

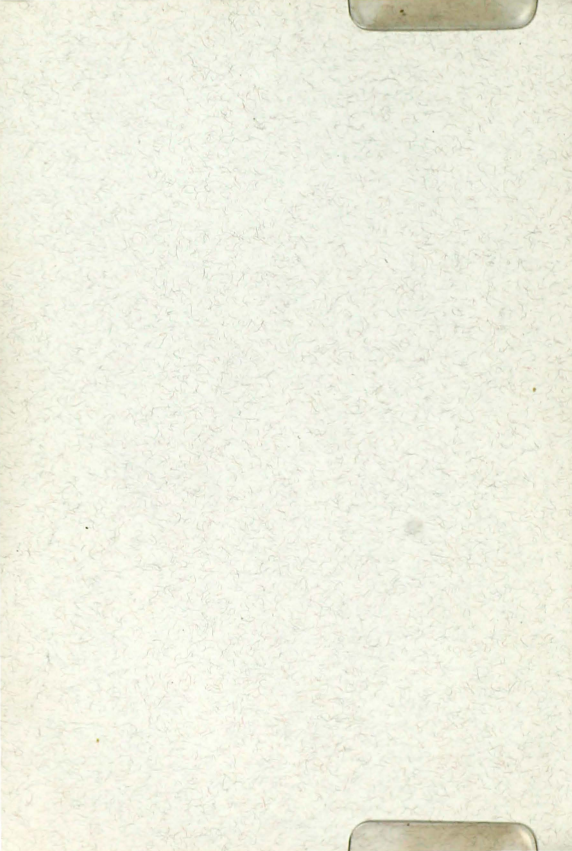


PENTUKUN

Nº 1

Instituto de Estudios Indígenas
Universidad de La Frontera

Temuco - Chile
1994



PENTUKUN

PENTUKUN,

es una palabra que representa el saludo solemne de dos personas mapuches que comparten situaciones significativas de su cultura.

Al emplear esta palabra como nombre de la Revista, se quiere testimoniar reconocimiento y admiración a una forma tradicional de comunicación de uno de los pueblos indígenas de Chile, y metafóricamente rescatar el espíritu de este saludo para facilitar a través de este medio la comunicación con todos los otros pueblos.

Este nombre fue propuesto por el profesor Héctor Painequeo Paillán y aprobado por unanimidad por el Consejo de Redacción de la Revista.

La publicación de PENTUKUN ha contado con aportes del Ministerio de Educación de Chile, MINEDUC, Fundación FORD y Embajada de Canadá.

ISSN.0717-1099

EDICIONES UNIVERSIDAD DE LA FRONTERA, EDUFRO

Representante Legal, HEINRICH von BAER von L.

Director Instituto, JOSE AYLWIN O.

Director Revista, HUGO CARRASCO M.

Secretaria de Redacción, ORIETTA GEEREGAT V.

Consejo de Redacción, JOSE BENGUA, ALIRO CONTRERAS,
ELICURA CHIHUAILAF, CORNELIO CHIPANA, MARIA ESTER GREBE,
ALBERTO HOTUS, JUANA ÑANCULEF, HECTOR PAINEQUEO,
JORGE PINTO, ISOLDE REUQUE.

Bibliotecaria Centro Documentación, SYLVIA GALINDO G.

Encargada de Programación, XIMENA ZEDAN Z.

Diseño Portada, ADRIANA CHIHUAILAF V.,

GERMAN RIVAS M., JAIME MALDONADO L.

Viñetas, GLADYS RIQUELME G.

Diagramación, JAIME MALDONADO L.

Impresión, Impresos Emmanuel

Los trabajos publicados pueden ser reproducidos, indicando su autor y fuente, y enviando tres ejemplares dirigidos al Director de la Revista.

Las colaboraciones deben ser enviadas para su evaluación y eventual publicación a nombre de la Secretaria de Redacción de la Revista,
Casilla 54-D, Temuco, Chile.

Fono Fax: 252648, ó 252627 Anexo 1451

INDICE

PRESENTACION

ESTUDIOS

JOSE ANCAN JARA: Los urbanos: un nuevo sector dentro de la sociedad mapuche contemporánea.....	5	-	15
JOSE BENGUA CABELLO : Desarrollo y autonomía indígena.....	17	-	32
X FRANCESCO CHIODI: Hacia un currículum intercultural bilingüe	33	-	53
M. ESTER GREBE VICUÑA: Meli-witran-mapu: construcción simbólica de la tierra en la cultura mapuche.....	55	-	67
ALBERTO HOTUS CHAVEZ: La cultura tradicional rapa nui.....	69	-	74

CREACION

LITERATURA, La oralidad, la escritura.....	75
LORENZO AILLAPAN: Konvn wenu, entrada al cielo.....	76 - 81
JAIME HUENUN: Relato.....	82 - 83
GRACIELA HUINAO: Piwke winka.....	84
LIDIA NAHUELÑIR: Oda a la noche.....	85
LUCIERNAGA PINDA: Nguillatún en el Bío Bío.....	86
ERWIN QUINTUPIL: Anciano.....	87
JULIAN WEITRA: Iñche may kuifi, weche wentru ngen, Antes cuando era joven	88 - 89
DOMINGO WENUÑANKO: Ito tuchi mapulfiñ, Por todas tierras hago vagar.....	90
PLASTICA, Elicura Chihuailaf.....	91

OPINIONES

ANDREA AMOLEF: Resolviendo la identidad.....	95 - 96
MARIO BARRIENTOS .: 1 ^{er} Congreso de los Pueblos Indígenas de Magallanes.....	97 - 100
GERMAN GRANDON .: Los Indígenas rubios de Boroa.....	101 - 102
JOSE MELIÑIR: " He recibido una invitación".....	103

DOCUMENTOS

JOSE AYLWIN .: Discurso Acto Inaugural Instituto de Estudios Indígenas.....	105 - 111
MAURICIO HUENCHULAF: Discurso Celebración del Año Nuevo Indígena.....	112 - 123

NOTAS Y RESEÑAS

GRUPO DE ESTUDIOS AGRARIOS: Campesinado y Ganadería Trashumante en Neuquén , por Orietta Geeregat V.....	125
CONFERENCIA EPISCOPAL DE CHILE: Tercer Seminario Nacional Pastoral Indígena. por Orietta Geeregat V.....	125
HAUGHNEY, D., MARIMAN, P. : Población mapuche: cifras y criterios, por Orietta Geeregat V.....	126
LARA ROCHA, MARIA: Desarrollo Rural en la Araucanía. Estrategias carencias y propuestas de acción, .por Orietta Geeregat V.....	126
SERGIO LAUSIC: Gente de la Patagonia.por Orietta Geeregat V.....	127
FOERSTER, ROLF : Introducción a la Religión Mapuche, por Christian Martínez N.....	127 - 132

PRESENTACION

Los pueblos indígenas de Chile, con una población cercana al millón de personas, han pasado a constituir un sector reconocido en nuestra sociedad durante los últimos años.

En contraste con el desconocimiento histórico de que habían sido objeto, la sociedad chilena ha comenzado a revisar el trato que se ha dado a estos pueblos y a establecer espacios que faciliten su valoración, desarrollo y participación. Aun cuando de manera insuficiente para las necesidades derivadas de su marginación y pobreza, y con el fin de revertir el proceso de asimilación a que han sido conducidos sus integrantes, el Estado ha aprobado un marco jurídico que reconoce sus derechos básicos. Antes y después de esta decisión, Universidades, Iglesias, organizaciones no gubernamentales y otras instituciones, han desarrollado iniciativas tendientes a conocer mejor esta realidad y contribuir al cambio de actitud de la sociedad ante ellos.

En este gran movimiento se incorpora también el Instituto de Estudios Indígenas, creado a comienzos de año en la Universidad de la Frontera como heredero y sucesor del Centro de Estudios de la Araucanía, para insertar de un modo sistemático los proyectos en desarrollo sobre el pueblo mapuche y nuevas actividades relacionadas con los demás pueblos indígenas del país y, en la medida de lo posible, del resto de América.

Por medio de la investigación, docencia universitaria y capacitación extrauniversitaria, queremos contribuir con elementos para el debate, en la sociedad chilena en general y en los pueblos indígenas en particular, sobre su pasado, su situación actual y su futuro en nuestro país y en otras regiones del continente. A través de actividades variadas de extensión, pretendemos también ampliar el interés por los pueblos indígenas dentro y fuera de la comunidad universitaria.

Entre estas últimas actividades, hemos querido dar una especial importancia a la presente revista, PENTUKUN. Una publicación tiene estabilidad y su mensaje puede perdurar en el tiempo más que eventos valiosos, pero efímeros. Esta que aquí presentamos es una revista de carácter universitario, pero, sin perder su condición de tal, pretende estar abierta a toda clase de colaboradores y lectores: estudiantes, investigadores, estudiosos, dirigentes, autoridades, público en general y, sobre todo, integrantes de los diversos pueblos y comunidades indígenas.

Por esta razón, la revista consta de cinco secciones diferentes:

La sección **Estudios**, que contiene artículos especializados sobre aspectos de los pueblos indígenas y elementos interculturales, escritos por especialistas que desarrollan un tema determinado, ofrecen una explicación global o formulan una propuesta de manera fundada;

La sección **Creación**, consistente en manifestaciones artísticas literarias antiguas y modernas (poemas, prosa, relatos, cantos), artes plásticas y artesanías (dibujo, pintura, diseños, recreaciones) y fotografía;

La sección **Opiniones**, que incluye comentarios, juicios o testimonios sobre acontecimientos de actualidad o problemáticas permanentes, presentados por sus propios protagonistas o testigos, en lo posible;

La sección **Documentos**, que contiene transcripción de textos legales, declaraciones, discursos, informes, conclusiones de Congresos y Seminarios, de valor permanente;

Por último la sección **Notas y Reseñas**, consistentes en la presentación sintética o detallada de libros, artículos de revista, y otras publicaciones.

En la preparación de esta Revista ha participado un equipo de académicos de la Universidad y de pensadores, artistas y representantes indígenas, procurándose una adecuada representatividad de los diferentes pueblos indígenas del país.

Los invitamos a leer esta publicación con espíritu abierto y constructivo, entendiendo que más allá de sus defectos, ésta es un esfuerzo por valorar a los pueblos indígenas. Esperamos que nos hagan llegar sus comentarios, críticas y aportes, a fin de ir haciendo un camino en común.

Queremos que PENTUKUN sea un espacio de encuentro e intercambio, interétnico e intercultural, fraterno y solidario, en el cual todos quienes lo deseen puedan contribuir a avanzar un paso cada día para construir una sociedad más justa y respetuosa de todos.

LOS URBANOS: UN NUEVO SECTOR DENTRO DE LA SOCIEDAD MAPUCHE CONTEMPORANEA.

JOSE ANCAN JARA

El día 1º de enero de 1883, el denominado Ejército del Sur al mando de su comandante en jefe, el general Gregorio Urrutia refunda después de casi 300 años la ciudad de Villarrica. Pese al que el último gran enfrentamiento entre las fuerzas mapuche y el ejército chileno había ocurrido en noviembre de 1881 en las tierras de Temuco, con la victoria chilena: la campaña de Villarrica se reparó durante todo el año 82 con la intención declarada de acabar con el último foco de resistencia armada mapuche. Tras de todo se encontraba, sin embargo, la evidente carga simbólica de constituir, en la práctica, el fin de una larga etapa en el proceso de relaciones interétnicas entre el pueblo mapuche y la sociedad winka, representada ésta primero por la corona española y sus representantes locales y luego por el Estado republicano chileno.

Con la derrota político-militar mapuche de fines del siglo XIX, se inaugura y da sentido a un nuevo ciclo en el marco general del conflicto étnico integral entre dos sociedades básicamente diferentes, y que no obstante ello, hasta ese momento se mantenían en una suerte de equilibrio inestable.

Fue el Estado chileno representado por su aparato político/militar quien decide notificar la frontera sur del territorio e incorporar a la república el territorio de la Araucanía.

El plan de ocupación de la Araucanía, expuesto en el congreso por Cornelio Saavedra en el año 1861, es debatido largamente y al fin aprobado en 1868, constituyéndose así en una de las decisiones más consensuales en la historia política del país (Bengoa, J., 1985: 176).

Las causas objetivas que desataron y concluyeron con la enorme expansión territorial que experimentó Chile en la segunda mitad del siglo XIX pueden ser variadas, según el sector que lo analice. En el caso del territorio mapuche, el avance de la línea de frontera, puede explicarse a partir de la necesidad de ampliar el modelo exportador de granos, base de economía de la época, con la incorporación de grandes superficies aptas para el cultivo (Pinto, J., 3/1990:7-16).

Con la supuesta "Incorporación oficial y definitiva" del pueblo mapuche ocurrida a partir de 1883 (Villalobos, S., 1982:83), el estado chileno anexó más de 5 millones de hectáreas a su territorio. Superficie que fue medida, loteada y distribuida a colonos preferentemente extranjeros, traídos al país por el gobierno y a contar de la década de 1860 (para el caso de la **colonización de los Boers en la zona de Gorbea**, ver Martínez N., C., 4/1992:5).

Para el estado chileno, el "problema mapuche" desde la perspectiva político/militar, quedó resuelto junto con la "Pacificación de la Araucanía"; pese a ello subsistía un problema social evidente y muy difícil de disimular: ¿Qué hacer con la población mapuche sobreviviente de la derrota? Se optó entonces por la solución de las reducciones, espacios delimitados en donde se otorgaron los llamados títulos de merced a los Lonkos y su núcleo familiar.

Consecuencia directa del reduccionamiento fue, por una parte, la pérdida de más del 90% del territorio mapuche, y por otra, que no toda la población fue efectivamente radicada.

La derrota desarticuló totalmente las relaciones socio-culturales internas y externas del pueblo mapuche. Lo característico y distintivo de la nueva etapa, el período postreduccional, será un contacto interétnico que acentúa el grado de **conflictividad** que siempre tuvo pero, que ahora además está marcado por una profunda **desigualdad**; al establecerse la relación entre un estado y una sociedad nacional con una minoría étnico políticamente subordinada al aparato administrativo chileno.

Con la ocupación de la Araucanía, el pueblo mapuche pierde efectivamente su independencia y autodeterminación; la base de su economía ganadera expansiva se transforma en un sistema de agricultura de subsistencia; se desestabiliza internamente y se dispersa la estructura social prereducional; los elementos culturales ya no se reproducen sanamente hacia el exterior; quizás lo más importante, se inaugura un espacio de contacto interétnico: **la ciudad**.

LA CIUDAD: REFERENTE DE LA NUEVA FRONTERA.

Tal vez uno de los efectos menos visibles, y por lo tanto medibles de la nueva situación de derrota mapuche, es el de la desarticulación de su estructura social y consecuente disgregación de su población. A partir del reduccionamiento (alrededor de 3.000 títulos de merced en los que fueron radicadas unas 80.000 personas en 500.000 hectáreas más o menos), y según datos del censo de población de 1907, se concluye que alrededor de unos 30.000 mapuche no fueron radicados al no tener cabida en las reducciones.

Es posible pensar entonces que, ya a fines del siglo XIX y comienzos del XX quedó un segmento de población "flotante" que tuvo que incorporarse, ya sea a otros sectores rurales o tuvo que migrar a alguno de los nuevos poblados de la región. Existen datos de que un gran contingente mapuche sirvió como peones en los trabajos de construcción de caminos y líneas férreas de la región e incluso en Argentina (los denominados "carrilanos") (Contreras, J.E., 1/1991:42).

En una primera etapa post derrota, y mientras se implementaba la radicación se asiste tal vez al último intento hecho por las autoridades tradicionales mapuche de negociar con las nuevas autoridades la situación. Se efectúan varios viajes a Santiago e incluso a Argentina (Pascual Coña). El ejército chileno, de hecho, el sector que mejor conocía la dinámica interna de la sociedad mapuche, intenta en esa época intervenir en el sistema de poder de los lonkos, otorgando algunas investiduras formales y estableciendo retribuciones a través de sueldos para algunos caciques "leales." (Bengoa, J. ob. cit., 339-341).

Los primeros contactos interétnicos "documentados" en la ciudad, de parte de miembros de la sociedad mapuche con la autoridad chilena encontraban una justificación en la antigua costumbre mapuche del trato directo con la autoridad a la hora de resolver algún problema. Se sumó a esto el hecho de que muchos hijos de lonkos que habían sido "leales" a los chilenos, fueron apadrinados por algún militar chileno (se habla que el general Urrutia tuvo alrededor de 20 ahijados), quienes los educaron a la usanza de la época (colegio propaganda FIDE de Chillán). A esta primera generación, perteneciente a una verdadera élite ilustrada mapuche pertenecieron los impulsores de las primeras organizaciones, formadas y desarrolladas en la ciudad de Temuco (la primera organización mapuche, "La Sociedad Caupolicán", fue fundada en el año 1910). Los dirigentes de éstas respondían a similares características, hijos de importantes caciques, educados en colegios chilenos, llegando a ser profesores normalistas (por ejemplo, Neculmán, Manquilef, Foerster, R. y Montecino, S., 1988: 16-32).

El problema de la tierra, inaugurado junto con el nuevo período postreduccional va a configurar la base de las demandas mapuche contemporáneas, considerando el dato adicional que el nuevo territorio mapuche en el transcurso del siglo ha disminuido aun más, ya sea por las diferentes leyes dictadas desde entonces o por conflictos entre particulares, traducido en el mayoría de los casos en usurpaciones, corridas de cerco, arriendo por 99 años, ventas fraudulentas, etc.

El capítulo de las migraciones mapuche a las ciudades se abre con el antecedente directo del problema de la tierra. Por otra parte, y en relación a lo anterior, en los primeros tiempos muchos mapuche se trasladaron a la ciudad movidos por una especie de "curiosidad" o siguiendo la antigua tradición de los largos viajes (por ejemplo el viaje efectuado por Pascual Painemilla de la zona del lago Budi en 1933, (Augusta, F. de, 1934:56-66). También, desde el comienzo, el servicio militar operó como un efectivo mecanismo activador de las migraciones, especialmente en el caso del regimiento Eleuterio Ramírez" de Temuco.

A los primeros contingentes migrantes, constituídos por "gente común" que se trasladaba a las ciudades de la región de la Araucanía, especialmente Temuco, siguió más o menos a partir de la década del 30 un constante y sistemático flujo migratorio dirigido ahora a Santiago, factor común en esta segunda generación de migrantes fue el de su no inserción en reducciones, dada la natural reproducción de la población siguiendo incluso los parámetros prerreduccionales, caracterizados por la existencia de poligamia. Es así como al promedio de entre 4 a 6 hectáreas por persona, que se entregaron vía radicación, más la disminución posterior del territorio, siguió la consecuencia lógica de la migración necesaria de a lo menos un integrante por cada grupo familiar.

El tema de las migraciones abre efectivamente un nuevo período en la historia mapuche, y que pese a estar en pleno desarrollo ha establecido una nueva área de relaciones interétnicas mapuche/chilena: una **nueva frontera**, esta vez al interior mismo de la sociedad winka.

Es posible a esta altura vislumbrar algunas tendencias generales que se encuentran ya de modo más o menos regular a contar de la primera generación de migrantes con destino a Santiago (a partir de la década del 30). Según todos los indicios algunos rasgos básicos de ésta eran:

a) Estar constituida principalmente por hombres jóvenes entre 15 y 30 años, y que además no tenían derecho a propiedad directa en sus reducciones de origen.

b) La determinación de migrar obedecía a una decisión individual y espontánea, a pesar que en una primera etapa encontramos, dentro del marco general que desencadenó las migraciones, dos subtipos de migrantes: el que migra por una necesidad extrema (de carácter económico o de conflicto familiar) y el otro que lo hace por simple curiosidad de conocer el mundo del winka.

c) La casi totalidad de los migrantes eran analfabetos y además con un grado de monolingüismo muy acentuado, por lo que

su interacción en la ciudad se dificultaba, incluso en términos de la comunicación interpersonal.

d) La carencia de educación formal en los migrantes conllevó (aún hasta nuestro días) a que la inserción laboral del migrante fuera de carácter residual: panaderos, garzones, jardineros, albañiles, etc.; en el caso de los hombres y empleadas domésticas en el caso de la mujer. (ver el censo mapuche hecho por Carlos Huaiquiniñir en 1966, referido por Bengoa, J. y Valenzuela, E., 1984: 104-105).

e) Aunque no es posible establecer datos definitivos, se puede consignar una cierta frecuencia en cuanto a la procedencia geográfica de los primeros migrantes. En efecto pareciera que a causa de la presión establecida por los grandes latifundios trigueros de la región, en un primer momento se registró una mayor migración en aquellas zonas que mejor se prestaban a ese tipo de agricultura, por ejemplo las tierras del llano central y parte de las antiguas tierras arribanas (las actuales comunas de Traiguén, Victoria, Lautaro, Nueva Imperial, Carahue, etc). Posteriormente se registran migraciones de prácticamente todos los sectores.

El testimonio de don Ricardo Coña, a quien podríamos definir como el migrante típico de la primera generación resulta muy ilustrativo:

"Yo me vine a Santiago para andar mejor, tener otra vida, un mejor porvenir, porque el campo no era para adelantar mucho. Entre los hermanos había un poco de rencor, entonces busqué una vida buena, tranquila... El año 1938 cuando llegué a Santiago habían pocos mapuche. Ellos no se conocían y no tenían donde dormir, así que las panaderías les daban hospedería, algo para dormir, una picesita. Se levantaban a trabajar puertas adentro..." (Coña, R., 2/1998: 37, 47).

En la segunda mitad de la década del 40 se encontraban residiendo en Santiago de modo informal un importante núcleo de población mapuche, (a pesar de que su número exacto fuera muy difícil de cuantificar de un modo siquiera aproximado), de hecho el censo nacional de 1952 registró tan sólo 800 mapuche residiendo en la capital.

La "invisibilidad" del mapuche migrante tuvo (y tiene) algunos factores que lo explican: el trabajo en el sistema puertas adentro tanto de mujeres como de hombres, y el deliberado ocultamiento de la condición étnica en un espacio adverso.

La población mapuche residiendo informalmente en la ciudad es posible que se haya mantenido sin mayor alteración durante las décadas del 40 y 50. Dadas las especiales características de la inserción laboral, y en el fondo étnica, en la primera época a un

migrante le fue muy difícil lograr alguna capitalización económica que permitiese la adquisición de algún bien raíz. Contribuía sin duda a esto una suerte de compromiso tácito adquirido por el migrante con su comunidad, en el sentido de contribuir con alguna ayuda económica a sus familiares más directos, obedeciendo con esto, ya sea a la mantención de lazos afectivos o a la demostración (legitimación) de un cierto "éxito" en la aventura urbana, en todo caso en ambas opciones encontramos la mantención del mecanismo cultural de la reciprocidad (ver Montecino, S., 1984: 116).

El paso desde una situación de migrante con residencia inestable, a un asentamiento con propiedad en la ciudad constituye un verdadero hito en el transcurso histórico urbano mapuche. Es sólo a partir de la década del 60, según creemos, que la situación empieza a cambiar. Fenómenos tales como el acentuado proceso de urbanización ocurrido en todas las capitales de latinoamérica, así como la incorporación a las políticas estatales de planes masivos de vivienda social, permitieron a una primera generación de migrantes ya asentados, e incluso con familia formada en la ciudad, acceder a una residencia permanente y en propiedad en la urbe (un buen indicio de esto se encuentra en la comprobación de que los lugares en que han aparecido verdaderos "barrios mapuche" comenzaron a poblarse masivamente en esas fechas, por ejemplos comunas como Cerro Navia, Pudahuel, Peñalolén, La Pintana, etc.).

El tránsito entre una situación de residencia inestable a una definitiva operó una suerte de modificación de hábitos culturales en el individuo mapuche. La existencia de las "estructuras transicionales" estudiadas por Munizaga en la década del 60 (la inserción del migrante en la ciudad y sus mecanismos de pasaje) se modifican rotundamente en el migrante mapuche ya asentado definitivamente en la ciudad (Munizaga, C., 1961). De hecho, aquellas estructuras funcionan sólo en aquella etapa de residencia inestable hasta el día de hoy. Posteriormente desenvolverá su etnicidad en la ciudad. Más allá de ello, no obstante, la continuidad histórica en la ciudad, a contar desde su misma inauguración, está signada tanto con la hostilidad básica de este entorno para el mapuche y en la configuración de un amplio repertorio de respuestas culturales hacia ésta (ver la descripción de algunos de los sueños del migrante L.A. en Munizaga, C., 1960: 50-51).

UNA NUEVA REALIDAD.

Si tomamos en cuenta que el proceso migratorio iniciado en la década del 30 no se ha detenido en ningún momento desde

entonces, tenermos ya a estas alturas una numerosa población mapuche residiendo permanentemente en la ciudad, cuantificar su número siquiera aproximado constituye una difícil empresa. A la "invisibilidad" original del fenómeno --aun real-- se agrega a partir más o menos de los años 60, con el surgimiento de la población nacida en la ciudad, un dilema aún no resuelto para la ciencia antropológica: ¿A quiénes considerar mapuche en la ciudad?

Bengoa y Valenzuela calculaban en 1948 un porcentaje de alrededor del 25% del total de población mapuche residiendo en la ciudad (1984: 96-99, en un trabajo posterior Bengoa hace subir la tasa a un 39%).

Recurriendo a la información directa se puede afirmar con bastante seguridad que hoy son muy pocas las familias mapuche que no tienen por lo menos a uno de sus miembros residiendo en la ciudad, y que el proceso migratorio lejos de haberse estabilizado, en los últimos años se ha acentuado y aún institucionalizado (sobre todo a partir del Decreto Ley 2568 de 1979). La particularidad de este último período es que ahora son mayoritariamente mujeres jóvenes quienes migran, incluso de modo programado.

Lo cierto es que hoy en día la sociedad mapuche en su conjunto tiene dos grandes componentes. El sector rural tradicional, habitantes de las ex reducciones; y el sector urbano (subdividido en migrantes y urbanos).

Varias conclusiones preliminares surgen del análisis general del fenómeno de las migraciones:

a) Existe población mapuche asentada en la ciudad hace más de 40 años.

b) Hay a lo menos una generación mapuche nacida y formada en la ciudad.

c) Se ha configurado a esta altura **una historia y una cultura mapuche urbana.**

d) La relación interétnica establecida entre la sociedad mapuche y chilena en la ciudad sigue siendo conflictiva y desigual, acentuada por una suerte de marginalidad integral de la población mapuche urbana a nivel social.

e) **La discriminación étnica** es el eje de la relación interétnica en la ciudad repercutiendo ésta tanto hacia el exterior como en el desarrollo de la cultura mapuche en su nuevo habitat.

En efecto, el marco de discriminación étnica condiciona en la ciudad la reproducción y socialización de los rasgos culturales básicos mapuche, de hecho, es en relación directa a este marco como se ha configurado la actuación pública de cada individuo mapuche.

El migrante que se asentó definitivamente en la ciudad y ha formado una familia en ésta, ha desarrollado una especie de camuflaje social de su condición étnica. Al no exhibir públicamente los rasgos distintivos de su cultura lo han elevado a configurar una especie de **ghetto individual** accesible a muy pocas personas (su pareja si es mapuche u otros mapuche de su entorno inmediato). En este caso no se trata de una situación generalizada de alineación sino más bien en la elaboración conciente de una estrategia de defensa, consistente en un congelamiento que es modificado notablemente al restablecerse los contactos regulares con su lugar de origen, si es que éstos no se han roto.

La estrategia de protección adoptada por el migrante repercute directamente sobre sus hijos nacidos en la ciudad, al no reproducirse en ellos una noción clara de su etnicidad (el idioma mapuche, por ejemplo, no se traspasa de padres a hijos, al no tener éste una función social en la ciudad). Un migrante que ha sufrido la hipócrita, pero fuerte discriminación de la sociedad winka, sólo por ser mapuche, querrá liberar en sus hijos parte importante de esa carga al no enseñarles el idioma mapuche, y más aun recalcar en ellos "hablar bien el castellano."

El acceso a la educación formal es percibida en la ciudad como la mejor estrategia de respetabilidad para el mapuche. Es a través de este mecanismo como efectivamente se produce y proyecta en los hijos del migrante, su conciencia étnica adormecida: "A las niñas de mi familia que han llegado les digo: ustedes tienen más educación que uno, tienen que esforzarse y tratar de ser algo" (Testimonio de Marcelina Queupumil, referido en 7/1990: 12).

La primera generación de mapuche urbanos nacidos en la ciudad se ha formado en condiciones bastante adversas en términos étnico culturales, puesto que éstos han debido absorber la "estrategia" elaborada por sus padres, esto se traduce en la configuración de un verdadero conflicto de identidad en estas nuevas generaciones. En muchos de ellos los elementos claros de diferenciación étnica se ven reducidos tan sólo a unos apellidos "distintos".

Serán los "otros", la sociedad chilena expresada a través de sus múltiples componentes y a través de una compleja red de interrelaciones, quienes --paradojalmente-- reactualizarán en el mapuche urbano su origen y condición. Es llegando a esta instancia como se revela infructuosa la estrategia de sus padres, aún en el caso de un posible ascenso social. La condición étnica se descubre que corre alterna a lo social, en algunos casos será necesario recurrir a nuevas estrategias de camuflaje, esta vez extremas (el cambio de apellidos, un "blanqueo" premeditado).

¿Cuál es entonces, el lugar histórico del mapuche urbano? Puesto en una tierra de "nadie", será la discriminación la que delinearé la situación. Si el conflicto de identidad que ella suscita es resuelto positivamente, como así ha ocurrido, estamos en presencia de una nueva realidad, una nueva identidad mapuche surgida y desarrollada en la nueva frontera.

La educación formal ha operado desde comienzos de siglo como un efectivo medio de legitimación y estructuración de un nuevo dispositivo de poder al interior de la sociedad mapuche, han sido justamente estos sectores ilustrados quienes han mediatizado las relaciones con la sociedad chilena particularmente con el estado, esto a través de las organizaciones sociales contemporáneas. Es precisamente dentro de este marco histórico donde puede expresarse la inserción de este nuevo sector.

En el momento actual se asiste a un período de deterioro estructural de la sociedad mapuche rural, según estudios recientes se encuentran alterados los cimientos de su base material y cultural (ver Díaz, M., 4/1990: 23-29), producto de 110 años de "incorporación" al estado chileno. Revertir esta situación en los próximos años dependerá de modo fundamental de la reactivación interna de todos los sectores que forman la sociedad mapuche contemporánea. Al nuevo sector urbano le cabe una gran responsabilidad en este sentido, a través de su reciclaje étnico.

La sociedad mapuche actual en su conjunto se encuentra en un momento crucial de su historia, en que es necesario conjugar de manera razonable y congruente la tradición y la modernidad. Según todos los indicadores, hoy es necesario un cambio interno en la sociedad mapuche para que, como otras veces en su historia, logre adaptarse a las nuevas realidades y sus desafíos.

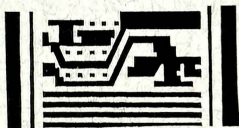
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.

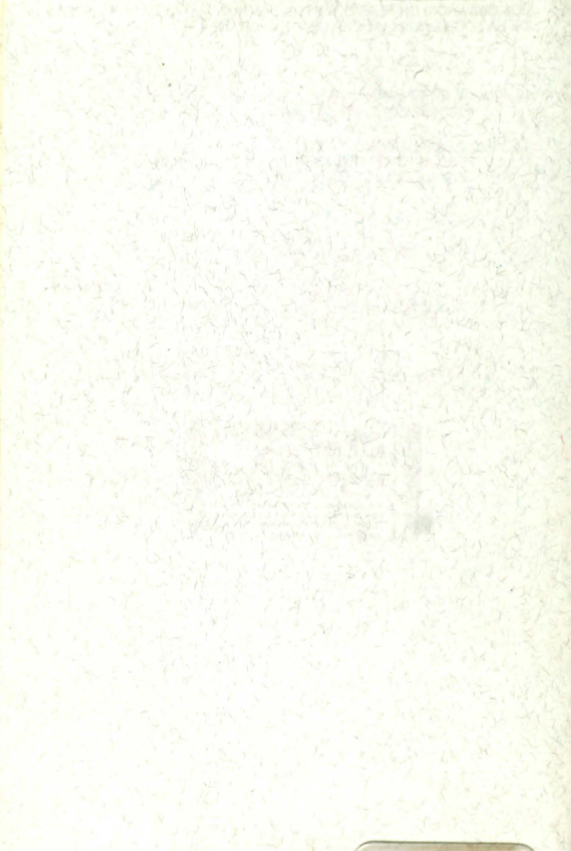
- 1.- AUGUSTA, FELIX JOSE DE:
"Lecturas Araucanas". Temuco
Imprenta y Editorial Padre Las Casas, 1934.
- 2.- BENGUA, JOSE; VALENZUELA, EDUARDO
"Economía Mapuche". Pas, Stgo. 1984.

