

INTERCULTURALIDAD, PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN BILINGÜE (MAPUCHE) EN CHILE - SIGLO XXI

Luis Rubilar Solis

Introducción

La “interculturalidad” surge como paradigma epistemológico y metodológico que amplía la convergencia compleja de las ciencias sociales e irradia una creciente influencia en cruciales áreas de la vida comunitaria, como las comunicacionales y éticas. Se trata de una forma más abarcadora y multidimensional de la racionalidad, ya no la unidireccional e instrumental que ha hegemonizado el pensamiento y las prácticas sociales hasta hoy. La inclusión de territorios fronterizos, la valoración de los distintos contextos culturales, de lo ecológico y étnico, de la intersubjetividad y del pluralismo, de la experiencia vivida y de lo imaginario, todo ello en interacción dialéctica, hacen temblar las vetustas ataduras gnoseológicas y pragmáticas que han regido hasta hoy el mundo “occidental”.

A partir del reconocimiento de que las sociedades (naciones, por ejemplo) son “multiculturales”, en tanto sus espacios son compartidos por varias culturas, se ha incoado la categoría de lo “intercultural” para aludir a la necesaria interrelación existente entre ellas, en el estatuto axiológico del respeto mutuo y de los derechos humanos tanto sociales como individuales. Se la postula como eje transversal del desarrollo humano, antagonizando con los criterios neoliberales hegemónicamente impuestos por la “globalización” empresarial.

Aquí entendemos la “interculturalidad” como un modelo de convivencia humana que considera relevantes la diversidad cultural y las diferencias personales. En particular, la aplicamos al necesario intercambio de saberes de las culturas originarias, en Chile y América Latina, con la hasta ahora monológica cultura occidental y cristiana. Entre otras implicaciones, apunta a las preservación y continuidad de tales culturas, y sus identidades sociales (como “procesos dinámicos y unitarios de lo diverso”, Rubilar, 2000: 165) a través del uso de sus propias lenguas maternas.

Psicología cultural

En el ámbito psicológico, uno de los nombres pioneros respecto al impacto que la Historia y la Cultura tiene en la configuración tanto de los actores sociales y sus producciones como de los sujetos y sus acciones personales, fue el de Lev Semiónovic Vygotski (1991). En un breve e intenso lapso productivo (1925-1934) él logró instalar en el escenario de la psicología del siglo XX su perspectiva epistemológica “genético-histórica”, postulando la construcción mediada (culturalmente) de los “procesos psicológicos superiores”, y el papel preponderante de las relaciones o interacciones sociales. Su teoría se puede comprimir en dos ideas-fuerza; la “ley de doble formación” (de lo inter a lo intrapsicológico) y la “zona de desarrollo próximo” (ZDP), en que se destaca el aprendizaje (social) desde y con el otro, crucial para el “desarrollo” psicológico. Los aportes de su modelo histórico-cultural sobre la génesis, evolución y proyecciones psicogenéticas y comunicacionales del “lenguaje” han estado presentes, entre otros ámbitos, en el educativo (formal e informal), incluidas las diversas reformas en actual proceso en España y América Latina (ver Rubilar, 1997).

La continuidad crítico-constructiva de la teoría vygotskiana ha tenido sólidos exponentes y prometedores desarrollos, entre los cuales destacan los realizados por James

V. Wertsch (1995) Michael Cole (1999) y Carl Rater (2002), aplicados al aprendizaje significativo y mediado (semióticamente) y sus consecuencias en las áreas del alfabetismo y la escolaridad (metodología, educación especial, evaluación). Wertsch reconoce que, en la significación de lo semiótico en la configuración psicológica: “la explicación de Vygotsky de la interacción social y de los procesos mentales depende en gran medida de las formas de mediación (como el lenguaje) que se hallan implicadas en ellos” (33). Por su parte, Cole deriva sus investigaciones desde las bases instaladas por Vygotski. Así, respecto a la capacidad del sujeto para mediar la propia comprensión del mundo a través de la lecto-escritura dice: “Una solución a este problema es invocar la ‘ley genética general del desarrollo cultural’ de Vygotsky (1978): las funciones que aparecen en un principio en el plano interpsicológico compartidas entre personas se pueden convertir en funciones intrapsicológicas del individuo. En este caso lo que buscamos es el punto final estructural de la lectura madura de la interacción entre niño y adulto como *condición previa* para que esta nueva estructura de la actividad aparezca como reflejos de factores y procesos culturales. En mi opinión, la mejor base conceptual para la psicología cultural es el trabajo de Lev Vygotsky...” (2002: 1 y ss.)

