particularmente para la diáspora mapuche del sistema de Educación Intercultural Bilingüe socialmente validado. Al mismo tiempo deberán entender, ellos en particular, el fenómeno de la interculturalidad y su sentido antropológico. Este acercamiento, gracias al desarrollo de los enfoques epistémicos complementarios y, particularmente las investigaciones interculturales contemporáneas^[543] sostiene la idea de que la interculturalidad tiene sentido cuando se reconoce una plataforma sociocultural de carácter universal respecto de la cual las expresiones culturales particulares, son tales a través de sus respectivos procesos históricos. Dentro de esta perspectiva, adquiere importancia el concepto del "sentido común como sistema cultural" propuesto por Geertz (op.cit.) que orienta a concebir las llamadas "creencias" en la Antropología clásica, como "el orden increado que se descubre empíricamente y se formula conceptualmente mediante la investigación comparativa" (obra citada pág. 115). Nos parece pertinente recomendar también aquí el método de este autor de diferenciar los tipos de culturas de acuerdo a su estilo de comunicación y lenguaje. La distinción entre sociedades coloquiales (cara a cara) y sofisticadas nos parece más representativa factualmente que la de indígena (antigua o contemporánea) y occidental. En definitiva, la orientación antropológica nos sugiere considerar las expresiones dialectales, y objetivos como expresiones de **tipos de vida** que sostienen y distinguen ambos tipos de sociedades, orientación que podrá contribuir a evitar representar la cultura en base a manifestaciones reificantes, esotéricas o sólo pragmáticas.

Reiteramos, pues, para este sector, la necesidad de no reducir la implantación del sistema de Educación Intercultural Bilingüe a la praxis educativa propiamente tal, desconectándola de los factores sociales y culturales que determinan y condicionan históricamente la realidad educacional de los agentes educativos.

Estas reflexiones constituirán, pues, nuestro aporte a la pertinencia futura que debiera adoptar la educación nacional para las poblaciones indígenas y no indígenas.

[543] Geertz, Clifford, 1978. *Interpretación de las culturas*. Editorial Gedisa.

APORTES DE LA ANTROPOLOGÍA A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN EL ÁREA MAPUCHE DE CHILE

Dra. M. Ester Grebe Vicuña, Ph.D.

I. INTRODUCCIÓN

Una visión panorámica acerca del desarrollo y situación actual de las culturas indígenas en América Latina, parece indicar que las orientaciones y criterios para comprender y analizar su realidad y universo de experiencia no parece haber surgido desde el interior de las sociedades indígenas sino, más bien, a partir de ópticas que prevalecen en la sociedad mayor de cada país. Se ha validado y legitimado el derecho de generar cambios destinados a los grupos indígenas con el fin de "mejorar su situación". Según Bonfil Batalla (1990:190), "los valores implícitos de tales racionalizaciones tienen que ver con las nociones de progreso, modernidad, avance histórico, bienestar, tal como han sido construidas históricamente por la civilización occidental". Puesto que el observador ha procedido a analizar los fenómenos indígenas a partir de su propia perspectiva exógena, ha solido limitarse a detectar sus puntos débiles y "retraso histórico". De este modo, se ha legitimado y validado la intervención mediante acciones posibles de instrumentalizar en una cultura indígena. El perfil histórico de las culturas y lenguas indígenas de América Latina, desde la Conquista hasta el presente, hace posible distinguir cuatro períodos históricos distintivos (Marzal 1981:43; Zúñiga 1987:331-333):

- (1) Durante la Colonia, se intentó conservarlas, aunque sometidas al control y dominación inicial de los conquistadores y posterior de los colonos y criollos. De este modo, las lenguas y culturas indígenas fueron mantenidas pero reducidas en cuanto a sus funciones sociales, restringiéndose su uso a las esferas de la producción agrícola, interacción de la familia extensa y proceso de evangelización.
- (2) Con la Independencia -a lo largo del siglo XIX-, los gobiernos de las nuevas repúblicas intentaron asimilar a sus respectivas culturas indígenas para constituir naciones homogéneas bien cohesionadas y unificadas.
- (3) A mediados del siglo XX, se inician los planes para proceder a la integración o asimilación de sus respectivas poblaciones indígenas a la sociedad nacional. De este modo, surge el "indigenismo moderno" que persevera en su intento de aculturación de los grupos indígenas, con el fin de reducir sus respectivas identidades étnicas. Con este fin, la escuela se centró en la cultura occidental y en el uso exclusivo del idioma español (Zúñiga op.cit.:332). No obstante, en un nivel prescriptivo formal, se declaraba estar protegiendo las características "positivas" de las culturas indígenas.
- (4) Por último, a partir de la década del '70 u '80 surge el "indigenismo crítico", que desconoce la validez de la política integracionista y postula una pluralidad cultural y lingüística. De este modo, se intentó favorecer el desarrollo de cada cultura indígena, enriqueciendo el pluralismo cultural de cada nación sin poner en peligro la unidad de su respectivo Estado (Marzal, loc.cit.). En un contexto similar, Ansión (1993:41-42) propone que el centro de gravitación del proceso educacional no sea el profesor y la escuela, sino el niño y su entorno familiar y social. Este cambio de enfoque cultural, que implica un control del etnocentrismo, converge en la educación intercultural bilingüe.