

Estereotipos Y El Proceso De Revitalización Lingüística Mapuche



Painequeo Paillán, Juan Héctor; Mora Aguirre, Roberto; Millahueque Córdova, Teresa

Juan Héctor Painequeo Paillán
juan.painequeo@ufrontera.cl
Universidad de la Frontera, Chile

Roberto Mora Aguirre
Universidad Católica de Temuco, Chile

Teresa Millahueque Córdova
Teresamarlene28@gmail.com

Revista de Lenguas y Literatura Indoamericanas
Universidad de La Frontera, Chile
ISSN-e: 2735-6612
Periodicidad: Anual
vol. 23, núm. 1, 2021
revista.indoamericana@ufrontera.cl

Recepción: 01 Junio 2021
Aprobación: 01 Diciembre 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/608/6083355001/>

Resumen: A partir de la revisión de los primeros cuatro coloquios sobre “Enseñanza y aprendizaje de la lengua mapuche” (2003, 2005, 2006 y 2009) realizados en la Universidad de La Frontera, y recopilados los textos *Nütxamtuwün kimeltuwün ka chillkatuwün mapuchezugun mew* (Painequeo, 2011 & Painequeo 2012), se analizan los estereotipos y prejuicios hacia la sociedad mapuche, a su idioma y su cultura, en el contexto de implementar instancias de revitalización lingüística, ya sea particulares o en el marco del Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB) del MINEDUC. Para ello se analiza el testimonio de los educadores tradicionales participantes en los coloquios, a los actores *mapuche* involucrados en instancias de revitalización lingüística y cultural del mapuzungun en la Región de la Araucanía y la literatura especializada sobre el tema. Se revela la persistencia de prejuicios y estereotipos de la “sociedad chilena” hacia el mapuche y su cultura, actitudes heredadas desde el comienzo de la relación entre ambos, y que se han interpuesto de manera negativa en ella. Frente a los estereotipos y prejuicios observados, establecemos el surgimiento de nuevos estereotipos durante la década del noventa y comienzo del año dos mil. Se revelan distintos testimonios que demuestran que las instancias de revitalización del idioma se convierten en espacios de superación de algunos de estos prejuicios, proyectándose, entonces, como espacios de alto valor para la construcción de la tolerancia, la implementación de la interculturalidad y el mejoramiento de la relación mapuche-chileno.

Palabras clave: Estereotipos , Racismo , Revitalización lingüística, Mapuche , Mapuzugun .

Abstract: From the review of the first four colloquia about ‘mapuche language’s teaching and learning’ (2003, 2005, 2006 y 2009) made in Universidad de la Frontera, and collected in texts *Nütxamtuwün kimeltuwün ka chillkatuwün mapuchezugun mew* (Painequeo, 2011 & Painequeo 2012, unpublished), Stereotypes and prejudgements towards the mapuche community, their language and culture are analyzed, in context of deploying instances for language revival, either particular or in the framework of the Intercultural Bilingual Education Program (PEIB) from MINEDUC. To achieve it had to be analyzed testimony from traditional educators who participate in colloquia, mapuche performers involved in those language and culture revival instances for mapuzungun in the Araucanía región and theme specialized literature. Our observations show

the persistence of prejudice and stereotypes from 'chilean society' towards mapuche and their culture, inherited attitudes from the beginning between both's relationship, and that had come up in a principally negative way for them. Towards observed stereotypes and biases, we establish the emerge of new stereotypes during the nineties and the beginning of the year two thousand. Otherside, we reveal different testimonies that show that the instances of revitalization of the language become spaces that allow the overcoming of some of these prejudices, projecting, then, as spaces of high value for the construction of tolerance, the implementation of interculturality and the improvement of the Mapuche-Chilean relationship.

Keywords: Stereotypes , Racism , Language revitalization, Mapuche , Mapuzungun .

1. INTRODUCCIÓN

Este artículo surge del requerimiento de los propios participantes de los coloquios^[1] quienes, en distintas ocasiones explicitaron la necesidad de sistematizar y difundir las experiencias, dificultades y desafíos en torno a la enseñanza de la lengua mapuche que fueron expuestos en los coloquios^[2].

El mapudungun^[3] -lengua del pueblo mapuche- se encuentra en una situación de merma en cuanto a la generación de nuevos hablantes y sufriendo además un constante desplazamiento por el castellano, en relación al uso en diferentes esferas y espacios de la vida social mapuche (CEP 2002). Así lo rectifican también, distintos estudios al señalar que esta situación ha seguido avanzando en la misma dirección (Zúñiga, 2006; Zúñiga, 2007; Gundermann et al. 2007; Zúñiga & Olate, 2017); aunque en paralelo se han levantado agentes y espacios de revitalización del idioma por ejemplo, durante la época de los ochenta y especialmente, con el regreso a la democracia en Chile se lleva a cabo el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB, 1996), y otras iniciativas de carácter cívico privadas. Durante la implementación de estas iniciativas, los actores involucrados como educadores tradicionales y docentes de educación mapuche quienes asumen la tarea de enseñar el idioma, denuncian la presencia de diferentes obstáculos relacionados a sus funciones:

“existen severas resistencias para llevar adelante la labor de la enseñanza del mapudungun. Las cuales provienen, por un lado, de entidades educativas, religiosas, y, por otro, de apoderados, alumnos y profesores tanto mapuches como no mapuches” (Painequeo, H., 2005).

Entre ellos se encuentran los estereotipos y prejuicios que resisten y dificultan el desarrollo de su lengua y su cultura en general. En consecuencia, el presente trabajo intenta abordar la vigencia de los estereotipos al interior de las comunidades educativas de la región, a partir del análisis cualitativo de los testimonios de personas mapuche participantes en los coloquios; y sostener que la aplicación de una adecuada enseñanza y aprendizaje de la lengua y cultura mapuche en aula puede ayudar a su superación.

2. REVITALIZACIÓN DEL MAPUDUNGUN: ANTECEDENTES TEÓRICO-CONCEPTUALES

2.1. Revitalización estatal del mapudungun: el programa de educación intercultural bilingüe (PEIB, MINEDUC-CONADI)

Los intentos por la revitalización de la lengua mapuche en Chile a través del programa de educación intercultural bilingüe (PEIB, MINEDUC-CONADI), ocurren en un contexto sociohistórico en que se

desarrollan dos importantes procesos que se venían gestando desde la década de los ochenta: uno de carácter nacional y el otro continental. El primero, a nivel nacional, refiere a que comienza a agudizarse el conflicto histórico por la reivindicación de la propiedad de tierras y el establecimiento de derechos consuetudinarios entre el estado chileno y el pueblo mapuche. El segundo, a nivel del continente, refiere a lo que José Bengoa (2016) ha llamado “la emergencia indígena en América Latina”, fenómeno que describe el resurgimiento de las identidades y memorias indígenas en busca de una nueva autonomía en un continente que las había ocultado bajo categorías como, las de “ruralidad” o “campesinado”. Desde entonces, se ha venido observando un paulatino -aunque lento- aumento de participación indígena en los temas educativos, políticos y sociales en los distintos países de América Latina.

En cuanto a la Educación Intercultural Bilingüe en nuestro país, ésta ha respondido sólo parcialmente a las demandas históricas de “pertinencia cultural ante la descontextualización del acto educativo”, la importancia de incorporar el mapudungun^[4] y el kimün (conocimiento mapuche), en el modelo educativo chileno (especialmente en las regiones VIII, IX y X). Lo cual sólo se materializa con el regreso a la democracia en Chile (1989), con la creación de la Ley Indígena 19.253, que conllevará la creación de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI, 1993); y, mediante la Reforma Educativa del Ministerio de Educación (MINEDUC), desde comienzos de la década del noventa se concretizará la implementación de un nuevo modelo educativo con acento en lo bilingüe e intercultural, oficializado a partir del año 1996 (Loncón et al., 2016). Así, el convenio de colaboración entre el MINEDUC y la CONADI es el que crea el Programa de Educación Intercultural Bilingüe (PEIB). Lo que hará posible que de manera gradual se implemente el PEIB en escuelas y liceos con alta población indígena, adecuándose los programas de estudio a partir de la elaboración de un currículum intercultural y bilingüe, el cual irá evolucionando y adecuándose a la normativa y la institucionalidad que ampara al PEIB. Esta será una primera etapa de implementación (1996-2000). Ya en una segunda etapa (2001-2009) se sostendrá principalmente en la: “vinculación del PEIB con el programa Orígenes en el marco del convenio entre el Gobierno de Chile y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID)” (ib. 15) (Poblete, 2019; Loncón et al. 2016). El principal objetivo de esta alianza es el esfuerzo por contextualizar los aprendizajes, fortaleciendo la identidad cultural de las comunidades:

“Nosotros hemos venido desarrollando un programa llamado Educación Intercultural Bilingüe permanente; pero, sin embargo, la situación actual es que ambos programas EIB y Orígenes tienden a fusionarse. (...) El Programa Orígenes está situado en nuestra región y está constituido o involucra a un contingente de 100 establecimientos con sus respectivas comunidades.” (María Collipal, en Painequeo 2011).