- 3.- CONTRERAS, JUAN E.
"Violencia y Criminalidad en la Araucanía, 1860-1910 notas para su estudio". En Boletín "Nütram", N° 1 1991.
- 4.- COÑA, RICARDO
"Mapuche, Planificador y Dirigente"
En Boletín "Nütram", Stgo., año IV N° 2, 1988.
- 5.- DIAZ G., MIGUEL "Sociedad Mapuche ¿Se están produciendo transformaciones estructurales?"
En Boletín "Nütram", Stgo., año VI, N° 4, 1990.
- 6.- FOERSTER, ROLF y MONTECINO, SONIA
"Organizaciones, Líderes y Contindas Mapuches (1900-1970) Ediciones CEM. Stgo. 1988.
- 7.- MARTINEZ N., CHRISTIAN
Araucanía; El caso de los terrenos al oriente de Gorbea : 1883-1910 En Nütram, Stgo., año VIII, N° 30, 1992.
- 8.- MONTECINO, SONIA
"Mujeres de la Tierra" CEM-PEMCI., Stgo., 1984.
- 9.- MUNIZAGA, CARLOS
"VIDA DE UN ARAUCANO"
Centro de Estudios Antropológicos, U. de Chile, Stgo., 1960.

Estructuras transicionales en la Migración de los Araucanos de hoy a la ciudad de Stgo. de Chile
Centro de Estudios Antropológicos, U. de Chile, Stgo., 1961.
10. OYARCE, ANA MARIA Y OTROS
"COMO VIVEN LOS MAPUCHES"
PAESMI., Stgo., 1989.
11. PINTO RODRIGUEZ, JORGE
"La ocupación de la Araucania en el siglo XIX ¿solución a una crisis del modelo exportador chileno?"
En Nütram, Stgo., N° 3, 1990.

12. Revista "RULPA DUNGUN"
CEDEM, Stgo., N° 7, 1990.
13. VILLALOBOS, SERGIO Y OTROS
"RELACIONES FRONTERIZAS EN LA ARAUCANIA"
Ediciones U.C., Stgo., 1982.





DESARROLLO Y AUTONOMIA INDIGENA

JOSE BENGOA

Voy a hablar del desarrollo de los pueblos indígenas, del derecho a la autonomía, condición básica para que exista ese desarrollo. Voy a hablar principalmente, de los indígenas de América Latina. Los más pobres de América Latina, y también los más oprimidos. Los herederos de las grandes culturas cuyas ruinas son visitadas y admiradas por los turistas. El pasado glorioso se enfrenta a un presente de ignominias.

EL NO RECONOCIMIENTO DE LA CONDICION INDIGENA.

La consecuencia principal de los proceso de colonización, además de las situaciones bélicas y de mortandad de todos conocidas, fue y ha sido la negación de las sociedades indígenas. Las sociedades latinoamericanas, sus Estados nacionales, se levantan sobre la negación de "lo indígena". El no reconocimiento conduce a la discriminación, y ésta a la marginalidad, y la pobreza.

a) LA COLONIA.

En la colonia, paradójicamente, se producen diversas formas de reconocimiento del indígena, aunque todas ellas consagrando la condición de inferioridad, esto es, de colonialismo.

Los primeros enfrentamientos en el período conocido como "la conquista", el reconocimiento era obvio. Se reconocía al "indio" como enemigo, como aliado, como parte o contrario de la operación bélica que se estaba llevando a cabo.

Los estudios historiográficos más modernos, tanto en Mesoamérica como en el mundo andino, muestran que durante un primer período de colonización hubo una suerte de reconocimiento de las jerarquías de la sociedad precolombina. Esto obviamente fue mermando a medida que se consolidaba la colonia.

A partir de allí viene un largo período colonial en que el indio se transforma en una categoría. Ese estrato social claramente

especificado e identificable, tiene derechos y obligaciones, en el contexto de una situación social claramente inferior al español o al criollo, categorías sociales también marcadas y superiores.

En algunos casos -como el mapuche en el sur de Chile- la categoría no sólo es individual, sino también colectiva. Por ello se celebran parlamentos en los que se le reconocen los derechos a "los indios". Incluso se le otorga el trato de "naciones" en no pocas ocasiones. Se establece un "Comisario de Naciones", se intercambian "embajadores" y hay política de "fronteras". Este reconocimiento es muy importante al final de la época colonial en que la política borbónica lo fomenta. Hay una política proteccionista que, apartando al indígena de la sociedad criolla española, lo reconoce, lo margina, lo separa, e incluso en muchos casos le otorga el espacio territorial y cultural suficiente para sobrevivencia y reproducción.

b) CRIOLLOS E INDEPENDENCIA.

La Independencia de las Repúblicas Latinoamericanas, va a cambiar radicalmente la situación colonial en lo que se refiere a la situación del indígena y su reconocimiento. Los criollos son los triunfadores de las guerras de independencia y se transforman en los sectores oligarcas dominantes, ligados generalmente a la agricultura. Su función será la construcción de los estados naciones, una vez que el imperio colonial español se ha desmembrado.

El criollo establece una nueva relación con el indio. Al igual que el indígena también es del país: es nacido y criado en el suelo. Por ello construye al decir de Martínez Peláez "La patria del criollo". En ese tan importante punto está en competencia con el indio. Por ello el no reconocimiento es obvio.

El liberalismo hará un gran aporte a la ideología criolla. Le señalará que "todos somos iguales". Casi en todos los países latinoamericanos hubo bandos, edictos, decretos o leyes que establecieron la supresión del régimen de castas y la igualdad de todos los habitantes ante la ley. La igualdad formal, fruto de la tradición iluminista francesa, fue la política hacia el indígena durante el siglo diecinueve.

Esta política se transformó en sentido común en el mestizaje y criollaje de las sociedades latinoamericanas. No hay dos pueblos, hay uno solo. Criollos, mestizos, indios y zambos, y todos los grupos de la sociedad son iguales ante la ley. Nadie tiene derechos específicos que lo diferencien de los otros. Esta ideología dura hasta el día de hoy en nuestros países.

La consecuencia de esta política ha sido largamente estudiada en muchos países latinoamericanos. Las comunidades indígenas que se habían mantenido vigentes durante el período colonial gracias a esa suerte de proteccionismo que hemos señalado, sucumbieron a la embestida liberal. En el caso de Chile central, en la primera mitad del siglo diecinueve desaparecieron los "pueblos de indios", los indígenas, sus tierras y todo vestigio de su existencia. Los que no desaparecieron fue a causa de que se mantuvieron en una actitud hostil hacia la colonización y defendieron muchas veces sus recursos y sus tierras por la vía de las armas. Algo semejante ocurrió en muchos otros países.

Consecuencia de esta política es la existencia de dos grandes situaciones al finalizar el siglo diecinueve y comenzar el veinte. Los indígenas ubicados en las áreas de agricultura hacendal se han visto obligados a incorporarse al peonaje, al campesinado, y muchas veces al mestizaje. Son denominados campesinos, mantienen algunas costumbres, sus lenguas, sus trajes, pero no son reconocidos étnicamente por las sociedades y los estados, sino agrupados en la categoría genérica de campesinos.

Un segundo grupo se aísla y automargina en "áreas de refugio". Son grandes espacios geográficamente de difícil acceso, donde pueblos indígenas se "refugian". En algunos casos este refugio va acompañado de acciones explícitas de resistencia, en otros casos solamente se trata de una huida hacia lugares inaccesibles o simplemente negar o reducir el contacto. Las áreas de refugio están ubicadas en las zonas selváticas a donde no llega masivamente el capitalismo comercial del siglo diecinueve y comienzos de este siglo. Áreas de montañas, costas alejadas y marginales, selvas tropicales, islas, en fin, son los territorios donde sobreviven sociedades indígenas propiamente tales, que conservan sus costumbres, lenguas, culturas, sistemas de gobierno, etc.

El primer grupo se transforma en la clase social más pauperizada de las poblaciones de los países latinoamericanos, en general, el campesinado pobre. Allí se produce una suerte de resistencia cultural, como una forma de sobrevivencia extrema. Llama la atención, la fuerza con que en muchas partes este campesinado indígena mantiene sus trajes, sus lenguas, sus festividades, en fin sus culturas a pesar de la pobreza y de las permanentes acciones de negación y asimilación. El segundo sector, no siempre campesino, es visto con recelo por la sociedad mayor, con desprecio por considerarlo "primitivo", pero también con exotismo. Queda fuera de las preocupaciones políticas y de los "problemas sociales", es algo marginal, externo a la estructura social.

c) EL INDIGENISMO.

El indigenismo, que surge en las primeras décadas del siglo, no reconoce al indio como parte de una sociedad diferente, como un sujeto colectivo, sino principalmente como un sector extremadamente explotado de la sociedad.

Los indigenistas reunidos en Pátzcuaro en 1940, perciben que los indígenas y sus comunidades son explotados por ser marginales a la sociedad global, como se la denomina en esa época, y en especial, por no conocer los códigos de esta sociedad. El lenguaje es percibido como la principal fuente de marginalidad y pobreza. La castellanización, principal acción educadora, será la palanca de los indigenistas para lograr una mayor comunicación entre los indígenas y los Estados nacionales que deben transformarse a sí mismos en "Estados protectores".

Las políticas indigenistas van a ser integracionistas. El Estado populista, indigenista, protector de los indios, debía establecer los puentes adecuados para que los indígenas se fueran integrando en forma gradual y paulatina a las sociedades criollas y mestizas. Los Institutos Indigenistas que se crean bajo esta inspiración tendrán en la educación su principal acción. Será la palanca de transferencia. Las lenguas indígenas son estudiadas para lograr la comunicación, hacer los puentes, construir caminos por medio de los cuales se produzca la integración de las sociedades multirraciales y multiétnicas.

Las políticas indigenistas duran en forma explícita hasta la década de los setenta, pero hasta el día de hoy son también parte del sentido común de las sociedades criollas. Muchas personas, políticos, religiosos, benefactores, etc... que poseen una opinión positiva respecto a los indígenas, comparten las ideas del "indigenismo integracionista". Comparten una visión de conmiseración respecto a la situación del indio, creen en la necesidad de cambiar esa posición de extrema miseria y explotación, y ven el camino de hacerlo a través de la educación, la integración cultural, el aprendizaje de los mecanismos de las sociedades criollas. El desarrollo es visto siempre como una variable dependiente de los cambios culturales. En el fondo, se estima, que el desarrollo es un factor que depende del hecho de "dejar de ser indio".

La experiencia de la tramitación de la Ley Indígena en Chile, es muy clara al respecto. Las ideas predominantes en el Parlamento, se referían al marco conceptual que aquí denominamos indigenista integracionista. Se apoyaba por tanto con entusiasmo las iniciativas tendientes a favorecer la integración indígena y costó mucho introducir elementos postindigenistas, que también estaban y están presentes en la Ley Indígena recientemente aprobada.

A nuestro modo de ver, estas son las ideas dominantes en las sociedades latinoamericanas acerca de los indígenas. En primer lugar, la más antigua y peyorativa. La idea o concepto colonial de razas inferiores, grupos étnicos primitivos, culturas bárbaras que deben ser eliminadas por la civilización. Las variantes son, como se sabe, la eliminación por la fuerza, o la eliminación por la conversión, el convencimiento, el cambio del individuo. En segundo lugar, la idea considerada generalmente como positiva y que se plasma en todas las Constituciones y leyes. Es la idea decimonónica, liberal e iluminista de la igualdad ciudadana sobre cualquier otra forma de especificidad y diferenciación cultural, racial o étnica. Y finalmente, la idea del siglo veinte, de que el desarrollo pasa por la integración de los individuos a la sociedad, la homogeneización de los valores y códigos. La defensa indígena, incluso, está supeditada a que se produzca este cambio, esta integración que es lo que solucionará definitivamente la "cuestión indígena".

Creemos que aún no existe un tercer conjunto de conceptos ampliamente aceptados en nuestras sociedades. El derecho a la diferencia, a la especificidad cultural, a pertenecer a la misma sociedad con códigos, lenguajes y valores propios, aún no es comprendido cabalmente. Aunque en las últimas décadas ha habido avances enormes, pensamos que este es un tema aún pendiente. Es el tema de la autonomía.

3. LEGISLACIONES NACIONALES Y RECONOCIMIENTO INDIGENA.

Para que sea posible el "desarrollo con identidad", en los Pueblos Indígenas de carácter minoritario, esto es, ubicados físicamente en sociedades mayores, es necesario, se requiere, de un estatuto aprobado por el conjunto de la sociedad. Esto significa el reconocimiento de la diversidad étnica y el derecho a la participación y la decisión autónoma en las definiciones que le competen en el ámbito del desarrollo.

El argumento es simple. Si la sociedad mayor o global, discrimina, desconoce, margina al indígena, a sus comunidades a sus organizaciones, a su realidad, cualquier acción de desarrollo va a conducir tendencialmente a la aculturación, a la integración, a la desaparición del indígena. Es lo que ocurre con muchos de los programas llamados "de desarrollo" que se llevan a cabo hoy día en nuestros países. La voluntad del programa puede ser diferente, pero si el contexto global, político y cultural en que se encuentra inserto es integracionista, es imposible que tenga el éxito esperado.

La oferta ingenua de programas de desarrollo suele no contemplar el aspecto de la especificidad étnica. Se dice, los indígenas necesitan viviendas, crédito, proyectos de desarrollo y se implementan programas de manera "acrítica". Son las necesidades políticas de los intermediarios, de los hoy día llamados "operadores políticos", las que predominan sobre la demanda efectiva de las comunidades indígenas. Estos sectores, que generalmente conforman el poder local, no indígena o mestizo, confunden sus propias demandas con las de las comunidades. No conciben su carácter étnico profundo. No hay reconocimiento de un otro, diferenciado, con valores propios, con historia y futuro.

Es por ello que lo que ocurre generalmente es el fracaso de estos programas. A los indígenas se les plantea de manera vital, no necesariamente explícita, el dilema. O llevar a cabo las transformaciones que el programa de desarrollo plantea y dejar de ser indígenas, o resistir a ello. Por lo tanto, lo que ocurre normalmente es que las comunidades indígenas "aprovechan" del programa de desarrollo en todo aquello que les interesa y que no les perturba su "cotidiano vivir". Se produce la incompreensión brutal entre los indígenas y los técnicos, los que rechazan la lógica india mostrando su primitividad y concluyendo en la imposibilidad de cambiar a estas "testarudas culturas".

El fracaso de muchos programas de desarrollo esconde más bien una suerte de "resistencia cultural". Es por ello que los programas, pocos, que tienen éxito son aquellos que junto a las transformaciones técnicas se acompañan de un fuerte proceso etnicista, de autoafirmación étnica. Aunque no existan contextos globales favorables, la autoidentificación, a veces muy explícita, permite el equilibrio entre etnicidad-identidad y modernidad-desarrollo. En un contexto desfavorable sólo se podrá producir el desarrollo si al mismo tiempo el grupo humano que así lo lleva a cabo, reafirma su propia identidad con signos visibles tanto culturales como también políticos.

Hoy día hay casos importantes en América Latina en que se producen estos dobles procesos de afirmación étnica y transformación económico-social.

La sociedad global debe permitir espacios para que ello ocurra. Es por ello que en la actualidad tienen gran importancia "las legislaciones de reconocimiento".

El reconocimiento jurídico a la diversidad se puede establecer a nivel de los que se ha denominado el "RECONOCIMIENTO CONSTITUCIONAL DE LOS PUEBLOS INDIGENAS", cuestión de la mayor importancia dada la cultura legalista de América Latina.

También se da en algunos países a través de las discusiones en torno a la ratificación del Convenio 169 de la OIT, sobre Pueblos Indígenas y Tribunales en países independientes. Pero sobre todo se produce a través de las legislaciones concretas y específicas que reconozcan, no sólo en el papel, las estructuras propias de los pueblos indígenas.

En primer lugar, pensamos que el RECONOCIMIENTO JURIDICO DE LAS COMUNIDADES INDIGENAS es un asunto de vital importancia. En la mayor parte de nuestros países, la estructura social fundamental de los pueblos indígenas no es reconocida jurídicamente. En algunas partes se la asocia como comunidad campesinas, en otras se las reúne como agrupación de pobladores, de vecinos, o simplemente se las obliga a adaptarse a legislaciones gremiales, sindicales o corporativas.

Muchas veces se discute en forma instrumental el problema de la organización indígena, señalándose si es mejor el sistema cooperativo, las asociaciones de vecinos, los comités de créditos, u otros. Detrás de esas visiones hay un no reconocimiento de la calidad indígena de los indígenas. Se los reconoce como "campesinos sujetos de crédito agrícola" por ejemplo, o como "vecinos" de una localidad, o como "pobres" que deben agruparse para salir de su condición. El reconocimiento de la comunidad histórica, es esencial en los procesos de reconocimiento étnico de los indígenas.

El reconocimiento jurídico implica al mismo tiempo y en segundo lugar, el reconocer los recursos de las comunidades y sus derechos. Esto es fundamental en especial en el tema de las tierras. Pensamos que el derecho a la diferencia, a la diversidad económica, social y cultural, se debe expresar en un "régimen especial" de tierras, aguas y recursos indígenas. Estos recursos no pueden estar sometidos al régimen común de propiedad privada que existe en nuestros países, ya que allí reside, históricamente como se sabe, la fuente de latrocinios y perjuicios en contra de los indígenas y sus comunidades.

La propiedad sobre los recursos territoriales, es sin duda uno de los centros de las próximas discusiones en América Latina. Casi ninguna legislación reconoce por ejemplo los derechos sobre los recursos del subsuelo, tampoco sobre las aguas, riberas y lagos. Es una discusión que tiene varios componentes, uno relacionado con los derechos históricos de los pueblos indígenas y el otro sobre aspectos jurídicos específicos. Todas las legislaciones reservan estos derechos territoriales al Estado, quien los entrega en forma de concesión a los particulares.

En tercer lugar, el reconocimiento implica la aceptación de que existen diversas culturas en la sociedad con igual capacidad de

acción, con iguales derechos, con igualdad valórica. Implica necesariamente una transformación lenta pero sostenida en el concepto generalizado de las sociedades que existe un polo civilizado y otro bárbaro, y que este último tiene que desaparecer.

Este tercer requisito trae consigo la necesidad de políticas muy específicas. Citaré a lo menos dos que se ha logrado establecer en la nueva Ley Indígena de Chile y que deberán ponerse en marcha en el futuro próximo. La primera es la necesidad de cambiar los planes y programas educacionales del conjunto de la población respecto a los temas indígenas. La historia que se enseña en nuestros países es de un etnocentrismo y muchas veces racismo, marcado. En segundo lugar, es preciso cambiar los planes de estudio indígenas instaurando una verdadera educación intercultural y bilingüe. No se trata de una educación bilingüe de transición que a partir de la utilización de la lengua indígena materna lleve al muchacho a castellanizarse más rápido y luego a perder su lengua de origen. Se trata de ejercitar la "interculturalidad" en el terreno de la educación. Sabemos que no es fácil ni es tarea de un día o año.

El reconocimiento cultural trae consigo, o puede traer, numerosas otras consecuencias prácticas. Una no menos importante que la anterior que ya está ocurriendo en varias legislaciones, es el reconocimiento de la costumbre o el denominado "derecho consuetudinario". La administración de justicia generalmente es uno de los puntos bisagras más conflictivos entre la sociedad indígena y la sociedad global. Allí es donde se aplica la dominación de una sociedad sobre otra de manera más plena. Muchas veces el indígena no entiende siquiera el lenguaje en que se le dicta sentencia. El reconocimiento de la costumbre en juicios, el establecimiento de traductores, la constitución de tribunales especiales indígenas, y en especial la reconstrucción de las formas tradicionales de justicia, adaptadas a las condiciones actuales, nos parece que son los elementos básicos para que el reconocimiento de la autonomía cultural se ejerza adecuadamente.

No cabe duda, en cuarto lugar, que el reconocimiento de derechos políticos es el punto más delicado, complejo y difícil de enfrentar en nuestros países. En la mayor parte de las Repúblicas los indígenas tienen derechos políticos como ciudadanos, pero no tienen derechos políticos como indígenas.

Hay avances interesantes en los últimos años, como en el caso de los parlamentos indígenas establecidos por la Constitución recién promulgada en Colombia. Habría que citar la experiencia de participación y autonomía en Panamá, donde la "Comarca Cuna" posee una interesante forma de autogobierno. El establecimiento de territorios en Bolivia, acuerdos entre el gobierno mexicano y los

zapatistas en Chiapas, la discusión del Convenio 169 en Guatemala, son pasos hacia formas más autónomas de relación entre los Estados Nacionales y los Pueblos Indígenas.

No cabe duda que éste es el área de discusión más compleja. El Grupo de Trabajo de Naciones Unidas sobre Pueblos Indígenas ha elaborado la Declaración, antes llamada "universal", de los derechos de los pueblos indígenas. El concepto de "Pueblo" es el centro de discusión en esta materia por las implicancias en torno a la autonomía, autodeterminación y derechos colectivos que implicaría. Es el tema internacional de los próximos años.

La participación política, ya lo hemos señalado, la capacidad de autodecidir, es fundamental como factor de autoregulación entre desarrollo y conservación de la propia identidad. Esta participación o autogestión debería darse a varios niveles: al nivel de la comunidad, al nivel regional de las agrupaciones de comunidades y al nivel societal del conjunto del pueblo indígena o de pueblos indígenas cuando se trate de grupos segmentados. El primer nivel ha sido logrado en la legislación chilena, habrá que esperar para ver cómo se implementa. En cambio en los otros dos no se ha logrado establecer fórmulas consensuadas tanto entre los diversos agrupamientos indígenas como entre éstos y la sociedad global. Es una tarea que ha quedado pendiente.

La participación y gestión política requiere obviamente de una serie de supuestos para que no sea "lúrica". En primer lugar requiere de un proceso interno de la sociedad indígena de autoidentidad muy fuerte. En segundo lugar requiere de la constitución de un sector social indígena capaz de establecer un liderazgo estable sobre el conjunto de su sociedad. Las más de las veces las sociedades indígenas latinoamericanas están compuestas exclusivamente por su capa campesina pobre y no poseen estas estructuras sociales dirigentes constituidas. Esto implica que son sociedades capaces de resistir muy fuertemente, de provocar movimientos reivindicativos, pero al mismo tiempo son sociedades con escasa capacidad de propuesta de autogestión y susceptibles de caer en la manipulación y el clientelismo, muy fácilmente. Una tercera condición, casi obvia, es que existan mínimas condiciones de densidad poblacional, recursos territoriales, homogeneidad geográfica, en fin, aspectos prácticos que permitan la constitución de estructuras de poder estables.

Lo que es obvio no puede ocurrir durante mucho más tiempo, sobre todo después de sucesos como Chiapas, que han conmovido al mundo, es el silencio al que se ha sometido a la población indígena. Hay áreas territoriales en que la población

indígena es mayoritaria, o muy importante, como en el caso de mi país. No es posible, por la evolución incluso de las comunicaciones y de la vida social, que en esas áreas o regiones, no se tome en cuenta el carácter étnico de la población. Que no se asuma su diferenciación. Que en las políticas públicas no sea un factor central a tomar en cuenta.

En la mayor parte de los países no existe ninguna representación de las comunidades indígenas, en su calidad de tales, en los organismos de participación del Estado a nivel local o regional. Esto implica que los concejales de las Municipalidades, donde la población es mayoritariamente indígena por lo general no son indígenas, o si han sido elegidos lo han sido como ciudadanos, pero no en su calidad étnica indígena. Lo mismo en los organismos de participación a nivel regional, en que no hay representación indígena, existiendo la de empresarios, obreros, y otros estamentos de la sociedad criolla.

El convencimiento de las sociedades globales acerca de los derechos colectivos de las sociedades indígenas en los "países independientes", va a ser un tema de larga discusión en los próximos años.

INSTRUMENTOS PARA EL DESARROLLO INDIGENA.

Estableciéndose condiciones de reconocimiento de la etnicidad, el desarrollo con identidad es posible.

No cabe duda que existen numerosos instrumentos para el desarrollo indígena que pueden ser puestos a disposición por parte de los Estados. Instrumentos financieros, investigación y transformación tecnológica, estructuras de comercialización, en fin, una variedad de instrumental. Quisiera señalar algunos de ellos que en la actual condición de los pueblos indígenas de América Latina parecieran posibles, viables y también indispensables.

a) FONDO DE TIERRAS.

No hay desarrollo posible de las poblaciones y comunidades indígenas si no se resuelve el problema del minifundismo a que han sido sometidas por la presión sobre sus tierras tradicionales. Es evidente que es un tema de alta conflictividad ya que toca numerosos intereses.

Es necesario que las legislaciones nacionales establezcan en primer lugar la plena "SEGURIDAD JURIDICA" sobre las tierras indígenas. Como parte de los procesos de diferenciación, diversidad, respeto y reconocimiento, se debe "constituir la propiedad indígena" que en la mayor parte de nuestros países no está constituida. Queremos señalar el hecho que la propiedad está sometida al régimen común de la propiedad privada, o que está la mayor parte de las veces en la "total indefensión jurídica". En muchos países y regiones los indígenas viven en "tierras fiscales", en "reservas del estado", en "parques nacionales" o en lugares que no poseen ninguna juridicidad. Es evidente que este estado de indefensión no permite ningún tipo de desarrollo. Cualquier obra de desarrollo que se haga en esos espacios va a ir en beneficio de otras personas que adquirirán esas tierras y no de los indígenas que las han ocupado ancestralmente.

En segundo lugar, es necesario AMPLIAR LAS TIERRAS INDIGENAS. Las modalidades pueden ser muchas dependiendo de las condiciones políticas existentes en cada país. La ley indígena que se acaba de aprobar en Chile establece un sistema de subsidio estatal para que los indígenas en forma individual o en comunidad, adquieran tierras nuevas mediante la compra o resuelvan viejos litigios. El Estado le entrega una cantidad de dinero para que ellos realicen a través del mercado esta operación. Habrá que ver si el sistema opera adecuadamente y si el Estado entrega los recursos suficientes para que ello ocurra.

El tercer aspecto, de esta temática, es la RECUPERACION DE LA CALIDAD DE LAS TIERRAS INDIGENAS. La mayor parte de las tierras de las comunidades indígenas están en un alto grado de deterioro físico. La sobreexplotación las ha llevado a situaciones a menudo lamentables. La aplicación de modernos programas de recuperación de suelos es otro asunto de primera importancia.

Un cuarto aspecto que debe tocar un Fondo de Tierras es la posibilidad de realizar sistemas de REASIGNACION DE TIERRAS INDIGENAS. La falta de seguridad jurídica, el temor a que le arrebaten las tierras, el no reconocimiento y la discriminación, ha conducido muchas veces a una esclerosis del mercado de tierras indígenas. Eso no ocurría en la antigüedad cuando el mercado de las tierras comunales era manejado de manera muy adecuada por los jefes y dirigentes de la comunidad. Cualquiera sabe que no es posible el desarrollo de programas agrícolas eficientes si el recurso tierra está rigidizado a grado extremo. Es preciso por tanto avanzar en formas flexibilización del recurso tierra y agua, entre indígenas, al interior de las comunidades, que no implique pérdida de la tierra ni ruptura de las solidaridades comunitarias, pero que permita un uso racional de los

recursos. La ley que se acaba de aprobar en Chile posibilita un conjunto de mecanismos, de modo de que el estado a través de financiamientos de enlace, préstamos y otras formas de apoyo técnico, pueda colaborar en la flexibilización del uso de estos recursos.

B) FONDOS AUTOGESTIONADOS.

El segundo instrumento indispensable para el desarrollo, es a nuestro modo de ver, la existencia de FONDOS AUTOGESTIONADOS.

En muchos países latinoamericanos, se han desarrollado estos fondos. En Chile se ha llevado a cabo una experiencia interesante, que aún no se ha evaluado convenientemente. Se hacen llamados a concurso para que las comunidades presenten proyectos de desarrollo. Se ha buscado que los formularios sean sencillos, se han realizado cursos de capacitación para la formulación de estos proyectos, se fija el monto máximo pero no el tema y opción de desarrollo, se establecen jurados participativos en que las organizaciones indígenas tienen presencia. El primer año sin duda la mayor parte de los proyectos fueron formulados por terceros. El segundo año disminuyó y se esperaba que el tercer año, la mayoría hayan sido formulados por las propias comunidades.

Se firma un contrato y las comunidades reciben los recursos, generalmente no reembolsables, y realizan su proyecto de acuerdo al cronograma establecido por ellas mismas. Son programas pequeños, por lo que el impacto es pequeño, pero es sin duda muy importante el ejercicio de autogestión. La autogestión establece autoestima, autovaloración de los dirigentes, constitución de la propia comunidad, y numerosas otras valoraciones fundamentales.

La autogestión indígena va contra el estereotipo del criollo y la sociedad latinoamericana. Esta ve en los indígenas seres incapaces y cuando más flojos, poco aplicados. Es por ello muy difícil de convencer de estos programas a las autoridades y burocracias estatales. Siempre estarán esperando el momento en que se roben los recursos o se "tomen" la plata. Será sólo la práctica reiterada, la experimentación sostenida en el tiempo, la acción conciente de las organizaciones indígenas que asumirán la autogestión como un desafío concreto de auto afirmación étnica.

El desarrollo sin autogestión indígena no es posible. Allí ocurrirán todas las formas de "aprovechamiento" de los recursos "del otro".

Es por ello que la capacitación en autogestión tiene varios componentes. En primer lugar, capacitar a los capacitadores.

Los capacitadores deben adquirir la confianza básica de la plena potencialidad de autogestión, históricamente comprobada, que poseen las comunidades indígenas. En segundo lugar, se debe capacitar a la comunidad en el ejercicio de los sistemas de autocontrol tradicional y sobre todo de autovaloración. Las mujeres juegan aquí un papel centralísimo. En tercer lugar se debe capacitar, sobre todo a los jóvenes, en los mecanismos de transferencia, esto es, en los códigos tanto de su propia comunidad como en los de la sociedad global, que permita que exista una comunicación fluida entre ambas partes. Pretender capacitar como si se tratase de una empresa o sociedad anónima cualquiera sin tomar en cuenta los aspectos étnicos, sería sin dudar un error que conduciría al fracaso del programa.

C) AREAS O TERRITORIOS DE DESARROLLO.

Los indígenas no viven de manera aislada, viven en sociedades indígenas. Viven en espacios territoriales, muchas veces homogéneos y continuos. El desarrollo por tanto debe realizarse en esos espacios, de manera coherente e integral.

Los países, los Estados, las sociedades, fijan de una u otra manera su ritmo deseado de desarrollo, como dicen o decían algunos, su "estilo de desarrollo". Es una condición también del reconocimiento de la diversidad, el aceptar que existan en el país áreas que llevarán un ritmo diferente de desarrollo.

Este es un punto muy poco aceptado en las burocracias estatales de los países latinoamericanos. Existe una concepción de que el país posee una cantidad dada de recursos y éstos deber ser explotados al máximo para el beneficio del conjunto de la población.

La determinación de áreas, como señala la nueva legislación chilena, o territorios de desarrollo indígena, plantea un criterio diferente. Se establece que en estas áreas el crecimiento, la explotación de los recursos, el ritmo del desarrollo va a ser diferente. Va a ser equilibrado con el desarrollo cultural de la sociedad indígena que allí vive.

Esto implica que en áreas de refugio, el segundo tipo de habitat indígena que señalamos, donde habitan sociedades que poseen una relación con los recursos de "caza y recolección", se va a respetar ese ritmo, y los cambios que allí se introduzcan deberán ser de tal suerte paulatinos y autoregulados que no provoquen un trastorno en esa sociedad.

Los Estados tendrán la obligación de "demarcar", como se dice hoy, esos territorios y otorgarles la suficiente autonomía y

seguridad para que allí se vaya produciendo un proceso de desarrollo con "otro ritmo" que el que posee el país como un conjunto.

Las consecuencias de esta posición, en áreas más complejas del territorio, menos aisladas, del primer tipo que señalamos más atrás, sin duda son determinantes. No creemos que sea posible el llevar adelante procesos de cambio brusco en sociedades campesina indígenas, que aunque están territorialmente integradas, están muy alejadas culturalmente de la sociedad global.

La presión por el desarrollo es tan fuerte en nuestros países que si no se declaran en forma terminante y jurídicamente solventable estas áreas, no pareciera posible que el desarrollo sea sostenible. La declaración de estas áreas debe establecer la coordinación de las políticas estatales, la participación activa y el autocontrol de las comunidades y un sinnúmero de determinaciones y limitaciones al uso del área que posibiliten el desarrollo culturalmente equilibrado y ambientalmente sustentable.

MODERNIDAD, DESARROLLO INDIGENA Y AUTONOMIA.

El desafío en el próximo siglo que comienza, para los pueblos indígenas de América Latina, es la modernidad.

Las crisis económicas permanentes de los países latinoamericanos, son paradójicamente favorables a la mantención de las culturas y formas de vida de los pueblos indígenas. Los problemas son tantos que las áreas de refugio, los sectores marginales, las comunidades autosubsistentes, quedan aisladas, intocadas, sin presiones externas demasiado disruptivas. La pobreza conduce al reforzamiento de las pautas culturales tradicionales y a la conservación, finalmente en condiciones a veces terribles, de la ancestral manera de vivir.

El problema ocurre cuando las economías se diversifican, ajustan sus cuentas, permiten el crecimiento sostenido, y se amplía el capital y los negocios por todo el territorio. Las áreas marginales empiezan a ser requeridas, los negocios se expanden hasta las comunidades, los salarios atraen a los campesinos indígenas autosubsistentes y numerosos efectos disruptores comienzan a aparecer en las culturas tradicionales. Estas no son capaces de adaptarse a estos nuevos desafíos y el mundo indígena es amenazado en su esencia misma.

Esto ha estado ocurriendo de una u otra forma. Es lo que va a ocurrir en los próximos años que se anuncian en todos los países latinoamericanos como de bonanza y expansión económica.

