

## Lengua e interculturalidad

# LA BATALLA INDÍGENA POR LA EDUCACIÓN

El 2009 el ministerio de Educación estableció que la enseñanza de la lengua indígena sería obligatoria en los colegios con más de un 20 por ciento de estudiantes de pueblos originarios. Allí donde la ley funciona bien promueve la inclusión y el respeto, pero no es la tónica de todos los establecimientos. Educadores indígenas discriminados o sin espacio para hacer clases son frecuentes en un país donde lo indígena sigue siendo sinónimo de folklore y donde las lenguas originarias desaparecen aceleradamente.

*Por Jennifer Abate y Simón Boris / Fotos: Felipe PoGa*

**R**esistencia. Esa fue la única idea que pasó por la cabeza de Juana Soñan (60) durante los 15 minutos en que la directora de un colegio de la comuna de La Pintana en el que Juana pretendía enseñar lo que mejor sabía, lengua y cultura mapuche, la encerró en su oficina simplemente porque se resistía a la idea de que una mapuche sin credenciales académicas formales se relacionara con los estudiantes. Pero a esas alturas del partido, Juana no se iba a rendir tan fácil. “Fui discriminada durante muchos años. Mucha gente, muchos lonkos se han ido a la sepultura sin que hubiera un cambio y decía yo: ‘bueno, si tengo el conocimiento, si sé cómo hablar, si tengo mis estudios, voy a salir adelante’”.

Cinco años atrás había comenzado la lucha de Soñan por tratar de preservar una lengua que debe hacer frente a la discriminación y que, hasta ahora, está perdiendo la batalla: el número actual de hablantes de mapuzungun ha disminuido drásticamente debido a la falta de espacio y voluntades para promover la revitalización de la lengua y una verdadera integración cultural.

“Cuando llegué por primera vez a un liceo la directora me dijo: tenemos tantos niños mapuches y los vamos a reunir. Yo le dije ‘¿sabe? A mí me discriminaron muchos años, así que yo quiero trabajar con todos, sea gringo, sea quien sea’”. Dicho eso, la educadora comenzó a trabajar con cursos de 35 a 40 estudiantes, con y sin ascendencia mapuche, los que aprenden mapuzungun y cultura originaria a través de talleres que enseñan desde literatura y escritura hasta cocina y telar.

La educadora tradicional Juana Soñan no estaba ahí porque sí. El año 2009 el ministerio de Educación firmó el Decreto Supremo N° 280, que incorporó la asignatura o Sector de Lengua Indígena (SLI) al currículum nacional. Esto establecía un marco curricular para la enseñanza de las cuatro lenguas indígenas que aún tienen vigencia (aymara, mapuzungun, quechua y rapa nui) y señalaba que la asignatura podría “impartirse en todos los establecimientos educacionales del país que quieran favorecer la interculturalidad”, pero que a los “establecimientos con 20 por ciento o más de alumnos con ascendencia indígena les será obligatorio ofrecer el SLI”.