Junto a estos psicólogos culturalistas, existe un conjunto de investigadores sociales (Ignacio Martín-Baró 1983; Jerome Bruner, 1991; Henri Giroux, 1993; Humberto Maturana 1993; Jorge Gissi 1995; Noam Chomski, 1995; Paulo Freire 1996; Pierre Bourdieu 1997; Manuel Castells 1999, entre ellos) quienes coinciden en alto grado, más allá de sus áreas específicas y de sus divergencias, en distinguir la dimensión “sociocultural” y la importancia de las condiciones históricas concretas en que los sujetos se construyen y expresan sus procesos tanto comunicacionales (lingüísticos) como formativo-educacionales. De aquí que denuncien los resortes ocultos del poder (inmersos en el currículum, en la

institución escolar y en el aula), develen los códigos lingüísticos, intenten superar el cognitivismo racionalista y, en fin, privilegien los aprendizajes previos, cotidianos y significativos en cada contexto cultural y para cada sujeto individual (según su experiencia vivida). Por lo mismo, comparten ácidas críticas a la exclusión y discriminación social y escolar, propugnando la participación, la inclusión y la equidad psicosocial, a partir de una visión holística y sistémica del aprendizaje y de las prácticas sociopedagógicas

Es en esta dimensión, que apunta a valores ligados a la justicia social y a la pedagogía de la inclusión que nos interesa aquí detenernos, para analizar la concreta situación histórica, cultural y psicoeducativa que afecta a una parte importante de la ciudadanía chilena: la población con ascendiente étnico "mapuche". Se trata de una situación, de las muchas existentes en América Latina, en la cual ha operado la exclusión, el prejuicio y la discriminación en todos los aspectos: político, territorial, cultural, educacional, psicosocial. Pensamos que la apertura "intercultural", antes breve e insuficientemente reseñada, significa un aporte decisivo para comprender a cabalidad la problemática indígena, para enmendar rumbos y generar actitudes distintas, conductas prosociales y políticas culturales y educativas que en algo reparen la crónica injusticia con que los gobiernos chilenos han obrado respecto a sus etnias originarias.

Aproximación histórica y psicosocial a la cultura mapuche

Si bien la acepción originaria refiere a "mapuche" ("gente de la tierra"), desde la llegada de los españoles se instala el vocablo "araucano", de incierta etimología, pero que fuera escrita por primera vez por Pedro de Valdivia en sus *Cartas*: "otro día torné a pasar el río buybiú con cincuenta de a caballo... e corrí dos días... hacia la mar en el paraje de Arauco, donde topé tanta población que era grima" (1953: 99).

La consagración del término la logra Alonso de Ercilla en su famoso poema *La Araucana*, cuyo Canto I describe así: "El cual declara el asiento y descripción de la Provincia de Chile y Estado de Arauco... la entrada y conquista que los españoles hicieron hasta que Arauco se comenzó a rebelar" (1977: 3). Desde entonces, con Gerónimo de Vivar, Alonso de Góngora y Pedro Mariño el vocablo permanece, y es utilizado por los cronistas e historiadores posteriores. Entre ellos, Alonso de Ovalle (1974: "poderoso indómito araucano", "estado de Arauco") y Francisco Núñez de Pineda y Bascuñán (1973: "valerosa resistencia que han hecho los araucanos a los españoles", refiriéndose, además, a "gente", "naturales", "indios", "infieles", "bárbaros"). El término alcanza sus cumbres en las letras nacionales a través del poeta Pablo Neruda (*Canto General*, 1950), quien lo utiliza profusamente en sus escritos.