Las comunidades verán llegar a la modernidad disfrazada de veinte mil trajes.

Las conductas de resistencia, rechazo, aislamiento, retirada a la autosubsistencia, no tienen demasiado espacio de acción. La atracción de la modernidad es muy grande, sobre todo en los jóvenes. Las conductas de ceder frente a los hechos, sin duda van a seguir existiendo. Masas de jóvenes migrarán, se olvidarán de su ancestro indígena, poblarán las barriadas de las ciudades. Muchos pueblos quedarán vacíos, las tierras serán traspasadas a otras empresas, etc... Allí reside el desafío que en esta comunicación quisiéramos expresar. Frente a una alternativa de pura resistencia y a otra que ve en forma inexorable la desaparición de los pueblos indígenas, nos planteamos la posibilidad del desarrollo con identidad. Una identidad siempre cambiante, que enfrenta la modernidad, la hace suya y que se proyecta hacia el futuro en sociedades cada vez más pluralistas y democráticas.

Allí reside el desafío que en esta comunicación quisiéramos expresar.

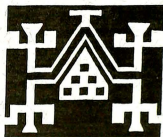
Desarrollo e identidad son dos conceptos a menudo considerados contradictorios. El desarrollo a nivel de las comunidades indígenas ha llevado casi siempre consigo la destrucción cultural, migraciones, cambios todos en vez de fortalecer la propia identidad la han debilitado. Los casos de autoidentificación fuerte, de reafirmación de la etnicidad, han ido en general acompañados de procesos de involución económica, búsqueda de formas autosubsistentes en lo económico lo que generalmente, o casi siempre coinciden con sociedades o comunidades que viven condiciones duras de pobreza, entendida ésta según los parámetros de calidad y niveles de vida comúnmente aceptados.

La discusión ha sido larga. Los "desarrollistas" se han planteado como prioridad y única dimensión el desarrollo y muchas veces han visto en la etnicidad y la autoafirmación cultural una forma de conservadurismo, una "barrera al desarrollo" que es necesario vencer. Por el contrario los grupos "conservacionistas" han defendido la pureza cultural de las comunidades, viendo en cada acción de desarrollo un peligro a la integridad étnico cultural. Unos han acusado a los otros de etnocidas y los otros han replicado catalogándolos de folkloristas, románticos o simplemente de pretender mantener "laboratorios humanos vivientes".

La discusión sin duda no es fácil de resolver. Sólo puede comenzar a resolverse si se dan dos condiciones a nuestro modo de ver fundamentales: la primera es la construcción de un contexto económico, social y cultural, en el conjunto de la sociedad, que permita que se produzcan procesos de desarrollo con identidad. Esto

implica, nada más ni nada menos, que la sociedad mayor reconozca la posibilidad de "diferencias étnoculturales" en su interior y por tanto de desarrollos diferenciados. La segunda condición, es que sean los propios indígenas, sus organizaciones, sus comunidades, sus estructuras políticas, quienes decidan conciente y libremente, el punto de equilibrio entre "desarrollo e identidad", y que resuelvan a través de la autogestión de sus procesos de cambio la contradicción aquí planteada. Esto es lo que normalmente se comprende como "autonomía". No existe a nuestro modo de ver otra forma de resolver esta real contradicción.

El sentido de esta comunicación es mostrar que hoy día es posible plantearse este desafío: el desarrollo de las sociedades indígenas sin que por ello dejen de ser indígenas. Hay casos en América Latina que van mostrando que esta síntesis es posible y por tanto debería ser la orientación principal de la colaboración al desarrollo en las próximas décadas.



HACIA UN CURRICULUM INTERCULTURAL BILINGÜE¹

FRANCESCO CHIODI

1. INTRODUCCION

En este trabajo voy referirme a la aplicación de una reforma curricular desde la perspectiva de su pertinencia al carácter plurilingüe y pluricultural de algunas regiones del país².

Para abordar este tema, conviene tener presente que históricamente en Chile ha existido una desigualdad profunda entre pueblos, lenguas y culturas, reconducible -grosso modo- a los fenómenos de discriminación y sujeción del mundo indígena, cuya contraparte es la afirmación de políticas asimilacionistas que pretenden hacer tábula rasa de las diferencias lingüístico - culturales, homogeneizando la población nacional a las pautas del mundo occidental y al idioma castellano.

Por lo tanto, en la medida que una reforma curricular apunta también a adecuar la educación a la realidad del país, en vez de regirse por un ideal abstracto de educación y educando, no puede desentenderse de la compleja gama de situaciones lingüísticas y culturales que singularizan al país en el concierto de las naciones. Adecuar la educación a la realidad local equivale a decir adecuarla a las lenguas y culturas que son la realidad de Chile. Esto significa, en otras palabras, hacer educación intercultural bilingüe.

2. EDUCACION BILINGÜE E INTERCULTURAL.

Antes de desarrollar la fundamentación de la educación intercultural bilingüe será oportuno detenernos, breve y someramente, en el concepto de educación intercultural bilingüe y en sus objetivos.

1.- Para la elaboración de este trabajo utilizo mi artículo "Adecuación curricular para un país plurilingüe y multicultural", en Revista de Educación, SIMAC, Guatemala, Marzo-Junio 1990.

2.- Como es sabido, la educación bilingüe intercultural es un modelo educativo que se aplica, en Chile al igual que en otros países de América Latina, a las comunidades vernaculohablantes. Por ser este el sector que demanda atención prioritaria en cuanto a innovación de los métodos y contenidos de la educación, me atenderé exclusivamente a un concepto de educación bilingüe intercultural pensando para los grupos indígenas de Chile, aunque este modelo educativo debería ser generalizado a todas las poblaciones de las naciones multilingües y pluriculturales.

2.1. Educación Bilingüe.

La *educación bilingüe* tiene como objetivo la formación de un bilingüismo aditivo o equilibrado. Una persona alcanza un bilingüismo de esta naturaleza cuando puede comunicarse eficientemente en dos lenguas, la lengua materna y una segunda lengua. Si esta persona no crece en un ambiente social bilingüe, para lograr un igual nivel de competencia comunicativa en dos lenguas precisa pasar por un período de instrucción formal en el cual, mediante una metodología diseñada ad hoc (de educación bilingüe precisamente), desarrolla tanto su lengua materna (L1) como la segunda lengua (L2). El desarrollo de la lengua materna y el aprendizaje de una segunda lengua en la escuela son áreas curriculares interdependientes y que se refuerzan mutuamente redundando en palpables ventajas en lo que se refiere al desarrollo cognitivo del niño bilingüe³ (cfr. p.e. Cummins, 1976) El niño que se expresa de manera fluida en dos lenguas y las utiliza indiferentemente para actividades intelectivas y comunicativas demuestra: a) una mayor apertura intelectual; b) un pensamiento verbal más desarrollado; c) horizontes culturales más amplios y d) mejores resultados académicos.

A la luz de estas consideraciones, se entenderá que la educación bilingüe es recomendable no solamente para resolver los problemas de *comunicación verbal* que dan cuando los estudiantes no conocen o tienen un insuficiente manejo de uno de los idiomas en contacto. La pertinencia y conveniencia de la educación bilingüe estriban en los resultados comparativamente más altos que ella posibilita en lo que atañe a la formación integral del educando. Pero esto no es todo. En consideración del papel que el idioma desempeña en la identidad cultural de un pueblo, también en situaciones de

3.- Una variable que puede neutralizar las incidencias positivas del bilingüismo consiste en el bajo nivel socioeconómico del niño, sobre todo cuando su estatus está asociado con el conflicto (socio)lingüístico entre los hablantes de dos comunidades étnicas diferenciadas y por el cual la lengua materna del niño es una lengua dominada y de bajo prestigio social al lado de la segunda etapa que es el idioma dominante y goza de un alto reconocimiento social. La escuela puede corregir la relación asimétrica entre las dos lenguas en contacto (L1 y L2) favoreciendo en el niño la formación de una imagen positiva de su identidad lingüística y la conciencia de las razones que explican la subordinación de su lengua materna a la lengua de mayor prestigio (L2). Al margen de estas importantes precisiones, lo que interesa poner de relieve aquí es que el aprendizaje de una segunda lengua se ve beneficiado por un creciente desarrollo lingüístico en L1 y que, simétricamente, el incremento que la competencia de la L2, retroalimenta el desarrollo lingüístico en L1.

pluralidad étnica y lingüística como en el caso chileno, la educación bilingüe es aquel modelo educativo necesario para desarrollar la competencia lingüística en dos idiomas: uno, la *lingua franca* o lengua de comunicación intercultural, y el otro el idioma de la comunidad nacional o étnica cuyos derechos deben ser respetados.

La educación bilingüe es una educación en y de dos lenguas: la lengua materna y la segunda lengua. Cabe considerar que en contextos bilingües y disglósicos las personas pueden ser bilingües, si bien puede variar su nivel de competencia en una lengua y en otra. En todo caso, las lenguas en contacto devienen tanto en áreas de aprendizaje como en instrumentos de la comunicación didáctica. La segunda lengua, cuando no es conocida o cuando su dominio es imperfecto, es enseñada con una metodología específica que hace incapié en el logro de una buena competencia oral de la L2 como condición previa para pasar a la lectura y escritura en la misma lengua. Estas, a su vez, se basan en la transferencia de la L1 a la L2 de las habilidades lecto-escritoras que el niño ya ha desarrollado por haber sido alfabetizado en su lengua materna.

2.2. Educación Intercultural

La educación bilingüe debe ser, al mismo tiempo y evidentemente, una *educación bicultural o intercultural*, dado que lengua y cultura se implican mutuamente: la lengua de un pueblo nos remite a su cultura y viceversa, la cultura de un pueblo es expresada en su lengua. La lengua es una manifestación de la cultura a la vez que su mayor simbolización. Así, cuando hay educación en y de dos lenguas, las dos culturas concernidas deben estar presentes en las actividades de enseñanza-aprendizaje.

La educación bilingüe intercultural nace y se desarrolla como un modelo educativo pensado para poblaciones indígenas. Sin embargo, sus proyecciones futuras abarcan todas las poblaciones de los países multilingües y pluriculturales, o sea al margen de su origen étnico. Pero quedando en la primera acepción de la educación bilingüe intercultural, hoy en día se prefiere hablar de currículum *intercultural*, en lugar de *bicultural*, debido a que una comunidad social puede ser bilingüe o políglota, pero nunca bicultural. Los procesos históricos de contacto intercultural entre las sociedades indígenas y las sociedades mestizas de corte occidentalizante han dado lugar a nuevas síntesis culturales que no permiten definir a estas culturas como cosmos separados y autónomos. Las culturas indígenas actuales son el producto de un proceso histórico que truncó compulsivamente su

trayectoria independiente. Dado esto, podemos encontrar en ellas elementos culturales de origen prehispánico transformados a lo largo de los siglos así como otros elementos culturales exógenos adoptados, incorporados o superpuestos. Ambos complejos de rasgos culturales están fusionados en un conjunto cultural indígena original (ni prehispánico ni mestizo-occidental) que se origina a través de "una estrategia de supervivencia en un contexto de dependencia y desarrollo obstaculizado" (Dietschy-Scheiterle 1989:36). Profundizaremos ahora en algunos aspectos del concepto de interculturalidad.

¿Qué caracteriza un currículum intercultural? Debemos aceptar que la expresión 'intercultural' tiene todavía un grado bajo de elaboración, sobre todo en lo que se refiere a su operativización curricular. Tal como señalaba hace más de diez años la antropóloga Irena Majchrzak en relación con México, "mientras el significado de la expresión 'bilingüe' es totalmente claro (...) con la expresión 'bicultural' no ocurre así. Más bien este término se desliza por la puerta abierta con su palabra gemela y pasa a su lado acompañándola, agregándole un poco de fuerza y un poco de sabor, pero muy pocas veces defendiendo su propia importancia por separado" (1982:59).

Intentemos avanzar en la definición de educación intercultural con una breve descripción de sus finalidades y componentes. En primer lugar, *intercultural* quiere decir entre culturas, de aquí que un currículum intercultural representa la base curricular o programática de una educación entre culturas: las culturas que coexisten en el marco de nociones diferenciadas desde el punto de vista étnico, lingüístico y, evidentemente, cultural. Las culturas proceden de los componentes históricos de las naciones, sus pueblos; sin embargo, tales culturas no están separadas por fronteras. Sólo por comodidad de análisis hablamos de culturas. La interculturalidad, en efecto, es un estado de cada cultura local, lo cual sólo aparentemente introduce una contradicción. Las culturas contemporáneas se desenvuelven y redefinen constantemente en un marco más amplio -una cultura global, planetaria- a través de procesos de comunicación e intercambio cada vez más acelerados e intensos. Una educación intercultural entonces, educación entre culturas, no está referida solamente a las culturas históricas en contacto (la mapuche y la chilena, por ejemplo) sino también a la dimensión intercultural que afecta a ambas, a la cultura global de la cual son parte. Es también en este sentido que la interculturalidad en educación es un enfoque alternativo a la tradicional educación monocultural y monolingüe.

En segundo lugar, el currículum intercultural sustenta una educación enraizada en la cultura materna del niño, su ambiente natal, su entorno social y ecológico, la cosmovisión y la historia de su

grupo de pertenencia, su lengua materna, las necesidades, los intereses, los problemas de su familia y comunidad étnica, los valores éticos y estéticos de su etnia... Pero el concepto de interculturalidad, según señalé anteriormente, conlleva la idea de educación entre culturas, y de educación dentro de una cultura global. Y efectivamente, este tipo de educación no pretende encerrar al niño en su ambiente étnico, como temen algunos, sino por el contrario, insertarlo gradualmente y equilibradamente en otros escenarios culturales; pretende abrirlo a la experiencia de otros conocimientos, saberes, valores, etc.; apunta, finalmente, a formar actitudes de aprecio y respeto por las diferencias culturales, desarrollando en el niño capacidades reflexivas y críticas que lo coayuden para desenvolverse en un contexto cultural nacional no homogéneo.

Otra característica de la educación intercultural y bilingüe deriva del contexto en que este modelo educativo se sitúa, es decir la situación de inferiorización y subordinación de las lenguas y culturas indígenas. Tomando conciencia de ello la educación apunta a afianzar la identidad étnica del niño indígena a través de la práctica revalorativa de su lengua y su cultura. Es en este sentido que actualmente, en toda América Latina, se habla de educación intercultural bilingüe de *mantenimiento, cultivo y desarrollo de las lenguas y culturas indígenas*. Dada la desigualdad entre las lenguas y culturas indígenas y el castellano y la cultura de corte occidental (desigualdad que refleja una desigualdad más profunda de carácter social y étnico), estas lenguas y culturas no tienen, de hecho, una relación igualitaria. No la tienen tampoco en la escuela. De aquí que la educación debe tornarse en un eje de revaloración cultural y afirmación de la identidad del niño. Debe afianzar la identidad del niño indígena, rescatando su cultura de pertenencia e involucrándola en el proceso productivo, de manera que el niño crezca en forma armónica y equilibrada, y pueda desenvolverse eficazmente tanto en su ambiente natal como en otros escenarios culturales.

Resumiendo, este nuevo enfoque educativo se traduce concretamente en tres líneas complementarias de acción pedagógica: 1) las actividades didácticas están estrechamente vinculadas con el entorno del niño, sus intereses, necesidades y creencias que el niño trae a la escuela, ayudándolo a sistematizarlos, fomentando la reflexión y propiciando un crecimiento del niño, favoreciendo su formación como miembro de una cultura global sin fronteras, confrontándolo con otros conocimientos, valores y creencias, en el marco de un clima de respeto hacia las diferentes manifestaciones culturales.

La escuela, en suma, propicia el fortalecimiento de la identidad del niño, y contribuye a consolidar el clima de tolerancia y aprecio mutuo entre los diferentes pueblos, indispensable para el desarrollo integral de una sociedad multiétnica, integrada en una sociedad planetaria.

Estas tres líneas definen lo que denominé *educación intercultural*. Las culturas vernáculas, la cultura nacional y la cultura global entran en comunicación en la escuela. Interactúan, pues se reconocen no sólo sus diferencias y estatus, sino también las formas en que se sobreponen y se mezclan. Esta visión, desde la perspectiva lingüística, hace que al hablar de Lenguaje, o sea de actividades lingüísticas en la lengua materna del niño, se esté hablando necesariamente de los referentes semánticos de esta lengua entre los que se encuentran, por ejemplo sus categorías, conceptos, valores, principios lógicos, etc., sin superponer los elementos de la segunda lengua (y cultura) sobre los de la lengua materna. Cada lengua en la escuela debe poder hablar el mundo que expresa y simboliza y no ser reducida a los moldes de otra lengua. Esto no significa que el uso de la L1 delimite los horizontes del niño a su propio mundo, sin permitirle acercarse a otros; por el contrario, la educación bilingüe intercultural debe reflejar la interacción a la que el niño está sujeto. Y las lenguas son instrumentos extraordinarios para comparar y reflexionar sobre las analogías y las diferencias entre culturas y visiones.

3. ADECUACION, FLEXIBILIZACION, DESCENTRALIZACION CURRICULAR Y EDUCACION BILINGUE INTERCULTURAL.

A partir del esbozo del modelo educativo intercultural bilingüe presentado más arriba podemos reconocer muchos puntos de coincidencia con la filosofía, estrategias y contenidos de un currículum descentralizado, flexible y adecuado. En la tercera parte de este trabajo, por lo tanto, intentaré profundizar en esta relación de afinidad, por así decirlo, entre la innovación curricular y la educación intercultural bilingüe.

3.1. Lenguaje, lengua materna y segunda lengua.

Como punto de partida conviene considerar el área del lenguaje por ser éste el eje articulador de los primeros años de la educación primaria. Voy a mostrar que algunas innovaciones

curriculares con relación al área del Lenguaje conducen con toda claridad a la educación bilingüe.

Entre las novedades más importantes que toda reforma curricular debería introducir encontramos la asignación de un rol central al *desarrollo del lenguaje* en detrimento de otros contenidos y objetivos de la enseñanza. Esto implica reconceptualizar el papel de la lengua en la educación.

Un currículum innovativo debería sustituir la antigua asignatura de castellano con un "Área de Lenguaje". Asimismo, la enseñanza de la gramática debería ser reemplazada por actividades lingüísticas en contextos significativos y con propósitos comunicativos; actividades destinadas al desarrollo de las capacidades comunicativa, expresiva y cognoscitiva del niño. El desarrollo de estas capacidades devendría así en la finalidad principal de la educación primaria.

Efectivamente, uno de los principios trascendentales de la innovación curricular consiste en que el niño, antes que planes preconstituidos, es el centro que ha de guiar las actuaciones de los maestros.

Tomar conciencia de la realidad del niño, para desarrollarla y no para negarla, permitirá poner la educación al servicio de su formación integral. Y la lengua materna es un aspecto esencial de la realidad del niño. Pensemos un momento en el significado de esta expresión: lengua materna. ¿Porqué se le dice materna a la lengua del niño diferenciándola de otra que se adquiere en un segundo momento.

Materna es la lengua que el niño aprende durante sus primeros años de vida al estar junto con su madre. Esencial, íntima y cargada de valores emocionales es la lengua del niño por ser, más propiamente, una lengua *madre* o bien una lengua *materna*, esto es: "un elemento cultural que liga como un cordón umbilical, el individuo a la madre, los parientes, los antepasados, la tradición" (Lanternari 1985:15).

La escuela parece haber olvidado esta realidad del niño al imponer el castellano como lengua única y necesaria en desmedro de las lenguas indígenas. ¿Acaso se piensa que las lenguas indígenas no tienen rango de lenguas madres, o bien lenguas maternas?

Como ya observamos, las lenguas maternas pueden ser más que una en determinados contextos. Un niño puede crecer en contacto con dos idiomas, aunque no necesariamente alcanza el mismo nivel de

competencia en ambas. Pero en estos casos las dos lenguas cumplen funciones educativas que la escuela debe de reconocer y valorizar.

El crecimiento y desarrollo de los seres humanos está ligado al lenguaje: "El lenguaje es una búsqueda de significado, y el significado es una búsqueda típicamente humana" (Ong 1993: 24).

El aprendizaje de la lengua materna es el que permite el conocimiento del mundo y proporciona el modo de ver y entender las cosas. Cuando el niño llega a la escuela, todo lo que sabe y puede decir está ligado a su lengua materna.

La lengua registra y codifica la experiencia cultural de un pueblo, lo que es más íntimo y exclusivo de ese pueblo. El niño llega a ser miembro de una comunidad social entrando en comunicación con ella. Esta comunicación tiene muchos componentes verbales y no verbales, pero la lengua del grupo desempeña un papel trascendental. El niño aprende a pensar, a plantear problemas, a recibir instrucciones, a interiorizar los valores y normas de la comunidad, a conocer su historia mediante su lengua materna; se apropia de los saberes científicos de los mayores y llega a compartir la cosmovisión de su cultura no con una lengua extranjera, sino con su lengua materna, la lengua hablada por sus padres y su comunidad. De esto se infiere que al igual que la cultura también la lengua es un recurso imprescindible de la educación escolar.

En síntesis, la lengua materna: es el medio de expresión del niño

reviste un alto valor emocional para el niño (justamente por ser materna).

el proceso de aprehensión del mundo se da en lengua materna

es el medio de integración del niño en su cultura y su comunidad.

Así pues cuando se habla de Lenguaje en la adecuación curricular se está haciendo referencia a la lengua materna de los niños. No importa que ésta sea un idioma indígena o el español. Tal como todas las lenguas son iguales, también todas las lenguas maternas revisten el mismo valor desde la perspectiva de la educación del niño.

En otras palabras, los objetivos de Lenguaje no pueden ser alcanzados en una lengua desconocida o que se conoce apenas, sino

en la lengua materna del niño. En las áreas vernaculohablantes, consecuentemente, la escuela nueva impulsada por la innovación curricular debería implementar una educación *en y de* la lengua materna del niño.

Volvamos por un momento sobre un tema ya analizado (cfr. 2.1.) ¿Qué ocurre cuando los niños son bilingües de cuna? ¿O cuando los niños manejan, aunque en diferentes grados, dos idiomas al mismo tiempo? En el caso de Chile, donde la niñez indígena presenta situaciones variadas desde el monolingüismo (en lengua nativa o en español) hasta un bilingüismo sustractivo.

En una realidad multilingüe y diglósica como la de las regiones interétnicas de Chile, es imprescindible que el castellano se convierta en la *lengua de relación intercultural*. Con este propósito, como también para superar las situaciones de discriminación asociadas con el desconocimiento o baja competencia en la lengua oficial, el castellano debe ser aprendido por todos los niños.

Pero muchos se preguntarán si es oportuna una enseñanza bilingüe, si los niños indígenas evidencian una tendencia al abandono de la lengua vernácula o si su bilingüismo sustractivo deja de predecir muy pronto un paso al monolingüismo en castellano.

Las consideraciones anteriores sobre lengua y cultura y lengua e identidad nacional no deberían dejar sombras sobre la necesidad de la educación bilingüe en contextos interétnicos. ¿Hay alguna razón para no reconocer el derecho inalienable de todo pueblo de hablar y cultivar su idioma? ¿Atenta la continuidad histórica de una lengua en contra de la unidad nacional en situaciones pluriétnicas? Evidentemente no. La educación bilingüe pues, aun donde los mismo indígenas parecen transitar hacia el monolingüismo en español, es un acto de justicia, un acto de reparación, un instrumento político y educativo en manos de los indígenas. La proyección histórica del pueblo mapuche se liga indisolublemente a la mantención de su lengua.

Pero debemos recordar también lo que ya anotamos en torno a las ventajas pedagógicas de la educación bilingüe. Toda lengua ofrece un punto particular de observación de la realidad, es una ventana sobre el mundo, como sugiere Ong (op. cit. 1993). El bilingüismo, en este sentido, amplía y enriquece los horizontes de la persona.

La importancia asignada al Área de Lenguaje en el proceso de reformulación e innovación curricular significa que la educación se propone que los alumnos alcancen una competencia plena y equilibrada de las dos lenguas (indígenas y castellano) y que sean capaces de utilizar una y otra en cualquier circunstancia.

3.2. Cultura, culturas y comunicación intercultural

La necesidad de poner en marcha una educación intercultural (y consiguientemente bilingüe) se apoya en las concepciones educativas que van bajo el nombre de innovación curricular.

Con esta expresión entendemos un currículum con las siguientes características elementales: a) descentralizado, es decir que contenga un marco general de referencia único para todo el país (constituido por objetivos generales de carácter formativo e informativo), dejando todo lo demás en manos de las regiones y subregiones; b) flexible, es decir que permita en cada situación específica la flexibilización de los planes, los contenidos y las metodologías; c) y por último adecuado, con lo cual se asegura la pertinencia de la educación a la realidades socioculturales particulares.

Las proposiciones centrales de este enfoque curricular son las siguientes: "a) la articulación de los tres ejes fundamentales de la educación del niño: la familia, la escuela y la comunidad; b) la conformación de unidades didácticas integradas que quiebran un esquema educativo que compartimentaliza en asignaturas autónomas los campos del saber y las áreas de aprendizaje; c) el énfasis en el desarrollo de procesos cognoscitivos, afectivos y psicomotores que se convierten en la finalidad principal de la educación, sustituyendo un currículum orientado a la transmisión y aprendizaje de 'contenidos'; d) el planteamiento del pluralismo cultural que afirma el derecho a la diferencia cultural y el valor intrínseco de las 'culturas regionales' y étnicas, como también de la cultura *global*, conformada por el aporte y el cruce creciente de diferentes trayectorias civilizatorias; finalmente, e) la vinculación de la ciencia universal con los saberes locales o etnoconocimientos en el marco de una educación que propicia la formación de actitudes y aptitudes científicas" (Chiodi 1990:472).

Vamos a profundizar ahora en un aspecto de este enfoque curricular, cuyo énfasis recae ya no sobre contenidos organizados en asignaturas, sino en el *desarrollo de procesos*.

- | | |
|------------|---|
| Observar: | dedicar atención a ciertos fenómenos con el fin de obtener y retener información. |
| Describir: | hacer una referencia minuciosa de características. |
| Atender: | interesarse por algo con cierto grado de control, reflexión y capacidad de respuesta. |

Valorar: sentir orgullo y satisfacción en pertenecer a un grupo y en colaborar en su engrandecimiento.

Sistematizar: reconocer diferencias y similitudes entre objetos y establecer grupos o clases con base en este criterio.

Los procesos, entonces, apuntan al desarrollo de capacidades, destrezas y habilidades, esto es a la formación de la personalidad, al desarrollo de la inteligencia, a la capacidad de aprendizaje, a la formación de valores.

Estos podrían ser los grandes y únicos propósitos generales de la educación básica, el marco general y único para todas las regiones del país.

Siendo así, y aún contando sólo con los ejemplos de procesos proporcionados, podemos llegar a una conclusión importante, a saber: el maestro puede ayudar a los niños a que desarrollen la capacidad de "observación", "descripción", "atención" y "valoración", si conduce estas acciones sobre objetos, fenómenos y aspectos de la cultura de referencia del niño.

En efecto, los niños potencian su capacidad cognoscitiva en la medida que la despliegan sobre hechos, fenómenos y problemas de su experiencia cotidiana porque esta experiencia, precisamente por ser *propia*:

tiene significado en tanto es vivida y pensada

reviste un alto valor emocional para el niño

estimula su interés, curiosidad y deseo de conocer

sobre ella, el niño aprende a pensar

Retomemos ahora el análisis de los *procesos educativos*. La idea de currículum perfilada poco antes se preocupa que el niño desarrolle una serie de habilidades y actitudes. No interesa tanto transmitir conjuntos de conocimientos e informaciones descontextualizadas, estructurados de manera lógico-analítica y expresados en enunciados formales que el niño debe aprender; más bien lo que interesa es que el proceso didáctico favorezca la acción de *llegar a los conocimientos* y, más importante aún, que se desarrollen la exploración, el interés inquisidor y la construcción de conceptos científicos progresivamente más complejos. Estos son los procesos que deberían configurar las grandes metas de un currículum

innovador. En este sentido, pierde valor el contenido didáctico como tal, el conocimiento científico enunciado por el maestro y transmitido al alumno. En tanto la acción educativa tiene lugar sobre y para la experiencia real del niño, se fomenta un proceso de apropiación de los contenidos temáticos, de los conocimientos procedentes tanto del bagaje cultural indígena como de la cultura más global. Ellos no son presentados como temas de lecciones aisladas, sino que participan en el desarrollo de acciones educativas centradas en temáticas cercanas a los intereses y experiencias del niño⁴.

Veamos por ejemplo en qué forma un proyecto de educación quechua y aymara del Perú conceptualizada a la enseñanza de las ciencias naturales: "Lo que proponemos en el curso de Ciencias Naturales es hacer una sistematización de experiencias, donde los conocimientos empíricos que los niños tienen encuentran explicaciones lógicas y se vaya dando carácter científico a sus observaciones. (...) El curso de Ciencias Naturales en este grado debe verse como el nexo de interrelación y desarrollo entre lo autóctono y lo occidental" (en Dietschy - Scheiterle 1989:90-91 y 92).

De esta manera el niño logra aprehender los conocimientos en el vivo de acciones educativas que lo estimulan a explorar su medio y a reflexionar sobre el mismo ya que, gracias a estas actividades, avanza en su proceso de formación de actitudes críticas, de razonamiento, planteamiento de problemas y búsqueda de respuestas, o sea de las habilidades y capacidades necesarias para *conocer*.

Demás está decir que un currículum así enfocado supone claramente el uso de las lenguas del educando. ¿En qué otras lenguas fuera de aquellas con que se aprende a pensar y comunicar podrían llevarse a cabo acciones que persiguen desarrollar la comunicación, el pensamiento y la exploración de la realidad?

Es importante reiterar la necesidad de que, a través de la educación, el alumno indígena hable sobre su realidad cultural, reflexione sobre ella y la conozca en forma sistemática.

Ahora bien, todo lo dicho hasta aquí conlleva a superar la educación tradicional centrada en el aprendizaje de contenidos didácticos preestablecidos. El niño, y sus intereses, necesidades y fantasías; el niño inserto en una realidad específica y que comparte los valores, normas, creencias y conocimientos de su cultura de procedencia; esto es, el niño *real*, se convierte en el eje que ha de guiar la actuación pedagógica del maestro.

4.- A partir de estos núcleos de trabajo, gradualmente, se insertan e integran otras temáticas que reflejan otra cultura y también otras concepciones del mundo.

Cuando hay coherencia entre la cultura de los niños y la educación escolar, estos aprenderán en forma más fácil, rápida y efectiva. Consecuentemente, en la educación con niños indígenas deberá.

enfocarse la cultura indígena como base a partir y a través de la cual articular un proceso de enseñanza y aprendizaje que lo forme como persona adscrita a una cultura local a la vez que a una cultura global.

El mismo diseño curricular plasmado a partir de la posibilidad de innovar y flexibilizar al currículum debería considerar que el patrimonio cultural de las comunidades de las que procede el educando, representa un *recurso educativo* útil e indispensable para promover su desarrollo integral.

Es útil, porque la educación no puede desentenderse del ambiente natal del niño si no quiere presentársele como un mundo artificial, improductivo e incommunicante: los logros de la educación dependen en gran medida de las características culturales de los alumnos.

Es indispensable, porque un derecho fundamental de las personas, independientemente de su filiación étnica, es ser educado en su lengua materna y en el respeto de su cultura: la educación debe afianzar la identidad lingüístico-cultural del niño y con esta base permitirle interactuar con toda la sociedad mayor.

Esto no quiere decir, desde luego, circunscribir a los niños en su ambiente comunitario, excluyéndolos del conocimiento de otras situaciones y perspectivas culturales. Tampoco se está aludiendo a una renuncia a la tarea educativa de la escuela, ya que algunos piensan que los niños ya saben lo que deben saber sobre su cultura, o lo pueden aprender viviendo en su comunidad. Sin embargo, no toda la cultura (valores, conocimientos históricos, saber científico, etc...) se aprende por la vía informal, a través del contacto cotidiano y espontáneo con los padres y otros miembros de la comunidad donde se reside. La educación, por consiguiente, tiene como finalidad respetar, ampliar, y desarrollar el conocimiento que el niño tiene de su propia cultura. Sin embargo no estamos hablando sólo o sobre todo de la enseñanza de informaciones culturales. Más bien lo que interesa es la *relación que la escuela entable con la cultura del niño para el desarrollo de los procesos* antes mencionados. Al hacer así, la educación está sin lugar a duda estimulando un proceso de formación integrado y positivo.

Los Esquimales, por ejemplo, poseen miles de palabras para hablar de la nieve. Esto nos indica que estamos en presencia de una cultura que ha desarrollado en sumo grado la observación de su medioambiente, y particularmente de un elemento, la nieve, que condiciona la subsistencia esquimal en un contexto adverso. Ahora bien, la escuela de las comunidades nativas esquimales debe aprovechar tal capacidad de observación de la cultura esquimal. La *especialización* esquimal acerca de la nieve se torna en un recurso educativo de grandes potencialidades para ayudar al niño a desarrollar el hábito de observar, describir, sistematizar.

A medida que se afianza este hábito, será también más fácil el acercamiento a realidades distantes y desconocidas. Estamos cuestionando entonces la violenta irrupción de estas realidades en la experiencia del niño que la escuela monolingüe y monocultural sigue imponiendo a tantos de ellos.

