

Mapudungun y procesos de escolarización de los mapuches de Chile en el discurso gubernamental

Dra. Elba Soto

Resumen: *Discutimos nuestra investigación de pos-doctorado, realizada en la UNICAMP, Brasil. El foco son los procesos históricos de la lengua del pueblo indígena mapuche de Chile y sus procesos de escolarización, a partir de la incorporación de ese pueblo por el Estado-nación chileno. Buscamos los sentidos movilizados en el discurso gubernamental cuando se habla de esos procesos históricos. Analizamos – en la óptica del Análisis de Discurso francés – las leyes de educación de 1860, 1920 y la Ley Indígena de 1993. Mostramos algunos resultados, con el fin de elaborar construcciones significativas que aporten – en la discusión actual sobre los procesos de la lengua mapuche y en la búsqueda de bases sólidas para la creación de espacios de Educación Intercultural Bilingüe – en los procesos de escolarización de Chile. Estos resultados pueden contribuir para re-pensar esos procesos en otros países, donde también resuenan otras voces y se visibilizan otros sentidos de nuestra historia.*

Palabras clave: indígena mapuche, lengua, política de escolarización, política lingüística, discurso gubernamental.

Introducción

El pueblo mapuche es considerado parte de Chile, país que le impuso e impone el castellano como lengua nacional. De ese modo, pensamos que reflexionar sobre las lenguas indígenas, en este caso el mapudungun en Chile (un país de colonización, como Estado-nación), significa discutir las políticas indígenas, lingüísticas y de escolarización puestas en práctica en ese país.

El presente artículo discute nuestra investigación de pos-doctorado, realizada en el Departamento de Lingüística del Instituto de Estudios del Lenguaje – IEL/UNICAMP, Brasil. En esa investigación el foco fueron los procesos históricos de la lengua del pueblo mapuche de Chile – mapudungun – y sus procesos de escolarización, a partir de la incorporación de ese pueblo por el Estado-nación chileno. Más específicamente, nuestro objeto de investigación fueron dos leyes de Educación y la Ley Indígena de 1993, que analizamos en la óptica discursiva francesa. Así, trabajamos con los procesos discursivos de esas leyes buscando sus significados, buscamos los sentidos movilizados en el discurso gubernamental cuando se habla de esos procesos históricos, con el fin de contribuir a la discusión actual sobre Educación Intercultural Bilingüe y los procesos de escolarización ligados a las culturas y lenguas indígenas.

Sabemos que hoy cuando se habla de los conceptos de escolarización y de las políticas lingüísticas y educativas, en un planeta inmerso en marcados procesos de globalización, temas como el pluralismo cultural son un gran y difícil desafío. Dentro de la complejidad del proceso de globalización aparecen cuestiones como la memoria de los pueblos indígenas, antes ajenas, distantes, al punto de no ser visibles para la lógica hegemónica del momento. Sin embargo, hoy esas memorias discursivas aparecen colocando

en jaque la estabilidad del sistema globalizado, momento de entropía que trae consigo la imprevisibilidad y la incertidumbre, pareciendo exigir la necesidad de construir nuevos equilibrios y reconocer la legitimidad de múltiples memorias. Mas, concomitantemente, la visibilidad de estas cuestiones parece también aumentar la intolerancia, el deseo de uniformarlo todo, colocando en el centro de la discusión temas como la alteridad, lo que es diverso, múltiple, para algunos utopías, para otros posibilidades. Así, nos parece que hoy discutir los procesos históricos de las lenguas y culturas indígenas no es sólo necesario, en este momento de crisis planetaria nos parece inevitable para la construcción de esos nuevos equilibrios.

Los mapuche de Chile su lengua y los procesos de escolarización

Desde la ocupación militar del territorio de la nación mapuche por la República de Chile (1881), la relación de los chilenos con ese pueblo ha sido caracterizada por el no reconocimiento de los mapuche como distintos a los chilenos y, más que eso, por el no reconocimiento de los mapuche en términos de nación o pueblo. Como consecuencia de eso, la historia de contacto entre la República de Chile y esa nación indígena ha sido marcada por su no legitimación y por intentos de descaracterización, de coerción y de silenciamiento de la población indígena mapuche. En esa lógica, la lengua mapuche y la memoria discursiva de los mapuche tendrían que ser silenciadas.