Cerrando esta segunda etapa, el Decreto N°280 del MINEDUC (2009) establecerá que los establecimientos de educación con más de un 20% de estudiantes indígenas deben incorporar la asignatura de “lengua indígena”. A la fecha el PEIB se ha implementado en cerca de 2.000 establecimientos educacionales^[5]. El aspecto central de los proyectos educativos interculturales es incorporar la lengua mapuche en el currículum escolar, esta incorporación suele ir acompañada del conocimiento de la cultura^[6].

Sin embargo, para Lagos (2015) la implementación del PEIB en las escuelas del país, no cumple con lo que en el papel se pretende desarrollar: “No es una herramienta de revitalización de las lenguas indígenas, por lo que sus carencias conceptuales y metodológicas son evidentes.” (p. 91). Así mismo, para el autor no logra ser bilingüe, puesto que, el concepto de bilingüismo es una ilusión, ya que ningún alumno va a egresar de la escuela como bilingüe con una hora a la semana de frases dispersas de mapudungun; si en sus hogares solo hablan español, si en ningún otro lugar se habla la lengua nativa; si la segunda lengua carece de valor social (o económico). Tampoco es intercultural, pues no hay un diálogo simétrico entre las culturas: y se ahonda más fuertemente en el acervo chileno, y sólo parcialmente en el acervo cultural mapuche, así: “Nos encontramos ante la paradoja de que una educación que pretende ser integradora y reconocedora de las diferencias culturales de los grupos indígenas, termina siendo una herramienta más de discriminación” (Lagos, Cristian 2015: 91).

2.2. Los prejuicios y los estereotipos en la base de la relación mapuche-wingka[7]

Desde una perspectiva antropológica Stuchlik (1985), estableció que los estereotipos son:

“constructos de sentido común que tienen el propósito de generar o justificar actitudes específicas. Aunque se expresan en términos culturales no se basan en un conocimiento, real, sino en los propósitos globales de la sociedad chilena, en las políticas que prevalecen en un momento. Aquí estoy utilizando el término ‘políticas’ en un sentido más bien amplio, no como un conjunto de programas institucionalizados y de directivas que definan lo que debería hacerse respecto a/o con los mapuches, sino simplemente como la naturaleza de los intereses prevalecientes y las acciones, asumidos por la sociedad chilena en relación a los mapuche, en un momento dado, estén o no formulados como un conjunto de reglas o normas” (Stuchlik: p. 165-166; destacado nuestro).

Así, vistos los prejuicios determinarán y ampararán los intereses y políticas de la sociedad chilena sobre el pueblo mapuche, pero además estos estereotipos serán para los chilenos descripciones simplificadas, totalmente reales del ser mapuche. Por ende, los prejuicios no surgen de un conocimiento real, sino de un marco estereotipado que termina por guiar las acciones. A partir de esta definición, el autor establece que han existido cinco diferentes imágenes estereotipadas del ser mapuche, cada una asignable (pero no exclusiva ni restringida) a un periodo histórico (Stuchlik, 1985).

Estos son: 1. Los mapuche como guerreros bravos y salvajes (periodo colonial): justifica aún para los españoles, la lucha por la libertad y la independencia mapuche. Se construye un rival digno de su lucha y resistencia. 2. Los mapuche como bandidos sanguinarios (consolidación de la república chilena): como la zona sur de Chile permaneció como refugio de algunas de las tropas de la oposición realista-española, y dado que ocasionalmente fueron apoyados por sectores mapuche, estos a los ojos de la república naciente, perdieron su status de guerreros por la independencia y se convirtieron en enemigos internos. Posteriormente, consolidada la independencia chilena, los antiguos actos de guerra pasaron a considerarse actos de bandidaje. 3. Los mapuche como indios flojos y borrachos (ya consolidada la ocupación de la Araucanía): asignada la categoría de ciudadanos chilenos a los mapuche, estos tuvieron que competir contra los nuevos agricultores chilenos, en condiciones dispares (menor tecnología, peores tierras) que provocó su menor eficiencia de producción. Así los mapuches pasaron a ser evaluados según su capacidad de trabajo agrícola. Dado que este estereotipo mantuvo su vigencia social y que conllevó y justificó otras actitudes posteriores hacia los mapuches (especialmente el paternalismo ante la necesidad de solucionar “el problema mapuche”), tiene para el autor una mayor importancia que los precedentes. 4. Los mapuche como carga y responsabilidad del hombre blanco: ya que la actitud de los chilenos fue que los mapuche tenían la “culpa” de su incapacidad agrícola, se llegó a la conclusión de que no sólo eran incapaces de aprender, sino que además ellos no querían aprender. Ante esto, alrededor de los años 20 del siglo pasado, surgió la actitud de que el deber era ayudar a los “pobres salvajes ignorantes” (Stuchlik, 1985: p. 182). 5. Los mapuche como salvajes gentiles a los que sólo les falta la educación: en la época de los sesenta emerge un nuevo estereotipo, según el cual, los mapuche eran aún ignorantes y atrasados, pero que ahora “estaban sedientos o ansiosos de obtener conocimientos y educación, abiertos a todas y cada una de las nuevas ideas y, sobre todo, deseosos de ser asimilados” (ib.: p. 186). Según el autor, este último estereotipo estaba sólo parcialmente presente, pero aun así había “conformado el marco de referencia de todas las políticas gubernamentales desde mediados de los años 60” (ib.: p. 186-187). Detrás de él, hay un reconocimiento no sólo de la culpabilidad sino también de una deuda chilena ante el atraso tecnológico y cívico de los mapuches.

En la misma línea, para Paillalef (2019) desde el comienzo del encuentro entre mapuche y wingka, las relaciones se han dado desde el estereotipo y el prejuicio, usualmente despectivo y discriminatorio hacia el mapuche. Esto se ha plasmado en el uso despectivo del término “indio” para referirse a la población mapuche. En este caso, para el autor los estereotipos son creencias o generalizaciones sobre los atributos personales, que

se asignan a personas o a grupos sociales. Así vistos los estereotipos sirven para simplificar nuestra visión del mundo, pero, hay estereotipos que afectan propiamente a las culturas indígenas:

“Los estereotipos étnicos son, generalmente, un conjunto de creencias negativas, compartidas dentro de una cultura, acerca de los atributos o características que poseen hombres y mujeres del grupo social en cuestión. Los estereotipos son marcos cognitivos que tienen una fuerte influencia en el procesamiento de la información social que recibimos, y pueden ser excesivamente generalizados, inadecuados y resistentes a nueva información.” (Paillalef, 2019: p. 150; destacado nuestro)

Para el autor, los estereotipos han sido crueles respecto a los pueblos indígenas, y aunque se ha matizado su presencia, en el aspecto psicológico, estos siguen siendo perversos y seriamente enfermizos. El mismo autor aporta una visión biologicista y genetista en el sentido de que el racismo es insostenible si se considera que genéticamente no hay diferencia real entre las poblaciones humanas, debido a que cada humano comparte con otro el 99,9% de su mapa genético, siendo unos y otros -genéticamente hablando- hermanos gemelos, sin ninguna diferencia real cognitiva entre la persona de un pueblo o de otro, aun cuando por motivos de fenotipo y elementos culturales haya diferencias exteriores, así de cara a este antecedente:

“el racismo, inventado y difundido por el europeo, no tiene ningún sustento racional, solo ha sido un recurso más para despojar y someter a otras culturas distintas de la suya con fines económicos. Mantener en estos tiempos comportamientos discriminatorios racista es un tema ético y político” (ib.; p. 113).