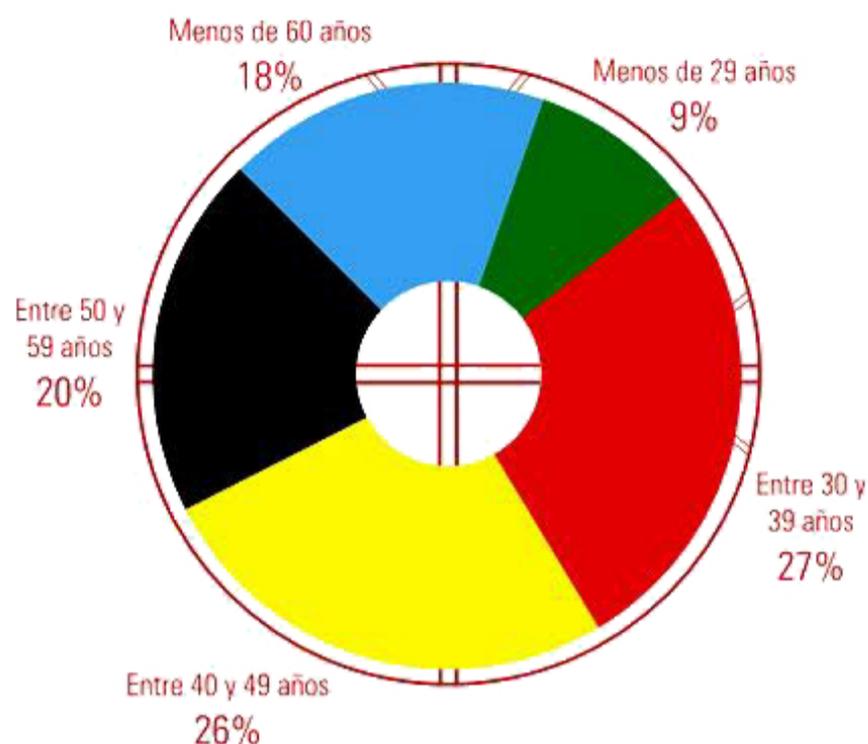
Juana Soñan cree que la reacción inicial a su presencia en los colegios en los que ha trabajado, sobre todo de parte de los profesores, fue tan agresiva porque era percibida como una amenaza.

La medida fue anunciada con bombos y platillos, pero la interculturalidad aún es una deuda pendiente del Estado chileno, de la que el conflicto en la Araucanía es sólo la muestra más visible. A pesar de la implementación del programa, aún no se afinan los mecanismos que regulan los espacios de enseñanza para los educadores tradicionales, que son personas validadas por las comunidades indígenas y certificadas en su conocimiento sobre lengua y cultura de estos pueblos y que reciben capacitación del Mineduc y la Conadi. Hasta hoy, no existen políticas que validen de manera igualitaria a lo largo

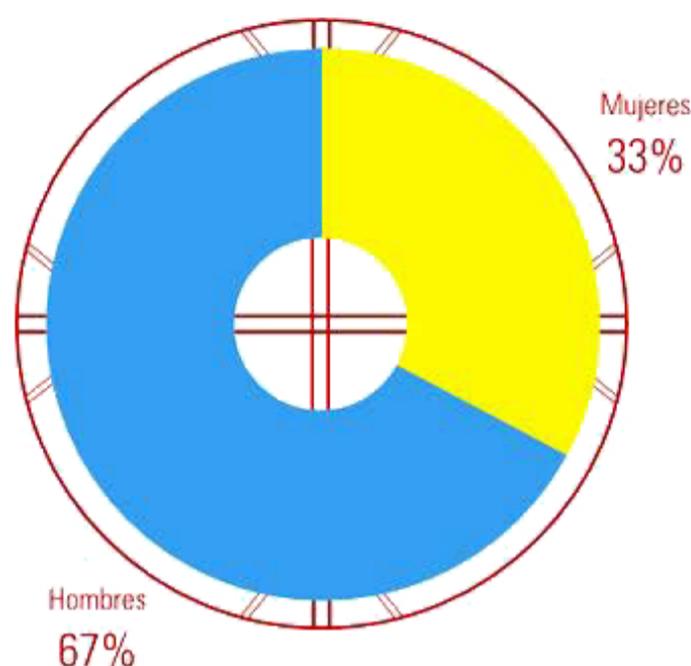
del país al SLI como una asignatura con un estatus semejante al de Lenguaje o Matemáticas.

De todas maneras, cuenta Soñan, esta legislación no fue capaz de acabar con un conflicto que viene desde mucho más atrás. Son las mismas familias de ascendencia mapuche las que se rehúsan a dar el primer paso para esta integración. Al llegar al establecimiento “hubo apoderados que dijeron que no querían que yo enseñara lengua mapuche, porque a ellos todos los días los tratan de indios, les tiran cosas”. Esta

Distribución según rango etario



Distribución según género



situación genera que los estudiantes, producto de la discriminación y vergüenza que viven sus padres, no quieren reconocerse como indígenas. “Los niños que son de origen mapuche no dicen ‘soy mapuche’, dicen ‘soy santiaguino’”, señala.