A semejanza de lo que se sostiene respecto de la cultura, es frecuente escuchar que los niños ya hablan su lengua y, por ende, no necesitan aprenderla a través de la escuela. En otros casos, en cambio, se argumenta que los niños indígenas han perdido su idioma étnico, y se desempeñan en castellano sin dificultad. Pero pensemos bien: ¿porqué no se cuestiona la enseñanza del español a niños de habla hispana? Del mismo modo, ¿porqué se aceptaría la enseñanza de la historia o geografía nacionales, para poner un ejemplo, cuando estos conocimientos forman parte de la cultura de procedencia del niño?

Las dudas o negativas sobre la presencia de la cultura indígena en la escuela, en realidad, encubren una falta de consideración y estima por estas culturas. Dado que no se les considera culturas y lenguas dignas de ser enseñadas, la escuela debe ignorarlas e imponer la lengua española y la cultura nacional-occidental. No podemos ocultar que muchas veces estas ideas son manifestadas en buena fe, sin la intención de ofender a los niños indígenas, a sus lenguas y a sus culturas. Pero sea cual fuese el origen de estos juicios, recordemos los efectos de una educación que se ha concebido e impartido adaptándola a un hipotético niño de cultura occidental y habla español: alineación y falta de identidad cultural, vergüenza étnica y problemas de integración en la sociedad, bajo rendimiento, fracaso y deserción escolar.

Para redundar en la relación entre los *procesos educativos* de la innovación curricular y la *cultura de procedencia* de los niños, conviene hacer un nuevo alcance.

Los *procesos* a los que aludimos -el desarrollo de hábitos, destrezas y habilidades- no son creados por la escuela, sino que la escuela, a través de acciones sistemáticas que responden a criterios pedagógicos y metodológicos, los fomenta y fortalece. Dicho de otra forma, la enseñanza-aprendizaje ayuda a los niños a hacer algo que ya hacen en su vida diaria: observar, analizar, clasificar, etc. Les ayuda para evolucionar a cabalidad estas capacidades innatas y permitirles así que aprendan a aprender por sí solos. Les ayuda a aprender para hacer y dar respuesta a los problemas de su vida cotidiana. Y no olvidemos que todas estas capacidades existen en concreto y se incrementan en estrecha vinculación con el desarrollo de la facultad del lenguaje.

Sabemos que el aprendizaje es un completo proceso de integración de nuevos conocimientos al patrimonio de conocimientos que el individuo ya posee. Este patrimonio constituye la matriz o estructura a través de la cual se pueden incorporar nuevos conocimientos. Estos entran en relación con los aprendizajes previos, interactúan con ellos modificándolos y ampliándolos para finalmente quedar incorporados en el caudal de conocimientos, ya enriquecido con los nuevos elementos. Si no hay relación entre aprendizajes anteriores y nuevos, la educación se hace más difícil, y el niño tendrá problemas para retener las informaciones que la escuela le transmite.

A medida que avanza el proceso de formación, los niños logran apropiarse con mayor facilidad de nuevas informaciones que no son parte del repertorio de conocimientos de su cultura. De la misma manera, se apropian de una forma diferente de su mundo cultural, es decir los conocen reflexivamente, desarrollan conceptos e ideas, analizan y toman mayor conciencia de una realidad que quizás percibían sólo en algunos de sus aspectos y significados.

Sin embargo, como ya dijimos, la escuela intercultural hace algo más que organizar la acción educativa en torno a las culturas. Hay un itinerario que va de lo propio y culturalmente cercano a lo ajeno y culturalmente desconocido, y viceversa. Pero la misma interculturalidad como tal, además de las culturas, cobra relevancia en esta nueva escuela.

Asumamos que la interculturalidad es la condición en que se desenvuelven todas las sociedades contemporáneas. Los mestizajes, los cruces y las síntesis culturales son los fenómenos que viven, en mayor o menor medida, todos los pueblos al estar expuestos a la globalización de las comunicaciones. Estas transportan tanto informaciones como valores, sensibilidades y conceptos. Cada sociedad está conectada con tantas obras, y recibe influencias exógenas en cantidad y ritmo que algunos decenios atrás eran impensables. La CEPAL habla de "desterritorialización cultural" y

disipación de fronteras" (1994: 6-7), entendiendo que los intercambios culturales nos muestran una línea de tendencia hacia una cultura mundial en cuyo seno se rearticulan (no sin tensiones) las especificidades locales. Suprimir estas especificidades de cultura equivaldría a propugnar sociedades uniformadas. Sin embargo la identidad y peculiaridad cultural no permanecen estáticos. Hoy en día compartimos *cultura* con otros pueblos que quizás no conoceremos nunca en forma directa.

La cultura materna del niño entonces no debe ser confundida con aquellos aspectos de las sociedades indígenas de antaño que han desaparecido por efecto de las colonizaciones sucesivas, o con lo local y estrictamente específico. Debemos repensar el término cultura, incluyendo en él la dimensión intercultural que connota a todas las sociedades de este fin de milenio. La circulación permanente de bienes culturales en todos los rincones del mundo hace que las sociedades indígenas, al igual que otras sociedades, estén transformándose en el marco de una cultura global y universal. Desde luego tales procesos de cambio han ocurrido siempre. Sin embargo en la actualidad ha variado la intensidad y pluralidad de los estímulos culturales exógenos.

Teniendo en cuenta esta acepción de cultura indígena, híbrida si se quiere, con fronteras cada vez más compartidas, local y universal al mismo tiempo, los elementos culturales indígenas que la escuela intercultural aprovecha y rescata tienen diferente procedencia, y están asociados a culturas no autóctonas. Pueden ser reconocidos como externos por los actores indígenas, pero ya forman parte de la cultura de referencia del niño más allá de su origen⁵.

La escuela intercultural deberá hacerse cargo de esta creciente tensión entre una identidad planetaria que se afirma por la dilatación de los escenarios de referencia (cfr. Di Cristofaro Longo 1993), y las raíces locales, específicas. Uno de los retos de la educación intercultural consiste precisamente en formar ciudadanos libres, capaces de convivir con las diversidades, y no sólo de coexistir con y a pesar de ellas. Por otra parte, uno de los desafíos de mayor envergadura de la educación intercultural está relacionado con la extraordinaria cantidad de informaciones culturales que rodean (y golpean) a la persona. Se trata de la formación de capacidades de

5.- No consideraremos aquí por no desviarnos del tema central de este trabajo, el problema del acceso y fruición de los bienes culturales. Es innegable, sin embargo, que otra forma de discriminación de los pueblos indígenas concierne a sus limitadas posibilidades de participar en la producción, reproducción y consumo de los bienes culturales.

interacción creativa con las informaciones, de la formación de la capacidad de discriminación, lectura y manejo apropiado de las informaciones.

De aquí también el énfasis en el *desarrollo de procesos*, pues es cada vez más importante en el mundo contemporáneo que las personas aprendan a aprender por sí solos.

Entonces, vale la pena destacar una vez más que para desarrollar el *proceso de formación* de los niños (no para llenarlos de informaciones), la escuela no puede convocar su atención y esfuerzo intelectual sobre nociones, hechos o problemas que les son ajenos.

De esta forma, la escuela se condena al fracaso o condena a los niños a aprender con dificultades extremas (y con resultados dudosos). La cultura del niño, entonces, su lengua, su mundo de intereses y problemas, el conjunto de prácticas, valores y conocimientos de su cultura de referencia, constituyen el telón de fondo indispensable de un proceso educativo dirigido a la formación de personas.

Este enfoque pedagógico, como ya se dijo, asegura una mayor eficiencia y eficacia a la función educativa de la escuela. Por la misma razón, hace de la educación una experiencia positiva y enriquecedora para los niños. Al tomar en cuenta su personalidad, al dignificarla, la escuela estará dando un aporte esencial al crecimiento armónico de los niños y a su formación intelectual y cultural.

Cuando hablamos de personalidad, no sólo estamos considerando factores cuales la maduración psico-intelectiva del educando de acuerdo a su edad, ya que el concepto de personalidad abarca también su medio de expresión y aprendizaje -la o las lenguas de uso cotidiano- abarca las cosas que ve y que toca, abarca la visión del mundo y los conocimientos que aprende en su ambiente, abarca sus juegos y las prácticas sociales de su comunidad, abarca, para decirlo con una sola palabra, su cultura de pertenencia. Es dentro de esta cultura que el niño aprende a pensar y crece como ser social. Es a través de su lengua que el niño explora y conoce el mundo. De aquí que la escuela, en tanto no quiere producir individuos enajenados o retrasar el aprendizaje, considera su derecho a ser educados respetando una línea de continuidad cultural entre la escuela, su comunidad y su sociedad. Por la misma razón, y simétricamente, una educación justa es la que se sirve de la(s) lengua(s) del niño como medio de instrucción. El desarrollo del lenguaje es una de las metas más importantes de la educación primaria. Con el lenguaje, valga repetirlo de nuevo, el niño puede atribuir significados a las cosas e ideas que lo rodean; con el lenguaje expresa sentimientos e interactúa con la familia y la comunidad.

La escuela debe insertarse en el proceso de socialización del niño en su ambiente familiar y comunitario para respaldarlo y mejorarlo, no para crear fracturas y contradicciones.

Un currículum intercultural mantiene e integra las áreas curriculares que corresponden al Lenguaje, las Matemáticas y las Ciencias Naturales y Sociales. Sin embargo, no fragmenta el saber en ámbitos de especialización, tratados separadamente en tiempos y espacios didácticos específicos, sino que trata de interrelacionar las diferentes áreas del conocimiento mediante el desarrollo de actividades educativas que permitan abordar temas y problemas recurriendo simultáneamente al aporte de esas áreas. Se enfatiza en el aprendizaje más que en la enseñanza y en las actividades educativas, o sea en el desarrollo de acciones, en vez que en las lecciones didácticas tradicionales basadas en el mecanismo de la explicación (y/o lectura) -repetición - memorización (y/o escritura) de los tópicos de enseñanza.

Como vimos, los contenidos didácticos no desaparecen del proceso educativo aunque sufren una modificación sustancial. Por una parte, la educación intercultural funda un nuevo tipo de contenido: convierte en tema educativo a la realidad del niño y de la comunidad, la problematiza de manera que el niño la explore, analice y reflexione y se exprese en torno a ella. Para tratar temáticas propias del entorno cultural del niño el currículum establece respetar las pautas culturales del grupo étnico del niño y, más aún, aprovecharlas y valorizarlas. Dichas pautas corresponden a los saberes del grupo o *etnoconocimientos* científicos, a las valoraciones que el grupo tiene en torno a las temáticas en cuestión, a las instituciones sociales que intervienen en los fenómenos reales que han sido asumidos como temas educativos y así por el estilo.

Por otra parte, al lado de y paralelamente a los saberes o *etnoconocimientos* del grupo la educación intercultural se nutre también del aporte del conocimiento universal. Por ejemplo, si se está hablando de animales y plantas se desarrollarán diferentes formas de clasificación. Las culturas indígenas generalmente clasifican las plantas, los animales en base a criterios de tipo vital o en base a la relación que determinados elementos guardan con el hombre o el trabajo. De otro lado, sabemos que las culturas occidentales constituyen clases y subclases con arreglo a las propiedades formales de los animales y las plantas.

Muchas culturas indígenas establecen para los animales 2 grandes categorías: *comestibles* y *no comestibles* o para las plantas y los minerales introducen la categoría *frfolcaliente* que no existe en la cultura occidental. Para la clasificación de los animales no se siguen

los criterios característicos de la cultura occidental, como por ejemplo *vertebrado versus invertebrado*, sino criterios de otra índole como *animales de la casa*, *animales de la montaña*, *animales de la selva*, etc.

En las culturas indígenas se da preeminencia a valores simbólicos y funcionales, de allí que, para poner otro ejemplo, se puede agrupar las plantas y los animales según el uso que el hombre hace de ellos.

La escuela hasta la fecha no ha tomado en cuenta esta diferenciación aceptando y presentando en el proceso didáctico la conceptualización occidental. Sin embargo, los niños ya antes de su ingreso a la escuela se han familiarizado con algunos conceptos propios de su cultura. Un currículum intercultural, por consiguiente, valorizará y respetará los conocimientos de la cultura materna, las formas de organizarlos lógicamente y los procedimientos que esa cultura ha utilizado para obtenerlos y organizarlos; pero, al mismo tiempo, propiciará que los niños experimenten otros conocimientos y sistemas de clasificación.

La educación con niños indígenas puede cumplir también otro importante fin. Es de sobra conocido que las culturas indígenas permanecen desde hace siglos en una crisis de refuncionalización y adaptación ante los embates de las sociedades nacionales; son culturas menospreciadas, a veces por los mismos indígenas que internalizan los juicios peyorativos que los grupos dominantes emiten hacia ellos; son culturas que resisten en forma casi clandestina a los intentos de desaparición que de modo directo o indirecto la cultura oficial perpetra en su contra; son culturas, en suma, cuyo desarrollo y apertura a otros aportes tropiezan con la crónica discriminación de la que sigue siendo objeto el indígena.

Pese a esto, la ciencia ha demostrado (por si fuese necesario recurrir a ella) toda la increíble riqueza de las culturas indígenas. Una riqueza que lamentablemente queda oculta a muchas personas, que sólo ven o quieren ver pobreza y atraso. Pocos sospechan, por ejemplo, la complejidad y valor de las lenguas indígenas, tildándolas de dialectos. Pocos sospechan, por ejemplo, la complejidad y valor de las lenguas indígenas, tildándolas de dialectos. Pocos se han aproximado a apreciar el pensamiento mapuche, su filosofía y concepciones cosmológicas, creyendo más bien que los indígenas son sólo campesinos que necesitan ser ayudados para progresar.

La escuela ha contribuido a esta imagen negativa. Haciéndose caso omiso de la lengua indígena y de su esencia cultural, se ha convertido a la educación en una experiencia dolorosa, denigrante y complicada en sumo grado.

Si la educación escolar propicia la destrucción de la identidad cultural del niño, producirá individuos con falta de seguridad personal y estorbará su aprendizaje.

4. CONCLUSIONES

Con una clara política de descentralización e innovación curricular esta situación puede cambiar. Se quiere cambiarla. La nueva educación intercultural puede favorecer un *proceso de revaloración y revitalización de las culturas y lenguas indígenas* en la medida que favorece la identificación de los niños indígenas con su sociedad primaria y los forma como ciudadanos libres de una cultura global.

Puede, para referirnos a una situación bastante común, reinsertar a los idiomas nativos en aquellas comunidades donde estos han ido perdiendo terreno cediéndolo al castellano; puede también propiciar un *distanciamiento* de los elementos culturales incrustados en la matriz indígena para permitir un *reingreso* en la cultura de origen, su reapropiación y redescubrimiento.

Puede, al mismo tiempo, favorecer una formación armónica en que conviven e interactúan, valores y conocimientos culturales de diferente origen, sin rupturas y abandono de lo *propio*, sin aceptaciones acríticas de lo *otro*.

Puede, finalmente, formar una mente abierta, plástica, flexible: individuos que se desenvuelven en un marco de transición planetaria hacia "sociedades de información y conocimiento" (CEPAL 1994: 2), sociedades en las cuales el éxito individual y colectivo depende en gran medida de la capacidad alcanzada para aprender, interpretar y usar con libertad las informaciones y conocimientos.

El niño indígena escolarizado que se espera no es una figura paradigmática o abstracta, sino un niño integrado a su ambiente, que habla bien dos lenguas, con una imagen positiva de sí mismo y de su entorno cultural, con una disposición a contribuir al desarrollo de su cultura no menos que a aprender nuevas y diferentes experiencias inscritas en culturas diferentes de la propia.

La formación del sentimiento de pertenencia a una nación pluriétnica depende, en gran medida, de la inserción equilibrada de la persona en su ambiente étnico y en la sociedad mayor, pues un individuo desarraigado acaba por estar al margen de dos culturas, sin pertenecer realmente a ninguna de ellas. Estas metas no podrían ser cumplidas solamente por la escuela, pero sí la educación puede contribuir enormemente a ello al enraizar los procesos de enseñanza-

aprendizaje en la *experiencia cultural* del niño y al ayudarlo para abrirse a las experiencias de otras culturas, que ya no le pueden ser ajenas.

BIBLIOGRAFIA

CEPAL, División de Desarrollo Social: La industria cultural en la dinámica del desarrollo y la modernidad: nuevas lecturas para América Latina y el Caribe
Santiago, CEPAL. 1994.

Cummins, J.: The influence of bilingualism on cognitive growth A synthesis of research findings and explanatory hypotheses
Toronto, Ontario Institute for Studies of Education. 1976.

Chiodi, F.: La educación indígena en América Latina
México, Guatemala, Ecuador, Perú, Bolivia, Quito, Abya Yala & UNESCO, 1990.

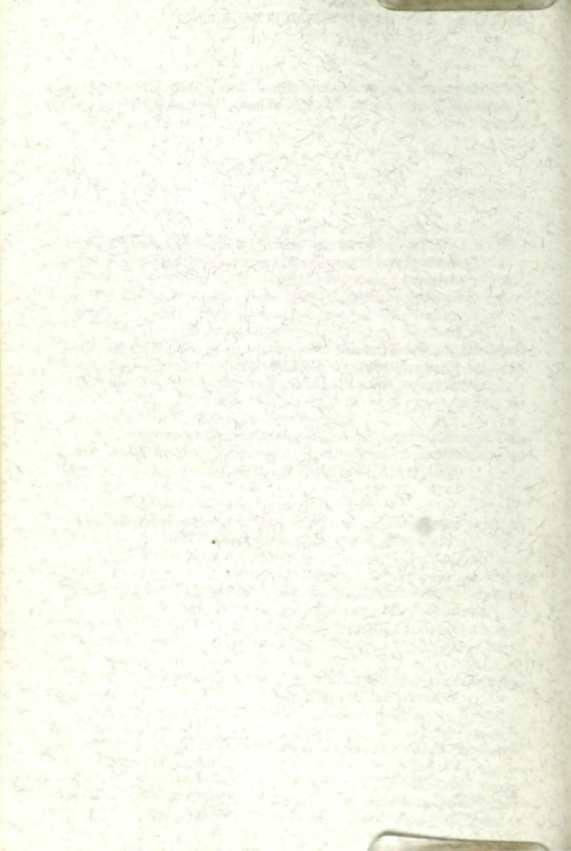
Di Cristofaro L., G: Identità e cultura. Per una antropologia della reciprocità, Roma, Edizioni Studium. 1993.

Dietschy - Scheiterle, A.: Las ciencias naturales en la educación bilingüe: el caso de Puno,
Lima, PEEB-P. 1989.

Lanternari, V.: Identità e differenza, Roma, Edizioni
Università di Roma 1985.

Majchzak, I.: Cartas a Salomón, México, SEP. 1982.

Ong, W. Conversazione sul linguaggio, Roma,
Armando (edic. original: 1973). 1993.



MELI - WITRAN - MAPU: CONSTRUCCION SIMBOLICA DE LA TIERRA EN LA CULTURA MAPUCHE.

M. ESTER GREBE VICUÑA, Ph.D.

I. INTRODUCCION.

Tanto en el pasado como en el presente, las mejores iniciativas generadas al interior de nuestra sociedad tendientes ya sea, a incrementar la calidad de vida de nuestros pueblos indígenas -facilitando su acceso a bienes, servicios y diversos recursos disponibles-, o a generar un proceso de comunicación e interacción flexible entre las mayorías nacionales y las minorías étnicas, han obtenido resultados restringidos, limitados o deficientes. Ello se debe, en gran parte, a que las mejores intenciones se ven obstaculizadas por las dificultades que enfrentan los miembros de la sociedad mayor, debido tanto a sus "lentes culturales" occidentales que dificultan el acceso a los universos simbólicos indígenas como también al carácter iniciático y especializado del saber cosmovisional indígena, reservado a ciertos oficiantes quienes lo comunican en contextos rituales. Todo ello ha generado desconocimiento e incompreensión mutuos.

Dichos universos simbólicos indígenas forman parte de largas cadenas de transmisión cultural desarrolladas y decantadas a través del tiempo. Constituyen modelos mentales que generan representaciones consensuales de la realidad construídas ritualmente en base a procesos selectivos. Dan forma y sentido tanto a la tradición cultural indígena como a su respectiva conducta social. Dichos modelos mentales gravitan en los "puntos de vista del indígena" y en su orientación etnocéntrica. Esta última suele acentuar la distancia que separa y obstaculiza la comunicación y comprensión bicultural.

En los estudios indígenas actuales, es necesario evitar tales bloqueos y distorsiones. Con este fin, es recomendable que las investigaciones se orienten preferentemente de acuerdo a los puntos de vista y concepciones de los actores sociales indígenas y los principios ideacionales básicos que rigen su cultura. En consecuencia, es imprescindible limitar el alcance y proyección de los puntos de referencia y óptica cultural del observador externo no-indígena, los cuales han ejercido hasta ahora una influencia decisiva. La óptica antropológica émica facilitará el acceso y comprensión "desde dentro" de los universos simbólicos indígenas. Posibilitará, asimismo, el reconocimiento de la multiplicidad de versiones regionales y locales -todas ellas válidas y legítimas- que coexisten al interior de una cultura

indígena tradicional, como un mosaico de variaciones que sustentan y enriquecen su diversidad en la unidad.

En las culturas andinas de América, las concepciones simbólicas de la tierra y de sus orientaciones espaciales parecen depender de modelos consensuales de gran antigüedad. No es difícil detectar afinidades estrechas entre quechuas, aymaras, atacameños y mapuches, las cuales indicarían la influencia de largos ciclos de transmisión cultural afianzados por la presencia de nexos y mallas interculturales de gran complejidad y amplitud. Dichas afinidades se vinculan a modelos mentales o matrices simbólicas profundas del pensamiento humano que inciden en la percepción, conceptualización y simbolización del mundo fenoménico. (Véase al respecto a Argüedas (1956), Zuidema (1964), Platt (1976), Isbell (1978), Urton (1981), Bastien y Schaedel (1982), Schaedel (1988), Grebe (1971, 1973, 1988).

En un nivel específico, cada cosmología o construcción de mundo incide en una manipulación del espacio, cuyos principios reguladores consensuales guían tanto su orientación y uso como también el énfasis selectivo y significados asignados a las relaciones espaciales y sus puntos de referencia. Todo ello se afianza en la construcción simbólica de la tierra y su ámbito espacial, que permite compartir una comprensión de sus dominios semánticos que dan acceso a la polisemia espacial. Esta no se genera en forma arbitraria ni autónoma. Aparece estrechamente vinculada a los desarrollos históricos de una tradición cultural como también a las características de sus diversos contextos ambientales. Se asocia también a diversos fenómenos concretos de la naturaleza silvestre -no generados ni controlados por el hombre- y de la cultura -generada y desarrollada por el hombre-, cuyo deslinde señala la coexistencia de dominios semánticos complementarios validados culturalmente y legitimados socialmente.

II. LA TIERRA DE LOS CUATRO LUGARES.

En la cultura mapuche de Chile, la construcción simbólica de la tierra se inscribe en el ámbito cultural regional sur-andino, vinculándose estrechamente a concepciones y creencias acerca del espacio, tiempo y movimiento, número y color, la naturaleza y lo sobrenatural (Grebe 1990-91: 248-252). Se asocia a las percepciones y observaciones de ciertos fenómenos cosmológicos y terrestres que ocurren en el medio ambiente circundante. Dichas percepciones y observaciones están

mediatizadas por los filtros selectivos del sistema ideacional mapuche, destacándose la riqueza de su imaginario colectivo. Este imaginario se externaliza mediante creencias, mitos y narrativas, toponimias y mapas cognitivos, orientación de viviendas y espacios rituales, actividades ceremoniales y danzas, etc. Todos aquellos reproducen, reactualizan y transforman aspectos relevantes de los patrones espaciales y tradicionales mapuche -en especial sus recursos de orientación y significados-, respondiendo a una construcción simbólica consensual del espacio.

La concepción espacial mapuche se ciñe a dos perspectivas complementarias, una horizontal y la otra vertical:

1.- La concepción horizontal del espacio es geocéntrica y simétrica. La tierra mapuche es cuadrada, con cuatro lados y cuatro esquinas, dividida en cuatro partes iguales. Por esta razón, recibe varias denominaciones: "la tierra de los cuatro lugares" (**meli-witrán-mapu**), "la tierra de las cuatro ramas" (**meli-changkiñ-mapu**), "la tierra de las cuatro esquinas" (**meli-esquina-mapu**) (Grebe et al. 1971:52). Su punto de referencia es la ubicación específica de **ego** (Faron 1964:192). Este punto central recibe varias denominaciones: **naq-mapu** ("la tierra de acá" o "nuestra tierra", Augusta 1966:156); **anün-mapu** ("la tierra donde estamos asentados", *ibid.*:9-10; **nelfün-mapu** ("nuestra tierra"); y **rangiñ-mapu** ("el medio de la tierra").

Por tanto, la **tierra de los cuatro lugares** mapuche se orienta según los cuatro puntos cardinales a partir de un centro. Se reconocen cuatro lugares, regiones y direcciones: (a) El principal de ellos es el este u oriente (**puel-mapu**), región matriz de esta concepción espacial. Los mapuche de Chile le atribuyen importancia primordial debido a dos fenómenos: por una parte, la ubicación del nacimiento del sol y del inicio del ciclo solar cotidiano; y, por otra, la presencia imponente de la cordillera de los Andes. Ambos fenómenos refuerzan las connotaciones positivas de esta región matriz, hacia la cual se dirigen todas las rogativas a los dioses, espíritus y antepasados ubicados en el **wenu-mapu** (las cuatro tierras altas o los cuatro cielos). (b) Sigue en importancia el sur (**willi-mapu**), región asociada tanto a la buena suerte, salud y trabajo como también al buen tiempo. (c) Por su parte, el norte (**pikum-mapu**) es una región asociada a la mala suerte por generarse desde allí las tempestades con lluvias y vientos destructivos que traen consigo enfermedades e inclusive la muerte. (d) Por último, el oeste (**lafkén-mapu**), región asociada a los espíritus maléficos (**weküfe**), que representan a

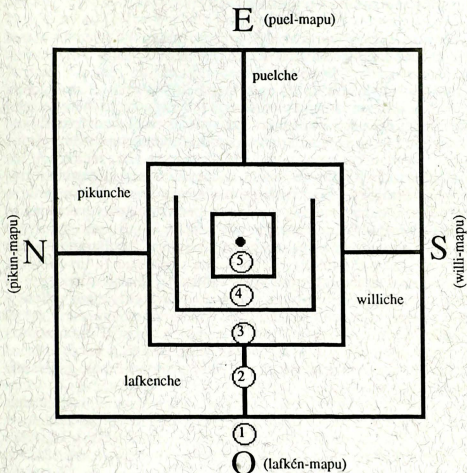
formas externas de mal reactualizadas en maremotos, inundaciones, ruina de cultivos, enfermedades graves, muerte y desolación. De lo anterior, se infiere la coexistencia e interacción de energías y potencias positivas y negativas generadas en los cuatro lugares de la tierra mapuche.

La forma cuadrada asignada a la tierra se reproduce en un etnomodelo espacial que contiene varios cuadrados concéntricos de tamaños decrecientes (véase Lam. 1), todos ellos orientados hacia el Este. (1) En primer término, se ubica el macro-espacio global de la tierra mapuche (**mapuche-mapu**) como un todo. (2) En su interior, aparece a continuación la tierra natal (**nelfún-mapu**) de la propia comunidad o reducción. (3) Al interior del territorio de dicha comunidad se demarca su respectiva tierra ritual (**ngillatúe-mapu**) abierta hacia el Este. (4) Dentro de esta última, se ubica la tierra de la oración (**lukutúe-mapu**), micro-espacio cuadrado de acceso restringido a los **ngillatufes**, **machis** y **lonkos** oficiantes y líderes rituales del **ngillatún**. (5) En el centro del **lukutúe mapu** se ubica el **ngillatúe**, figura antropomorfa del dios mapuche (véase Lam. 1), que representa al centro del mundo.

La tierra mapuche de los cuatro lugares está protegida por cuatro familias de cuatro dioses ubicadas cada una de ellas en un punto cardinal diferente. Estas familias están integradas por cuatro personas: un dios y diosa ancianos y un dios y diosa jóvenes. Cada familia representa y resguarda su punto cardinal específico, ubicándose en su costado correspondiente de la tierra. Armados con lanzas antiguas de caña (**waiki**) y hondas de lana (**witrúe**), dichos grupos de cuatro dioses defienden la región terrestre a su cargo, oponiéndose a las acciones destructivas de los espíritus malignos (**weküfe**). Estas familias de dioses se asocian al panteón mítico del **wenu-mapu**, que conforma el mundo sobrenatural benéfico mapuche.

Diversos relatos tradicionales afirman que los dioses del **wenu-mapu** enviaron a los mapuche a vivir a los cuatro lugares o regiones de esta tierra. La forma cuadrada de la tierra posee una vasta dispersión geográfica en las culturas indoamericanas. Reaparece frecuentemente tanto en las cosmologías aborígenes de los antiguos maya-quichés de Guatemala (Popol-Vuh 1965:1) como entre los incas del Perú (Bernabé Cobos: 1956: III 62). Se repite hoy día entre los aztecas y mayas -incluyendo a los mayas-tzotziles de Zinacantán, Larráinzar y Chamulas como también a los mayas-tzutuhiles y chortis de Guatemala (Sharon 1980: 228-238)-, entre los warao de Venezuela

Lámina N° 1: La Tierra de los cuatro lugares sus divisiones y espacios rituales.



- 1 - tierra mapuche y sus 4 regiones (mapuche-mapu)
- 2.- tierra natal (nelfún-mapu)
- 3.- tierra ritual (ngillatúe-mapu)
- 4.- tierra de oración (lukutúe-mapu)
- 5.- efigie ritual (ngillatúe) y centro de la tierra

(Wilbert 1975: 164-168), etc. En la cultura aymara de Chile, esta forma de la tierra se reactualiza en la conjunción de cuatro **ayllus** agrupados en dos **sayas** o mitades.

2.- La concepción vertical del espacio mapuche reconoce tres orientaciones complementarias que se suman a las cuatro horizontales. Ellas son: "arriba" (**wenu**) correspondiente al zenith, "centro" (**rangiñ**), y "abajo" (**minche**) correspondiente al nadir. Su estructura espacial se basa en la superposición de un conjunto de siete (o seis) tierras, todas iguales y cuadradas suspendidas en el espacio cósmico. Se cree que fueron generadas en orden descendente en tiempo de los orígenes, tomando como modelo la tierra más alta, recinto de los dioses creadores (Grebe 1971:49). Dichas tierras se agrupan en tres regiones cósmicas: (a) el **meli-ñom-wenu** o **wenu-mapu** (cuatro tierras altas o cuatro cielos), especie de paraíso mapuche con cuatro tierras ordenadas y luminosas en que residen los dioses, espíritus y antepasados regidos por las potencias benéficas; (b) el **rangiñ-wenu** (altura media) y el **minche-mapu** (tierra subterránea), un conjunto de dos tierras disjuntas, aposentos caóticos y oscuros habitado el primero por **weküfes** (espíritus malignos) y el segundo por enanos y brujos, todos ellos controlados por potencias maléficas; y (c) el **mapu**, la tierra habitada por los mapuches, en la cual coexisten las potencias del bien y del mal. Esta superposición de territorios cósmicos se reproduce en varias culturas indoamericanas, generando diversas variantes.

En la actividad ritual, los espacios ceremoniales mapuches trascienden la separación de las categorías espaciales horizontales y verticales. Ellos son fusionados mediante el pensamiento y la acción ritual, integrándose en el espacio sagrado que resume lo sobrenatural y lo terrenal (Dillehay 1990:87).

III. LA TIERRA DE LOS CUATRO VIENTOS.

En los cuatro lugares de la tierra mapuche coexisten cuatro vientos: uno benigno (sur), otro ambiguo (este), y los dos restantes malignos (norte y oeste). Cada viento posee un carácter y comportamiento específico, sirviendo de indicador y pronóstico del tiempo. Sus rasgos generales son los siguientes (véase Lam. 2):

(1) El viento este (**puelche** o **puel-kürrëf**) denominado también **waidëf-kürrëf** (viento del otro lado de la cordillera) se caracteriza

por su ambivalencia: suele traer consigo primero lluvia y después sequía. Por tanto, es bueno sólo durante cuatro o tres días, cuando logra detener al viento norte oponiéndose a éste. Posteriormente, se transforma en "polvadera" que baja desde la cordillera trayendo sequía y destrucción a los campos y sembrados debido a los vientos fuertes con o sin lluvia que descienden hacia las quebradas y valles.

(2) El viento sur (**waiwén-kürrëf**) es siempre benigno y favorable contribuyendo a la mantención del buen tiempo, aunque a veces dura poco. Anuncia la bonanza y la ausencia de lluvias. Es muy útil cuando disminuye la humedad de la tierra.