Por esta razón, en cuanto a la valoración de las culturas, es insostenible plantear que una u otra cultura sea considerada como superior: “cada cultura es un hecho singular que se ha desarrollado en función de las necesidades existentes para ese momento, razón por la cual para la antropología moderna no existen culturas superiores ni inferiores” (ib.; p. 116). Por ello es importante recalcar que la discriminación y su consecuente maltrato y abuso psicológico afecta seriamente la organización mental del afecto. Y aunque ha existido un racismo sistemático en el sistema escolar hacia el escolar mapuche, esto no ha sido suficiente para que se admita abiertamente que el racismo es una práctica común (ib.: p. 374). En este sentido, el autor concluye que la experiencia histórica indica que solo la educación y mayores oportunidades para los grupos étnicos, en todos los ámbitos del quehacer moderno, son el único camino para superar esta distorsión social, y apoyar el mejoramiento de la autoestima y de las competencias sociales de los grupos victimizados (ib.: p. 151). Por otra parte, para la población chilena los estereotipos han traído otros complejos mayores, por ejemplo, el que refiere a su insistencia en el “blanqueamiento” de la piel, lo que conlleva una “mapuche-fobia”, buscando una identidad en el extranjero “blanco” y desprendiendo el vínculo con su origen étnico real, o sea el mapuche “moreno” (ib.: p. 263).

Si miramos otros estudios sobre el tema, pero aplicados al contexto escolar, se descubrirá la vigencia de esta relación estereotipada y conflicto, por lo que los espacios escolares se pueden convertir en espacios de reproducción “de estereotipos, prejuicios e históricamente, un lugar de castellanización y asimilación del mapuche hacia la sociedad chilena” (Quintriqueo, 2010; p. 32). Tanto en el discurso pedagógico, en las orientaciones, contenidos curriculares y en la convivencia con otros estudiantes existe la presencia de una “ideología racista, que inferiorizan y discriminan a los indígenas.” (ib.; p. 33). Además de dañar y obstaculizar la construcción de una identidad mapuche. De igual forma, el trabajo de Poblete (2003) revela que los espacios escolares mantienen, reproducen y se han construido desde la discriminación y estigmatización del mapuche. A su vez, que esta discriminación se da con toda la población mapuche, con la gravedad sumada que ser víctima de estereotipos hace más propenso a cuadros depresivos (Paillalef, 2019).

Un estudio del año 2004 de Pilleux & Merino, revela la presencia de prejuicios y estereotipos explícita o implícitamente expresados y aceptados por miembros de la sociedad no mapuche de Temuco (de todos sus estratos socioeconómicos: bajo, medio y alto) hacia la cultura y las personas mapuche de la región de la Araucanía. Se discrimina al mapuche “vivo”, pero se idealiza al mapuche del pasado, esto bajo estrategias discursivas en que se evade una posible propia ascendencia mestiza (mapuche-española), además

de presentarse como víctimas de “las acciones mapuches y de su lógica cultural a la que se le atribuye la responsabilidad de su pobreza y el atraso de la región” (Pilleux & Merino, 2004; p. 184).

También Merino (2007) concuerda en que se revela que la sociedad chilena mantiene esta relación contradictoria con la sociedad mapuche, desde la perspectiva de los propio mapuche, quienes perciben la discriminación y la expresan a través de la narración de experiencias de discriminación en cuatro niveles: el verbal (sobrenombres, etc.), el comportamiento (evitar, segregar, ignorar, etc.), la institucional (discriminación escolar, laboral, en servicios públicos, etc.), y la macro social (dominación económica, cultural, etc.). Un ejemplo, en el nivel verbal, es el trato despectivo a través del rótulo o sobrenombre “indio”, que desde temprana edad y en distintos espacios deben cargar, y la cual los marcará socialmente. Así, en otra investigación de los prejuicios y la discriminación étnica en contextos escolares vulnerables socialmente, revela la presencia de discriminación, desvalorización y estigmatización de la cultura y de la persona mapuche por parte de otros estudiantes y también de docentes, acarreando consecuencias psicosociales negativas de “autodesvalorización, insegurización, desesperanza y resignación, ocultamiento social e identidad estigmatizada” (Becerra et al., 2009: p. 64).

Se debe sumar que los propios estereotipos se vuelven consciente en la mente de los afectados, lo que Saiz et al. (2009) llama meta-estereotipos, refiriendo a las creencias y percepciones que los miembros de un grupo social (endogrupo) tienen sobre los estereotipos que otro grupo les asigna (exogrupo) (Saiz et al., 2009). Estos meta-estereotipos afectan las relaciones entre ambos grupos, pudiendo alejar a un grupo del otro; influyen también en la autodefinición del endogrupo, y crean o refuerzan estereotipos del endogrupo hacia el exogrupo (ib.). De igual forma Saiz et al. (2008) establecerán una división entre los estereotipos que refieren a la población mapuche “pretérita” y los que afectan a la población mapuche “contemporánea”. Cada estereotipo conlleva una serie de atributos, así para los mapuche del pasado establecerá cinco estereotipos: valientes guerreros, indios hostiles, gente noble, indios industriales e indios que resistían la chilenización; y, para los mapuche contemporáneo, cuatro: buenos ciudadanos; indios que desean ser chilenos; indios flojos, conflictivos y borrachos; y, gente silenciosa y desconfiada. Pero, además, establece la emergencia de dos nuevos estereotipos recientes, el de “terrorista” (que implica los atributos de: subversivos, extremistas, prepotentes, no miden riesgos, violentos, peleadores, destructivos, traicioneros y engegucidos) y el de “injustamente privilegiados” (que incluye los atributos: aprovechadores, manipuladores, oportunistas y desvergonzados). En ambos casos se sigue que estos estereotipos derivan del contexto y situaciones posteriores a la época del 90’, tanto las reivindicaciones territoriales y de derechos mapuche, como el reconocimiento y otorgamiento de nuevos derechos a los mapuche.

Algo a considerar es que estos estereotipos nuevos sólo afectan a los involucrados en el “conflicto”, demostrando una “autonomía contextual” del estereotipo, como plantean los autores: “Estos estereotipos negativos no tendrían, por tanto, consecuencias en las relaciones con mapuches juzgados como no implicados en el conflicto” (Saiz et al., 2008: p. 38). Sólo quienes son parte del conflicto cargan el peso del estereotipo. Otro trabajo que aborda estos casos (Valle-Rojas et al., 2015) descubrió algo similar en el ámbito jurídico judicial, revelando que ante sentencias judiciales o procesos penales relacionados a personas o comunidades mapuche, estas pueden estructurarse y fundamentarse en estereotipos y prejuicios culturales sin sustento real, extraídos de la prensa, principalmente el prejuicio del carácter per se de reivindicaciones territoriales mapuche como terroristas, además de que la pertenencia al pueblo mapuche conlleva necesariamente ser parte de hechos violentos (no probados) en aumento en la región (Valle-Rojas et al., 2015).

Finalmente, algunos otros estereotipos que se han identificado y que afectan a los mapuche implican casos más recientes en que la construcción mediática de su imagen, en que se les presenta como obstaculizador del desarrollo (Maldonado & Valle, 2013), o en la publicidad turística como “primitivo” y/o un “buen salvaje” estancado en el pasado, sin evolución, viviendo una vida ideal en medio de una naturaleza también ideal (Michaud, 2015).