Es ahí donde la señora Juana comienza el trabajo, recuperando la identidad perdida en la familia mapuche que, en Santiago, vive lejos de su origen. A ellos les dice que si no son parte de este proceso, que si no ayudan a que el resto conozca la cultura mapuche, ésta va a terminar por desaparecer y la discriminación hacia ellos nunca acabará. Una vez que entienden eso dejan de oponer resistencia al aprendizaje que propone Juana y, más aún, terminan valorándolo.

Con los estudiantes sin ascendencia mapuche tampoco es fácil: movidos por el desconocimiento y los estereotipos construidos por los relatos reproducidos en la cotidianidad y los medios de comunicación, muestran un alto grado de hostilidad. “Al principio decían ‘este indio, este indio’. Yo ardía por dentro. Les dije: los verda-

deros chilenos somos nosotros, las primeras personas a las que nos echaron los españoles. Le dije a ese niño que nunca volviera a repetir eso y ese niño fue uno de mis mejores alumnos. Hubo un cambio de actitud. Al niño no se le puede echar la culpa, porque eso viene del hogar, de la casa. Acá no se respeta. Entonces yo empecé a trabajar con el respeto, con la convivencia, a saludarse, conocerse. Esa fue mi manera de trabajar”.

### EL ORIGEN

Juana Soñan cree que la reacción inicial a su presencia en los colegios en los que ha trabajado, sobre todo de parte de los profesores, fue tan agresiva porque era percibida como una amenaza. “Me costó más con los otros profesores, porque ellos creían que si me llevaban a mí a trabajar les iban a disminuir horas a ellos, de su espacio. Y era todo lo contrario. Ellos no entendían que el tema nuestro es trabajar con profesores como ellos, porque uno va entregando la lengua”, pero ellos son los que saben de los procesos curriculares.

Así precisamente, lo estableció el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB), introducido por el ministerio de Educación en 1996 con el propósito de realizar cinco experiencias en regiones con significativa presencia indígena para, en convenio con las universidades regionales, identificar estrategias conducentes a la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes y definir orientaciones generales para el mejoramiento y contextualización de las prácticas pedagógicas de los profesores, los materiales didácticos utilizados por los estudiantes y el currículum propuesto a nivel nacional.

Fue a partir de esa experiencia que se comenzó a trabajar en una política pública de inclusión escolar, que terminó por convertirse en el SLL. Según Claudio Millacura, Doctor en Historia, coordinador de la Cátedra Indígena de la Universidad de Chile y en ese tiempo Coordinador Nacional (S) del PEIB, su aprobación fue una pequeña conquista de un grupo dentro del ministerio, que desde hace años venía pujando por políticas educativas que apuntaran a la inclusión y

## Distribución según pueblo originario

Pueblo originario	Aymara	Diaguita	Lickan-antay	Mapuche	Quechua
Total nacional	32	1	11	275	4

## Distribución según región

Región	I	II	IV	V	VIII	IX	X	XII	XIII	XIV	XV
Total regional	13	14	3	10	43	136	40	1	19	29	25
<b>Total nacional</b>	<b>323</b>										

a la preservación de la lengua indígena en un momento en que tomar medidas era urgente.

Según la última encuesta de Caracterización Socioeconómica (CASEN) del año 2011, la población indígena que no habla ni entiende su lengua originaria corresponde al 78,6 por ciento, una cifra 10 por ciento mayor que la obtenida en 2006. En el mismo sexenio los miembros de pueblos originarios que entendían su lengua cayeron en 23 por ciento. Este decrecimiento de la cantidad de hablantes se debe a que estos están dejando de existir y no hay suficiente población de recambio. Para el 2011, sólo el 45 por ciento de la población indígena menor a 18 años hablaba la lengua de su pueblo originario.