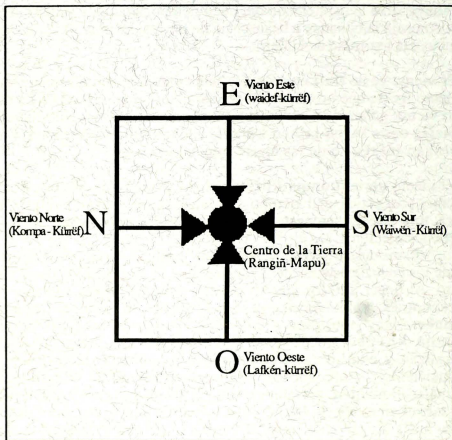
(3) El viento oeste (**lafkén-kürrëf**) sale cuando se agita el mar. Es un viento fuerte que pronostica y genera mal tiempo y lluvias. Es el único viento gobernado conjuntamente por los espíritus guardianes del viento oeste (**ngen-lafkén-kürrëf**) y los espíritus guardianes del mar (**ngen-lafkén**) o de las aguas (**ngen-ko**).

(4) El viento norte (**kompá-kürrëf**) es el más dañino y destructivo. Al salir, pronostica mal tiempo y lluvia segura. Cuando sale con fuerza, trae consigo tempestad con lluvia, relámpagos y truenos, que genera destrucción.

Estos cuatro vientos interactúan "soplando" cada cual desde uno de los cuatro costados de la tierra mapuche en dirección hacia su centro. Al llegar allí, los vientos pueden proseguir hacia adelante o chocar entre sí, subiendo en este caso hacia las alturas hasta llegar a las nubes. Hay oposiciones entre los vientos dañinos del norte (**kompá-kürrëf**) y del oeste (**lafkén-kürrëf**), los cuales se neutralizan y equilibran al confrontarse en el centro de la tierra, produciéndose tiempo normal. Pero si triunfa el viento oeste puede levantarse el **meulén**, remolino maligno. Cuando hay tempestad en el mar sale el viento oeste (**lafkén-kürrëf**) atravesando en centro de la tierra hasta llegar a la cordillera, produciéndose en dicho caso tempestad con lluvia, viento, truenos y relámpagos. Por su parte, el viento sur (**waiwén-kürrëf**) controla a todos los demás vientos. Así, cuando cede el temporal sale el **waiwén**. Existe, asimismo, una oposición entre los vientos dañinos del norte y oeste contrarios al viento benigno del sur (**waiwén-kürrëf**), generándose mal o buen tiempo según cuál de ellos resulta triunfador (véase Lam.2).

El siguiente testimonio fue proporcionado por un campesino mapuche portador del etno-conocimiento tradicional sobre el contexto mitológico de los vientos y el clima: "En cada uno de los cuatro

Lámina N° 2: La Tierra de los cuatro vientos:



vientos de los cuatro lugares de la tierra hay una familia de cuatro **ngen-kürrëf**, dueños del viento: un **fücha** (hombre anciano), una **kuse** (mujer anciana), un **weche wentru** (hombre joven), y una **ülcha-domo** (mujer joven). Cada familia cuida y dirige su propio viento. Ellos por tierra y agua viajan, se visitan y conversan: '¿qué vamos a hacer? ¿vamos a tener buen o mal tiempo? ¿habrá lluvia o sequía?'. Son como un Senado. Ellos dan las leyes sobre el tiempo. Ellos deciden sobre el clima: sol o lluvia, frío o calor, lo húmedo o lo seco. Se ponen de acuerdo. Los truenos son señales que ellos están jugando. Por eso los truenos vienen de los cuatro lados de la tierra."

Se cree que cada uno de estos cuatro vientos es dirigido por una familia de espíritus guardianes o dueños del viento denominados **ngen-kürrëf**, a cuyo cargo está la conducción de los vientos. Puesto que dichas familias están integradas por dos parejas -una anciana y otra joven-, cada familia de cuatro **ngen-kürrëf** gobierna las actividades del viento proveniente de su punto cardinal respectivo. Contribuyen de este modo al orden, equilibrio y bienestar del medio ambiente. Los **ngen-kürrëf** interactúan y se comunican entre sí. Se cree que cuando hay viento fuerte, **ngen-kürrëf** canta en mapuche. El sonido del viento es su canto, aunque éste "no se comprende hoy día" (Grebe 1994). En el contexto global del mundo silvestre, dichos espíritus del viento forman parte del subsistema religioso de los **ngen**, espíritus dueños y guardianes de ciertos elementos básicos de la naturaleza virgen.

IV. RESUMEN, CONCLUSIONES Y DISCUSION.

Los resultados del presente trabajo han permitido articular relaciones entre las construcciones simbólicas de la tierra, el espacio y los vientos, en los contextos de la naturaleza silvestre y la cultura mapuche. Sus conclusiones principales son:

(1) La tierra mapuche responde a la construcción simbólica horizontal de un espacio cuadrado, simétrico y geocéntrico, orientado según los cuatro puntos cardinales, reactualizado en la "tierra de los cuatro lugares".

(2) El cosmos mapuche responde a una construcción simbólica vertical con tres puntos de referencia especiales: arriba (zenith), abajo (nadir) y centro, correspondientes a tres regiones cósmicas que suman en conjunto un total de 7 tierras superpuestas.

(3) En la tierra mapuche hay cuatro vientos -benéficos, destructivos o ambivalentes-. Dirigidos por **ngen-kürrëf**, se movilizan desde los cuatro puntos cardinales hacia el centro de la tierra. Allí interactúan neutralizando su acción o continuando su travesía, de lo cual depende el estado del tiempo. Se reactualiza así la "tierra de los cuatro vientos".

(4) El pronóstico y previsión del tiempo, o fenómenos atmosféricos, depende principalmente de la observación del origen, dirección y comportamiento de los cuatro vientos.

(5) Los espíritus de los cuatro vientos (**ngen-kürrëf**) forman parte del subsistema de los espíritus dueños o guardianes (**ngen**) que ejercen control sobre diversos elementos de la naturaleza silvestre no contaminados por el hombre. Los mapuches no pueden acceder o explotar recursos naturales silvestres que ellos no han generado, a no ser que sean autorizados mediante un proceso ritual de comunicación y reciprocidad con los **ngen**.

En la cultura mapuche de Chile, la construcción simbólica de la tierra y del espacio se ajusta a las ideas centrales -orden cósmico y fertilidad- y los principios dominantes que rigen el quehacer cultural sur-andino-dualidad, relaciones simétricas, bifurcación de género, reciprocidad y complementariedad- (Grebe 1992). Se vincula estrechamente a concepciones y creencias consensuales asociadas a ciertos fenómenos que se dan en el mundo circundante conocido, referidos tanto al cosmos como a la tierra, a la naturaleza y sus seres vivos. Se centra principalmente en los referentes de las cuatro direcciones horizontales correspondientes a los puntos cardinales; y de las tres posiciones verticales: **wenu** (zenith), **minche** (nadir) y **rangiñ** (centro). Estos referentes condensan experiencias humanas concretas y evocan la calidad de las interacciones entre los mapuche y su medio ambiente. De ellas se desprenden las connotaciones positivas o negativas de los fenómenos ambientales.

La construcción simbólica espacial de la tierra de los cuatro lugares y de los cuatro vientos se apoya en la idea central andina del orden cósmico. Esta idea se expresa elocuentemente en los referentes simbólicos del número cuatro y del espacio cuadrado, que revelan la búsqueda persistente de la perfección en la simetría y el equilibrio. Se asocia al principio dominante andino de la dualidad, que se expande generando simetrías y bifurcaciones, reciprocidades y complementariedades. La búsqueda de la perfección en la simetría se

expresa en orientaciones cognitivas, simbólicas y estéticas que reducen las entidades complejas a sus esencias representándolas en formas básicas elementales de máxima simplicidad.

Para los mapuche, la naturaleza silvestre tiene espíritu, energía y vida propia. Constituye un testimonio vivo de la creación divina. En cada uno de sus elementos -agua, tierra, cerro, bosque nativo, fauna y flora silvestre, piedra, viento, fuego, etc.- reside un espíritu dueño o guardián (**ngen**), cuya misión es cuidar y preservar la vida, bienestar y continuidad de los fenómenos naturales en nichos ecológicos específicos a su cargo. Los **ngen** contribuyen al equilibrio del medio ambiente evitando la explotación excesiva o depredación de los recursos naturales como también su contaminación (Grebe 1994). Se asume que los fenómenos meteorológicos dependen en gran medida de los vientos y, a su vez, estos son dirigidos por los **ngen-kürref**, los espíritus dueños de los vientos.

En la construcción simbólica mapuche de la tierra, espacio y vientos, subyace un deslinde metafórico de dos dominios: naturaleza y cultura. Mientras la naturaleza evoca a los fenómenos no generados ni controlados por el hombre, vinculándose a los salvaje, libre, silvestre, no domesticado y perteneciente al ámbito sagrado del **Chao-dios** creador, la cultura evoca a los fenómenos generados y desarrollados por el hombre, asociándose a lo cultivado, controlado, elaborado, domesticado y perteneciente al ámbito profano de la creación humana. Sin embargo, esta dicotomía no responde a la exclusión mutua sino a la complementariedad, puesto que entre ambas se dan procesos y jerarquías, matices, grados y continuidades.

En el dominio de la cultura, los mapuche han construido tanto un orden cósmico vertical como también ordenaciones terrestres y espaciales horizontales, que regulan sus procesos de orientación, comunicación e interacción. No obstante, en el dominio de la naturaleza silvestre que pertenece a los **ngen**, los mapuche han establecido deslindes y restricciones basados en principios religiosos que restringen las posibilidades de acceso.

Esta situación paradójica constituye un factor que valida, legitima y refuerza el mínimo operante de la economía de subsistencia mapuche, que tiende a eludir el rendimiento máximo de los cultivos agrícolas como también el aprovechamiento y mejoramiento de los terrenos cultivables. Por su parte, las restricciones religiosas impuestas a la intervención en el entorno natural silvestre y al acceso y/o explotación de sus recursos productivos generan una estrategia ecológica que favorece la preservación de los ecosistemas locales o regionales y el control de la contaminación ambiental.

Frente a estas disyuntivas, es deseable continuar la búsqueda de una nueva comprensión -más profunda aún- de las bases y fundamentos culturales, con el fin de lograr las transformaciones requeridas para el mayor bienestar posible de las comunidades mapuches, intentando dar forma a un desarrollo realista y factible sin hacer abstracción de sus matrices simbólicas.

REFERENCIAS

Argüedas, José María. "Puquío, Una Cultura en Proceso de Cambio" en Revista del Museo Nacional (Lima), 25; 1956. pp. 184-232.

Augusta, Félix de. Diccionario Araucano. Padre Las Casas, San Francisco. 1966.

Bastien, Joseph W. y Richard Schaedel. "Cognitive Patterns of Continuity in Andean Studies". En J. Lynch ed., Past and Present in the Americas, Manchester, Manchester University Press; 1982. pp. 139-145.

Cobos, Bernabé. Historia del Nuevo Mundo (Obras del P. Bernabé Cobo, vol.1 y 2, ed. P. Francisco Mateo, Biblioteca de Autores Españoles, vol. 91 y 91). Madrid, Atlas. 1956.

Dillehay, Tom D. Araucanía: Presente y Pasado. Santiago, Editorial Andrés Bello.1990.

Faron, Louis C. Hawks of the Sun: Mapuche Morality and its Attributes. Pittsburgh, University of Pittsburgh Press. 1964.

Grebe, M. Ester. "Cosmovisión Mapuche". Cuadernos de la Realidad Nacional, 14, pp. 46-73. (Cols. S. Pacheco y J. Segura). 1971.

Grebe, M. Ester. "El Kultrún Mapuche: Un Microcosmo Simbólico", en Revista Musical Chilena, XVII, 123-124, 1973, pp. 3-42.

Grebe, M. Ester y B. Hidalgo. "Simbolismo Atacameño: Un Aporte Etnológico a la Comprensión de Significados Culturales". Revista Chilena de Antropología (Universidad de Chile), 9, 1988, pp. 63-81.

Grebe, M. Ester. "Patrones Supralingüísticos en la Cognición y Simbolismo Andino", en Actas, Primer Simposio sobre Cognición, Lenguaje y Cultura: Diálogo Transdisciplinario en Ciencias Cognitivas (Universidad de Chile), Santiago, Editorial Universitaria, 1991, pp. 247-255.

Grebe, M. Ester. "Concepción del Tiempo en las Culturas Sur-Andinas", Ponencia presentada en el Simposio Internacional "Tiempo y Astronomía en el Encuentro de Dos Mundos", Varsovia-Frombork, Polonia, 1992.

Grebe, M. Ester. "El Subsistema de los Ngen en la Religiosidad Mapuche". Revista Chilena de Antropología (Universidad de Chile), en prensa. 1994.

Isbell, Billie Jean. To Defend Ourselves: Ecology and Ritual in an Andean Village. Austin, Institute of Latin-America Studies, University of Texas Press. 1978.

Platt, Tristan. Espejos y Maíz. La Paz, CIPCA. 1976.

Popol Vuh (ed. A. Saravia). México, Editorial Porrúa. 1965.

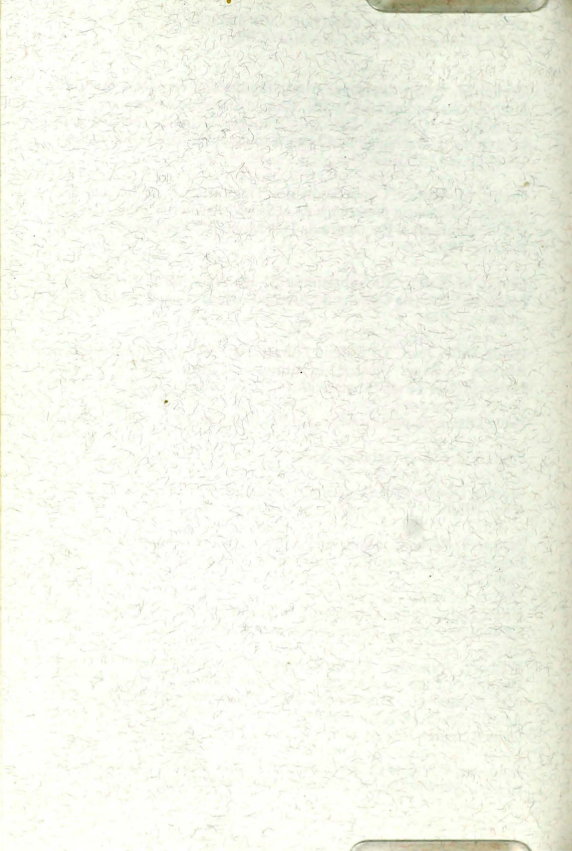
Sharon, Douglas. El Chamán de los Cuatro Vientos. México, Siglo XXI. 1980.

Schaedel, Richard. "Andean Wordview: Hierarchy or Reciprocity, Regulation or Control?". Current Anthropology, 29, 5, 1988, pp. 769-775.

Urton, Gary. At the Crossroads of the Earth and the Sky: An Andean Cosmology. Austin, University of Austin Press. 1981.

Wilbert, Johannes. "Eschatology in a Participatory Universe: Destinies of the Soul among the Warao Indians of Venezuela". En E.P. Benson ed., Dumbarton Oaks Conference on Death and the Afterlife in Pre-Columbian America. Washington, D.C., Dumbarton Oaks Research Library and Collection, 1975, pp. 163-189.

Zuidema, R.T. The Ceque System of Cuzco: The Social Organization of the Capital of the Inca. Leiden, Brill. 1964.



LA CULTURA TRADICIONAL RAPA NUI

ALBERTO HOTUS CHAVEZ (TEAVE)

Los nombres de Isla de Pascua, Rapa Nui y muchos otros son de tardía adopción, pues el término autóctono es el de Te Pito 'ote Henua o "Extremo de la Tierra".

Sin pretender adentrarnos en la formación geológica de la isla, sólo aludiremos a las modificaciones periódicas de los substratos por las continuas erupciones volcánicas, que constituyeron la causa prima obstaculizante del poblamiento de los componentes vivos. Las lavas basalto-olivínicas y traqueítariolíticas alcalinas son parecidas a las de otras islas polinesias. Así pues, la propagación de las especies se pudo muy bien producir, debido a su completo aislamiento, por las tres vías clásicas que podían darse, es decir, por anemocoria o transporte a través del aire, por talasacoria o través del mar y ornitocoria, a través de aves marinas; con todo, fue la llegada del hombre la que, en etapas sucesivas, habría de transformar substancialmente los ecosistemas primitivos del pueblo rapanui.

De acuerdo con las más antiguas tradiciones y genealogías reales fue Hotu Matu'a, el primer ARIKI HENUA, supremo título real que se daba al Soberano de la isla, quien vino de Hiva, donde hubo un cataclismo y tuvo que emigrar de allí arribando a esta isla con su gente, tras el previo envío de siete emisarios, siguiendo las orientaciones del Sabio Hau Maka.

El fenómeno del cataclismo no es ajeno a las inmensas aguas del Pacífico; así, la actual metrópoli nipona de Tokio es la sucesora de la antigua Iedo, cuyos terrenos emergieron de las aguas del Gran Océano a mediados del siglo XI; y, al contrario, la pequeña isla Falcón, situada al mediodía del archipiélago de Tinga, surgió del mar a comienzos de este siglo XX, para desaparecer nuevamente. Una gran parte de la isla de Krakato'a, entre Java y Sumatra, se sumergió en agosto de 1883, a causa de erupciones volcánicas, muriendo más de treinta mil personas.

Son varias las hipótesis sobre la situación de Hiva, lugar donde se produjo el cataclismo, pero es el archipiélago de las Marquesas en el que hallamos sorprendentemente coincidencia histórica- tradicional y toponímica: Hiva 'Oa, Fatu Hiva y Nuku Hiva; las tres islas mencionadas llevan incardino el nombre de Hiva.

Respecto al establecimiento de los polinesios en el Te Pito 'ote Henua o actual Isla de Pascua, las dataciones de restos carbonizados de la región del Poike arrojan cifras de carbono 14 del

año 386 después de Cristo; sin embargo, las dataciones de obsidiana de Clifford Evans, en el "Report 18", dan 530 antes de nuestra era, lo que pone en entredicho la datación del C-14, por lo que hay que tomarla con extrema cautela.

En el orden religioso, aunque existía el politeísmo, el dios arcano Make-Make era considerado como el Supremo Creador y como regulador de la existencia de ciertas fuerzas: el "mana", poder mágico propio de seres divinos, reyes y muy pocos más; el "tapú", precepto sagrado, algo o alguien sagrado, inviolable o prohibitivo; y el "po", la noche, sinónimo de las tinieblas y del sueño.

El relato tradicional, que presenta a Make-Make como Supremo Creador, dice entre otras cosas, que **"He tuki haka 'ou Makemake 'ite 'o'one rapo: he poreko mai te tangata"**, "finalmente Makemake fecundó la tierra arcillosa rojiza; de ella nació el hombre. Makemake vio que esto resultó bien". Más adelante añade el relato: **"I ha'uru era te tangata he oho te 'Atua 'a Makemake he tuki 'ite kavakava mau, he poreko te vi 'e"**. "Cuando estuvo dormido, Makemake fecundó las costillas del lado izquierdo; de ahí nació la mujer". Como puede comprobarse fácilmente la coincidencia con el texto del Génesis es asombrosa y la explicación no es otra que la tardía influencia misionera en el relato tradicional. Los que pretenden dar al relato un primitivismo exclusivo esgrimen el argumento de que se usa en él un verbo especial, o sea, **"he tuki"**, que significa "fecundar", cosa muy distinta del texto bíblico, lo cual es cierto, pues en la versión del Génesis en la Vulgata se dice: **"Faciamus hominem ad imaginem el et similitudinem nostram"**, "Hagamos al hombre a nuestra imagen y semejanza", es decir, se usa el verbo **"facere"**, "hacer"; sin embargo, no olvidemos que también se emplea en los textos latinos, incluso para algo inmaterial, el verbo **"gignere"**, con idéntico significado: **"Deus animum es sua mente genuit"**, "Dios creó el alma de la emanación de su propia inteligencia"; así pues, resumiendo y sin necesidad de entrar en complicadas exégesis podríamos obtener el "Binomio" comparativo latino-rapanui **"genuit" "he tuki"**.

Todas estas mermas de originalidad halladas en los relatos primitivos del **"Te pito 'ote Henua"** hay que buscarlas en las secuelas producidas por el esclavismo peruano en los años 1862 y 1863. Durante esa época la piratería peruana tomó esclava el 35% de la población rapanui, produciéndose una brusca interrupción del antiguo orden social, con estigmas traumatizantes que quedarían indelebles durante muchos años. La deportación de los isleños al Perú por los piratas esclavistas trajo consigo la pérdida de la cultura escrita **"Kohou rongo - rongo"** "tablillas grabadas para la recitación",

cuyos **"Ma 'ori Kohou rongo rongo"** "maestros en recitación de las tablillas", perecieron en tierras peruanas, llevándose el secreto de una escritura bústrofedón a su propia tumba, sin posibilidad, al menos hasta ahora, de descifrar de modo convincente su misterioso contenido, a pesar de las múltiples tentativas **"ad hoc"**.

Volviendo de nuevo al aspecto religioso, el hombre era considerado, con respecto a su Creador, como ente intrascendente **"ko' ura tere henua"**, "pulga o insecto que camina por la tierra", y cuya vida era tan frágil y débil como un **"he moa toke te tangata 'e te vi 'e"**, "un pollo robado por el hombre o la mujer", expresión metafórica que alude a la corta existencia del hombre sobre la tierra, como la del pollo robado para ser comido al instante. Las almas que habían guardado el **"tapú"** gozaban de felicidad en el Más Allá; en cambio, las que no lo hicieron, quedaban junto a sus cadáveres sufriendo hambre y sed. Creían, por lo tanto, en la inmortalidad del alma, aunque no se puede colegir ningún signo de fe en la metempsicosis. También creían en los **"Akuaku"**, los espíritus de la noche, venidos del otro mundo, que se mostraban unas veces defensores, benignos y tutelares, y otras, vengativos, severísimos y castigadores de intrusos. Los términos clásicos de **"ivi Atua"**, el alma, y **"akuaku"** han sido hace tiempo reemplazados por la voz tahitiana **"varua"**. La investigadora inglesa Mrs. Routledge hizo una lista de nombres de **"akuaku"**, y de los lugares por ellos denominados en un total de 90.

Especial importancia revestía la fiesta anual del **"tangata manu"**, "hombre pájaro", celebrada en honor al dios arcano Makemake en la aldea ceremonial de Orongo. Se iniciaba al comienzo de la primavera o de la estación **"hora"**, "primavera-verano", y la llegada del pájaro o ave marina **"manu tara"**, que habita en unas 300 millas al N.O. de Rapa Nui o Isla de Pascua. El **Manu tara** corresponde a dos variedades de aves marinas: el gaviotín ceniciento, denominado científicamente **"Sterna fuscata luctuosa"**, y gaviotín pascuense o pájaro fragata, conocido por los científicos como **"Sterna Lunata"**.

Estos ritos sagrados de Orongo tenían un significado oculto, siendo una excepción en el amplio ceremonial polinesio. Cuando el jefe del observatorio solar indicaba la fecha exacta, el candidato a **"tangata Manu"** se lanzaba desde la gran altura del acantilado a las aguas. Alcanzando el islote Motu Nui, debía aguardar la llegada de dicha ave en sitio oculto para apoderarse del primer huevo sagrado, en el que residía el espíritu divino de Makemake, el cual aparece representado en medio de los petroglifos sobre el **"tangata Manu"** cuya autoridad solamente duraba un año, siendo el último que ganó

esta nominación "**Ko Rukunga a Mau a Hotu**" en 1866, hallándose ya los misioneros en Isla de Pascua.

Singular importancia se daba a los muertos, cuyos cuerpos se dejaban a la interperie en unas angarillas durante mucho tiempo hasta su total descomposición por la acción purificadora del viento, del sol, de la espuma del mar, etc., pues en aquellas épocas no se habían introducido en la Isla de Pascua las aves de rapiña. Los primeros días los cadáveres eran velados por grupos que se lamentaban y cantaban las virtudes del extinto, alternando los cantos con danzas rituales. Cuando el cuerpo quedaba reducido al esqueleto se procedía al "**tanu**", "**entierro**", guardándolo en el "**avanga**" o nicho del "**ahu**", monumento sepulcral. Los "**ahu**" se dividen en dos clases: los que fueron construidos para recibir Moai encima o "**ahu moai**", y los que no estaban destinados para este fin. Los "**ahu moai**" de tipo completo, de gran tamaño y que han dado fama universal a la Isla de Pascua, fueron construidos en el período de florecimiento del arte megalítico y suman unos 31; los de tipo incompleto se cifran en unos 71.

Algunas estatuas colosales a "**moai**", puestas en los "**ahu**" más grandes llevan ceñida la cabeza con una especie de sombrero o moño grande llamado "**pukao**", que tallaban en una cantera de escoria roja, cerca de un pequeño pozo de agua, que lleva el nombre de "**Puna 'a Pau**", habiendo un total de 58 de estos "**pukao**" en los "**ahu**", además de los 31 que hay dispersados en la cantera.

Pasando ahora a la época moderna, Isla de Pascua entró en contacto con los occidentales en 1722 con la llegada del holandés Jacob Roggeveen que le dio el nombre de **Paasch Eyland** o Isla de Pascua, como se le conoce en la actualidad.

En 1862 y 1863 se produjo, como ya hemos comentado, la deportación como esclavos al Perú de un alto porcentaje de la población rapanui. En 1864 se inició la evangelización los habitantes de la isla el misionero francés, Hermano Eugenio Eyraud. En 1871 y 1872, unos 450 isleños se vieron obligados a realizar una amarga diáspora a las Gambier y a las plantaciones de un tal John Brander en Tahiti, dada la tiranía ejercida en Rapa Nui por el aventurero francés Jean Batiste Onésime Dutruo Bornier, ex-capitán de la marina mercante y establecido como colono explotador ganadero en la isla, erigiéndose así mismo en "**Tavana**" o gobernador despiadado y déspota. Con él se inició la degradación ecológica de la isla con la explotación masiva de ganado lanar, principalmente, convirtiéndola en estercolero, sin contar el detrimento producido a plantas, arbustos y vegetales en general.

El 9 de Septiembre de 1888 se firmó el "**Acuerdo de voluntades**" entre el rey rapanui Atamu Te Kena, que representaba los Jefes o Ancianos de la isla, y el Capitán de Corbeta de la Armada Nacional Don Policarpo Toro Hurtado, en representación del Gobierno de Chile. Por este acuerdo se cedió la soberanía de la isla a la República de Chile, reservándose los Jefes Ancianos sus derechos e investiduras.

En 1895 el explotador Enrique Merlet, de triste memoria, ordenó un vallado o muralla de piedra de tres metros de alto encerrando a los isleños en una especie de "**reserva**" de cien metros cuadrados en Hanga Roa, con la prohibición máxima que cabe imaginar con la introducción de 35.000 cabezas de ganado lanar, 15.000 bueyes y 3.000 caballos. Aparte de esto el tal explotador tiranizó a los isleños hasta el extremo que hubo que mediar a favor de los naturales la intervención de la Santa Sede, sin contar, para colmo de males, con el envenenamiento del rey Riroroko, sucesor de Atamu Te Kena, en Valparaíso, tras haber sido visto por última vez con un empleado de confianza del tal Enrique Merlet.

En 1903, Merlet cedió el 75% de las acciones de la Compañía inglesa Williamson & Balfour, llamada CEDIP (Compañía Explotadora de Isla de Pascua), la cual continuó por espacio de 50 años, siendo introducidos en 1928 las aves de rapiña, concretamente el tiuke, conocido por los científicos como "**Mivalgo chimango**"; el prolífico gorrión, "**Passer domesticus**", también fue introducido en el mismo año, así como la diuca, "**Diuca diuca**".

Aparte de la mencionada introducción del tiuke común, llamado "**manutoke-toke**", "pájaro ladrón", sumamente pernicioso, existen en lo que a la flora se refiere, especialmente herbácea, plagas difíciles de erradicar, como el "maicillo" y la "plata de gallina" y en las arbustivas, el lupino y el guayabo.

Cada día aumenta y, si no se aconciencia la población residente, seguirá aumentando el vertido de basuras, desperdicios, plásticos y similares, incluido un número inconmesurable de envases de todo tipo por doquier: zona urbana y área rural.

Otros problemas generadores de la degradación ecológica tienen un origen de multiforme aspecto: la extracción indiscriminada de áridos, abriendo nuevas canteras; la recalada de yates cerca de la playa de Ana Kena, vertiendo desperdicios y aguas servidas, sin contar con maquinaria para tratamiento de desechos; la explotación excesiva del coral blanco, de algunos caracoles marinos y un tedioso etcétera, que escapa a todo intento de poder abordarlo por falta de espacio material.

Por último, esperamos la aprobación en su día del actual proyecto de ley sobre la creación de la Corporación de Desarrollo del Pueblo Rapanui, que bajo la dirección de 10 ciudadanos, habrá de interpretarse como una mera administración de la tierra ancestral del pueblo rapanui, pues, de otro modo, continuaríamos con el estado de despojo, tal como el fisco inscribió la tierra a su nombre. Esperamos, pues, una vez aprobado dicho proyecto, poder defender de forma directa nuestro entorno ecológico que será, a no dudarlo, el primordial objetivo de nuestra atención, pues no olvidamos aquel interrogante latino: "**Quis opifex praeter naturam**"? ¿Qué artesano existe si no es la naturaleza?".

Presidente Consejo de Ancianos Rapa Nui.

Rapa Nui, Agosto de 1991.



CREACION

LITERATURA

LA ORALIDAD.

Sus expresiones -como en toda cultura- son variadas: epew/relato; konew/adivinanza; vl/canto - vlkantun/poesía, tayvl/canto sagrado-; weupin/arte del discurso y nvtram/arte de la conversación, que se revelan en todos los acontecimientos solemnes: guillatun/ceremonia religiosa, mafun/casamiento, eluwun/funeral, conchotun/compadrazgo, rukatun/construcción colectiva de una casa, pentukun/ceremonia de saludo de bienvenida.

LA ESCRITURA.

Los primeros textos conocidos en escritura son recopilaciones: Guevara, Lenz, Augusta. En sus obras se encuentran nombres de autores tales como: Trekamañ Mañkelef, Rosario Tripaiantv, Domingo, Wenuñamko, Julián Weitra, entre otros.

Nuestra literatura hoy, se encuentra entre la oralidad y la escritura ("oralitura", dicen algunos). Va en una y otra dirección sin contraponerse; la segunda como registro y creación que, a su vez, trata de recrear la oralidad. Comunicadas ambas expresiones a través del hilo conductor que es la "cosmovisión", la que nos permite hablar desde y con los antepasados, pues contiene sus sueños, símbolos y gestualidad. Es decir, el texto como algo siempre en presente, reconociendo y reconociéndose en el espíritu de su tradición literaria.

Algunos poetas del presente siglo: Anselmo Quilaqueo, Guillermo Igayman, Antonio Painemal, Sebastián Queupul, María Isabel Nahuelcoy, José Santos Lincomán, María Teresa Panchillo, Lorenzo Aillapán, Rayén Kvyen, José Painemilla, Emilio Antilef, Leonel Lienlaf, María Angélica Reiñanco, Ricardo Loncón, Mónica Huentemil, Antonio Mulato, Sandra Trafilaf, Bernardo Colipán, Jaqueline Caniguán, Jaime Huenún, Maribel Mora Curriao, Karin Molfinqueo, Leonel Melin, Viviana Marilaf, Jéssica Cona, Luciérnaga Pinda, Armando Marileo, Carlo Levi, Kelv Liwen Tranamil.

KONVN WENU

LORENZO AYLLAPAN

Meli meli wechun amugey tachi Lil-Wigkul kuyfi ñi felekerken chew tañi llegvn fillen - chew tañi choyvgen kvñe mollfvñche chew tañi llellipupiyvm kuyfike cheyem fvtrake ñizol kvme kvpal chew tañi rumel mvlekerkeafel kamarikun tachi pu vlmen Genpin. Kvkeke mew fewla kimfalay chumlerpual pu mapuche ñi kizu azumkawvn tañi zulliñ mvlewe mapu mew.

Epuke amun zugu azumfaluwelay akun mew ka tripaye zugu, ka mollfvñ wefrumepalu fapvle - kechu pataka kvñe tripantv zewma amuley tachi ñiwlkawvn wezake zugu - welu re mogekelay ta che - tañi "Wenu Chaw" Omfucha / Omkuze rumel kellulekey.

Kvlake amun zugu fey zoy petu kimfaluwi inarumegenmew chem pileken pu ñizol kimche "Weupifegelu".

Melikentumew amun zugun fey zoy azumtuku kimfaluwi pu weupife ñi wvl amulzugun feyta kimgey mvlen: Konvn Wenu Konvn Lil, Traytraykokonvn Maguin Lewfv, Zullin Mvlewe Mapu, fey ka "vñvmche pvllv" femgechi kimfaluwi ñi zoy kvme chegefelem kuyfi kimvn ianrupagenmew tvfachi mapuche azumkawvn fewla petuy ñi rvpv tuwvlu Wenu Chaw mew fwy ñi rvf kimfaluwvn: pikum kvrvf pvle, willi kvrvf pvle, tripan antv kvrvf pvle, konvn Antv kvrvf pvle: ka kimgey mvlen ta Wenu, Anka Wenu, Mapu, Minche Mapu. Rvf feley pikerkefuy tachi ñizol weupife, ka koyagtukelu, ka pentukukelu, ka nvtramkakelu. Femgechi miyauwvlgekey fill werken zugu wallpa rupan mapumew fey kimtuniegey tail zulliñ mvlewe mapu inchiñ tuwvn.