Proponemos una sistematización de los estereotipos discutidos, en el siguiente cuadro, en que con asteriscos señalamos los descubiertos por nosotros:

Estereotipos sobre el mapuche: una mirada histórica (Elaboración propia).			
Periodo Histórico	Estereotipo de época	Estereotipos transversales 1	Estereotipos transversales 2
Época Colonial	Valientes guerreros: salvajes, valientes, inteligentes, leales y amantes de la libertad y la independencia. Precursores del destino de la nación chilena (Stuchlik, 1985; Saiz, 1991; Pilleux & Merino, 2004; Saiz et al., 2008; Valle-Rojas et al., 2015). Bárbaros / indios: dignos de desprecio, sub-humanos, no se pueden autogobernar. Incultos. Sin cultura ni valores (Paillalef, 2019).	Gente noble: honrados, responsables, leales e inteligentes (Saiz, 1991; Saiz et al., 2008) Indios industriuosos: trabajadores, responsables y expresivos (Saiz, 1991; Saiz et al., 2008)	-
Inicio de la República	Indios hostiles y bandidos: violentos, sangrientos, traicioneros, desconfiados y enemigos de la patria (Stuchlik, 1985; Saiz, 1991; Saiz et al., 2008; Valle-Rojas et al., 2015). Indios que resistían la chilenización: resistentes a la educación y la chilenización (Saiz, 1991; Saiz et al., 2008)	1991; Saiz et al., 2008)	-

Ocupación Araucanía	Indios flojos, conflictivos y borrachos: Se desacredita al mapuche como agricultor (Stuchlik, 1985, Saiz, 1991; Saiz et al., 2008)	Ocultamiento de la identidad mapuche: son sólo campesinos, son sólo chilenos, ya no hay indígenas/mapuche (Pilleux & Merino, 2004; Bengoa, 2015). Buenos ciudadanos: motivados, capaces y probos (Saiz, 1991; Saiz et al., 2008). Indios que desean ser chilenos: útiles, chilenos y patriotas (Saiz, 1991; Saiz et al., 2008). Gente silenciosa y desconfiada (Saiz, 1991; Saiz et al., 2008). No saben hablar castellano	Pobres, sucios, hediondos, ignorantes, lastimosos, mal vestidos, tontos, inferiores, salvajes, violentos, mal genio, flojos y desmotivados (Pilleux & Merino, 2004; Saiz et al., 2009; Poblete 2003; Merino, 2007; Becerra et al., 2009; Paillalef, 2019). “Indios” o “Mapuchitos”: dos rótulos/apodos altamente racistas, agraviantes y despectivos dados a la población
1920	Carga y responsabilidad del chileno: paternalismo. Obstaculizan el desarrollo; “mapuchitos” (Stuchlik, 1985, Saiz, 1991; Saiz et al., 2008; Valle-Rojas et al., 2015; Pilleux & Merino, 2004)		
1960	Salvajes gentiles a los que sólo les falta educación: Mapuche deseosos de ser asimilados por los beneficios de la civilización (Stuchlik, 1985, Saiz, 1991; Saiz et al., 2008)		
Dictadura	Resurgen estereotipos bélicos del pasado: mapuche como guerrero en las raíces de la patria (Morales, 1999) Izquierdistas (Morales, 1999)		
1990 - Presente	Injustamente privilegiados: Aprovechadores, oportunistas y desvergonzados. El gobierno les da más		

	garantías (Saiz et al., 2008; Pilleux & Merino, 2004). Terroristas subversivos, extremistas, violentos, conflictivos (Saiz et al. 2008; Valle-Rojas et al., 2015). Buen salvaje: estancados en el pasado: sin progreso. Primitivos. Felices viviendo aún en una naturaleza utópica (Michaud, 2015). Flojos y desmotivados como escolares (Becerra et al., 2009) Obstaculizadores del desarrollo: (Pilleux & Merino, 2004; Maldonado & Rojas, 2013; Bengoa, 2015).	(Paillalef, 2019) No hay “profesionales” mapuche*. La cultura mapuche es del pasado, y ya no es “útil”*. La cultura y el idioma son del “diablo”*	mapuche y/o indígena. Al utilizarlos refieren a uno o varios de los estereotipos de este cuadro (Merino 2007; Saiz et al., 2009; Paillalef, 2019)
--	---	---	---

2.3. Una definición de los estereotipos en relación a los estudios precedentes

Definiremos los estereotipos entre pueblos como constructos sociohistóricos y culturales que refieren al conjunto de características (sociales, culturales, económicas, físicas, falsamente raciales, etc.) que un grupo le asigna a otro grupo, generalizando y simplificando su cultura e identidad. Los estereotipos no se sostienen en el conocimiento real del otro, y suelen ser fuertemente racistas y discriminatorios. Los estereotipos son utilizados política, social y éticamente para amparar, justificar y generar actitudes y políticas, estando en el centro de los intereses que motivan la relación de un grupo con otro, así funcionan como justificadores éticos

de los propósitos. Los estereotipos son ideas espurias que se aceptan como reales, sin tener un conocimiento empírico del otro. Funcionan conscientemente por medio de hechos concretos (violencia física, verbal, hostigamiento, etc.), o de manera inconsciente (por ejemplo, a través de la reproducción y enseñanza de etiquetas despectivas), así los estereotipos pueden ser verbales, de comportamiento, institucionales o macrosociales (Merino, 2007).

Los estereotipos generan distanciamiento y violencia social entre distintos grupos, y pueden generar fobias a largo plazo, además afectan fuertemente al grupo que los genera y reproduce, destruyendo la posibilidad de vincular su identidad con la del otro, creando expectativas falsas que se ven frustradas en la realidad. Los estereotipos pueden perder su validez y desaparecer, pero pueden volver a florecer en otra época (como ocurrió con la idea del mapuche como “figura bélica”). Los estereotipos son directamente afectados por el conocimiento, pudiendo ser la educación un camino que ayude a su erradicación. Los estereotipos pueden ser selectivos, afectando sólo a una parte del grupo estereotipado. Las personas que son estereotipadas perciben estos prejuicios; a esta percepción se le denomina como meta-estereotipos (Saiz et al. 2008), y suele afectarles negativamente (Paillalef, 2019).

4. INVESTIGACIÓN

4.1. Objetivo

El objetivo de este trabajo es identificar los estereotipos hacia el pueblo mapuche que afecta a su idioma y a su cultura a través de los testimonios de los participantes en los Coloquios sobre Enseñanza y Aprendizaje de la lengua mapuche, UFRO (2003, 2005, 2006 y 2009), especialmente de educadores involucrados en los procesos de revitalización de la lengua mapuche.

4.2. Hipótesis

La revitalización lingüística mapuche ha evidenciado algunos estereotipos arraigados en la sociedad chilena respecto de la sociedad mapuche, su identidad, su lengua y su cultura, a la vez que ha revelado algunos nuevos no señalados en la literatura especializada. No obstante, el relevamiento y acercamiento -a través del conocimiento- a la cultura mapuche, permite desarrollar procesos de empatía comunitaria hacia la cultura e identidad mapuche, abriendo caminos para la superación de los estereotipos.

4.3. Corpus y metodología

4.4. Muestra y caracterización sociocultural

De los coloquios referidos seleccionamos los testimonios de los siguientes actores involucrados en procesos de revitalización de la lengua mapuche, desde distintos cargos, espacios y comunas de la Araucanía^[8]:

Nombre	Institución	Comuna	Cargo y/o rol
Sergio Curihuentro	Liceo Guacolda	Chol-Chol	Kimeltuchefe (Profesor)
José Blanco	Escuela Molco Ñi Meli Rewe	Temuco	Kimeltuchefe (Profesor)
María Collipal	MINEDUC	Temuco	Kimeltuchefe (Profesora)
Domingo Montupil Catricheo	Colegio de Educación Intercultural de Adultos Leftraru	Nueva Imperial	Kimeltuchefe (Profesor)
Patricio Vega	Escuela Jerónimo Neculpán, Quiñanawin	Curarrehue	Kimeltuchefe (Profesor)
Emilio Cayuqueo	Amulkewün	Nueva Imperial	Kimeltuchefe (Profesor)
Ruby Raguileo	Colegio de Educación Intercultural de Adultos Leftraru	Nueva Imperial	Kimeltuchefe (Profesora)
Luis Huenchulaf	Responsable educación intercultural, Municipalidad de Carahue	Carahue	Kimeltuchefe (Profesor)
Juan Álvarez	Comunidad Malalkawelhu	Nueva Imperial	Asesor Cultura y longko

4.5. Procedimiento de análisis

Para este trabajo se ha procedido con una lectura analítica de la totalidad de las presentaciones y discusiones dadas en los coloquios sobre “Enseñanza y aprendizaje de la lengua mapuche”. Posteriormente se han seleccionado los testimonios más relevantes, limitándolos a los dos primeros coloquios, que destacaron por la presencia de asesores culturales, pu kimeltuchefe (profesores de educación básica en su mayoría hablantes nativos de la lengua mapuche) directamente involucrados en la Enseñanza de la Lengua Mapuche en aula. A partir de una segunda lectura se separó en sus testimonios las referencias concretas a casos en que visibilizan dificultades o discriminación hacia ellos, el idioma o la cultura por parte de otros agentes del sistema educativo o de las comunidades sociales relacionadas. A partir de esta sistematización se agruparon según tipologías cualitativas de análisis de datos (Valles, 1999), que seguían algunas de las categorías previas propuestas por la literatura especializada ya referida, y en los casos en que la categoría no se encontró, se proponen algunas nuevas.