Así, a partir de la incorporación de la nación mapuche a Chile, las políticas estatales han interdictado, prohibido el mapudungun, defendiendo el ideal de una sociedad homogénea. En la óptica del Estado, sería preciso apresurar la integración de los indígenas, otorgándoles la capacidad de hablar castellano, siendo que la lengua es una de las cuestiones fundamentales en la constitución y formulación de la memoria discursiva de un pueblo. Pues, Chile es un país que desde de su creación, hace casi dos siglos, trata de definirse como homogéneo. Todos los individuos nacidos en ese país son considerados chilenos y vistos en términos de igualdad, sin considerar sus procesos de identificación específicos. Siendo así, las políticas del Estado, puestas en práctica por los distintos gobiernos, han sido orientadas a integrar al diferente, en este caso, las poblaciones indígenas. De hecho, la historia de Chile y las políticas implementadas para esas poblaciones muestran el esfuerzo permanente de los gobiernos de crear y luego mantener un Estado nacional unificado. Búsqueda de unidad que, especialmente en los últimos tiempos, es referida como forma de relacionamiento discriminatoria con los grupos minoritarios, como políticas de no reconocimiento, de apagamiento y exclusión, cuando es caracterizada en los trabajos antropológicos y sociológicos de la academia chilena.

Por otro lado, es importante recordar que en Chile existe una historia oficial construida por la sociedad hegemónica, la chilena, que estabilizó los sentidos de una nación, un pueblo homogéneo, una lengua, espacio discursivo en el cual los indígenas fueron negados como alteridad o simplemente negados como la posibilidad de ser otros. No obstante, en nuestras investigaciones, percibimos que ha existido una frontera entre los mapuche y los *winka* o chilenos y que esa frontera permanece. Los mapuche no se identifican como chilenos. Para el mapuche existen dos identificaciones diferenciadas que no se cruzan: el mapuche y el *winka*; lo que da visibilidad a la interincomprensión entre los mapuche y los *winka*. Eso, evidentemente, se contrapone al sentido sedimentado en Chile que domina los procesos de significación, que es el sentido cristalizado a partir de la constitución de la República de Chile,

en el cual todos los ciudadanos chilenos pertenecen a una única nación y son todos iguales en relación a sus deberes y derechos ciudadanos.

De esa forma, cuando se discute sobre los procesos de escolarización en Chile, se comienza destacando que el Estado chileno ha conseguido que prácticamente todos los niños tengan acceso a la enseñanza básica, regulada por una lógica uniformadora. Es importante considerar que esa política educacional mantenida por los distintos gobiernos de los chilenos es un punto polémico, especialmente para las poblaciones indígenas de ese país. Sin embargo, en los últimos tiempos los indígenas, sus pueblos y/o naciones, se han tornado más visibles frente a la sociedad latinoamericana, existiendo espacios de contacto interétnico conflictivos, tensos, frente a los cuales el mundo institucional moderno estaría tratando de desarrollar nuevas lógicas, ya no de incorporación o integración forzada, de exclusión y apagamiento y si de interpelación, espacios que en la actualidad muchos denominan como interculturales y multiculturales.

Ese complejo proceso social ha dado lugar en Chile y América Latina a lo que hoy conocemos como Educación Intercultural Bilingüe – EIB. Sabemos que en gran medida este concepto refleja el deseo de los indígenas de tener acceso a un tipo de escolarización adecuado a la cosmovisión de sus pueblos y que también alude a las principales propuestas de escolarización para los pueblos indígenas y/o de los pueblos indígenas de América.

La EIB es un tipo de educación que, en este continente, surgió en las décadas 70-80 del siglo XX. Una política de Estado que, según los discursos gubernamentales, sería una forma de reconocimiento de una deuda histórica de los estados con los indígenas, que hoy serían vistos como sujetos de derechos específicos. Otro discurso es el de grupos indígenas, para los cuales, el objetivo de esa política de estado sería controlarlos, haciéndolos creer que se están escuchando sus reivindicaciones y reconociendo los derechos de sus pueblos.

En la actualidad, en Chile se comienza a implementar la EIB. Estamos frente a un cambio de mucha trascendencia, si pensamos que desde el contacto con los pueblos europeos, la historia educativa de los pueblos indígenas en Chile ha estado marcada por el desconocimiento de sus derechos ciudadanos, como personas y como pueblos dueños de una personalidad cultural propia y diferente.

Dispositivo analítico

A través del Análisis del Discurso-AD gubernamental, buscamos entender la historia de las ideas lingüísticas en el espacio discursivo de los chilenos, junto al proceso de constitución del castellano como lengua nacional y los procesos de escolarización en ese país y de esa forma traer contribuciones específicas a la manera de pensar y trabajar la cuestión de la(s) lengua(s) en Chile.