Sin duda, no se trataba de una política pública nacional, sino de un esfuerzo focalizado, sobre todo a los espacios rurales, y que sindicaba que a pesar de la obligatoriedad del curso en los colegios con más de 20 por ciento de matrícula indígena, tomarlo era optativo para cada familia. Pero cualquier cosa era mejor que nada. Diego Fuenzalida,

antropólogo del Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile (CIAE) y coautor de la investigación "Competencias y percepciones de los educadores tradicionales Mapuche en la implementación del SLI", dirigida por la académica Carmen Sotomayor, dice que "en términos de efectividad podríamos decir que no es suficiente, pero sí es un paso". Lo mismo cree Claudio Millacura: "La experiencia en políticas públicas en este país dice que lo que es para todos, es para nadie. Tanto en los gobiernos de la Concertación, como en el de Piñera, las políticas públicas se han hecho bajo la mirada de la focalización. Si hace 10 años hubiéramos empezado con interculturalidad para todos, podría asegurar que hoy no tendríamos interculturalidad para nadie".

### EL LARGO CAMINO DE LA INTEGRACIÓN

El Liceo 523 Las Américas de La Pintana tiene alrededor de 85 por ciento de estudiantes que son de origen mapuche. Su director, Francisco Jiménez, comenta que celebran el We Tripantu

(año nuevo mapuche), tienen cultivos de hierbas medicinales y todos los estudiantes aprenden cantos mapuche, pero el SLI, como en todos los casos de Santiago, se introduce en forma de talleres y no de una asignatura propiamente tal. Sin embargo, considerando los buenos resultados en términos de inclusión y fomento del respeto obtenidos en los últimos años, Francisco Jiménez decidió dar el salto y contrató a la educadora Juana Soñan para planificar lo que el próximo año será una "enorme innovación". Se trata de la inclusión de la enseñanza del mapuzungun como uno más de los contenidos a evaluar en el curriculum.

En Chile, según el estudio del CIAE, existen 325 educadores tradicionales, que se concentran principalmente en la Región de la Araucanía, debido, sobre todo, a que allí reside la mayor proporción de pueblo mapuche a nivel nacional. Según esta misma investigación, en Santiago existen 27 escuelas con experiencias de interculturalidad. Sólo dos de esos cupos corresponden a educadoras aymaras. Una de ellas es Elena Mollo (45),

para quien una de las partes más reconfortantes de su trabajo como educadora en un jardín infantil de Pedro Aguirre Cerda es el orgullo que siente su familia en Arica. “Mi mamá se emociona y mis familiares están maravillados con lo que hago”.

Para Elena, enseñar su lengua y su cultura, vestir sus trajes típicos y enseñarles a los niños los cantos de su pueblo, es su forma de resistencia frente a un sistema que la discrimina y que no valida sus conocimientos. “Al principio me rebatían mucho y yo me sentía, de alguna forma, incomprendida. No entendía por qué me tenían que rebatir. ¿Cómo me pueden rebatir, si soy yo la que tiene el conocimiento? Es como que usted me enseñe que uno más uno son dos y yo diga ‘no, quiero que sean tres’”.

Los casos de Elena y Juana no son únicos. Los problemas que enfrentan los educadores tradicionales van desde no contar con materiales adecuados para enseñar su saber hasta la discriminación de parte de los profesores de los colegios en los que actúan, que en muchos casos los segregan por no tener educación universitaria. Como forma de subsanar esto, en 2012 la Conadi firmó un acuerdo con la Universidad de Chile para capacitar a los educadores a través de la Cátedra Indígena. Muchos de estos problemas tienen como raíz, según Claudio Millacura, el desconocimiento. “En 200 años de vida republicana les ha importado un cuesco saber cómo piensan, cómo sienten, cómo actúan los indígenas”.

Una gran parte de este desconocimiento tiene que ver con que la implementación del SLI es focalizada y no abarca al total de los establecimientos nacionales. Diego Fuenzalida lo explica en términos simples: “la interculturalidad debiese estar en todo, porque no funciona que



Para Elena, enseñar su lengua y su cultura, vestir sus trajes típicos y enseñarles a los niños los cantos de su pueblo, es su forma de resistencia frente a un sistema que la discrimina y que no valida sus conocimientos. “Al principio me rebatían mucho y yo me sentía, de alguna forma, incomprendida”.

yo sea intercultural y tú no. Hay una premisa básica, que es que uno no quiere lo que no conoce, y como no quieres lo que no conoces, no existe la posibilidad de que demos el paso para relacionarnos mejor. Por eso existen los prejuicios”.