Feypirkey tachi "Weupife" femgechi re mogekelay ta che tuwvkvekey rumel "Wenu Chawmew" kafey tachi "pvllv" wenu nagpay - fey chi wvla foliluwvpay tvfachi nag mapu mew fey ñi rumel kelluleal pu mapuchegelu fapvle. Fey mew ta fill wallpa rupan mapu mvlekeygen trokiñ lelvvn mapu ka kizu Wenu Chaw ñi askazi pvllv kimfaluwigvn ka kizuke nieygvn ñi vy: Witranalwe pigeey fey lvg pvllv wentru rekeley, vlmen kvpal, rumel mogelekey, nieyey weza fvtra newen tachi nag mapu mew.

Anchvmallen pigeey fey anchv lvg pvllv zomo rekeley, ka chozi ni az femgen, ka ale kvyen femgey kolv choz ñi kal lonko ka fey vlmen kvpal. Kvme az wentru ayikerumekefi piam - pewmanmew kimfalu -

wvkey tachi kawchu zomo pvllv - allagelu - we vlcha machiley - tralkamatratuley - rume ayifal welu pewman mew mvtem.

Zumpall pigey fey kelv kolv choz pvllv - lvgman wentru rekeley trintrvuley ñi kelv kollv choz kal lonko. Genkogey - trokiñ lewfv - magiñko lewfv - fvtra lafken mew fey ñi mvlewe - kvñeke mew tripakey inawkuzawlu chew ñi mvlen kvmeke fvtrake pu pvra fel (kawchu) - fey mew mvlekey kvñeke kelv kollv choz kal lonko pu pvñeñ yalltuku ta tvfey fotvm ka ñawe rume.

Pillan pigey fey kallfv kurv pvllv wentru rekeley ñi femgen gen zegvñ - gen mawiza - chew ñi mvleken llvlluf - milla - itro fil pañilwe - kurv ka lvg pañilwe - minche mapu mvlekey feyti pvllv rume fvtra vlmen kvpal - fvtra newen nieyey ka feyti yiwiñko witrululu minche mapumew. Kay kay egvn tuwkvlelu rumel felekerken.

Ka feypirkey tachi weupife rumel inalu ñi Koyagtun amul zugu "Trem-trem" mvley zoy mari waranka tripantv kimtukuniekekey felen feyti wigkul tremkelu kizu nieyey ñi fvtra newen pvllv - Wezake katripaye kayñe wefrumelu introfill pvle. Tachi trem-trem wigkul fey ta gvnaytuchefe - mogelchefe - femgechi mvleyvm "nvynv" wezake zugu - illkulu zegvñ - tripalu lafken - mvlen mew fvtrake magiñ - rvf amuchi fvtra mawvn. Zoy kechu mari antv ka pun amulu feyti mawvnkvlen - fey feytachi Trem-trem wigkul ñochikechi tremkvley - mvtrvmniefi reke kvmeke kuñifall che ka kvmeke fillem kulliñ - achawall - vñvm ka itro fillem kvmekelu.

Kay-kay tachi newen pvllv minche mapu witrunko reke kvñe fvtra filu reke kimfaluwi ñi mvlen - tuwkvvley lafken mew mvlechi zegvñ egu ka chew ñi mvleken kurv yiuwiñ witrunko feychi vlmen kvpal fey tachi Kay-kay fvtra newen pvllv. Mvtrvmniefi reke fey ti wezake katripaye kayñe illkulkakefilu "wenu Chaw" pu ñuwa pvllv gelu - weluñmache - weñefe - chofvgelu - chagtufegelu - mvtukurefegelu - pofo piwkegelu - weza mollfvñgelu - langvmchefegelu - intrifill weza azgelu apolelugvn wallpa rupan mapu feyti kayñetukefilu kvmeke mvlenche tachi nag mapu mew. Fey mew ta fewla newe kvmewelay "zulliñ mvlewe mapu" rumeñma llvka trupefkvleyiñ kom che reke Wallpa rupan mapumew. Hay fotrv pi ta fvtra cheyem ka kuzekepvllvyem llazkvlu ka pellkelu tachi piam zugu mew.

Rumel feypilekerken tachi "weupife" kuyfimef may azvmgekerkefuy "pvtaf" tuku wirin aliwen mamvl mew - chew ñi mvlen tuwe - kuyvm - fochon tuwe mapu - trvran kvlleg mapu - rag pele -

metawemew - takunmew ñvmikanmew - nvkvrmakuñmew
trariwemew - trarilonkomew - iwvlkvwv chaway - trapelakuchamew -
kvlkaymew itro fillem. Ka fey mvlerkefuy: piam zugu - apew -
konew - rakin itro fillem.

Rupalen tripantv kañpvle tuwvn che akuy tachi zulliñ mvlewe
mapumew fey ñizolkawpaygvn - mvley kewan awkan fillem
mvtupaygvn - tvnwelay kom pu che. Fey mew ellkagey tvfachi
"pvtaf tuku wirin" turpu ñamvmgey wepvmgewelay tuntenmew
rume.

Kuyfi kvme kimvn yeñmutuy pu fvtrake weupitufeyem chew ñi
Mvlen "pvllvl" rvgaluputuy zoy epu pataka nvfkv punwitu minche
mapu.

Kvñe ragiñ mvtem mvlewi fey tachi "pvtaftukuwirin zugu": Ñvmikan
zvwen pu zomo-fey pu werken yenieafulu piam amul zugu kañpvle
lofmew - fvtra ka mapu rume wvlpual wekvwvn zugu. Goymanval
pentuku zugu - yenielu elkun antv - ka ñi yemeyal azvmmuwn zugu
- epuñpvle kelluwal pu kalof.

Ka feyti nvkvr makuñ zvwen pu zomo, trariwe, trarilonko fey mew
tukugekerkefuy "pvtaf wirin" - femgechi goymagelay zugu.

Ka feyti Wvzvn metawe fey mew pu wvzvfe tukuy ñi Pvtaf wirin
zugu goymanval tunten tripantv ka vy che itro fillem.

Ka feyti rvtrafe zewmakelu iwvlkuwv - chaway - kvlkay -
trapelakucha itro fillem - fey ñi goymanval antv ka vy che.

Fente puan ta.

ENTRADA AL CIELO

Cuatro cuatro subida tiene este antiguo cerro donde todo crece, donde
nace la identidad de nuestra gente, donde los antepasados oraban con
sus lonkos de linaje, donde siempre debería efectuarse la rogativa
preparada por los sabios.

Uno. Ahora no se sabe bien la suerte del pueblo mapuche en su territorio escogido.

Dos. Resulta incomprensible la llegada de otra cultura, la aparición de otra raza por este lado; más de 500 años han transcurrido de este hecho de la tergiversación de nuestra Historia. Pero el hombre mapuche no está así no más está sujeto a un poderoso Espíritu siempre ayudador.

Tres. Hay, entonces, palabras esperanzadoras siguiendo el consejo de entre los sabios "oradores elocuentes".

Cuatro. Hablan los sabios ceremoniales con claras ilustraciones y anuncian la existencia de: cerro entrada el cielo, cerro entrada al mar, cascada -río correntoso, territorio escogido, también " el espíritu de un hombre pájaro". De tal manera se dio a conocer la sabiduría milenaria mapuche que ahora revela el camino correcto que viene del poderoso espíritu, pues así se demuestra: hacia el viento norte, hacia el viento sur, hacia el viento del este, hacia la puesta del sol. También se sabe la existencia del cielo. El cosmos. La tierra misma. El subsuelo. Así afirmaba el sabio orador, por medio de la comunicación, a través de la poesía, por la conversación. De esta manera los portavoceros daban la vuelta al mundo con la noticia de la existencia del paraíso mapuche terrenal.

Así decía este sabio "orador" que el ser humano no vive así no más, sino que está sujeto a su "Padre del cielo" por medio de un "espíritu" que viene del cielo, entonces ahora se va enraizando aquí en la tierra, para ayudar en forma permanente a los mapuche del lugar que lo invocan correctamente. Por eso en todas partes, alrededor del mundo, hay un poder "dueño" del lugar, región o comarca, que proviene del Padre del cielo - y que se desprende de su energía, demostrándose como entes cada uno con su nombre propio: WITRANALWE, espíritu semejante a un hombre blanco, de estirpe rico, siempre está en movimiento, tiene gran poder aquí en la tierra.

ANCHVMALLÉN princesa es como la luz del sol, su espíritu semeja ser una mujer. Amarillo resplandeciente es su rostro, como la luz de la luna es ella, trigueña rubia su cabellera, también se dice que es poderosa. Se enamora de varones bien parecidos dicen, por medio del sueño se revela esta doncella, hermosa como una joven machi, de bonitas piernas, muy querendona, pero es sólo sueño.

ZUMPALL es colorín su espíritu semejante a un hombre, crespas su cabellera es café-amarillo brillante. Se le conoce como dueño del agua. Lagos, ríos, el gran océano es su morada. Se dice que sale de noche a encuentros amorosos con buenas niñas, casaderas, es por eso que a veces nacen hijos e hijas de cabellos rojos.

PILLAN es de color azul negro su espíritu que semeja un hombre, es como el dueño del volcán, del cerro, de la montaña, de la plata, del oro, de todos los metales -negro y blanco, en el subsuelo tiene su morada. Espíritu de gran riqueza, tiene poder debajo de la tierra donde existe manantial de petróleo como un intenso estero. Con Kay-kay siempre como entes espirituales han estado juntos.

Este sabio orador siempre está diciendo que la naturaleza habla de que existe "Trem-Trem" desde hace más de 10.000 años, cerro considerado como el altar más elevado, y que crece permanentemente -dotado de un poderoso espíritu- según como aparecen invasores, enemigos de diferentes partes. Este cerro Trem-Trem sagrado defensor de la vida de la gente mapuche cuando hay un "sismo", declaraciones de guerra, erupciones volcánicas, maremoto, inundaciones, lluvias que duran 50 días como gran diluvio. Entonces este cerro "Trem-Trem" va creciendo lentamente, llamando cuidadosamente a personas humildes de buen vivir; también diversos animales, aves de corral y pájaros de buen aspecto.

KAY-KAY este poderoso espíritu subterráneo semejante a un estero, en forma de gran serpiente se da a conocer. Está conectado al mar por un conducto volcánico donde hay un manantial de petróleo de aspecto azul negro aceitoso, de enorme riqueza, que representa el poderío de Kay-kay. Es el espíritu maligno que llama a los invasores, enemigos que encolerizan al "Padre del cielo", como ser: los bandidos, los enajenados, los ladrones, los perezosos, los fornicadores, los de mal corazón, los de mala sangre, los asesinos, en fin todas las personas de mal carácter en el universo que están causando calamidades en la tierra productiva. Es por eso, ahora no se sabe bien que suerte tendrá "el paraíso mapuche" pues la gente vive en sobresalto, con susto en este mundo. Qué lástima dicen los más ancianos y también las más ancianas con miedo y pena por las noticias que van y vienen por todas partes.

Siempre está diciendo este "orador" que en tiempos muy remotos había "Taquigrafía", rayados con signos en los árboles, en la tierra blanda, en la arena, en la tierra mojada, en el roquerío, en la greda, en

los cántaros, en los tejidos (cintillos, mantas, fajas), en los aros, en los anillos, en los prendedores, en los collares, en todo lo que hay. También está diciendo que había: historietas, fábula, adivinanzas, el arte de contar lo que existe e imaginamos.

En el correr del tiempo llegaron los extraños al paraíso mapuche adueñándose de todo. Se les respondió con guerra. Ya no hubo paz entre la gente. Por eso se ocultó la "escritura taquigráfica", perdida estuvo, hasta ahora.

Casi todos los conocimientos antiguos se llevaron los ancianos oradores, en el "cementerio" están sepultados a más de 200 metros debajo de la tierra.

De los "escritos taquigráficos" tan sólo la mitad quedó: en los tejidos, en las joyas, en los cántaros. En el Ñvmikan, tejido especial de las mujeres más habilosas, los mensajeros llevaban algo escrito, señal a otras comunidades en lugares muy apartados, un mensaje que habla de los saludos protocolares, fechas y conclusiones de acuerdos formales. Recordatorio de que siempre hay que ayudarse entre vecinos de la comunidad.

En la manta hecha por las mujeres, en las fajas, en los cintillos, dibujaban los "signos taquigráficos" para que no olviden los recados.

En la hechura del cántaro entre los expertos iban asimismo escritos los signos taquigráficos para no olvidar los años y nombre de la persona y todo lo que había que saber de ellos.

También el joyero. En la hechura de los anillos, de los aros, de los collares, de los prendedores.

Y nada más dire.

RELATO

JAIME HUENUN

a Ricardo Caifal y a su
madre, Manuela Piutrín.

UNO

Blanca es la luna que asoma
hasta la transparencia en el Oriente.
Si soplaras hacia ella desaparecería
al punto de tu aliento.

Tal el cirio
que los deudos apagan
para la paz del que marcha
sin consigo
hasta el desmundo.

DOS

Tomo el mate en un jarro de aluminio. Los ancianos de la casa hablan de un hombre que enloqueció buscando plata en las montañas. Volvió con una calavera en el morra y un par de falanges carcomidas por la nieve. A quién lo oía, invitaba a subir crueles caminos para seguir buscando huesos, su riqueza, la corruptible plata de los muertos.

Pobre loco -dice Juan-, murió allá arriba, perdido de camino, aplastado por la nevazón.

De Lonquimay, un tren cargó sus restos hasta Quepe. Envuelto en arpillares lo entregaron a la policía.

Antonio Calfumán nombraban -dice-.

TRES

Arde al viento el sahumerio
en los corrales
(ruda y foye contra el brujo

y el wekufe); vuela
en sueños un pájaro
de agujeros,
solitario y mortal
para los campos.
Su graznido
detiene la memoria
ocultándonos
la llama de la luna.

A susurros corre el agua del Huilquilco
como un cisne
desangrándose en silencio.

Sopla aullido el viento en Catripulli; los volcanes
nos contemplan en tinieblas.

Viejo abuelo azul cóndor, hablan las cumbres,
pule tu hueso, tu mirada oscura y fría:
florés caen

para el barro y las pisadas
entre potros y becerros montaraces.

Viejo abuelo azul cóndor, oye
a los viejos

manantiales de la nieve y los pehuenes:
huele tu sangre emplumada,
cóndor ciego,

hecha nieve y negra plata entre los muertos.

Los olores del sahumerio se han perdido:

ya la llama del poder cogió los surcos.

En el huerto se aposentan los espíritus
y se para entre las ramas la lechuza.

PIWKE WINKA

GRACIELA HUINAO

Preparo el rito perfecto
bajo la última
cómplice estrella
del amanecer.
Mientras las pócimas
bailan en la hoguera
mi kultrún revienta
bajo un cielo rojo-azul.
Al momento preciso
florece de mi cuerpo la danza
lenta primero
luego amarga y frenética
en ese instante
conjuro tu nombre
y por mi voz
estalla el volcán
acorralado en las venas.
Por el occidente
mi olfato pierde tu huella.
Y un anciano sol
pone fuego en mis ojos.
Maldigo mi estirpe
y tu emblema.

ODA A LA NOCHE

LIDIA NAHUELÑIR

Cuando la tarde es clara oscura es la noche
silencio es la noche oscura sólo la estrella
que en cielo azulado y despejado están
y en el amanecer clara es la mañana.

La noche silente que cobija las estrellas
en el cielo despejado tan silente es la noche
que es para descansar y el amanecer es claro
donde cantan los pájaros.

La noche rodeada de estrellas y el viento
que hace correr las nieves que la luna deja
clara es la noche, tan silente es la noche
que descansa mi corazón.

Con los cantos de los pájaros que alegran mi sonrisa
clara es la mañana qué hermosos son los días
con el ruido de los pájaros alegran los bellos días
en la mañana me alegro con los cantos de los pájaros.

Las flores que tiene la primavera son todos de alegría
y la tierra que florece hierbas verdes es hermosa
y en cada tarde el sol se asoma en el horizonte
Tan clara es mañana y tan oscura es la noche.

NGUILLATUN EN EL BIO-BIO

LUCIERNAGA PINDA

Vamos a dar una gran rogativa
por las lluvias buenas que nos han caído
porque tenemos pewen
que canta de su adientrura pewen
que es como hermano del mapuche
y su poder que alumbra por debajo
al Wenu-Mapu van
los coigües, los canelos, los pellines
con sus danzas amoratorias con sus nubes
cargadas con los pewmas de los hijos.
Allá van a salir lloviendo
trigo, si hacemos buena rogativa, si
tenemos luna llena en tiempo de los brotes
que por We tripantu se nos vino la esperanza
tenemos luna repletita para bailarles purrún
y el ñandú se va ir a preparar
que va a hablar con sus plumas
sus patas pintadas; su encantamiento pájaro
para enamorarla a la muchacha a ser lo mismo
que kultrún con sus cuatro vientos
que el fuego anciano que nos habla a oscuras
van a ser ñandú muchacho aire y tierra
kimun
y las niñas que van a bailar a la machi
contentas con sus iküllas sus adornos bien
bonitas sus gracias bailando sus trenzas
como gran tejido para que lleguemos al wenu-mapu
y la machi suba al rewe.
Ahora vamos a preparar gran Nguillatún
invitemos también a la hermanita
que fuimos a buscar porque se había perdido.

Feley.

ANCIANO

ERWIN QUINTUPIL

El campo está abierto
y al fondo la montaña que vigila
mojada y oscura
en que los escarabajos hurgan
llevando colores perdidos en su vagar.

El hombre, el anciano
se detuvo en algún punto del ciclo interminable
y habló el amarillo de la tierra cansada
la blandura del camino.
El bosque dijo su verde esperanza.
El aire detuvo su incesante caminar.
Surgió un destello milenario
y luego
llegaron
la luz del trigo
el tono claro de la madera
el calor de la ceniza
y el aroma de las plantas:
todos hablaron por su voz.

El hombre, el anciano
buscó en su memoria relatos antiguos
y después
más tarde en el tiempo
cuando el sol humilde inclinó su claridad
la luna asomó sus ojos
pidió silencio la lechuza
la Tierra vuelve a su girar.
Duerme la casa
el anciano
el hombre
el bosque
la montaña
y el aire vuelve a caminar
entonando una canción.

INCHE MAY KUIFI, WECHÉ WENTRU NGEN

JULIAN WEITRA

Iñche mai kuifi, weche wentru ngen,
amun mai ká mapu meu.

Elmen mai fentren kümeke wen'üi,
lmen mai ñi kümeke lamngen.

Ká mapu mapu meu
tranakënomefiñ mai
ñi kümeke lamngen mai.

Fei meu mai weñangküken,
tëkulpan meu ñi kümeke lamngen,
fei meu ngümaken.

Rupakei antü, rupakei trafuya:
tëkulpan ñi kümeke lamngen,
ká mapu ñi elmen meu
ká mapu cheu meu.

Rupakei antü, rupakei trafuya:
ngümaken.

Eimi mi duam weñomen
ká mapu che meu,
tëfachi mapu akutun
eimi mi duam, lmingen.

ANTES, CUANDO ERA JOVEN

Yo, pues, antes, cuando era joven,
fui a una tierra lejana.
Allí he dejado muchos buenos amigos,
allí he dejado a mis buenas hermanas.
En tierra lejana
he abandonado
a mis buenas hermanas.
Al acordarme de ellas,
siento pena,
entonces lloro.
Pasan días, pasan noches:
recuerdo mis buenas hermanas,
porque las he dejado lejos
entre gente de otra tierra.
Pasan días, pasan noches:
siempre lloro.
Por ti regresé
de entre los extranjeros,
llegué otra vez a esta tierra
por ti, hermana.

ITRO TUCHI MAPULFIÑ

DOMINGO WENUÑAMKO

Itró tuchi mapulfiñ
ñi rakiduam iñche;
itró wall mapu rupai
ñi rakiduam iñche.
"L'ape kai nga"
pieli meu kal'ku,
¿l'arkellenoalu?
Che kai nga iñche.

POR TODAS LAS TIERRAS HAGO VAGAR

Por todas las tierras hago vagar
mi pensamiento triste;
alrededor de todas ellas gira
mi pensamiento triste.
Diga de mí el brujo:
"Que muera",
¿no he de morir?
También soy gente yo.

PLASTICA.

Sus principales manifestaciones son: la textilería -que posee una gran variedad de diseños de profundo contenido cultural-, y la alfarería. Se puede mencionar también la platería y la escultura en madera.

En la década del 60 se dio a conocer Santos Chávez, grabador mapuche, considerado uno de los más sobresalientes en su especialidad -en el presente siglo- en Chile.

A partir de 1990 comenzó a desarrollarse un incipiente movimiento plástico mapuche en Temuco. Se pintaron, primero, algunos murales, y luego se montó -en la vía pública- una muestra colectiva de fotografía.

La primera exposición individual de pintura fue realizada por Felicita Lleufumán. A ella le han seguido las de Juan Silva Painequeo, Cristian Collipal, Angela Levil, Jéssica Cona, Doris Huenchullán; Lorena Lemunguier, en recreación de textil; y Leonardo Curilem y Rosendo Huisca, en fotografía.

En mayo de este año, en el marco de las actividades de la "Zugutrawvn/Reunión en la palabra" (escritores mapuche y chilenos), se pintó el mural "Machiluwvn/Iniciación de machi", en las murallas exteriores de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de La Frontera. También se instaló una Muestra Plástica Colectiva en la Universidad Católica; en ésta se agregan otros nombres: Carmen Paz Nancuvil, Virgilio Cona, Adriana Chihuailaf, Carmen Luz Huaiquián y Maribel Mora Curriao. Se suman a dicho movimiento: Roberto Antinao, fotógrafo y el grabador Juan Heinsohn Huala.

La carterística de este grupo es que, haciendo uso de elementos técnicos ajenos, no sólo alude o indaga en torno a la temática mapuche, sino crea y recrea a partir de su condición de pertenencia -en la diversidad- a nuestro pueblo. Y en cuanto al colorido, hay una clara predominancia del Azul, color sagrado de nuestra gente.







OPINIONES

RESOLVIENDO LA IDENTIDAD.

Pese a formar parte importante de nuestro origen como pueblo, sinceramente nunca me había preocupado de la procedencia de mi apellido y mucho menos sabía que era **Mapuche**. El llegar acá a Temuco hizo surgir esa inquietud, ya que antes en Puerto Montt, que es la ciudad de donde vengo, jamás me lo había planteado.

Creo que una de las razones fundamentales fue el desconocimiento por parte de mis padres del origen del apellido Amolef y un poco falta de interés por averiguarlo, aunque siempre me preguntaban cual era la procedencia de éste, yo respondía con un "no sé", ya que era la verdad; es así como pasé la enseñanza básica y media sin preocuparme mayormente de esto, pero cuando llegué acá a Temuco las preguntas se hicieron más frecuentes y la inquietud creció mucho más, puede ser por el hecho de que acá se tiene más conciencia que el tener un apellido mapuche o mejor dicho el pertenecer a esta comunidad no significa una marginación y se valora más.

Es así, invitado por uno de nuestros docentes de la Carrera de Periodismo, un profesor mapuche, Carlos Revi Rañilao, visitó la Universidad, al cual, luego de una interesante exposición sobre las costumbres y creencias, le consulté sobre mi apellido, si correspondía al Mapuche puesto que existían terminaciones de algunas palabras que coincidían con las de mi apellido. Entonces comenzó a explicarme lo que significaba y por ende a confirmarme la procedencia; es así como lo desglosó en dos palabras las cuales tenían significado distinto.

En seguida comenzó a dar características de mi personalidad a partir del solo hecho de descomponer mi apellido. Lo que más me asombró fue el hecho de que casi todo lo que me decía era verdad, correspondía a mi forma de ser.

Fue así; como después de esta visita comprendí la importancia que tiene el pertenecer a esta cultura, aunque sea en forma indirecta, ya que lamentablemente no he tenido la oportunidad de relacionarme más directamente con ellos. Lo otro que me hace sentir orgullo es la sabiduría de este pueblo, el que a través del tiempo ha ido forjando una cultura y una tradición de acuerdo a sus propios conocimientos y sin métodos sofisticados o una tecnología avanzada como los demás pueblos. Por esta razón, ahora me he creado una conciencia sobre lo que significa el ser mapuche, lo que significa un orgullo y no una vergüenza, pues corresponde a una parte de nuestra vida e historia que debemos valorar y apreciar, y no de borrar, ya que

aunque queramos evadir está presente y eso no lo podemos evitar.

Por eso creo que es un privilegio el pertenecer a una raza luchadora, emprendedora y, sobre todo, valiente, que por estos días está sufriendo diversos problemas y que se ha visto arrebatada de sus derechos legítimos. Una raza que pese a todos los cambios que ha sufrido un país como el nuestro ha logrado sobrevivir y mantenerse, y no por ello modificar su forma de vida, ya que todavía quedan familias que mantienen las mismas tradiciones heredadas de generación en generación.

A mi parecer, creo que lo más importante como descendiente de mapuche es generar una conciencia colectiva ojalá a lo largo de todo el país, en donde no se vea al mapuche como un ser que pertenece a otro pueblo o raza, sino que integrarlo a la comunidad nacional y con ello todo lo que nos puede aportar su sabiduría. Destacando así el hecho de que integrar no significa en ningún caso modificar, ya que cuando muchas veces se trata de insertar una persona ajena a un sistema se le pide que cambie su forma de ser, pensar y actuar, lo que produce una falsa identidad que no ayuda a ninguna de las dos partes.

Finalmente, creo que el saber de donde realmente pertenezco me ha dado una mayor seguridad y confianza, ya que toda persona necesita saber de donde proviene para así tener una visión más clara sobre la realidad y por ende hacer más llevadera su vida y la relación con los demás descendientes de esta heroica raza, para que acepten el pertenecer a esta numerosa comunidad y descubrir así todos los aportes y beneficios que el pueblo mapuche nos puede entregar para la formación de nuestra vida como hijos, hermanos y padres, roles fundamentales para el desarrollo y convivencia en una sociedad.

Andrea Amolef Gallardo
12.713,006-K
Estudiante Periodismo
Universidad de La Frontera

1^{er} CONGRESO DE LOS PUEBLOS INDIGENAS DE MAGALLANES.

Si bien fue denominado oficialmente como "1^{er} CONGRESO INDIGENISTA DE MAGALLANES", el evento realizado los días 26/27/28 de Abril pasado en la ciudad de Punta Arenas; en sentido estricto se trató del 1^{er} CONGRESO DE LOS PUEBLOS INDIGENAS DE MAGALLANES, y en el que los protagonistas fueron precisamente los miembros de las comunidades indígenas australes supervivientes, YAMANA y KAWASHKAR; tanto los residentes en sectores urbanos (Punta Arenas; Puerto Natales), como aquellos que habitan en localidades de la Región (Villa Ukika y Puerto Edén), que se encuentran próximas a lugares que, entre otros, las mencionadas comunidades indígenas australes, reconocen como sitios de asentamiento tradicional; en este caso, BAHIA MEJILLONES (Isla Navarino) y YEKARTE (Isla Wellington).

Es necesario puntualizar que cuando se habla de sitios de asentamiento tradicional, se alude a puntos de recalada (usualmente bahías, las que debido a lo abrupto de la topografía austral, son poco frecuentes); los cuales por generaciones fueron utilizados por los grupos canoeros australes como puntos de detención y/o asentamiento temporal, en las rutas que a través de canales y mar interior, recorrían en sus desplazamientos para la caza y la recolección, fundamentalmente marina.

El Congreso realizado, posibilitó principalmente un encuentro colectivo y cara a cara, de quienes componen ambas etnias, entre las que existen lazos parentales como producto del relacionamiento habido entre miembros de ambos pueblos, que según su propio testimonio, siempre existió entre YAMANA y KAWASHKAR.

Quienes asistimos al desarrollo del Congreso, observamos momentos de emoción, de alegría, de reencuentro, de optimismo y esperanza, de solidaridad, entre ancianos, adultos, jóvenes y niños, mujeres y hombres.

Daba la impresión que por vez primera, el tema indígena austral era puesto ante la opinión pública y los medios de comunicación, con un sentido de dignidad y seriedad, que hasta entonces sólo se había dado en los círculos académicos regionales, los que permanentemente se constituyeron en una opinión seria y documentada acerca de la temática indígena austral.

Que el protagonismo del evento estuviera a cargo de los propios sujetos indígenas, revestido de dignidad notables, nos lleva a reflexionar acerca de cuan necesaria y pertinente es, que en Chile exista una legislación que reconoce, valora y establece los derechos de

las comunidades indígenas, de acuerdo a sus especificidades socioculturales.

La opinión pública magallánica, a partir del Congreso tuvo oportunidad de percibir a un nuevo sujeto indígena, para muchos, prácticamente desconocido, por la falta de información al respecto y por el arrollador avance de la cultura de la sociedad global, que no da cuenta de la heterogeneidad y rasgos particulares de diversos grupos sociales.

Surgió ante esa opinión pública, un indígena no imaginado para una mayoría, que aún les concibe como los canoeros/recolectores perdidos en canales y fiordos australes, ligados a un pasado desconocido.

De pronto, se estaba en presencia de hombres y mujeres, niños, jóvenes y adultos, viviendo en las poblaciones, con las mismas carencias de otros pobres, y marginados, sólo que agravada su situación, por la condición de culturalmente distintos, pero físicamente muy cercanos, vecinos casi.

Es decir, comenzaba a gestarse la transfiguración de una imagen estereotipada de un indígena de mediados del S. XIX, por la imagen de personas que viven y piensan al igual que otros seres humanos, al igual que todos nosotros.

Cierto, que las comunidades indígenas australes siguen siendo grupos en situación de riesgo; pero claramente han dejado de ser para muchos magallánicos, un conjunto de pintorescos seres, incomprensibles, irremediabilmente condenados a una penosa existencia, prácticamente sin futuro.

Hoy, la Ley Nº 19.253 nos pone al resto de los chilenos, frente a comunidades que son los descendientes de las agrupaciones humanas existentes en el territorio nacional desde los tiempos precolombinos; y respecto de quienes el Estado reconoce y valora su existencia, por ser parte esencial de las raíces de la nación chilena, así como su integridad y desarrollo, de manera coincidente con sus costumbres y valores.

Además, se establece para el resto de los chilenos, que se considerará falta, la discriminación manifiesta e intencionada en contra de los indígenas en razón de su origen y cultura; respecto de lo cual habrá sanciones legales, que la Ley explicita.

Pero, más allá del mandato y peso de la nueva legislación importante es que a partir de la realización del Congreso Indígena, se puede apreciar una actitud de los propios sujetos indígenas, en cuanto a poner el tema que les atañe a la discusión pública, y la búsqueda cada vez con mayor fuerza, de variados mecanismos que les posibiliten sin dejar de ser indígenas, involucrarse en procesos

autogestionarios que comienzan por el rescate y la revalorización de su patrimonio cultural, que están dirigidos a la generación de acciones en el corto, mediano y largo plazo; para producir el cambio necesario, el desarrollo integral desde el plano local, y el acceso a niveles crecientes de decisión y poder; condiciones indispensables de una democracia que debe construirse con la participación de todos sus miembros, respetando la diversidad.

Tras este 1º Congreso, que en realidad marca un hito respecto del manejo público del tema indígena; hemos asistido a la gestación de otro fenómeno, que además de positivo, abre perspectivas interesantes en el quehacer indígena austral.

Se trata del proceso de encuentro y autoidentificación de los propios indígenas que protagonizaron el evento a que hacemos referencia, y de lo que allí surgió.

En repetidas ocasiones se nos ha expresado con bastante entusiasmo, que a raíz del encontrarse, se han autorreconocido nuevos familiares, se descubren nuevos lazos parentales, y que otras personas reconocen su descendencia de familias indígenas, asumiendo su condición de tales.

Esto nos habla de una situación que afectó por mucho tiempo a las comunidades YAMANA y KAWASHKAR fundamentalmente: una fuerte incomunicación entre quienes emigraban a espacios urbanos, constituyéndose nuevos grupos familiares que no se conocían ni se relacionaban entre sí; y que en el contexto urbano pasaban a constituirse en sujetos víctimas de una doble marginación, esto es: ser pobres y ser indígenas; es decir paradójicamente ser integrantes de una mayoría, y de un grupo absolutamente minoritario.

La discriminación de que han sido objeto, y los mecanismos generados para atenuarla, resultaron en esta incomunicación y falta de autoidentificación como miembros de una comunidad indígena, situación que tiende a cambiar sustantivamente en la medida que la existencia de una legislación que les favorece, permite poner el tema en el debate abierto a toda la sociedad global, con un sentido de seriedad y respeto; que les hace sentir su condición de indígenas como un atributo, mas que como depositarios de una pesada carga sociocultural.

Este alentador proceso de autoidentificación indígena, conduce a reflexionar sobre lo ineludible, aunque arduo, será el que se produzca un cambio de actitud desde la sociedad global, en este caso en primer término, de parte de la comunidad magallánica.

Reconocemos que será un cambio que implicará mucho esfuerzo, voluntad y mayores conocimientos, para llegar a entender el sentido último de este nuevo trato con el indígena, expresado en una

voluntad política gubernamental, una legislación pertinente, y que dice relación con un distinto enfoque y quehacer, de lo que hasta ahora constituyó el mal llamado "problema indígena".