El AD presupone una metodología lingüística, científica; mas, nunca deja de considerar lo histórico y lo ideológico inscritos en el discurso, objeto de análisis. Siendo que es en el lenguaje donde el sujeto se constituye y es también en el lenguaje que el sujeto deja las marcas de ese proceso ideológico. Con esa visión, construimos un dispositivo analítico buscando colocar a disposición otros sentidos para los discursos analizados. Pues, todo

enunciado siempre es susceptible de ser otro o de tornarse otro. Ese lugar del otro enunciado es el lugar de la interpretación, manifestación del inconsciente y de la ideología en la producción de los sentidos y en la constitución de los sujetos. Un tipo de análisis necesario en un país como Chile, donde los chilenos piensan tener claridad sobre las cuestiones indígenas y los mapuche reclaman no sentirse representados en los discursos y en las leyes de los chilenos.

Buscando comprender los sentidos de los discursos elaborados por el Estado chileno, sobre el mapudungun y los procesos de escolarización de los mapuche, analizamos discursos gubernamentales, observando las relaciones entre unidad y diversidad frente al Estado. Más específicamente, analizamos la Ley de Instrucción Primaria de 1860, la Ley de Instrucción Primaria Obligatoria 3.654 de 1920 y la Ley Indígena 19.253 de 1993.

Buscando significados

Aquí mostramos algunos de los resultados de nuestra investigación, con el fin de elaborar construcciones significativas que aporten en la discusión actual sobre los procesos de la lengua mapuche y en la búsqueda de bases sólidas para la creación de espacios de EIB en los procesos de escolarización en Chile.

Comenzamos con la Ley de 1860, destacando que en la fecha de la publicación de esa ley los mapuche aún no habían sido incorporados oficialmente a Chile; sin embargo, ya había comenzado el proceso que buscaba integrarlos.

Esta ley no deja dudas con relación al control que el Estado tendrá sobre los procesos de escolarización primaria, dando el sentido claro de que la educación está bajo la hegemonía del Estado, que el Estado es quien marca los rumbos de los procesos de escolarización en Chile, lo cual no presenta novedades, sólo estaría reforzando los sentidos estabilizados que evidencian el interés de los gobiernos de Chile por una educación escolar uniformadora.

En esta ley, la forma de nombrar a las personas estaría constituyendo una familia parafrástica (formas de decir 'lo mismo'), pudiendo usar una u otra palabra (niños y niñas, poblaciones, hombres y mujeres, ambos sexos, habitantes), sin modificar sus sentidos. Así, ese proceso parafrástico más la no presencia o el silenciamiento de los pueblos indígenas presentes en Chile, estaría produciendo un efecto que yo llamo de indiferenciación, entre los indígenas y los chilenos.

En esa comprensión no existiría heterogeneidad de individuos, por lo tanto, tampoco habrían tratamientos jurídicos diferenciados, siendo borrados, consecuentemente, los posibles conflictos originados de la diferenciación, lo que es propio del sistema jurídico de la sociedad capitalista, que se caracteriza por una generalización de la forma abstracta de la norma y de la persona jurídica que le permite hablar de una unidad social.

Observando los artículos tercero y noveno de la ley, podemos distinguir dos familias parafrásticas que nos interesan. Una de ellas se refiere al idioma, que sería pasado como idioma patrio y español. La otra se refiere a la enseñanza de religión, que sería descrito como: doctrina y moral cristiana, instrucción religiosa, dogma y fundamentos de la fe. Así, vemos que la enseñanza que se entregará en las escuelas será la lengua nacional o castellano,

excluyendo cualquier otra posibilidad, no dicha, no mencionada en esa ley. Sobre la cuestión religiosa, queda claro que las paráfrasis mencionadas aluden a la enseñanza de la religión cristiana, omitiendo cualquier otra posibilidad. O sea, se impone, con el peso de la ley, que en Chile – como en otros países de colonización de América, en su lógica de igualdad y unidad – en las escuelas será enseñada la lengua nacional y la moral religiosa cristiana.

De ese modo, el pueblo mapuche y su lengua, son silenciados, negados en lo no dicho, en la ausencia o en la no mención de aquella lengua en esa ley de escolarización, hecha con el objetivo de promover, de asegurar la enseñanza de la lengua nacional para todos los ciudadanos del país. El proceso de escolarización funcionando como instrumento de estabilización del castellano como la lengua oficial de Chile, para lo cual se niegan las otras lenguas, vistas como elementos que provocarían inestabilidades, arriesgando la instalación del castellano como el idioma hegemónico y único a ser hablado en ese país.