En la actualidad y cada vez más es el vocablo "mapuche" el que se viene utilizando para aludir a la etnia originaria y mayoritaria en Chile, gracias a la tesonera y resistente acción social de los propios indígenas. Resistencia a la usurpación territorial y lingüística, a la negación y exclusión de su cultura, al prejuicio y la discriminación económica y social.

La invisibilidad que ha operado respecto a la cultura mapuche, incoada desde la colonización española, fue facturada política y militarmente por los dirigentes novocentistas, y continuada particularmente por los historiadores "oficiales" y por los gobernantes del siglo XX, y muy fuertemente por la dictadura militar (1973-1990), con la cual culmina un persistente proceso de genocidio y etnocidio cultural.

Sin embargo, así como en la región latinoamericana hubo un Padre Las Casas, movimientos de resistencia y pro-indigenistas, y cronistas y escritores que hicieron y dijeron lo suyo en defensa de los derechos sociales e individuales de las

etnias tanto afro como indoamericanas, en Chile hubo misioneros, testigos, cronistas, historiadores, escritores y artistas, indígenas y no indígenas, que impidieron con sus actos y sus creaciones la interesada amnesia. Ellos cultivaron y cuidaron la "otra Historia", arraigada en el experiencia vivida, en la convivencia cotidiana, en la toponimia de sus lugares, en restos arqueológicos y en testimonios veraces.

El conocimiento directo de la sociedad mapuche por parte de "huincas" se inicia a través de españoles prisioneros (cautivos) en los malones y batallas sostenidas durante la larga Guerra de resistencia mantenida durante casi 3 siglos y medio por los mapuches (Reinoguelén, 1536 - Quilacura, 1546 / Temuko, Alzamiento general o Gran Malón, 1881) y, también, por la mediación de numerosos misioneros, viajeros y cronistas que convivieron o percibieron el paisaje natural y humano del mundo mapuche.

La mayor parte de tales relatos y testimonios fueron obviados por la Historia Oficial (vigente en los textos escolares), sin embargo, ya en el siglo XIX se anuncia una fase de recuperación de la memoria colectiva y de revalorización de las culturas originarias (ver, Pinto 2000).

Entre los historiadores finiseculares novocentistas es notable el caso de don José Toribio Medida quien, en su obra *Los aborígenes de Chile* (1882), escrita en plena Guerra del Pacífico y ya "pacificada" la Araucanía, presenta un acucioso y extenso estudio acerca de "los araucanos". Inicia el "Prefacio" afirmando que: "en la antigua literatura histórica de Chile... aparecían datos verdaderamente importantes sobre los primitivos habitantes de nuestro suelo... y las obras modernas que trataban de su descubrimiento y conquista...guardaban absoluto silencio sobre aquellos tiempos". Así, el intentó paliar en algo tan ominoso silencio. Similar motivación e intención había llevado a Francisco de Núñez y Pineda a escribir el *Cautiverio feliz* dos siglos antes: "lo que me ha movido a coger la pluma en la mano y escribir algunos sucesos de este reino

con verdaderas experiencias: el haber conocido algunos escritos y obras de historia que han salido a la luz y están para salir, de algunos acaecimientos de esta guerra de Chile, tan ajenos a la verdad como llevados de la adulación los más, y otros del propio interés y del que han adquirido por sus letras" (1973: 19).

Siguiendo la ruta historiográfica de Medina surge otro investigador, antropólogo e inglés nacionalizado, Ricardo Latcham (el primero en homologar los vocablos "araucano" y "mapuche"), quien convivió varios años con ellos para entregar inapreciables aportes sobre sus cosmovisiones y modos cotidianos de vida (1924),

En un inédito personaje, el Rector del Liceo de Temuco don Tomás Guevara, nos detendremos algo más, con interés y por justicia. Resulta que, además de rescatar paciente y laboriosamente elementos cruciales de la cultura mapuche y su historia, se viene a consagrar - en nuestro concepto - como el primer "psicólogo social" del grupo mapuche (junto al sabio Rodolfo Lenz, más centrado en lo lingüístico-cultural) y, además, como un precursor tanto de la "historia regional" y "ethnohistoria" como de la "historia de las mentalidades". Los títulos de tres de sus sabrosas obras hablan por sí solos: Historia de la Civilización de Araucanía (1902), Psicología del pueblo araucano (1908) y La mentalidad araucana (1916).