Ciertamente, implica un cambio de actitud, y de distinto relacionamiento con las comunidades indígenas, que dejan de ser conjuntos de pintorescos personajes con un pasado glorioso y un presente de miseria; para constituirse en nuestro vecino(a); amigo(a); compañero(a) de curso, de trabajo; en personas como nosotros, distintos pero igualmente humanos, y que en muchos aspectos pueden enseñarnos con la profundidad y sabiduría de su cultura, el valor de la solidaridad, en un mundo nuestro en que el consumo y el individualismo parecen ser requisito sine qua non de la vida diaria, único camino al éxito, también individual.

El nuevo quehacer indígena en la Región de Magallanes, lo presentimos como la generación de un proceso multifacético y de gran impacto sociocultural.

Como Oficina de Asuntos Indígenas, constituida en la Región coincidentemente con la realización del 1º Congreso Indígena; nuestra función es la de apoyar sostenidamente el proceso de desarrollo integral de las comunidades indígenas australes, en las que ellas son las protagonistas.

Interesante proceso el que ha comenzado a gestarse, digno de ser registrado debidamente; y al que aún resta por agregar lo que sucederá con la población mapuche-huilliche residente en Magallanes, que además de ser numerosa; en muchos aspectos está en situación parecida a las etnias YAMANA y KAWASHKAR, producto de la discriminación de toda índole.

Visualizamos en el corto y mediano plazo, importantes cambios al respecto; en la medida que la temática indígena y los alcances de la Ley 19.253, sean de un conocimiento más amplio en las propias comunidades y en la opinión pública.

Nos encontramos en los inicios de un cambio de proporciones y de consecuencias insospechadas; y que por ahora pasa a llevar a cabo un acompañamiento y apoyo sostenido a las comunidades indígenas en la Región de Magallanes.

Mario Barrientos Martínez
Antropólogo
Jefe Oficina de Asuntos Indígenas
Punta Arenas

LOS INDIGENAS RUBIOS DE BOROA

Mucho se ha escrito sobre Boroa y sus habitantes. Conviene aclarar que el nombre correcto de este hermoso valle bañado por los ríos Cautín, Quepe, es Forrohue que en idioma mapuche o mapudungun significa lugar de osamentas humanas.

Durante la prehistoria, la Región del Cagtén (Cautín) fue visitada y habitada por varias culturas, como la Cofqueche y otras.

En nuestra colección particular "Tesoros Mapuche", tenemos varios testigos culturales que indican que no corresponden a nuestra cultura mapuche.

El año 1551, por orden de Don Pedro de Valdivia, llega a nuestra Región del Cautín, IX Región-Chile, una avanzada española al mando de Don Jerónimo de Alderete, el que luego de varias escaramuzas con los nativos, funda el primer Fuerte de la zona que fue bautizado como Fuerte ANCHACABA.

El año 1552, Don Pedro de Valdivia, funda la ciudad "La Imperial" en el mismo lugar del Fuerte ANCHACABA (hoy Carahue).

Don Pedro de Valdivia reparte solares y extensas encomiendas que pronto serían el granero de Chile, durante la Colonia. Entre ellas la Encomienda de Don Pedro de Olmos y Aguilera, ubicada al norte del río Cautín (hoy Rengalil) Boroa y la Encomienda de Don Francisco de Villagra en Rañintuleufu (Maquehua).

Volviendo a la llegada de los primeros españoles. Todo el valle estaba habitado por familias mapuche de Forrohue (o Araucanos) que como legítimos dueños se desplazaban a su antojo, cazando, recolectando frutos silvestres que esta generosa tierra producía en abundancia o sembrando algunos productos como: poñi (papas), maíz, porotos, etc... Los mapuche, viajan continuamente en todas direcciones e incluso a grandes distancias de Boroa, por ejemplo, campañas bélicas al norte de Chile, Perú y Argentina donde tenían muchos parientes. Eran diestros navegantes ya que vivían en la Isla Mocha.

¿De dónde llegaron, estos indígenas rubios de Boroa? (Coli-Lonco). No olvidemos que los españoles se sorprendieron al encontrar bellas doncellas de cabellos rubios, hombres robustos, bien parecidos y muy belicosos. El origen de estas cautivas es objeto de investigación.

En 1994, es fácil encontrar mapuche rubios con ojos verdes o azules. Muchos caciques mapuches, cautivaron a mujeres españolas sin importarles que fueran casadas con Oficiales. A muchas de estas

cautivas, si amoríos no querían, "les extirpaban la piel de las plantas de los pies para que no fugaran."

También, es muy raro encontrar familias mapuche que entre sus ancestros no hayan habido cautivas españolas.

En los distintos lugares llamado Boroa, para este autodidacta, cada metro cuadrado es un baúl repleto de vivencias, recuerdos de tiempos de guerra, de paz, de amor y ternura, espejo de lo que fueron malones y malocas. Testigos son: los aleros, sitios prehistóricos, túneles, cuevas (reñi), etc... Gran cantidad de elementos lítigos, como: kitras, pitos, insignias de mando mapuche que aún existen en Boroa y que muchos peñi (hermanos) tratamos de ocultar por temor a los depredadores.

Lo mismo sucede con fortines, ciudades españolas, cementerios mapuche donde descansan en paz los dueños de estas tierras.

Por las crónicas de la época colonial, conocemos solamente parte de nuestra historia y que en muchos casos no está de acuerdo con la realidad.

Por otra parte, estamos tratando de investigar la realidad a través de testigos auténticos demoninados "Tesoros Mapuche" como: Lítigos, Textiles y Platería Mapuche.

Esta colección ha sido expuesta en Nueva Imperial, Temuco (SOFO), Santiago (Liceo Alemán) y en conjunto con el Museo Araucano de Temuco en Talca y Linares.

Durante el mes de enero pasado, nuestra colección "Tesoros Mapuche" fue invitada al Festival Nacional Folclórico en Cosquín, Córdoba en la República Argentina, vía aérea en compañía de mi esposa Ruth.

Gracias a la invitación de Artistas, Intelectuales y Autoridades de ese país vecino.

German Grandón Leufuman
Investigador - Coleccionista
Nva. Imperial
IX Región - Chile

Quinquén, 15 de Mayo de 1994.

Señor
José Aylwin O.
Instituto de Estudios Indígenas
Casilla 54-D
Temuco

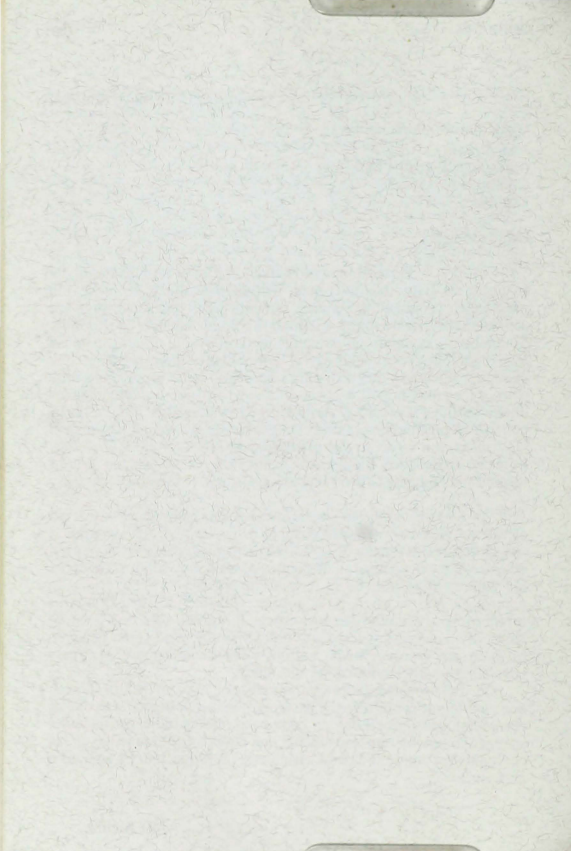
Estimado Señor:

He recibido una invitación para el acto inaugural del Instituto de Estudios Indígenas, realizado el día 6 de mayo del presente en la ciudad de Temuco, lamento de no haber asistido a ese acto solemne, por no retirar a tiempo la correspondencia en el correo. Sin embargo, comparto la iniciativa de promover el desarrollo de las investigaciones en el seno de las comunidades, porque pienso que cualquier iniciativa que se tome es necesario tener un objetivo muy claro y los conocimientos prácticos en cada una de las comunidades donde se lleve a efecto el desarrollo de la investigación, es decir, conocer en profundidad la situación general de la comunidad, conocer las causas que motivan los problemas internos de cada una ellas, hacer un diagnóstico, motivar a la gente e interesarse por ella, asumir responsabilidad para el buen funcionamiento de la investigación, etc.

Una vez tenido todos los antecedentes necesarios, buscar los elementos adecuados en cada caso, es decir, los recursos humanos si son profesionales o naturales o ambos elementos, porque para llegar a un éxito hay que contar con elementos básicos muy sólidos, sin dañar los valores culturales de la propia comunidad, es decir el estado natural en que se encuentra, porque han habido investigadores foráneos que estudian las costumbres indígenas sólo con fines de lucro, olvidando sus valores culturales y su dignidad como persona, es decir sin resolver nada, entonces los mapuche nos sentimos engañados y marginados con la sola teoría.

Por lo tanto, junto con agradecerle esta invitación, pienso que para lograr el objetivo del desarrollo de la investigación es contar con elementos apropiados en cada caso, con estudio permanente, asumiendo mucha responsabilidad, con conocimiento práctico en las comunidades donde se lleve a efecto esta investigación. Es un aporte nada más.

José Meliñir



DOCUMENTOS

ACTO INAUGURAL INSTITUTO DE ESTUDIOS INDIGENAS

JOSE AYLWIN

Estimadas autoridades, representantes indígenas, integrantes de la comunidad universitaria, amigos y amigas:

La Universidad de la Frontera de Temuco, en forma conjunta con la Comisión Chilena de Derechos Humanos, han decidido crear un espacio que posibilite la incorporación progresiva de la temática indígena en la educación superior de la región y del país.

Cuál es el contexto que hace posible el surgimiento de esta iniciativa?

Por qué la Universidad asume hoy este desafío?

Cuáles son los objetivos y planes de trabajo de este Instituto?

Cuál creemos, debe ser su relación con el mundo indígena y la comunidad?

Qué esperamos de el a futuro?

Sobre estos temas quisiera referirme a continuación.

1. CONTEXTO HISTORICO.

Vivimos hoy un tiempo de cambios: El termino de los denominados socialismos reales, del apartheid, y de otros regímenes autoritarios de diverso signo, la valoración de los derechos humanos y de la democracia como sistema político, el avance de las ciencias y las comunicaciones, son algunas de las múltiples transformaciones verificadas en los últimos años alterando de un modo decisivo la vida de millones de seres humanos.

En forma paralela a estos cambios, pero estrechamente vinculado a ellos, se ha venido desarrollando un proceso de valoración de la diversidad étnica y cultural existente en el mundo, de la riqueza de la existencia de grupos humanos con raíces, historias, lenguas, costumbres y cosmovisiones diferentes.

A pesar del fenómeno de la "globalización" que hoy afecta a países ricos y pobres, en virtud del cual las sociedades, sus sistemas

políticos, sus economías se interrelacionan en forma cada vez más estrecha, la tendencia a la uniformación cultural , parece hoy estar siendo sustituida por otra que acepta la coexistencia de diferentes pueblos al interior de un mismo Estado y respeta la diversidad cultural inherente a ellos.

Ello encuentra su explicación, entre otras razones, en la crisis de los sistemas políticos que pregonaban el desarrollo y el bienestar material como objetivo fundamental; el surgimiento de organizaciones de representación de intereses étnicos y culturales; el progresivo reconocimiento como derechos humanos , junto a los derechos civiles y políticos tradicionales, de los derechos económicos, sociales y culturales y los derechos colectivos de los pueblos y los sectores discriminados.

Estos fenómenos no han sido ajenos al continente americano, donde luego de siglos de asimilación, subsisten hoy más de cuarenta millones de indígenas agrupados en alrededor de cuatrocientos grupos étnicos y lingüísticos diferentes.

Frente a las políticas "indigenistas" impulsadas en muchos países latinoamericanos a contar de mediados del presente siglo a objeto de integrar a estos pueblos a los procesos de desarrollo, surgen en las últimas décadas movimientos que agrupan a los indígenas y que reclaman a los Estados el reconocimiento de su calidad de pueblos, de las tierras y territorios de sus antepasados, la práctica y desarrollo de sus lenguas y culturas propias, el derecho a participar en la toma de decisión de los problemas que les afectan, y el derecho a desarrollarse como tales en forma compatible con sus propias identidades.

Por otra parte, se verifican importantes procesos de debate y reconocimiento jurídico de los derechos de estos pueblos en el ámbito internacional que inciden también en la reforma de los ordenamientos jurídicos de muchos países del continente.

Chile no ha sido una excepción en este sentido.

Frente a la negación de su existencia y a las políticas y leyes integracionistas aplicadas por el Estado hasta hace poco, los indígenas constituyen sus propias organizaciones demandando de éste los derechos que les eran denegados.

Con el restablecimiento de la democracia, el Estado asume en sus políticas la necesidad de revisar el trato dado a estos pueblos, dando origen a la elaboración de proyectos de reforma constitucional y legal sobre la materia, el último de los cuales, como sabemos, recientemente se convierte en ley.

Dicha ley, a pesar de sus insuficiencias, constituye un reconocimiento histórico de la diversidad étnica y cultural existente en el país, y un marco que permite avanzar en el establecimiento de una relación más igualitaria entre estos pueblos y la sociedad mayoritaria.

2. DESAFIOS PENDIENTES.

Pero las leyes por sí solas no son suficientes para garantizar los cambios. Existen muchos problemas y desafíos aún pendientes para hacer realidad la nueva relación de la que aquí se ha hablado.

Por un lado están aquellos problemas que dicen relación con la sociedad mayoritaria, con su capacidad de comprender los cambios que se están verificando en el mundo, con su tolerancia a la diversidad. Formados por la historiografía clásica que negando una parte de nuestra pasado, nos inculcó la tesis de homogeneidad étnica y cultural del pueblo chileno, muchos aún, por ignorancia o prejuicio son incapaces de aceptar los nuevos enfoques sobre relaciones interétnicas que hoy emergen en el mundo.

Por otro lado están los problemas que afectan a los propios indígenas.

Arrinconados en una porción ínfima de sus territorios, generalmente en los de peor calidad, forzados a migrar a las ciudades donde pierden sus raíces-, con serias dificultades para acceder a la salud, vivienda y educación, parte importante de la población indígena vive hoy una situación de pobreza, marginación y pérdida de identidad cultural difícil de revertir.

Producto de la misma realidad, muchos carecen hoy de las herramientas que les permitan hacer frente a los desafíos de participación y desarrollo que ellos mismos han exigido a la sociedad global. La ausencia de representantes indígenas en las distintas instancias de decisión del país, sean éstas nacionales, regionales o comunales, constituye un ejemplo de lo anteriormente señalado.

La carencia de técnicos y profesionales indígenas para hacer frente a la gestión de su propio desarrollo, constituye también un obstáculo a la materialización de los cambios que se ahnelan.

Ello reviste mayor gravedad hoy cuando se crean nuevos espacios destinados a enfrentar dichos problemas.

3. ROL DE LA EDUCACION SUPERIOR.

Si bien comienzan a darse los primeros pasos para revertir esta situación, queda aún mucho por avanzar.

La educación resulta en este sentido de gran importancia. La implementación de programas de enseñanza bilingüe que prepare a los niños indígenas para desenvolverse en los dos mundos en que deberán vivir, la revisión de los programas de la educación básica y media a objeto de procurar el conocimiento del otro, la realización de esfuerzos que permitan incorporar la temática indígena en la educación superior de un modo más amplio y sistemático, son todos elementos que pueden contribuir al reconocimiento de la diversidad en nuestra sociedad y potenciar la participación indígena en su propio desarrollo y en el del país.

El creciente acceso de estudiantes indígenas a la educación superior, nos plantea la necesidad de incorporar a los planes de estudio universitarios, elementos que reviertan la tendencia integracionista hasta ahora existente en ella, y generen capacidades que puedan poner al servicio de sus pueblos.

INSTITUTO DE ESTUDIOS INDIGENAS: OBJETIVOS Y PLANES.

Conciente de estos desafíos, la Universidad de la Frontera, con el apoyo de la Comisión Chilena de Derechos Humanos, han decidido constituir un espacio de carácter interdisciplinario dedicado al estudio y docencia del pasado y presente de los pueblos indígenas de Chile, -que contribuya, tanto a través de su acción directa, como a través de la acción de los futuros profesionales indígenas y no indígenas en cuya formación participe, a lograr un mayor conocimiento y valoración estos pueblos, - y que aporte elementos que ayuden a superar sus problemas más apremiantes; en especial la marginalidad y la pobreza, a reconocer sus derechos, y a estimular su participación en la vida nacional, con respeto a su propia identidad.

Entre las líneas de trabajo que el Instituto ha planificado desarrollar para éste, su primer año de funcionamiento cabe destacar

- La realización de investigación en las áreas de cultura, historia, desarrollo y legislación indígena;

Entre los estudios previstos para este año se encuentran aquellos relativos al rescate y revitalización del mapudungun y aquellos destinados a fortalecer la materialización de la educación intercultural bilingüe para comunidades mapuche, a la cultura mapuche en general, al proceso de ocupación y situación actual de las tierras indígenas en la región desde una perspectiva histórica y jurídica, a objeto de aportar elementos para la solución de las

demandas y conflictos de tierras de sus comunidades ,y al estudio de estrategias de etnodesarrollo para comunidades indígenas, así como de las técnicas y conocimientos propios de los indígenas para un desarrollo ambiental y culturalmente sustentable.

El estudio inicial de temáticas vinculadas a la implementación de la ley indígena, no obsta a la consideración de otras que no lo están, tales como la de los mecanismos para hacer efectiva la participación en los espacios territoriales indígenas o la de la autonomía, que hoy revisten gran importancia en el mundo entero.

El énfasis inicial de estos estudios en la realidad mapuche, tampoco impide la incorporación posterior de la situación de otros pueblos indígenas del país, de modo de hacer una contribución que vaya más allá del ámbito de la región.

Para la realización de dichos estudios, el Instituto, ha conformado, mediante concurso público, un pequeño equipo interdisciplinario, integrado por profesionales indígenas y no indígenas de la región.

Concientes de la existencia de muchos otros profesionales de diversas disciplinas, tanto dentro como fuera de la Universidad, que realizan trabajos en esta misma dirección, y a objeto de no redoblar esfuerzos , el Instituto conformará un Equipo de Investigadores Asociados con el objeto de lograr una mayor coordinación de sus actividades.

Junto a ello, el Instituto se ha propuesto la realización, a contar del segundo semestre, de docencia destinada a los estudiantes regulares de la universidad,- 400 de los cuales son mapuche- de modo de complementar con su aporte la formación impartida por los diferentes departamentos de la universidad.

Finalmente, y con el objeto de llevar el trabajo del Instituto más allá del ámbito universitario, pretendemos impulsar la extensión como una de sus líneas principales de trabajo, a través de la difusión de sus investigaciones, mediante seminarios y publicaciones, la ampliación del actual centro de documentación heredado del Centro de Estudios de la Araucanía hacia otras áreas temáticas y otros pueblos indígenas del país, así como de la capacitación de dirigentes de organizaciones y comunidades indígenas.

En este mismo ámbito, el de la relación de esta iniciativa con la comunidad, en especial indígena, hemos pensado crear un Consejo Asesor del Instituto, al que el Rector se ha referido anteriormente.

Dicho Consejo, deberá constituirse en un nexo constante con la comunidad, a través del cual ésta pueda proponer al Instituto

orientaciones de trabajo que le parezcan pertinentes, evitando el distanciamiento de esta iniciativa de la realidad.

CIERRE.

En fin, muchos son los planes, sueños e ideas que el Instituto tiene para el futuro. Sin embargo, iniciativas como ésta, que se deben fundamentalmente a la comunidad, no pueden ni deben presentarse como un paquete cerrado respecto del cual está todo articulado o no caben modificaciones.

Por el contrario, el futuro del Instituto depende no tan solo de la Universidad, de su Director, o del equipo de profesionales que lo integran, sino en gran medida de la comunidad regional, de las organizaciones y comunidades indígenas, de la comunidad universitaria, con quienes hemos compartido esta iniciativa desde su gestación.

Por lo mismo, es a ellas, es a ustedes aquí presentes, a quienes invito a sumarse con su visión y experiencia a esta iniciativa que, desde la perspectiva universitaria, pretende aportar elementos que permitan avanzar hacia una relación más justa entre la sociedad global y pueblos indígenas del país.

Personalmente, me imagino este Instituto a futuro como un espacio universitario, académico, pluralista, donde tengan cabida todas las personas, todas las ideas, donde no existan temas censurados, donde haya participación de profesionales indígenas y no indígenas, donde participen activamente profesores y estudiantes de la universidad, donde se complemente el conocimiento de las ciencias occidentales con el conocimiento y sabiduría propia de los indígenas, como un centro respetado por la comunidad por la seriedad de sus planteamientos, y sobre todo, por estar comprometido con ella en la búsqueda de soluciones a los problemas que les afectan.

Agradezco sinceramente a las entidades que con su aporte han hecho posible el desarrollo de esta iniciativa, al Ministerio de Educación, a la Embajada de Canadá, a la Fundación Ford, a la Universidad de la Frontera, su Rector, quien apoyara esta iniciativa desde su gestación, a los profesores de diferentes facultades que se han involucrado en esta iniciativa, en especial a Hugo Carrasco, Director del antiguo Centro de Estudios de la Araucanía, hoy sucedido por este Instituto, a la CONADI, a las organizaciones indígenas que hicieron observaciones para que esta iniciativa pudiese materializarse.

Quisiera concluir parafraseando al poeta mapuche Leonel Lienlaf, quien en uno de sus poemas expresa una visión del pasado y futuro de su pueblo que resulta iluminadora para el desafío planteado con la creación de este Instituto:

"Volveré a decir que estoy vivo
que estoy cantando
cerca de una vertiente
!Vertiente de sangre!
Le preguntaré al sol de donde viene
y si pasan los años repetiré lo mismo.
Vengo de mis tierras, diré
avanzo, avanzo
quiero llegar muy lejos
más alla del umbral de las estrellas.

Muchas gracias.

CELEBRACION DEL AÑO NUEVO INDIGENA

MAURICIO HUENCHULAF

No es casualidad que hayamos escogido esta fecha para la realización de este merecido acto de homenaje a las personas que con su ahínco, claridad de propósitos y profunda comprensión de la realidad y de las demandas indígenas, contribuyeron a empezar a fundar una nueva relación entre el Estado, la Sociedad Nacional y los Pueblos Indígenas que habitan en Chile.

Hemos escogido esta fecha porque nuestros pueblos indígenas, celebran el fin de un año y el inicio de otro. Inti Raimi, o fiesta del sol, en las comunidades aymaras del norte; We tripantu, o año nuevo, en las comunidades mapuche del sur.

Diferentes denominaciones para significar el fin de un ciclo y el inicio del otro nuevo, con nuevas esperanzas, aspiraciones y propósitos. También nuevas fuerzas y decisión para realizarlos. Pero con el reconocimiento y la gratitud a quienes hicieron posible este nuevo inicio, esta nueva oportunidad de los pueblos indígenas se han ganado con su lucha, su esfuerzo, su organización y su fe irrenunciable.

Por eso es que hemos escogido esta fecha para rendir homenaje a Don Patricio Aylwin, que cumpliendo con el compromiso adquirido en Nueva Imperial hizo posible la promulgación de la nueva ley indígena. Don Patricio Aylwin, quedará inscrito en el corazón de nuestras comunidades, porque con los hechos y las acciones nos hizo creer y pensar que esa "patria justa y buena" que él y tantos chilenos creían y creen posible construir, podía ser efectivamente "para todos".

En esta oportunidad también creemos un acto de justicia realizar un sentido homenaje a las personas que en el Gobierno de Don Patricio Aylwin contribuyeron a la materialización de nuestras aspiraciones y demandas. Don Enrique Correa Ríos, como Ministro Secretario General de Gobierno, y Don José Bengoa Cabello, en su calidad de Director de la Comisión Especial de Pueblos Indígenas, llevaron a la práctica la política indígena del Gobierno de Don Patricio Aylwin y volcaron todos sus esfuerzos en el proceso de discusión y tramitación del proyecto de ley indígena, ahora Ley de la República.

Creemos representar a nuestros hermanos, al manifestar nuestra gratitud por su abnegación y profundo compromiso con la

causa de los pueblos indígenas.

Ha terminado un ciclo lleno de realizaciones; y agradecemos a todos los que contribuyeron a hacerlo posible.

Pero con el término de un año, de un ciclo, no se ha agotado ni extinguido el propósito ni la tarea. Ha concluido, como ocurre año a año, una parte del proceso de construcción de una sociedad más justa y nos corresponde ahora a nosotros como CONADI, y como pueblos indígenas, continuar y recrear la tarea.

Con la Asunción del gobierno de don Eduardo Frei y la creación de la CONADI, se nos plantean nuevas tareas y desafíos.

Para la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, se inicia un nuevo ciclo, y queremos compartir con quienes nos han acompañado, la reflexión de lo que ha acontecido y que funda las posibilidades de seguir avanzando en el proyecto que queremos compartir con la sociedad nacional: una relación de complementariedad y cooperación, de conocimiento y valoración mutua entre nuestros pueblos indígenas y el Estado y el mundo no indígena, que permita la realización y el desarrollo de ambos, y el florecimiento de una sociedad que se reconoce diversa y en la que la afirmación de las diferencias se valora como un aporte a la convivencia y a su propio desarrollo.

Hace ya nueve meses desde la promulgación de la nueva ley indígena y la creación de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena, que tengo el honor de encabezar.

Nueve meses que, como en la vida humana misma, ha sido el período en que se ha empezado a gestar un organismo nuevo, con gente nueva, también con ideas y proyectos nuevos, aunque, no cabe duda, fundados en los mismos grandes propósitos de respeto y tolerancia, de convivencia, conocimiento y valoración que inspiraron la política indígena del Gobierno de Don Patricio Aylwin, y a las personas que lucharon desde el Estado y el mundo social por su materialización.

Con la puesta en vigencia de la ley 19.253, de protección y fomento de los pueblos indígenas de Chile, finalizó un largo período en el que las comunidades indígenas, en conjunto con numerosos no indígenas comprometidos con sus demandas, crearon y fueron dando forma a un nuevo contexto institucional para el tratamiento de la realidad indígena desde el Estado.

La creación y puesta en marcha de la CONADI es la resultante de este proceso de construcción de una nueva relación, pero sólo es un hito dentro de un proceso que debe ser recreado día a día. Sabemos muy bien que las leyes son insuficientes si no se les aplica, o se las aplica con un espíritu diferente al primitivo.

En dar cuenta de este tremendo desafío es que la CONADI ha estado empeñada durante este año: construir su institucionalidad interna y materializar en programas y acciones concretas los propósitos de la nueva ley.

Como parte de este proceso de formación, en Enero del presente año se constituyó por primera vez el Consejo Nacional de la CONADI, con presencia de Don Patricio Aylwin, entonces Presidente de la República. En esta reunión constitutiva, realizada en Villarrica en el marco de la Primera Universidad Indígena de Verano, organizada por la CONADI con la cooperación del Banco Mundial, se empezaron a tomar los acuerdos y a delinear las líneas de acción que debía empezar a asumir nuestra Corporación.

En Marzo de este año el Gobierno de Don Eduardo Frei, designó a la nueva plana directiva de la Corporación, la que se abocó desde entonces a la tarea de dotar a la institución de una estructura y una organización interna conforme lo dispone la ley indígena, al perfeccionamiento y tramitación de sus diferentes reglamentos, y al diseño y puesta en marcha de los planes y programas a través de los que deberá realizarse la política indígena del actual gobierno, en el contexto de una ley indígena en plena vigencia.

En lo que respecta a la estructuración y organización interna de la CONADI, el Consejo, en su segunda sesión ordinaria, realizada en Temuco el 5 de mayo del presente año, aprobó el organigrama de la Corporación, estableciendo los diferentes departamentos y capítulos institucionales y sus funciones específicas, y la asignación de personal de planta para las diferentes oficinas de la CONADI a lo largo del país. En este sentido cabe señalar que se encuentra en proceso de resolución el concurso a que la corporación convocó para llenar su planta, y esperamos que los primeros días de Julio se inicie el proceso de contratación del personal seleccionado.

Por otra parte, los reglamentos que permitirán la operacionalización de la ley 19.253, se encuentran prácticamente todos ya tramitados y en plena vigencia. Entre estos reglamentos ya tramitados se encuentra el que norma la operación del Fondo de Desarrollo Indígena, el registro de comunidades indígenas, el reglamento de operación del Fondo de tierras y aguas indígenas, y el del registro público de tierras indígenas.

Los planes y programas aprobados por el Consejo de la CONADI, para ser implementados a partir del presente año, y que comprometen fundamentalmente recursos del Fondo de Desarrollo Indígena, que asciende a mil cien millones de pesos, y del Fondo de Tierras y Aguas que dispone de mil novecientos millones de pesos, merece una más extensa exposición.

En la definición de estos programas y planes se han intentado plasmar los principios que hemos definido como rectores del quehacer de la CONADI en este período y constituyentes del proceso de definición de una política de desarrollo desde y para los pueblos indígenas de Chile. Respecto de estos principios me permitiré referirme a continuación, para exponer los aspectos más importantes.

LOS PRINCIPIOS DE LA NUEVA LEY INDIGENA: RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD Y FOMENTO AL AUTODESARROLLO:

La nueva ley indígena, en su artículo 1, reconoce la existencia de los pueblos indígenas de Chile y establece que "El Estado valora su existencia por ser parte esencial de las raíces de la nación chilena, así como su integridad y desarrollo, de acuerdo a sus costumbres y valores".

La ley a continuación señala: "Es deber de la sociedad en general y del Estado en particular, a través de sus instituciones respetar, proteger y promover el desarrollo de los indígenas, sus culturas, familias y comunidades, adoptando las medidas adecuadas para tales fines y proteger las tierras indígenas, velar por su adecuada explotación, por su equilibrio ecológico y propender a su ampliación".

Esta declaración, que resume la orientación de la nueva legislación, pone de relieve dos principios fundamentales: el reconocimiento de la diversidad y el fomento al auto desarrollo.

La vigencia y aceptación del principio de la diversidad supone reconocer el derecho que asiste a los pueblos indígenas a definirse y reconocerse como diferentes, y establecer, en función de ello, los objetivos, metas y modalidades según las cuales desean desarrollarse. Implica el reconocimiento de la pluriculturalidad, de la diversidad como factor constituyente de la nacionalidad, como valor y riqueza, como potencialidad, y como insumo indispensable en la definición de un proyecto de país, al que los pueblos indígenas deben igualmente concurrir.

Así entendido, el reconocimiento de la diversidad profundiza la democracia y contribuye a humanizar un proyecto modernizador por ahora desprovisto de identidad, y permite la existencia de espacios de realización de las diferencias.

El autodesarrollo, en tanto, en un contexto de aceptación, respeto, valoración y de realización de la diversidad, debe ser el resultado de la puesta en escena de dichos proyectos diversos.

El autodesarrollo comporta la generación y ejecución de procesos socialmente participativos, dinamizadores de las potencialidades sociales, culturales y productivas de los pueblos indígenas y de las comunidades e individuos que forman parte de ellos. No se trata por tanto únicamente de fortalecer sus vulnerables y precarias economías, o de, en términos igualmente sectoriales, posibilitar el acceso a los servicios; sino más bien de desencadenar procesos que permitan a las comunidades y organizaciones indígenas afianzar su capacidad de gestión interna, para que de este modo sean ellas mismas las que procuren solución a sus problemas, con el apoyo del Estado. En forma paulatina pero decidida, y sobre la base de la participación, la mayor capacidad de negociación y el apoyo externo que debe proporcionar el estado, los pueblos indígenas deben asumir papeles cada vez más protagónicos en la planificación del futuro, y en función de ello ir incorporando a su cultura las adaptaciones necesarias para beneficiarse de la modernidad y de las ventajas del modelo, más que en el otro extremo, subsumirse en él perdiendo identidad y desapareciendo como pueblos y culturas.

El autodesarrollo, así entendido, constituye un ejercicio democrático cuya aplicación permitirá a las comunidades volver a creer en sus propias capacidades, conocimientos y talentos, lo cual revertirá en favor del fortalecimiento y permanencia de sus culturas en el horizonte cultural del país.

En conformidad con lo expuesto, las políticas, programas y acciones que la CONADI se propone emprender en materia de desarrollo indígena, están inspiradas y consideran la aplicación de los siguientes principios orientadores:

- El principio de la integralidad según el cual las diversas dimensiones de la realidad indígena deben ser consideradas como una unidad, garantizándose, consecuentemente, una atención equilibrada y simultánea a los aspectos económico-productivos, sociales y culturales de la población que forma parte de estos pueblos.

- El principio de la especificidad, que implica entender que la realidad indígena, no obstante corresponderse a la de otros sectores de la sociedad nacional, y expresar iguales o equivalentes carencias, no puede ser abordada por el Estado de forma asimilable, y que por lo tanto la pretensión de resolver los problemas y carencias de las poblaciones indígenas amerita una acción específica y diferencial que considere el respeto y fomento de sus prácticas culturales.

- El principio de la autogestión, según el cual el Estado debe reconocer, respetar y promover procesos de autodesarrollo en los que las comunidades y organizaciones indígenas sean sujetos

protagónicos, activos y deliberantes en la planificación, gestión y evaluación de los planes, programas y proyectos que éste promueva.