5. RESULTADOS

5.1 La identidad mapuche dañada y los estereotipos heredados

Aun cuando las comunidades afectadas por los estereotipos pueden ser conscientes de ellos, estos se han asimilados a la persona de tal manera que llegan a configurarse como parte del individuo -en los distintos espacios de la vida social- al punto que afecta y condiciona su personalidad, así se desprende de los siguientes testimonios en que los educadores describen al estudiante mapuche en relación a su identidad y autovaloración:

“Primero que nada, nos interesó mucho poder (lograr) que el alumno se auto identificara como mapuche. Porque en algunas ocasiones, nosotros preguntamos en la sala de clases ¿Quiénes son mapuches?, al principio nadie levanta la mano o sólo uno o dos, tímidamente.” (Ruby Raguileo)

“Hay muchos alumnos que viene con una baja autoestima. No se sienten identificados con su lengua y su cultura” (Sergio Curihuentro)

“la mayoría cree que ser mapuche es sinónimo de ser tonto, flojo, borracho, etc. Calificativo que nos ha dado la sociedad dominante” (Ruby Raguileo)

No es extraño entonces, que los alumnos mapuches sean reticentes respecto a su propia identidad como mapuche, lo que termina permeando y condicionando la dinámica de la clase. Así la superación de estos prejuicios en la identidad propia se convierte en un desafío del profesorado, para lograr la motivación adecuada en la enseñanza de las temáticas mapuche.

Por otra parte, la carga emocional del niño mapuche a causa de los estereotipos, es algo que se arrastra generacionalmente. Así, si recogemos el testimonio de los propios educadores tradicionales, estos señalan que el revelarse o asociarse a alguna característica o rasgo mapuche les causaba vergüenza, anulando la percepción y comprensión de su origen cultural:

“en ninguna parte nos habían motivado que había que mirar hacia atrás. Nosotros no conocíamos las raíces -yo sabía que (quién) era- (pero) yo no decía vengo de Chinuskuwe, comunidad mapuche (de la comuna de Nueva Imperial). “Vengo de Nueva Imperial”, no más, decía. A mí me daba vergüenza decir Chinuskuwe. Ahí recién nos dimos cuenta que nosotros teníamos raíces mapuches (gente de la tierra).” (José Blanco)

Sin duda, los estereotipos alimentados por el racismo, la discriminación y la violencia han permeado profundamente en algunos sectores de la sociedad mapuche, hasta el punto que se visibiliza un autoconvencimiento masivo, de que su identidad y su idioma, son malos o no deseables de poseer, adquirir o reforzar:

“los más antiguos decían que era malo hablar mapuche; porque los avergonzaban en el pueblo o todas las molestias que ayer varios expositores dejaron sentir. Eso es un aspecto que tenemos en contra, pero en el que hemos ido avanzando.” (Patricio Vera)

“Parece que le da a entender que nadie quiere hablar en mapuche. ¿Qué pasó?, ¿Por qué? Porque nos han matado nuestra identidad. Todos sabemos que significa identidad como mapuches; está muerta nuestra identidad. Nuestra autoestima está por el suelo. Quisiéramos ser huinca de una sola plumada, borrarnos de ser mapuches. Yo sentí rápidamente eso en mi vida.” (Domingo Montupil)

“Nuestra gente (peñi, lamgen), jóvenes o adultos son los que menos quieren volver a hablar el mapuchedungun- aunque no todos. No están dispuestos de buenas a primeras a aprender. ¿Para qué aprender el mapuchedungun? Ya está obsoleto. Ese viene desde arriba hasta abajo, desde los abuelitos, los padres. ¿Por qué razón. Ustedes saben, también, la razón. Por haber sido humillados, han sufrido de alguna manera esa mirada de segunda clase. Cuántos golpes recibí, yo, en aquellos años del '30-'31, muchos más fuertes todavía. Si ahora todavía nos “golpean”, en ese tiempo nos “combiaban”. Los padres veían esto; también, decían- nosotros sufrimos tanto por no hablar bien el castellano, fuimos ridiculizados, eso es una realidad. Nos bajonearon, no nos ayudaron, no nos estimularon. Entonces, yo vi esa realidad en la sala. (Domingo Montupil)

Este desaliento incita y amplifica la negación del uso de la lengua, a la vez que desacredita las prácticas de la cultura mapuche. Esto no sólo se observa en los “alumnos y apoderados”; sino también, en “algunos profesionales mapuches” que se han integrado a la comunidad educativa formal, revelando rechazo a su propia identidad y a sus orígenes:

“No me interesa saber mapuchedungun, piyew (me dijo la profesora mapuche). Porque no es bueno. El mapuche es muy mal mirado. “Weshache iñchiñ, pi” (a mí no me interesa aprender la lengua mapuche. Nosotros, los mapuches estamos muy desprestigiados, somos la peor raza. Me respondió” (Juan Álvarez)

Aunque a la fecha el contexto ha cambiado, es importante dar cuenta que es el conjunto de la estructura educativa la que aparecía permeada por los efectos negativos del racismo y la discriminación.

5.2 La cultura mapuche es parte del pasado “incivilizado”

Los profesores se encuentran con la dificultad de que los propios apoderados mapuche o no mapuche estereotipan la lengua y la cultura como si fuera parte del pasado, y que debe dejarse en el olvido por ser un mundo “incivilizado e indigno” y presuroso de olvidar.

“hay muchos padres que también dicen ‘para qué enseñarles el mapudungun a nuestros hijos. Eso es ya pasado. Por lo tanto, tiene que hablar en castellano’” (Sergio Curihuentro)

“le decían los apoderados, profesor, usted muy profesor será, pero nosotros queremos que nuestros hijos se civilicen, necesitamos civilización para nuestros chiquillos. No queremos que les estén enseñando el mapudungun, eso significa volver, retroceder ¡Cómo le va a estar hablando, enseñando mapudungun a los niños!” (José Blanco)

Y aunque esto también podría comprenderse como una declaración de la necesidad -entendible- de mejorar el nivel educativo de sus hijos, el desafío apunta a que en los contextos en que el mapudungun se instale como “materia” educativa, no se vea afectado por otras deficiencias del sistema, como podría ser un sistema educativo que no termina de satisfacer las necesidades educativas de los escolares.

5.3 El mapudungun no es útil en la actualidad y su adquisición dificulta el aprendizaje.

En la misma línea, los educadores que hacen clase de lengua mapuche reciben apremios por parte de la comunidad educativa, al demandarles la “inutilidad” de aprender el idioma indígena ante la inminente modernidad del mundo; y la poca presencia del mapudungun en espacios sociales más allá de la comunidad o la familia mapuche. Aunque parezca contradictorio ante estos testimonios, está claro que, si la población escolar mapuche alcanzara una enseñanza de mejor nivel, el ser bilingüe debería ser de inestimable valor, no solo para la unidad educativa, sino para toda sociedad y en particular para el educando^[9].