Si bien su lente es positivista y racionalista, con todo lo que ello connota para sus interpretaciones, en el contenido de estos textos y otros de su autoría, hay tal cantidad de datos, testimonios, documentos, que ameritarían un exhaustivo análisis crítico y (re)constructivo. Incurso en el proyecto civilizatorio nacionalista de la época, "advierde" en su *Psicología*: "intención científica... nuestro propósito primordial es allegar un pequeño concurso a este proyecto de convivencia nacional". En su *Mentalidad...* insiste: "la mentalidad del indio, no como producto de la especulación imaginativa, sino como

resultado del conocimiento real i científico de su carácter psíquico". Un ejemplar de este texto (1916) se encuentra en la Biblioteca de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, como donación del Profesor Ricardo Latcham, y está lleno de interesantes anotaciones suyas, algunas muy críticas sobre los juicios del Rector liceano.

Como documento valioso y testimonial respecto a la vida y cultura mapuche sobresalen las Memorias de un cacique mapuche de Pascual Coña (1930). Baste decir que lleva un Prólogo del citado y experto lingüista Profesor Lenz en donde anota: "No he visto nunca una descripción tan detallada de costumbres sudamericanas, dada desde el punto de vista del indígena mismo...la obra es de un valor enorme incalculable para la lingüística araucana, la etnología chilena y la psicología étnica en general... para todos los que se interesan por la etnología y el folklore de los araucanos y por la psicología del indio" (4-5).

No podríamos cerrar este breve recuento temático sin mencionar a don Alejandro Lipschutz (1944), al venezolanochileno Mariano Picón Salas (1944), y sin citar este impactante juicio de otro lingüista, don Angel Rosenblat: "la mayor parte de la población chilena - algunos calculan que más del 80% - tiene ascendencia indígena - lejana o próxima. La cuna de las clases populares en Chile está en el mestizaje" (1954: II, 118). Es claro que formal y aparentemente tal porcentaje resulta exagerado, pero no lo es si consideramos el larvado e ingente proceso de negación, ocultamiento y cambios de nombres y apellidos originarios que se ha cumplido a través de siglos, hasta hoy. "32 mil mapuches quieren cambiar nombre y apellido... para evitar discriminación y encontrar empleo", titula en primera página el diario *La Nación* de Santiago, con fecha 4 de febrero del 2002.

De estos investigadores seleccionamos un texto-resumen con el cual comienza José Bengoa su Historia del pueblo mapuche: "Esta es una historia acerca de la

intolerancia. Acerca de una sociedad que no soporta la existencia de gente diferente. De un país español, criollo, europeo, cristiano occidental, que se dice civilizado y trata de acabar con los bárbaros, los salvajes, los hombres que deambulaban libremente por las pampas y cordilleras del sur del Continente. Ellos se defendieron del salvajismo civilizado... La historia de los que no aceptaron ha sido silenciada... Nuestro intento ha sido rescatar esa historia olvidada, negada, silenciada por nuestra culturas intolerantes" (2000b: 11). Como vemos, un intento más que se suma, en actualidad, a los ya aludidos de Pineda y Bascuñán (1673) y Medina (1882).

Hacia una educación intercultural bilingüe en Chile-XXI

En el proceso educativo nacional, durante el siglo XX y desde siempre, se han discriminado las culturas indígenas, en su estructura formal, en las distintas reformas implementadas, en sus contenidos programáticos, en sus prácticas de aula.

La Constitución Política vigente (Artículos 1° y 19°) y la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (N° 18.962, 1990: LOCE), a pesar de sus evidentes limitaciones democráticas, dejan compuertas abiertas para responder a los requerimientos internacionales antes mencionados.