Pensando en ese proceso de anulación de diferencias, propio de la lógica de dominación, el tema de la lengua es vital, es un asunto del Estado, que entra con una política de invasión, de absorción y de anulación de diferencias que supone antes de todo que estas sean reconocidas. Una reflexión que nos da la posibilidad de comprender que la alteridad estaría implícita en todo proceso de dominación, que existirían diferencias propias de la realidad social, que estarían constituyendo esa realidad, aunque la naturaleza de la lógica occidental burguesa puesta en práctica a través del sistema político capitalista sea de anulación de esas diferencias y del establecimiento de hegemonías.

Así, no hay lengua nacional que no se constituya en el movimiento de alianzas, enfrentamientos, oposiciones, ambigüedades, tensiones con otras lenguas, en el caso de Chile, con las lenguas indígenas, entre ellas el mapudungun. En ese país, el castellano es la lengua del Estado-nación, que el Estado regula en su unidad. Así, esta ley es el primer gran fundamento de la educación occidental, buscando materializar la negación de la identidad mapuche como cultura autónoma.

A partir del año 1881, después de la derrota militar de los mapuche, éstos dejan de ser considerados miembros de una nación autónoma y pasan a ser re-conocidos como chilenos. Esto también significa que desde esa fecha estarán expuestos a la ley de educación antes citada – y a todo lo que hace parte del estatuto jurídico de Chile –, ley que sólo será reemplazada por otra equivalente el año 1920. A saber, la Ley 3.654.

El artículo inicial, comienza diciendo: La educación primaria es obligatoria. O sea, los ciudadanos no tienen derecho a decidir si quieren o no educar a sus hijos en la escuela. Deben hacerlo, pues el Estado, a través de esa ley, ordena que así sea. Con eso queda clara la idea de la necesidad de control, de no permitir que existan individuos que queden fuera de la escuela, que no sean instruidos o educados en la lógica construida en ella. Así, lo que inicialmente fue entendido como una ley que tenía la aparente intención de favorecer a todos los chilenos con una instrucción mínima, a través de la escolarización, como apreciamos en este análisis, también significó una imposición negadora de la cultura de los pueblos indígenas presentes en el país.

Respecto a los beneficiarios de esta ley, las expresiones utilizadas son básicamente las mismas de la Ley de 1860. Nuevamente hay una indiferenciación, una indistinción, sólo que

en este caso estamos hablando de una época en que los mapuche ya habían sido incorporados a la República de Chile. Asunto negado en el silencio, en lo no dicho en la ley, al no hacer mención de ese otro pueblo que, jurídicamente, es parte del país.

En síntesis, la realidad cambió significativamente entre la época en que se redactó la primera y la segunda ley, mas, a pesar de eso, la forma en que ambas fueron escritas es semejante. Los sentidos de homogeneidad no dan lugar a otras comprensiones, siendo la negación de los mapuche (y otros pueblos indígenas presentes en Chile) la forma en que el poder hegemónico marca, a través de la ley, su lógica de dominación, quedando en los intersticios los espacios de enfrentamiento interétnico, conflictivos, reprimidos.

Al igual que en la ley de 1860, el currículo se orienta a la enseñanza del idioma patrio y de la doctrina y moral cristianas. No hay cosas nuevas en la ley de 1920, lo que muestra el silencio como forma de interdicción de la cultura mapuche, presente en Chile y que, no obstante, es negada en lo dicho y lo no dicho, interdicta en esta ley de educación.

Sentidos posibles, como serían la presencia de otras culturas (otras lenguas, otras religiosidades) en los países de colonización, en la constitución de sus leyes son políticamente excluidos, interdictados, siendo colocados fuera del discurso, de-significados, in-significados, quedando inviabilizados, fuera del espacio de lo posible. Hay un olvido sobre esos sentidos y, en esa región de sentidos, el sujeto queda sin memoria, sin poder decir.

En otras palabras, en el trayecto histórico de constitución del castellano como lengua nacional, en Chile, se instituye una política lingüística y de escolarización específica – implementada a través de las leyes de instrucción primaria aquí analizadas –, orientada, entre otras cosas, a desestabilizar la presencia de otras lenguas distintas del idioma patrio, mostrándonos regiones de inestabilidad por la fricción entre lenguas no homogéneas, negándose el derecho de poder decir de otros pueblos insertos en esa república, en un proceso orientado a borrar las memorias histórico-discursivas distintas a la nacional y, consecuentemente, esas otras identidades. La exclusión a través de lo simbólico.

Siendo así, la política del silencio aparece como un elemento clave de esa política de extinción de los pueblos indígenas y otros pueblos presentes en los países de colonización, cuestión que marca las dos leyes estudiadas. Queda claro que la ley utiliza el silencio y la indistinción como elementos estructurantes, constitutivos de la política de unidad nacional e igualdad de derechos de todos los ciudadanos, marcándose la ausencia de los indígenas (y otros pueblos presentes en los países de colonización de América Latina), a través del silencio.