“La cultura mapuche y el mapudungun, ¿eso no nos va a servir a nosotros?, porque en los computadores no salen. Toda la maquinaria que se está fabricando no está hecho en mapudungun. Está hecho en japonés, en inglés, en otros idiomas. Eso no nos sirve a nosotros” (José Blanco)

“Después tenemos dificultad fuertemente con los alumnos que nos preguntan derechamente ¿Para qué? Cuando esta lengua es minoría, cuando les puede pasar lo que les pasa a los estudiantes que egresan del Liceo Guacolda, Chol Chol, sin tener dónde trabajar.” (María Collipal)

“Las comunidades en este momento, muchas se preguntan, bueno ¿Para qué el mapudungun? Hay un cuestionamiento interno también en las comunidades; pero, yo pienso también, cómo generar espacios de validación en la sociedad y en nosotros mismos de la lengua mapuche” (Carlos Inallao)

Así el idioma se enfrenta al desafío continuo de validarse ante el “mundo moderno”. En este sentido, la valoración de lo “propio” aparece como una pieza clave para resituar y justificar abiertamente la presencia y enseñanza del mapudungun.

5.4. Simplificación y ridiculización de la cultura mapuche

Otra de las afectaciones que ilustran los educadores tradicionales, es la “ridiculización y desvalorización” de algunos aspectos de su cultura, que se dan al interior de los espacios educativos; evidenciando por una parte, ignorancia de los protocolos y prácticas culturales mapuche; y por otra, la desconexión que existe entre la unidad educativa y su entorno social en el que ésta labora:

“Hubo un concurso de poesía y epew por los chiquillos del sector de Maquehue (comunidad mapuche) y en una oportunidad la lamngen (profesora) que estaba presente usó su vestimenta mapuche. Pero cuando llegó el profesor (no mapuche) le dijo: - “¡ah!, usted está disfrazada”. Pensó que era “toni”, no sé qué cosa. Y a mí me dijo: usted está “tomado” (hebrio)..., usted es machi ahora. (...) “cuando hice un lhelhipun” (oración en lengua mapuche) (José Blanco)

“Me encontré con colegas que trabajando muchos años en la misma escuela, ellos no sabían quién era el ñidol o longko (jefe de la comunidad mapuche), no sabían si había longko. En una me encontré que no sabían que en su lof (comunidad) alrededor de la escuela había un machi muy antiguo, sabio y respetable” (Luis Huenchulaf)

En este sentido, las instancias de revitalización y su interés por abordar la cultura de manera integral, permiten reconstruir y ampliar el tejido social comunitario mapuche, convirtiéndose en una posibilidad de integrar más ampliamente la comunidad o comunidades aledañas en el espacio educativo. Estos agentes exteriores, y su participación en instancias educativas mapuche, podrían ser fuerte aliado para apoyar los procesos de enseñanza, y su validez y necesidad.

5.5. El mapudungun y el mapuche como algo del “Diablo”

Dentro de los testimonios analizados, hay una constante manifestación de un estereotipo que significa que las prácticas culturales y el idioma mapuche queden marcadas bajo la etiqueta del “mal” o del “diablo”. Considerando la existencia de creencias religiosas con alta presencia en las comunidades mapuche^[10], este estereotipo es preocupante por su frecuencia, además de ser alarmante si consideramos cuánto puede haber permeado y afectado (y afectar) la vitalidad del idioma y la prácticas culturales mapuche.

“Entre varias escuelas vecinas, en una de ellas había una directora mapuche (de otro colegio, no la voy a nombrar). Ella le decía a nuestros apoderados: “Por favor, señores padres y apoderados, traigan sus niños acá (otro colegio). Ahí le están enseñando algo de brujería, de satanás, porque no hablan del Padre, del Hijo y del Espíritu Santo. Ahí le están hablando en otro idioma, entonces, no sirve esa escuela” (José Blanco)

“El otro aspecto que tenemos en contra son las sectas religiosas. Yo les cuento que el año 1998 cuando llegué ahí, el pastor del grupo religioso que está al frente, prohibía jugar al fútbol, participar en aspectos religiosos mapuche y un montón de cosas así, pues todo era castigado por el diablo” (Patricio Vega)

“no está siendo bien visto por aquel occidental, sobre todo con las iglesias y, perdonen que las nombre, pero es así. Con la iglesia evangélica el Ministerio ha tenido tremendas dificultades y con mucho respeto a las personas que profesan esa religión. Nos ha costado mucho avanzar porque ellos están diciendo muy fuertemente que nosotros los estamos mapuchizando. Que los establecimientos están enseñando religiosidades. No se entiende bien cuál es la cultura mapuche, cuál es la religiosidad mapuche”. (María Collipal)

Ahora bien, estos estereotipos no se presentan sólo desde el exterior, sino también se dan al interior de los propios establecimientos donde se enseña el mapudungun. Sin embargo, algunos procesos educativos también logran generar cambios positivos en la aceptación de la cultura, las religiosidades y el idioma:

“En diciembre pasado las mismas personas de las partes religiosas evangélicas se han ido a ofrecer para poder ser monitor cultural y vamos a tener -a contar del próximo año- una persona que nos vaya a estar fortaleciendo o coordinando con todos los docentes este trabajo de hablar la lengua.” (Patricio Vega O.)

5.6. No hay profesionales mapuche, y el mapuche vive solamente en el campo

Finalmente, otro prejuicio que se da en los contextos educativos, es la idea de que no hay profesionales mapuche, lo que puede causar que se desprestigie la calidad de educador mapuche:

“inmediatamente lo notan, le ponen apodo, como discriminándolo, como diciéndole -¿Cómo llegaste tú si esto no es para los mapuches? En cualquier encuentro que hay, cuando yo me presento me dicen -“¡ah!, tú también eres profesor, tú también vives en Temuco”. Como diciendo que en Temuco deben vivir solamente no mapuches, los mapuches tienen que estar en el campo” (José Blanco)

En este mismo sentido, también existe la idea de que el mapuche vive sólo en el campo, negando su presencia en las ciudades. Por supuesto, ambos estereotipos no tienen ningún sustento histórico o social real.

6. CONCLUSIONES

La persistencia de los estereotipos y los prejuicios de una determinada sociedad a las sociedades indígenas, en este caso desde la sociedad chilena a la mapuche no tiene asidero alguno. Porque no existe sustento científico, religioso o algún criterio cultural que permita su aceptación y su duración, dado que estos son “constructos históricos, simbólicos y socioculturales” que refieren características sociales, culturales, económicas o falsamente raciales que un grupo le asigna a otro grupo, generalizando y simplificando su cultura e identidad. Son ideas espurias que se aceptan como reales, sin tener el conocimiento real del otro, y suelen ser fuertemente racistas y discriminatorios; son utilizados políticamente para amparar y justificar acciones bélicas como apoderarse de sus territorios y o generar políticas en beneficio del dominante; están en el centro de los intereses que motivan la relación de un grupo con otro, funcionando como justificadores éticos de los propósitos. Funcionan conscientemente por medio de hechos concretos (violencia física, verbal, hostigamiento, etc.) o de manera inconsciente (por ejemplo, a través de la reproducción y enseñanza de etiquetas despectivas), así los estereotipos pueden ser verbales, de comportamiento, institucionales o macrosociales, Merino (2007), lo subrayado es nuestro.

Los estereotipos, según Pilleux & Merino, 2004, y en el plano local, se revelan explícita o implícitamente y son expresados y aceptados por miembros de la sociedad no mapuche de Temuco (desde todos los estratos socioeconómicos: bajo, medio y alto) hacia la cultura y las personas mapuche de la región de la Araucanía. Se discrimina al mapuche “vivo”, pero se idealiza al mapuche del pasado, esto bajo estrategias discursivas en que se evade una posible propia ascendencia mestiza (mapuche-española), además de presentarse como víctimas de “las acciones mapuches y de su lógica cultural a la que se le atribuye la responsabilidad de su pobreza y el atraso de la región”. La sociedad chilena, señala Merino, mantiene esta relación contradictoria con la sociedad mapuche, quienes perciben la discriminación y la expresan a través de la narración de experiencias de discriminación en cuatro niveles: el verbal (los sobrenombres), el comportamiento (evitar, segregar, ignorar, etc.), la institucional (discriminación escolar, laboral, en servicios públicos), y la macro social (dominación económica, política y cultural). Un ejemplo en el nivel verbal, es el trato despectivo a través del rótulo “indio”, “mapuchito”, “mapuchita” que desde temprana edad y en distintos espacios las personas mapuches deben cargar, y los cuales podrían marcarlos socialmente.