La dictación de la Ley Indígena N° 19.253 (1993), la creación de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, (CONADI, 1994) y algunas disposiciones legales derivadas de la Reforma educativa en curso están abriendo perspectivas para revalorizar y reposicionar la significación y aportes de las culturas originarias, y para establecer prácticas reparatorias y de revalorización de ellas. Así, por ejemplo, los decretos referidos a Objetivos Fundamentales y Contenidos mínimos obligatorios (OFCMOs) de Enseñanza Básica (N° 40, 1996) y de Enseñanza Media (N° 220, 1998), al instalar los principios de autonomía, flexibilidad curricular, descentralización pedagógica y criterios de reconocimiento de la diversidad etno-

cultural chilena y del legítimo cultivo de las lenguas maternas, ofrecen la oportunidad de paliar en algo las injusticias sociales e inequidades escolares vigentes.

La tarea es compleja, ya que el colectivo mapuche se encuentra diseminado en distintas áreas poblacionales, capas sociales y sectores urbanos y rurales, participando en su mayoría de los niveles de mayor riesgo de pobreza y marginalidad. En muchos casos se agrega un grado más de "discriminación" si la persona es "mujer", "joven" o tiene acentuado su "biotipo". La migración a las ciudades (Santiago, en particular), la deserción escolar, los trabajos mal remunerados, en fin, la calidad y expectativas de vida del pueblo mayoritario mapuche se erigen como realidades socio-económicas y culturales que dificultan una acción educacional fructífera y proyectiva. A ello se agrega el efectivo proceso de desidentificación social de las nuevas generaciones inmersas en la vorágine de la gran ciudad, del impacto de los medios comunicacionales y de la llamada "modernidad", reforzando la "asimilación" que no la "integración" (Bengoa, 2002a :303).

Sin desmerecer la importancia de los aspectos territoriales, políticos y económicos que integran la problemática mapuche, consideramos que el área "pedagógica" representa una zona psicosocial de "desarrollo próximo" y proyectiva en cuanto a la temática "diversidad cultural" y a la preservación identitaria social de los grupos étnicos originarios, lo cual concede a los psicólogos sociales y educacionales un amplio y (com)prometedor campo de acción laboral. La adecuación de la escuela a las características específicas ("pertinencia") del grupo sociocultural y del sujeto-alumno en el cual se instala, la primordial significación y proyección que adquiere la "lengua materna" en los aprendizajes primarios y en sus auto y heteropercepciones (incluidas su autoestima, relaciones emocionales, competencias cognitivas y "visión de mundo"), el principio de "equidad" socioeducativa, requieren de un soporte teórico-

práctico que convoca a las “ciencias sociales” (en interdisciplinariedad) y, en este caso, a la “psicología” como una encrucijada del saber pedagógico y del quehacer educativo, a entregar lo suyo en apoyo para generalizar la EIB en nuestro país.

Es muy importante destacar el hecho que, por una parte, el Código de Ética del Colegio de Psicólogos de Chile, A.G. en su art. N° 17 “hace propios como principios rectores los contenidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos” y, por otra, que en el *Informe Final* del Primer Congreso Nacional de Educación realizado por el Colegio de Profesores de Chile, A.G. en Santiago (1997), en su Recomendación 1.3 (Tema N° 2) se expresa: “Es necesario que se considere, en la planificación curricular, la diversidad étnica y lingüística de los alumnos, sus familias y comunidades en las que viven, dado que es indispensable preservar nuestras raíces étnicas como condición para resguardar nuestra identidad como nación. Ello debería significar la incorporación de la educación bilingüe en todas las etnias aborígenes y con respeto a sus derechos, a una real autonomía y preservación de sus culturas” (21).

Conclusiones

El proyecto de implementar la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Chile, en particular respecto al pueblo mapuche (mapudungun), cuenta con múltiples fundamentos, entre los cuales hemos destacado en esta comunicación: a) El paradigma "intercultural" y su correlato disciplinar, la Psicología cultural; b) Los aportes históricos, confirmando la exclusión y discriminación que, respecto a las etnias originarias, se ha ejercido desde siempre, muy específicamente en el sistema educacional chileno; c) Los logros alcanzados en Chile durante esta última década de lenta re-democratización, parcialmente reparatorios en los planos político, cultural y educacional (Reforma).