- El principio de la participación, según el cual las comunidades y organizaciones indígenas deben tener la facultad de intervenir activa, protagónica y decisivamente en las decisiones acerca de los asuntos que les afecten, comprometan su patrimonio cultural, histórico, económico y territorial.

- El principio de la sustentabilidad, con arreglo al cual se debe propiciar la implementación de actividades ecológicamente idóneas, económicamente sustentables, socialmente participativas y reconstituyentes del potencial creador, solidario y autogestor de los pueblos indígenas; y, finalmente,

- El principio de la interculturalidad, conforme al cual se debe estimular un proceso de diálogo entre el mundo indígena y el mundo no indígena y sus agentes, de modo de promover el conocimiento y respeto mutuo y relaciones de cooperación horizontales. En este sentido cabe destacar que así como el Estado debe apoyar proceso de autodesarrollo y respaldar consistentemente procesos de afirmación de la especificidad cultural, la sociedad global debe estar abierta a recibir el aporte de las culturas indígenas igualmente constituyentes de ésta.

NUESTRO PROGRAMA Y TAREAS INMEDIATAS.

Con referencia a estos principios es que CONADI ha diseñado sus líneas de acción para el presente período, teniendo siempre como norte el objetivo central que la ley le encomienda de contribuir al desarrollo de los pueblos indígenas, conservando y fortaleciendo su identidad y cultura.

El trabajo de la CONADI se ha organizado en torno a tres grandes áreas: el bienestar social; identidad y cultura, y; el área denominada de Economía y producción.

En el área del "Bienestar social", la CONADI se propone contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los pueblos indígenas, y el diseño y provisión de servicios culturalmente pertinentes.

Dentro de las acciones orientadas hacia estos objetivos, la CONADI está pronta a convocar al "Primer Concurso de Proyectos de Infraestructura Comunitaria y Dotación de Servicios Básicos en Comunidades Indígenas", destinando una cifra cercana a los 500 millones de pesos del Fondo de Desarrollo Indígena. Como conclusión de este Concurso se proyecta financiar una cantidad cercana a los 160 proyectos de aprovisionamiento de agua para

familias indígenas, de realización de pequeñas obras que permitan un más expedito acceso al recurso agua a las comunidades aymara y atacameña, y de mejoramiento de los caminos de acceso y al interior de comunidades indígenas, lo que contribuirá a contrarrestar los alarmantes niveles de aislamiento en que éstas viven, permitiendo de paso, condiciones más favorables para la salida de sus productos especialmente en épocas invernales.

Asimismo, durante este año se llevó a cabo una nueva convocatoria para el Programa de Becas para Estudiantes Indígenas a cargo del Ministerio de Educación, y se dio continuidad al Programa de Hogares para Estudiantes Indígenas a cargo de esta misma cartera. En el mismo sector educación, el Programa de Jardines Infantiles ejecutado por la JUNJI, este año continuó sus labores de atención a párvulos indígenas. Hemos firmado recientemente un convenio amplio de cooperación con esta repartición, que permitirá en el transcurso de los próximos meses ir estudiando nuevas líneas de trabajo y atención a los niños y niñas de nuestras comunidades.

En el área de Identidad y Cultura, en tanto, la CONADI, pretende contribuir a fomentar el respeto y valoración de las culturas indígenas en el contexto de la sociedad global, y promover su autodesarrollo.

La acción más importante que la CONADI se propone emprender en este sentido, es la continuación del trabajo de estudio y diseño de una propuesta de educación intercultural bilingüe que a mediano plazo pueda expresarse en la aprobación de un currículum intercultural en la educación chilena; y la puesta en marcha de un Programa de Educación Indígena Intercultural Bilingüe a ser implementado a corto plazo en las Áreas de Desarrollo Indígena.

Otra serie de programas y acciones en este ámbito se encuentran en etapa de estudio y diseño, para ser ejecutadas en el curso del año 1995. Entre éstas, es necesario destacar el Programa de Protección del Patrimonio Cultural, que esperamos implementar en conjunto con la Dirección Nacional de Monumentos Nacionales, Museos y Colegios Profesionales; el Programa Institutos de Cultura Indígena, para cuya implementación se espera contar con recursos el año próximo, y otras iniciativas de igual importancia.

En el área de la Economía y Producción, la CONADI ha definido como uno de sus objetivos, el promover la protección y ampliación de los recursos naturales conforme a los cuales se desarrollan las economías indígenas. En este sentido adquieren especial relevancia los programas ya aprobados por el Consejo Nacional de la Corporación que permitirán, con financiamiento del

Fondo de Tierras y Aguas Indígenas, la implementación de proyectos de constitución y regularización de derechos de agua y construcción de obras destinadas a la obtención de este recurso, los que beneficiarán a comunidades aymaras y atacameños del norte del país, para lo cual se han destinado 440 millones de pesos.

Asimismo, el Consejo Nacional de la Corporación aprobó la destinación de 1.400 millones de pesos, del Fondo de Tierras y Aguas, para la adquisición de tierras indígenas en conflicto, en concordancia con lo dispuesto en el artículo 20, letra (b) de la ley 19.253, que establece que uno de los objetivos del Fondo de Tierras y Aguas Indígenas será "Financiar mecanismos que permitan solucionar los problemas de tierras, en especial, con motivo del cumplimiento de resoluciones o transacciones, judiciales o extrajudiciales, relativas a tierras indígenas...". A través de este mecanismo se tiene previsto adquirir cerca de 17.000 hás. de tierra. De esta forma se estará contribuyendo a satisfacer una sentida demanda de las comunidades afectadas que por décadas han reclamado su derecho legítimo a vivir y usufructar de dichas tierras de ocupación ancestral.

Otra línea de acción en este sentido, es la implementada en el marco del programa de regularización de tierras indígenas que se emprenderá en conjunto con el Ministerio de Bienes Nacionales, repartición con la cual la CONADI está próxima a suscribir un convenio amplio de cooperación en este sentido.

En esta línea el Consejo Nacional ha resuelto solicitar al Ministerio de Bienes Nacionales el traspaso de cerca de 60.000 hás. correspondientes a predios fiscales actualmente ocupados por comunidades indígenas, localizados en las regiones VIII, IX, X y XII.

Asimismo, en el contexto del convenio de cooperación con el Ministerio de Bienes Nacionales, se pretende dar inicio durante el presente año a la fase de estudio del Plan de Regularización de Tierras Indígenas en la I y II Región, que irá en beneficio de las comunidades aymaras y atacameñas localizadas en esas zonas. Se espera concluir este plan durante el año 1995-1996, con la regularización de la mayor parte de las tierras comprometidas.

Finalmente, y como un aspecto también comprendido en el Convenio con el Ministerio de Bienes Nacionales, la CONADI iniciará los estudios orientados a la regularización de tierras en Isla de Pascua. La ley 19.253 establece que la función regularizadora recae directamente en la Comisión de Desarrollo de Isla de Pascua. Esta instancia, en conjunto y con el apoyo de la Dirección Nacional de la Corporación, tendrá a su cargo el análisis de las necesidades de tierras urbanas y rurales del Pueblo Rapa Nui, y la evaluación del aporte

económico que dichas tierras significarán para el desarrollo económico de la isla.

Además la Comisión de Desarrollo de Isla de Pascua, podrá estudiar y proponer al Ministerio de Bienes Nacionales la entrega gratuita de tierras fiscales en dominio, concesión y otras formas de uso acorde con la tradición, todo ello conforme a los procedimientos establecidos en los artículos 69 y 70 de la ley indígena.

En el marco de este Convenio, finalmente, la CONADI se propone dar inicio a los estudios que permitan regularizar una muy significativa cantidad de tierras mapuches y huilliches, en el marco del Programa de Regularización antes dicho. Este plan se refiere preferentemente a los títulos gratuitos otorgados por el Estado, una vez concluida la radicación con títulos de merced y que fueron entregados por decretos supremos del Ministerio de Tierras y Colonización y por otras instituciones fiscales, en virtud de diferentes leyes entre la década del 1930 y 1960.

Finalmente, se iniciarán durante el transcurso del presente año los estudios que permitan a corto plazo poder convocar a un llamado amplio para el otorgamiento de subsidios de tierras a las familias y comunidades indígenas que más lo necesitan. Este llamado se hará durante los últimos meses del presente año.

Un segundo gran objetivo en el área de la Economía y Producción, es contribuir al fortalecimiento de la capacidad productiva de las economías indígenas, para lo cual el Consejo Nacional aprobó la ejecución del Programa de Infraestructura y Servicios Productivos para Comunidades Indígenas, asignando un total de 200 millones de pesos del Fondo de Desarrollo Indígena, lo que permitirá financiar cerca de 100 iniciativas orientadas al mejoramiento de las condiciones de producción y desempeño de las economías indígenas.

Paralelamente, y atendiendo a la particular relevancia de la población indígena residente en la ciudad de Santiago, la CONADI ha destinado 10 millones de pesos para la realización de los estudios que permitan construir al Cerro Blanco, antiguo centro ceremonial indígena, ubicado en la comuna de Recoleta, en el "Parque Pukará Cerro Blanco". Allí se espera crear un gran parque de recreación, encuentro de las culturas, exposiciones de arte y un anfiteatro indígena. Con el fin de hacer posible esta iniciativa y de dar curso a las acciones que sean necesarias para su concreción, la CONADI en el día de ayer ha suscrito un convenio de cooperación con la Ilustre Municipalidad de Recoleta.

Por otra parte, el Programa de Apoyo a la Producción, que dispone de 20 millones de pesos, permitirá financiar un conjunto de proyectos en la línea del mejoramiento de las condiciones en que se

desempeñan numerosas unidades productivas indígenas en la región metropolitana.

Otras iniciativas se encuentran en etapa de estudio y evaluación, entre las cuales se cuenta un Programa de Desarrollo para Comunidades Indígenas Ribereñas, para cuya ejecución se espera asignar recursos del Fondo de Desarrollo Indígena el año 1995.

El tercer gran objetivo que en esta área se ha propuesto la CONADI, es fomentar la gestión y manejo sustentable de espacios territoriales cultural y ecológicamente homogéneos habitados por poblaciones indígenas. A través de los programas a ser implementados en esta línea, se pretende contribuir a la restauración de territorios indígenas degradados, a la constitución y gestión sustentable de unidades territoriales indígenas, y a incentivar la recuperación, uso y gestión sustentable de territorios indígenas despoblados.

Para los Programas de la CONADI implementará durante 1994 en esta línea, el Consejo Nacional asignó una cifra cercana a los 400 millones de pesos, correspondientes al Fondo de Desarrollo Indígena.

Entre las acciones proyectadas más importantes se encuentra el Programa de Recuperación de Suelos Degradados que beneficiará a comunidades mapuches de la VIII, IX y X región; el Programa Centros de Desarrollo Indígena, a través del cual se pretende dar conclusión a las obras de construcción de tres centros de desarrollo localizados en Cañete, Nueva Imperial y Osorno, adquirir los terrenos donde se levantará el centro de desarrollo aymara de la Provincia de Arica, e implementar el Centro de Desarrollo de los Pueblos Indígenas Australes, en la ciudad de Punta Arenas; y el Programa de Iniciativas de Apoyo a la Gestión Económica y Territorial Indígena, a través del cual se financiarán actividades de capacitación y asesoría que permitan a las organizaciones y comunidades indígenas, incrementar su capacidad de gestión, diseñar e implementar sus propios proyectos, y en general, fortalecer sus procesos asociativos y productivos en función de alcanzar sus objetivos y elevar la calidad de vida de sus miembros.

Finalmente, y en esta misma línea de acción, el Consejo Nacional de la CONADI aprobó la constitución de 4 áreas de desarrollo indígena: el Área de Desarrollo Rapa Nui en Isla de Pascua; el Área de Desarrollo Pehuenche del Alto Bío Bío; el Área de Desarrollo de Icalma Galletué; y el Área de Desarrollo de los Pueblos Indígenas Australes, que beneficiará a las poblaciones kawashkar y yámana de el extremo austral del país. Para efectos de los trabajos de delimitación de tales áreas y la definición de los planes,

programas y proyectos que la CONADI implementará en beneficio de las comunidades que allí habitan, el Consejo Nacional dispuso la asignación de recursos destinados a financiar los estudios correspondientes. Para el año 1995 se espera contar con recursos del Fondo de Desarrollo Indígena, que permitan financiar tales planes y programas.

Este es el resumen de lo que nos proponemos realizar durante este año, que para el mundo indígena recién se inicia.

LOS DESAFIOS Y TAREAS PENDIENTES.

Sin embargo, existe otro conjunto de tareas de principal importancia que deberemos emprender a corto plazo. Entre estas tareas se encuentran la reactivación de la tramitación de la reforma constitucional en el parlamento. De igual forma, será una tarea prioritaria, el trabajar para la pronta aprobación del Convenio 169 de la Oficina Internacional del Trabajo, que reposa aún en el parlamento.

Por otra parte, nuestro país forma parte del Comité Directivo Interino del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe, organismo cuya creación fuera aprobada por los primeros mandatarios de nuestro continente en la primera Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado realizada en Madrid. El tratado constitutivo de este organismo aún no es ratificado por Chile, y es necesario reactivar a corto plazo su tramitación en el parlamento.

Otra línea de trabajo que la CONADI emprenderá será la de establecer mecanismos y negociaciones que permitan un aumento sustancial de los fondos destinados al financiamiento de las becas para estudiantes indígenas, así como para el programa de hogares para estudiantes indígenas, de modo tal de adecuar la oferta de becas y cupos a las necesidades reales y a la dinámica de crecimiento que la demanda por este beneficio ha experimentado.

Finalmente, la CONADI se ha propuesto realizar todas las gestiones necesarias para que el día 24 de junio, sea declarado fiesta nacional de los pueblos indígenas, y se incorpore en el calendario oficial como un día feriado, en el que los pueblos y comunidades indígenas de nuestro país, celebren el año nuevo indígena.

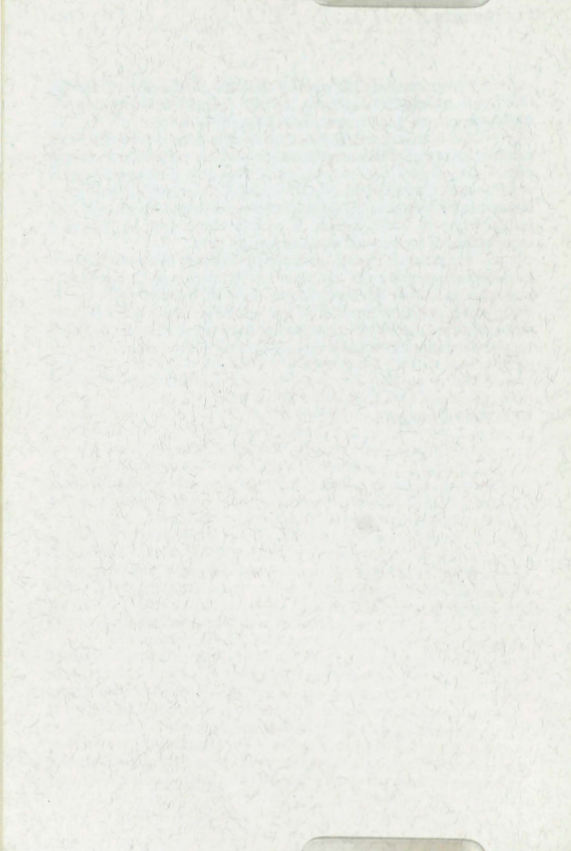
En este día, daremos cuenta a las comunidades y pueblos indígenas de nuestra gestión y de las responsabilidades que se nos han encomendado, y compartiremos nuestros proyectos futuros, para que no sólo sean nuestros sino de cada una de nuestras comunidades.

Estas son nuestras tareas y desafíos en el tiempo presente, que para el mundo indígena es un tiempo de cambios, de transformaciones y de inauguración de un nuevo ciclo.

De la fuerza arrolladora e inexorable de esta naturaleza que cambia, es que pretendemos nutrirnos para no perder de vista que estamos aquí para nobles propósitos. Nuestros pueblos, Aymara, Atacameño, Coya, Rapa Nui, Mapuche, Pehuenche, Huilliche, Kawashkar y Yámana, celebran el nuevo año, el nuevo ciclo que se inicia y que es continuación de lo que viene. Que su ímpetu e inquebrantable espíritu nos asista en nuestra tarea.

Finalmente, en este año que se inicia para el mundo, nuestro deseo y firme propósito es contribuir a la afirmación de las diferencias por sobre el ánimo homogeneizante de la sociedad, al respeto y la convivencia por sobre la soberbia y el resentimiento, al conocimiento y la valoración mutua por sobre los miedos e ignorancia que por tanto tiempo han retrasado el inicio de este, nuestro nuevo tiempo.

MUCHAS GRACIAS.



NOTAS Y RESEÑAS

Grupo de Estudios Agrarios: Campesinado y Ganadería Trashumante en Neuquén. Buenos Aires, Argentina. Editorial La Colmena. 1993. 225 p.

Combina estudios analítico-cognoscitivos y prácticos o aplicados.

Comprende, un trabajo básico de investigación destinado a la descripción analítica de los transhumantes; una serie de trabajos aplicados; y finalmente una reflexión sobre las líneas generales de desarrollo social presentes en los trabajos y en las nuevas orientaciones programáticas, hoy prevalecientes.

Los materiales que provienen de la descripción analítica, teóricamente orientada, de los sujetos involucrados; se utilizan luego para plantear la viabilidad de políticas específicas para programas definidos y a definir; y también para evaluar políticas en ejecución y propuestas generales.

Por Orietta Geeregat V.

Conferencia Episcopal de Chile: Tercer Seminario Nacional. Pastoral Indígena. Santiago, Chile. Editorial Argé. 1993. 78 p.

Informa lo que fue el Tercer Seminario Nacional convocado por La Pastoral Indígena, donde participaron agentes pastorales involucrados con todas las étnias y pueblos indígenas.

Incluye el programa del Seminario, la labor de la Comisión Nacional de Pastoral Indígena de Julio de 1991 a Septiembre de 1993; un trabajo de evaluación de lo realizado por la Pastoral Indígena, testimonio del Padre José Fernando Díaz de Puerto Dominguez. La cosmovisión Andina a partir de la religiosidad Aymara, según Marco Ordenes. Fe cristiana y Cosmovisión mapuche, artículo del Padre Severiano Alcamán. Además la ponencia de Martín Koenigstein: Marco teológico-Pastoral de la pastoral indigenista; y por último los Desafíos y Líneas de Acción pastorales y los medios que dispone, se realice una labor educativa de sociedad global, dirigida a crear conciencia acerca de la existencia, valores y derechos de los pueblos indígenas y Andinos.

Por Orietta Geeregat V.

Haughney, D., Marimán, P. : Población Mapuche: Cifras y Criterios. Liwen. Temuco. 1993. 16 p.

El centro de Estudios y Documentación mapuche de Liwen en esta primera edición de la serie documentos aborda en forma sucinta el tema de la población mapuche, el análisis se realiza a partir de los resultados aportados por el INE del Censo de 1992.

El tema es el número de mapuches urbanos y los factores que motivan la emigración: Falta de tierra; contexto socioeconómico y el impacto de las sucesivas "reconversiones" en la economía regional y las consecuencias de la radicación en la vida de los mapuche. Pero el sesgo campesinista y culturalista con que tradicionalmente se ha abordado la temática mapuche concentra la preocupación de los autores.

Por Orietta Geeregat V.

Lara Rocha, María : Comp. : Desarrollo Rural en la Araucanía. Estrategias carencias y propuestas de acción. Temuco, Chile. Ediciones Universidad de la Frontera. 1993. 172 p.

Esta publicación reúne las 16 ponencias presentadas en el Primer Seminario Desarrollo Rural en la Araucanía, realizado los días 22 y 23 de Octubre de 1992; incluye además, una síntesis de la recopiladora con las medidas concretas para mejorar las acciones dirigidas al Desarrollo Rural de la Araucanía; aportes del Seminario y propuestas. Entre las medidas concretas figura la proposición de la formación en cada comuna de un COMISION COORDINADORA DE DESARROLLO LOCAL, autónoma, con personalidad jurídica y de carácter resolutivo, formada por representantes de todas las instituciones, asignándosele a la Municipalidad y Alcalde el rol conductor y coordinador. Entre los aportes del Seminario, al margen de la suma de experiencias de la suma, figuran, la detección de virtudes y problemas de los actuales programas de desarrollo rural y la comprensión de la necesidad de inducir al diagnóstico participativo de las comunidades y la solución de los problemas mediante el trabajo interdisciplinario e interinstitucional.

Por último se proponen temas centrales para próximos encuentros.

La edición, incluye en tres anexos: el programa del Seminario Taller, y la identificación de organismos y personeros que formaron parte de él.

Por Orietta Geeregat V.

Lausic, Sergio: GENTE DE LA PATAGONIA. Punta Arenas, Chile. Atelí 1993. p. 114.

Esta publicación reúne antecedentes sobre las étnias que sucesivamente fueron llegando a la zona Patagónica Austral, tanto continentales como insulares. Incluye "características y cualidades; sus creaciones tecnológicas, sus ansias de vida y de perduración en el tiempo y de demostrar, su capacidad de adaptación en un medio natural complejo y difícil".

El texto se divide en seis capítulos, uno dedicado a cada étnia, así, en el primero escribe sobre los chonos, en el segundo, sobre los Kaweshkar; en el tercero describe la vida y costumbres de los yámanas; en el capítulo cuarto, sobre los aonikenk, en el quinto, sobre los selk'nam u onas; y en el último capítulo escribe sobre los haush, terminando con un breve resumen analítico del autor y la bibliografía empleada.

Por Orietta Geeregat V.

Rolf Foerster, INTRODUCCION A LA RELIGION MAPUCHE
(Santiago, Universitaria, 1993)

El libro de Rolf Foerster, del cual ya conocíamos algunas versiones previas de parte de sus capítulos, se inscribe dentro de una prolifera producción personal, como de otros estudiosos que, desde hace ya bastante tiempo, han incursionado en temas étnicos recogiendo el aporte de la disciplina histórica y de otras ciencias sociales. Esto le da un gran valor a este tipo de trabajos, no sólo por sus alcances empíricos, sino, por sobre todo, por sus implicancias metodológicas y epistemológicas.

Se trata de un amplio texto que incluye una serie de micro discursos que se articulan ordenada y claramente entre sí, en cuya lógica base, se encuentran un conjunto de tesis que pueden ser leídas

sincrónica o diacrónicamente. En términos formales, éstos se estructuran de acuerdo al siguiente desglose.

El eje sincrónico lo desarrolla preferentemente en los capítulos II y III, esto es, "la etnohistoria religiosa mapuche" y "elementos introductorios a la religiosidad mapuche contemporánea", respectivamente. Especialmente, en los números uno, dos y tres de este último, a saber, "representaciones, simbolismo, panteón y mitología", "los ritos" y, "las instituciones religiosas mapuches".

Al segundo eje, diacrónico, dedica el capítulo I, "la religiosidad mapuche entre los siglos XVI y XIX". Los números cuatro y cinco del capítulo III, esto es, "religiosidad mapuche y evangelización", y "religiosidad mapuche e identidad". Así como los capítulos IV, "Milenarismo, profetismo y mesianismo en la sociedad mapuche contemporánea", y V, "Pentecostalismo mapuche ¿fin o reformulación de la identidad étnica?".

Si bien no pretendo dar cuenta de todas las "tematizaciones" y alcances del libro, me referiré a las seis que considero más importantes para su comprensión. Finalmente, procedo a realizar un comentario de conjunto.

Primero, llama la atención que el autor dedique una gran cantidad de capítulos y subcapítulos a aspectos históricos de la religiosidad mapuche. Ello, sin embargo, no tiene nada de arbitrario.

Rolf Foerster parte de la premisa no enunciada de que la religiosidad mapuche, como todas las religiosidades, se constituyen en un núcleo duro de sentido que se desarrolla y expresa históricamente, y por tanto, que evoluciona de acuerdo a su capacidad de dar sentido a los miembros de la comunidad en que se desenvuelve. Esta capacidad de dar sentido, se relaciona con un orden primordial que permite lo sagrado, mediante "el empleo de símbolos que están relacionados con las clasificaciones esenciales, a cuyo mérito se debe que todas las cosas se encuentren ordenadas" (p.57). Siendo lo sagrado el sustento del "orden" de significados, cualquier cambio histórico, cualquier cambio en la comunidad, implicaría un reacomodo, o en su efecto, una reinterpretación de dicho orden.

En segundo lugar, lo anterior se encuentra estrechamente ligado a su tesis de que la identidad religiosa mapuche se relaciona con su identidad de pueblo. Ello, lo sostiene Foerster pensando en la observación de Clifford Geertz, en el sentido de que las representaciones o símbolos sagrados "tienen la función de sintetizar el ethos de un pueblo..." (p.123). El Mapuche -prosigue Foerster- piensa y vive su identidad religiosamente, de un modo trascendente, en la medida que el ADMAPU es concebido y representado como un don de CHAO NGENECHEN" (p.123). Lo sagrado es el origen de

las tradiciones ancestrales, de la identidad, los ritos articulan ambas dimensiones y recrean el vínculo, en cuanto acto realizado. En esta perspectiva, "la institucionalidad de lo religioso al estar nucleada en el plano del rito, supone la existencia, por un lado, de una comunidad que lo realiza y, por el otro, de una tradición que constantemente se reactualiza" (p.56). El rito, por tanto, el que permite "la fusión del ethos con la cosmovisión" (p.11).

Tercero, de acuerdo a Foerster, la llamada Pacificación de la Araucanía, produjo profundos cambios en la sociedad mapuche, que incluso abarcaron el ámbito de la identidad y religiosidad. Esto, por cuanto la identidad ya no se plantearía como un fenómeno exclusivamente interno a la comunidad mapuche, sino en relación a nuevos referentes, externos a ella. "El proceso de pacificación y de subordinación al Estado -como campesinos o como ciudadanos- obliga a los mapuches a justificar o legitimar, por primera vez, frente al OTRO y NO SOLO FRENTE A SI MISMO sus derechos territoriales, culturales y sociales" (p.12). La alteridad sería un nuevo elemento a considerar en la definición de lo mapuche, lo que se habría traducido en un cierto distanciamiento y objetivación de sus representaciones.

La nueva precariedad que significó la ocupación de la Araucanía (Walmapu), ya sea tanto en la nueva condición subordinada, como en la falta de tierras, entre otros, se tradujo en un nuevo "referente salvífico", el Estado, encarnado en la figura trascendente del "Presidente de la República" (p.123). El Estado y el Presidente, habrían redefinido la representación del límite y de la institucionalidad religiosa mapuche. Esto, por cuanto, para los mapuches "lo sagrado es sinónimo de poder (de don) y lo profano sinónimo de carencia (de conflicto, de lucha entre el bien y el mal, de precariedad)" (p.56). En este sentido, se podría decir que para nada precariedad existiría una contraparte "sagrada" otorgadora del don que la aplacaría. El Estado chileno sería comprendido por los mapuches a la luz de esa perspectiva. Relación de implicación que me parece bastante cuestionable, como lo veremos más adelante. Pero Rolf Foerster toma sus precauciones. Entre Chao Ngenechen y el Estado, en cuanto referentes salvíficos, existirían diferencias cualitativas. El primero es símbolo y fuente de la vida, en cambio, el segundo, es "fuente sólo de determinadas donaciones" (p.124). Más aún, el autor recoge el hecho contradictorio con su previa formulación, de que "en todo mapuche hay siempre latente, aún hoy, una conciencia y un deseo de que el huinca desaparezca ya que lo responsabiliza de todos sus actuales males" (p. 124).

Cuarto, Foerster piensa que es el rito el que permite reactualizar el Ad Mapu y, con ello, la propia religiosidad (CF. p.12).

Siendo así, se comprende que sean precisamente los ritos los únicos capaces de "convocar y estructurar" a los diversos agregados mapuches (p.112). Pero lo anterior debe ser leído en función de una segunda lectura. Siguiendo a Pedro Morandé, Rolf Foerster piensa que es en ese plano donde se puede establecer una comunicación sincrética, y no en el de las creencias. La condición polivalente de los símbolos sería la puerta de entrada al sincretismo, en oposición a la condición iluminista de las ideas y la razón, tan propias de las religiosidades modernas de índole anglosajón. "Lo concreto es que hoy existe un sincretismo religioso que se produce a nivel del símbolo y del rito, y no a nivel del "logos" o en la coherencia de las creencias (el logos no puede abarcar al símbolo y si lo hace lo transforma en signo)" (p.121). "Por último, los símbolos sagrados se articulan no en el logos sino en el rito" (p.123).

Quinto, el sincretismo religioso mapuche se habría producido en el plano del símbolo tanto con la religiosidad católica, como con la protestante así como con la piedad campesina y otras expresiones religiosas populares. "Así, -nos señala el autor- no es extraña la presencia de numerosos mapuches en las grandes peregrinaciones y fiestas religiosas campesinas (...) ni tampoco la presencia de toda una serie de símbolos cristianos en los ritos del NGUILLATUN y MACHITUN" (p.120). Estos, habrían sido reinterpretados, de acuerdo a su calidad polisémica. Ello explicaría, a su vez, la inserción de los mapuche en dos constelaciones religiosas específicas: la católica popular campesina y la pentecostal. En la primera destacan la imbricación en un calendario que sigue el ciclo agrícola y la celebración festiva de ciertos rituales de veneración e intersección por medio de la Virgen y los Santos. "El calendario religioso mapuche se ensambla con el de la religiosidad popular campesina, compartiendo ambos su sentido ritual, comunitario y festivo. Son estas dimensiones las que posibilitan el encuentro; pero, también y en menor grado, la simbólica de la Virgen y de los Santos como mediadores equivalentes a los antepasados entre los mapuches" (p.111). Pero, también, el autor reconoce la realización de cultos alternativos a los católicos, como la peregrinación a Piedra Santa, en el día de San Sebastián (id.).

En el segundo, el pentecostalismo, también se daría una continuidad con el culto tradicional en el plano del rito, ya sea en la comprensión de la divinidad como en la legitimación del trabajo. Según Foerster, "la presencia del pentecostalismo evidencia un hecho fundamental: entre los mapuches, como en la religiosidad popular, lo que convoca, en última instancia, son los ritos. Sólo en este plano el

mapuche funda y expresa su identidad y su diferencia con los huincas (la persistencia del NGILLATUN) y no en el plano de las creencias" (p.122). Pero habría un segundo elemento que explicaría este sincretismo reciente. Se trataría de "un nuevo proceso de adaptación religiosa y de acomodo comunitario, que es una respuesta no secularizada a la crisis comunitaria, producida por la división de las reducciones, la pauperización económica, el debilitamiento de las estructuras internas del poder, la precariedad de las organizaciones locales y regionales y, para seguir en la línea de Faron, el predominio de las MACHIS sobre los NGUILLATUFES" (p.122).

Por último, lo que explicaría la vigencia de la identidad mapuche tanto en cuanto Ad Mapu, como en tanto religiosidad, sería que, a diferencia de otros grupos étnicos de nuestro continente, no se habría producido -según la fórmula de René Girard- una crisis sacrificial. Esto es, la violencia inherente a toda sociedad se haría podido polarizar en una víctima propiciatoria, o en su sustitución, externa a la propia comunidad (p.125). En este caso, en el deseo de que desaparezca el huinca y en la responsabilidad que se le aduce por sus actuales males, el mapuche logra polarizar la violencia interna en un sujeto exterior a ellos (p.124). Esto habría alimentado toda una utopía milenarista, volcada en la esperanza de que el pasado sin los huinca retorne.

La idea de un futuro sin los huincas, así como la comprensión sacrificial de la alteridad con éstos, cuestiona la condición de "referente salvífico" del Estado. Si entendemos a la organización política en municipios y gobernaciones, la salud y la educación como expresiones de la acción estatal, entonces, podemos sostener como contra-hipótesis de que el Estado, en cuanto ente centralizado y homogeneizador, (en cuanto referente competitivo y negador de las funciones tradicionales dentro del pueblo mapuche, tales como lonko, machi, wuepife, mapudugun) se presenta a la cultura y religiosidad mapuche como la negación del Ad Mapu, incluso en relación a las nuevas precariedades como la falta de tierras y la espoliación. La necesidad de recurrir al Estado, surge más como una premisa de hecho, que de derecho. El carácter ambivalente de la relación de los mapuche para con el Estado se explica en esa perspectiva. Se pide restitución de los agravios recibidos, como lo plantea el mismo Rolf Foerster, en su comprensión de la guerra en la época hispánica (véase, Guerra y aculturación en la Araucanía, 1991: 169 y ss).

Aunque aquí no se pretende agotar el tema, los planteamientos dados y las discusiones que surgen sobre sus alcances, refleja que se trata de un texto que ampliará el debate entre

los estudios del mundo indígena chileno y lectores en general. Más que observaciones específicas sobre cada una de las tesis enunciadas por el autor, hay que reconocer su nivel de coherencia, la capacidad de apuntar a los nudos centrales de la discusión y, por sobre todo, que ellas dicen más de lo que formalmente señalan. Es en esta condición de despertar la reflexión, de asumir un mundo en sus múltiples relaciones, de soñar la cultura y el pasado, donde se encuentra, sin dudas, su mayor riqueza.

Padre Las Casas, Julio de 1994, Chile.

Por Christian Martínez N.