En consecuencia, la situación de prevalencia de los estereotipos es grave, ya que esto se ve reflejado, por ejemplo, en el desinterés por el uso del mapudungun y otras prácticas culturales cuyo papel y presencia en el ámbito curricular, desde los distintos niveles, desde parvulario hasta universitario o técnico, en contextos en que es evidente su necesidad, termina siendo escaso^[11]. Sin duda, sólo los espacios del real conocimiento, tolerancia y diálogo permitirán generar un marco adecuado para la enseñanza y aprendizaje de la lengua y la cultura mapuche. En este sentido es de sobremanera valioso todo esfuerzo que se realice de las distintas partes, por conocer objetivamente el kimün (saber) mapuche - y no por medio de los prejuicios o los

estereotipos, como ha sido-; y, aún más, generar estrategias para superar efectivamente las condiciones adversas de convivencia.

“Incluso en una de esa escuela no había ni un alumno mapuche; todos eran de ascendencia wingka, porque son unas parcelas donde no hay ninguna familia mapuche y, sin embargo, los más interesados eran ellos.” (Luis Huenchulaf)

Esa posibilidad es real, sin perder de vista la propia urgencia que tiene la revitalización de la lengua y la cultura al interior del pueblo mapuche

“Yo pienso lo mismo que usted señala, en el sentido de que la misma sociedad mapuche tiene que abrirse y que el no mapuche, también, pueda participar y tener un trabajo más con posibilidades de entrega, donde colaboremos mutuamente; porque somos uno en el fondo. (Julia Hermosilla)

Aun, cuando los diversos testimonios, presentados, parecieran dar cuenta de que la implementación de la enseñanza del mapudungun puede ser un proyecto que va a la deriva, debido al impacto de los estereotipos hacia el mundo mapuche^[12], existen testimonios que demuestran cómo, y de manera gradual, su implementación fortalece distintos aspectos afectados por los estereotipos.

Por ejemplo: la identidad con la cultura se ve positivamente afectada.

“Después del curso nos dimos cuenta que, cómo algunos decían «sí», después se auto identificaban y expresaban su satisfacción por ser mapuches.” (Ruby Raguileo)

Con el tiempo también se flexibiliza la resistencia de la comunidad educativa, logrando que los educadores con vocación, diálogo, afecto y motivación, fueran aceptados en la acción de enseñanza y aprendizaje de la lengua mapuche.

“Por eso, me di cuenta que ser profesor; tiene que tener mucha humildad; ser amigo de sus alumnos, ayudarles con afecto, con cariño, motivarlos bien, como a mí me motivaron. (...) Siempre al comienzo hay resistencia, pero con buena motivación, con mucho cariño se gana” (Domingo Montupil)

“Yo creo que en eso coincidimos varios de los que hemos expuesto, y que eso es una constante que se da; en algunas ocasiones, los padres no quieren al principio que se les enseñe la cultura o lengua mapuche, porque es como retroceder. Pero, basta un poco la motivación de que uno los llame primero a una conversación y se les diga por qué se les va a enseñar, explicarles qué hay que entender que tenemos que amar nuestra cultura para poder realizarnos, también, como personas; para que ellos vayan entendiendo. Por último, en algunas ocasiones, a regañadientes aceptan el curso.” (Ruby Raguileo)

“yo le dejaba la tarea al profesor y donde realmente descubrí que el niño mapuche solamente necesita un poco de apoyo; necesita que ellos tomen confianza de lo que ellos quieren ser. Tienen inquietud, hay un ansia de aprender. En las ocho escuelas descubrí lo mismo.” (Luis Huenchulaf).

Para finalizar, citemos lo que señala Zúñiga (2006) ante la interrogante ¿por qué estudiar la lengua mapuche?: “porque las personas deben estar bien informadas al opinar y/o decidir sobre lo que se suele llamar el “problema mapuche”, o incluso sobre algo como el “mundo mapuche”. Tener una idea como: que el mapudungun es un “dialecto primitivo” e inútil es no estar informado” (p. 15). Y agreguemos, que el conocimiento de la lengua y la cultura mapuche mejorará el nivel educativo de la sociedad, terminando por satisfacer las necesidades educativas de los escolares; posibilitará un acercamiento humano transversal, sólido, real; y, en consecuencia, volatilizará los prejuicios y los estereotipos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Becerra, Sandra; Mansilla, Juan; Tapia, Carmen. (2009). Prejuicio y discriminación étnica: un factor de riesgo para los contextos escolares vulnerables. *Revista Investigaciones en Educación*, Vol. IX, N°1: págs. 53-71.
- Bengoa, J. (2016). *La emergencia indígena en América Latina*. Santiago de Chile: Fondo de Cultura Económica.
- Catrileo, María. (1995). *Diccionario Lingüístico-Etnográfico de la Lengua Mapuche*. Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile.
- Centro de Estudios Públicos (CEP). (2002). *Estudio Nacional de Opinión Pública*, Julio 2002. Tema especial: Radiografía de los Mapuches.

- Centro de Estudios Públicos (CEP). (2016). Estudio de Opinión Pública N°86: Los Mapuche rurales y urbanos hoy, Marzo-Mayo 2016. Disponible en www.cepchile.cl
- Gundermann, Hans, Canihuán, Jaqueline, Clavería, Alejandro, & Faúndez, César. (2011). El mapuzugun, una lengua en retroceso. *Atenea (Concepción)*, (503), 111-131.
- Lagos, Cristian. (2015). El Programa de Educación Intercultural Bilingüe y sus resultados: ¿perpetuando la discriminación?. PEL. Universidad Católica de Chile
- Loncón, E. Castillo, S. Soto, J. (2016) Barreras a la interculturalidad en el sistema educativo chileno. Informe final. Encargado por UNICEF y MINEDUC. Santiago, Chile.
- Loncón, E; Martínez, C. y Breveglieri, S. (1997). Construyendo una Educación Intercultural Bilingüe Mapuche. Propuestas y desafíos. Temuco: CONADI.
- Maldonado Rivera, Claudio, & Valle Rojas, Carlos del. (2013). Medios de comunicación y narrativas hipertextuales: lógicas del desplazamiento del "conflicto mapuche" al espacio virtual. *Andamios*, 10(22), 283-303.
- Marimán, Pablo (2008). La educación desde el Programa del Movimiento Mapuche. *Revista ISEES*, 2, 135-152.
- Merino, María Eugenia (2007). El discurso de la discriminación percibida en Mapuches de Chile. *Discurso & Sociedad*. Vol 1 (4): p. 604-622.
- Michaud Maturana, D. (2015). Estereotipos en los sitios de publicidad del turismo mapuche. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura* 25(1), 3-14.
- Morales, Roberto. (1999). Cultura mapuche y represión en dictadura. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, (3), pp. 81-108.
- Paillalef, Julio (2019). Los mapuche y el proceso que los convirtió en indios. *Psicología de la discriminación*. Santiago de Chile: Catalonia.
- Painequeo, Héctor. (2005). Observaciones preliminares en torno a la Enseñanza del Mapudungun, desafíos y propuestas: primer coloquio; Ponencia, presentada en el Congreso SOCHIL. Universidad Austral de Chile. Valdivia.
- Painequeo, Héctor (ed.) (2011). Nütxamtuwün, kimeltuwün ka chillkatuwün mapuchezugun mew. Conversaciones en torno a la enseñanza y aprendizaje de la lengua Mapuche. Experiencias, reflexiones y discusiones. Volumen I y II. Concepción. Edición digital: Instituto de Estudios Indígena & Conadi.
- Pilleux, Mauricio; Merino, María Eugenia (2004). El prejuicio étnico desde una perspectiva del análisis del discurso. *Omonazein* 9 2004/1, 169-186pp.
- Poblete S, María Pía. (2003). DISCRIMINACION ETNICA EN RELATOS DE LA EXPERIENCIA ESCOLAR MAPUCHE EN PANGUIPULLI (CHILE). *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (29), 55-64.
- Quintriqueo, Segundo (2010). Implicancias de un modelo curricular monocultural en contexto mapuche. Universidad Católica de Temuco. Temuco, Chile.
- Saiz, José L.; Merino, María Eugenia; Quilaqueo, Daniel. (2009). Meta-estereotipos sobre los indígenas mapuches de Chile. *Interdisciplinaria*, vol. 26, núm. 1, 2009, pp. 23-48.
- Saiz, José L, Rapimán, M. Eugenia, & Mladinic, Antonio. (2008). Estereotipos Sobre los Mapuches: Su Reciente Evolución. *Psykhé (Santiago)*, 17(2), 27-40. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282008000200003>
- Stuchlik, Milán (1985). Las políticas indígenas en Chile y la imagen de los mapuches. *CUHSO*. Págs. 159-194
- Valle-Rojas, C.F; Davinson-Pacheco, G.L. y Maldonado-Rivera, C.A. (2015). Discriminación y prejuicios culturales en sentencias penales a personas mapuche: un análisis formal, racional y lógico al discurso jurídico-judicial en Chile. *Revista Jurídicas*, 12 (1), 96-112.
- Valles, Miguel. (1999). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. España: EDITORIAL SÍNTESIS.
- Zúñiga, F. (2006). *Mapudungun. El habla mapuche. Introducción a la lengua mapuche, con notas comparativas y un CD*. Santiago: Centro de Estudios Públicos.
- Zúñiga, Fernando (2007). "Mapudunguwelaymi am? ¿Acaso ya no hablas mapudungun? Acerca del estado actual de la lengua mapuche". *Estudios Públicos* 105.