La Psicología chilena, en particular en sus aplicaciones sociales, comunitarias y educacionales, actuando en forma interdisciplinaria y contextualizada, emerge como una disciplina aportativa y como un importante soporte epistemológico y práctico para sustentar la efectiva implantación de la EIB en nuestro país y, con ello, coadyuvar en la preservación y respeto de los derechos humanos y de la identidad cultural de nuestros pueblos originarios.

Bibliografía

- Bengoa, J. 2002^a. La emergencia indígena en América Latina. México: FCE.
- 2000b. Historia del pueblo mapuche. Santiago: LOM.
- Bourdieu, P. 1997 Capital cultural, escuela y espacio social. México: Siglo XXI.
- Castells, M. 1999. La era de la información (Vol. II: La identidad). Madrid: Alianza
- Chomsky, N.-Dieterich H. 1995. La Sociedad Global (Educación, Mercado y Democracia). Santiago: Lom.
- Cole, M. 1999. Psicología cultural: una disciplina del pasado y del futuro. Morata: Madrid.

- Coña, P. 1930. Memorias de un cacique mapuche. Santiago: Cervantes.
- Ercilla de, A. 1977. La Araucana. Santiago: Francisco de Aguirre.
- Freire, P. 1996. Política y educación. México: Siglo XXI.
- Gissi, J.-otros 1995. Cultura e identidad en América Latina. Santiago: I.CH.E.H..
- Giroux, H. 1993. La escuela y la lucha por la ciudadanía. México: Siglo XXI.
- Guevara, T. 1902. Historia de la civilización de Araucanía (3 Ts.). Santiago: Cervantes.
- 1908 Psicología del pueblo araucano. Santiago: Cervantes.
- 1916 La mentalidad araucana. Santiago: Barcelona.
- Latham, R. 1924 La organización social y las creencias religiosas de los antiguos araucanos. Santiago: Cervantes.
- Lipschutz, A. 1944. El indoamericanismo y el problema racial en las Américas. Santiago: Nascimento.
- Martín-Baró, I. 1983. Acción e ideología. El Salvador, C.A.: UCA.
- Maturana, H. 1993 Desde la Biología a la Psicología. Viña del Mar: Syntesis.
- Medina, J. T. 1882 Los aborígenes de Chile. Santiago: Imp. Gutemberg.
- Núñez de P., F. 1973. Cautiverio feliz. Santiago: Imp. Ferrocarril.
- Neruda, P. 1950. Canto General. México: Talleres Gráficos La Nación.
- Ovalle de, A. 1993. Histórica relación del reino de Chile. Santiago: Universitaria.
- Picón-Salas, M. 1944. De la Conquista a la Independencia. México: FCE.
- Pinto, J. 2000. De la inclusión a la exclusión (La formación del estado, la nación, el pueblo mapuche). Santiago: IDEA-USACH.

- Ratner, C. 2002. "¿Qué es la psicología de la liberación? Es psicología cultural", en Revista interdisciplinar de Desarrollo Humano, Cultura y Educación, *Brasil* (<http://cepaosreview.tripod.com/volume1.html>)
- Rosenblat, A. (1954) *La población indígena y el mestizaje en América*. Bs. As.: Nova.
- Rubilar, L. 1997. "El constructivismo socio-cultural de L.S. Vygotski", en *Temas Pedagógicos*. Santiago: UMCE (15-24).
2000. "Identidad latinoamericana: bases epistemológicas y éticas". *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*. X; 161-170.
- Valdivia de, P. 1953. *Cartas* (Introd.: J. Eyzaguirre). Santiago: Pacífico.
- Vygotski, L. 1991. *Obras Escogidas* (5 Vols.). Madrid: Visor.
- Wertsch, J. 1995. *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.