En esto, según los expertos, pesa mucho la falta de voluntad política del Estado para hacer las reformas necesarias que apunten a la pluralidad lingüística y cultural. Rodrigo Carvajal, asesor en temas interculturales de la División de Educación General del Mineduc, plantea que hay “pilares estructurales de los que, como institucionalidad del Estado, no nos hemos hecho cargo. No hemos podido mirar el bosque completo en este tema, no hemos mirado otras variables que generen las condiciones para que esta cuestión se institucionalice en el sistema de buena forma. Lo mismo pasa con los educadores tradicionales: se les da un reconocimiento, pero tampoco hemos sido completamente conscientes de que la institución escolar no está preparada culturalmente para poder incorporar a este nuevo actor como parte integral de esa comunidad educativa”.

Según Fuenzalida, la implementación del SLI sólo llegará a ser exitosa cuando la preservación de la lengua pase a ser un tema de identidad nacional. “La revitalización de la lengua no solamente pasa por la educación. Los pueblos originarios son lengua y cultura al mismo tiempo. No son temas separables, por eso la importancia de enseñar mapuzungun, porque la lengua se basa en la cultura, uno no entiende la realidad sin lenguaje”.

Y sin espacios para desarrollar y utilizar la lengua indígena fuera de la comunidad escolar hay muy poco que hacer. Esto diferencia a Chile de países como Paraguay, donde a pesar de tener un muy bajo porcentaje de población indígena, una de las lenguas oficiales y habladas por cerca de 87 por ciento de los paraguayos es el guaraní. Si bien los educadores tradicionales son un paso, Millacura explica que “la lengua es fundamentalmente un instrumento de comunicación, y si el instrumento no me permite comunicarme con nadie, entonces uso una que sí me permita comunicarme con alguien”.

## HACIA UNA NUEVA POLÍTICA

Actualmente, dice Rodrigo Carvajal, existe conciencia en el ministerio de Educación de la falta de políticas públicas que ataquen el problema desde la base. “Siempre las políticas que han emanado del sistema obedecen a una lógica de Estado subsidiario, donde solamente tratan de generar discriminación positiva a un grupo de establecimientos, lo que se ha llamado las políticas focalizadas. Y en ese contexto ha estado siempre el PEIB, focalizado a las escuelas, sobre todo rurales,

Muchos de estos problemas tienen como raíz, según Claudio Millacura, el desconocimiento. “En 200 años de vida republicana les ha importado un cuesco saber cómo piensan, cómo sienten, cómo actúan los indígenas”.

que trabajan la interculturalidad. Paradójicamente, aplicamos políticas de educación intercultural donde se experimenta con mayor fuerza la interculturalidad y no estamos llegando a las mayorías nacionales con escasez de esta”.

Hoy, dice, están embarcados en cambios estructurales que permitan “conservar la lengua y la cultura de los pueblos originarios por ser parte constitutiva del actual territorio chileno, lo que enriquece a esta sociedad”. Por eso están tratando de introducir los cambios directamente en la reforma educacional, que va en la línea de la inclusión y la no segregación.

Hay esperanzas. José Sotelo, Jefe de Educación de la municipalidad de La Pintana, donde trabaja Juana Soñan y muchos otros educadores tradicionales, dice que en la comuna se han dado cuenta de que este tipo de iniciativas crea escuelas inclusivas e integradoras. “Nosotros queremos que ellos se sientan orgullosos de lo que son. Este sistema ataca la discriminación y nosotros queremos atacarla no sólo contra los pueblos indígenas, sino contra todo tipo que se presente”. Es por eso que hoy, al margen de las decisiones ministeriales, están buscando formas de implementar el programa en todos los colegios de la comuna con el fin de alcanzar una inclusión real. Eso, dice Juana Soñan, “no se va a conseguir sólo considerando a los colegios que tienen el 20 por ciento. La única manera de avanzar en esto es tomar lo bueno de antes y volver a cultivarlo en los colegios. Quizás la cosecha no va a ser en abundancia, pero sí vamos a cosechar”. ↑