Zúñiga, Fernando y Aldo Olate (2017). "El estado de la lengua mapuche, diez años después. En Aninat, I. González, R. y Figueroa (Editores) "El pueblo mapuche en el siglo XXI. Propuestas para un nuevo entendimiento entre culturas en Chile" Santiago: Centro de Estudios Públicos.

Painequeo, Héctor (ed.) (2012). Nütxamtuwün, kimeltuwwün ka chillkatuwün mapuchezugun mew. Conversaciones en torno a la enseñanza y aprendizaje de la lengua Mapuche. Teorías, reflexiones y prácticas. Volumen II y III. Concepción. Edición digital: Instituto de Estudios Indígena & Conadi.

NOTAS

[1] Estos coloquios fueron organizados por el Depto. De Lenguas, Literatura y Comunicación de la Facultad de Educación Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad de La Frontera, en la ciudad de Temuco. Entre sus objetivos: "diagnosticar el estado en que se encuentra la Enseñanza de la Lengua Mapuche en la Región Araucanía; comprender si la enseñanza de la lengua mapuche es un tema del que la sociedad regional y nacional se preocupa, ya sea a nivel de educación formal o informal." (Painequeo, 2012: p. 5).

[2] "Rubi Raguileo: por la cantidad de conocimiento que tenían algunos hermanos, yo lo encontré, incluso hasta cortito el coloquio. Si se va a sistematizar, si se nos va a hacer entrega de alguna de lo que se ha tratado; porque en algunas ocasiones por escuchar lo que se está diciendo no se toman los apuntes o si no a la inversa, se toman los apuntes y se pierde parte de lo que se está tratando. Así es que yo agradecería, si en este caso la coordinación pudiera hacerse cargo de eso. Gracias." (Painequeo, 2011: p. 101).

[3] Para referirnos al idioma mapuche, utilizaremos la forma "mapudungun"; respecto a las citas en lengua mapuche se utilizará el grafemario unificado modificado por nosotros como los siguientes: tr por th; n por n'; l por l' y ll por lh.

[4] "Que la enseñanza del escolar araucano sea impartida en los primeros años tanto en castellano como en araucano, de acuerdo con un programa especial". Extracto de los acuerdos de la Comisión de Enseñanza Indígena (compuesta por profesores mapuche) del Congreso de Profesores Radicales. Temuco, 1939. (Citado por Marimán, 2008: 141).

[5] <http://peib.mineduc.cl>

[6] Dado el enfoque de este artículo, no se profundizará en el apartado legislativo que ampara la educación intercultural, pero respecto a la legislación nacional sobre el tema puede consultarse el Art. 32 de la Ley indígena; y sobre la legislación internacional, los artículos 27 y 28 del Convenio 169 de la OIT, el art. 30 de la Convención de los Derechos del Niño, y en la Declaración Internacional de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas artículos 3, 11, 13 y 14 (Loncón et al. 2016)

[7] Respecto de este término, una definición simple pero clara es dada por María Catrielo: "persona o gente no mapuche" (1995, p. 14)

[8] Aunque en la época de su exposición, representaban usualmente a sólo una institución, no es extraño que hayan formado parte de distintas instancias e instituciones vinculadas a la revitalización del idioma. De hecho, la mayoría destaca por una trayectoria dinámica de enseñanza. Otro aspecto a considerar es que en muchos de los contextos en que estos profesores han ejercido se han encontrado con la presencia de problemas sociales que afectan a las comunidades y familias de los estudiantes involucrados: "realmente los problemas sociales no solamente existen en Santiago. Lamentablemente, también, existen en los campos; porque los niñitos o muchas de las niñas cuando le preguntaban del papá, "¡no tengo papá! Porque mi mamá me vino a dejar de Santiago yo no conozco a mi papá, estoy con mi abuela, estoy con mi abuelo, estoy con mi tía", y entonces el problema social que existe no es solamente en Santiago, también, existe acá." (Luis Huenchulaf).

[9] Uno de los puntos de interés planteados en los coloquios, son los casos positivos en que se ha potenciado la enseñanza de otras lenguas por medio de la posesión del conocimiento del mapudungun: "Especialmente, si tienen alguna familiarización con el mapuchedungun, tienen más facilidades para aprender otros idiomas. Tal vez, muchos de nosotros que no aprendimos o no aprendieron otros idiomas, fue por una falta de estrategia de aprovechar los conocimientos previos de los que habla la reforma; tal vez, no se enseñó el inglés a través del mapudungun, y esa es una buena posibilidad ahora en niños hablantes. Es como el desafío. A mí me surge en lo personal; como les decía, lo experimenté y resultó bien; se tienen los aprendizajes de otra lengua a través del mapudungun" (María Angélica Relmuán, p: 73). Otro argumento en esta línea es el propuesto por la académica Álvarez-Santullano: "El pensamiento divergente es distinto, creativo, el que el niño de acá sale con una idea y el de allá, con otra. Ese es pensamiento divergente y creativo, por lo tanto, se desarrolla mejor, según los estudios que se han hecho en aquellos sujetos que hablan dos lenguas. Entonces, partamos de la base que es muy importante tener niños bilingües o trilingües, mejor aún."

[10] Por ejemplo, los datos de la encuesta CEP (2016), respecto a la pertenencia o cercanía religiosa de la población mapuche en la Araucanía, presenta las siguientes cifras: 1. En la urbanidad: Católica (43,8%), Evangélica (34%), Testigo de Jehová (0,7%), Mormona (0,7%), Ateo (2,8%), Agnóstico (1,4%), Otra religión o credo (2,1%), ninguna (13,2%). 2. En la ruralidad: Católica (43,4%), Evangélica (38,9%), Mormona (0,2%), Ateo (0,2%), Otra religión o credo (4,4%), Ninguna (10,7%).

[11] La experiencia histórica indica que solo la educación y mayores oportunidades para los pueblos, en todos los ámbitos del quehacer moderno, es el único camino para superar esta distorsión social, y apoyar el mejoramiento de la autoestima y de las competencias sociales de los grupos victimizados. Por otra parte, para la población chilena, los estereotipos han traído un complejo mayor, que refiere a su insistencia en el “blanqueamiento” de la piel, lo que conlleva una “mapuche-fobia”, buscando una identidad en el extranjero “blanco” y desprendiendo el vínculo con su origen étnico real (Paillalef, 2019, pp.157- 263).

[12] Insistimos que esto también se reflejó en la interrupción de matrículas en los establecimientos: “Los apoderados hoy día nos están retirando los niños de los establecimientos donde nosotros hemos decidido instalar la EIB” (María Collipal). Otro caso se da con José Blanco: “El sostenedor me dice: ‘peñi, yo quiero conversar con usted; usted no me conviene, se van a retirar como cuatro niños, porque usted le está hablando de la cultura mapuche. Yo no le estaba enseñando el mapudungun. Bien, terminó el año, dejé de trabajar y el sostenedor me dijo: usted se va”.