La Ley 19.253 de 1993 es conocida como Ley Indígena. Para comenzar, los beneficiarios de la ley son nominados como indígenas, individuos, agrupaciones humanas y no en su calidad de pueblos o naciones, tratamiento que se mantiene en todo el texto de la ley. En la ley se entiende que los indígenas siempre estuvieron y aún están, que son grupos humanos no sustentables, que estarían necesitando de la ayuda del Estado para salvaguardar manifestaciones étnicas y culturales que aún no se han perdido. Por eso, el esfuerzo del Estado debería concentrarse en intentar colaborar para que alguna de esas manifestaciones étnicas y culturales sea rescatada, antes que puedan acabar definitivamente, todo lo cual muestra que lo

que se hace es una concesión a los indígenas de Chile que, evidentemente, estarían subordinados a la sociedad chilena y al Estado.

En la ley tenemos una serie de paráfrasis que se mantienen en la misma región de sentidos para referirse a los indígenas, como son: etnias, grupos humanos, agrupaciones humanas y comunidades. Ese tratamiento junto a la expresión individuos, será la manera en que esta ley se refiere a los indígenas. Sentidos muy distantes de conceptos como sociedad y, aún más de los conceptos pueblos y naciones, que implican agrupaciones humanas con una organización política determinada, caracterizados fundamentalmente por la cultura, lengua, historia y por la pose de un territorio determinado.

La Ley 19.253 dice que es deber de la sociedad chilena y del Estado nacional respetar y proteger a los indígenas, para lo cual ellos deben aceptarla, someterse a esa concesión del Estado, significando que los indígenas deberían estar bajo ese cuidado y protección, debido a su incapacidad para autosustentarse y resolver sus problemas. Por otro lado, sería necesario legislar sobre el asunto, dado que el proceso histórico de relacionamiento entre los mapuche y los winka o chilenos, ha sido marcado por la falta de respeto a los mapuche, como nación y como sujetos históricos.

En la ley, el winka es convidado a conocer las culturas y lenguas indígenas, respetándolas y protegiéndolas, como una concesión de la cultura jerárquicamente superior, que se propone respetar y proteger a la cultura jerárquicamente inferior. Con relación a las lenguas, hay orientaciones sobre el uso y conservación de los idiomas indígenas, junto al español en las áreas de alta densidad indígena; proponiendo el uso y conservación de los idiomas indígenas. Sin embargo, vemos que en ese usar y conservar los idiomas indígenas hay un enfrentamiento de sentidos, donde el uso significaría poner en práctica la lengua, mientras que la conservación tiene el efecto de sentido de mantener y preservar, resguardar algo que de cualquier manera está destinado a perecer, a acabar. Ahí habría sentidos contradictorios respecto a que hacer con las lenguas indígenas. Además, esta ley muestra que el uso y la conservación de las lenguas indígenas ocurrirá al mismo tiempo que la enseñanza y el uso del español. O sea, se dispone que la lengua nacional no dejará de estar presente en las áreas de alta densidad indígena. Es productivo recordar que cuando se discute sobre EIB, un punto polémico es a quien entregar ese tipo de educación, en nuestro caso, defendemos que para que la EIB tenga sentido, debe ser orientada a toda la población de la región donde exista contacto entre culturas distintas.

La ley también señala: el establecimiento en el sistema educativo nacional de una unidad programática que posibilite a los educandos acceder a un conocimiento adecuado de las culturas e idiomas indígenas y que los capacite para valorarlas positivamente. La propuesta es vaga y surgen preguntas a las cuales el texto no responde, por ejemplo: ¿Que tipo de unidad programática? ¿Para que tipo de educandos? ¿Chilenos? ¿Indígenas? ¿Un conocimiento adecuado para quién? Es decir, la ley es marcada por la no especificidad, por la falta de definición, por la ausencia de orientaciones que permitan aclarar algunos principios y/o mecanismos necesarios para implementar la EIB en Chile.

La ley estaría expresando el buen deseo de que las lenguas indígenas sean difundidas y existan medios de comunicación de los indígenas. También se habla de la promoción y el

establecimiento de cátedras de historia, cultura e idiomas indígenas en la enseñanza superior; lo cual tiene el efecto de sentido de una concesión del Estado para que se constituyan determinadas disciplinas, sin embargo, no establece las formas en que eso sería realizado, ni en que momento, ni en que espacios de la enseñanza superior.

Con respecto a la EIB, ese tema es tratado específicamente en el artículo 32. No obstante, la ley no especifica cuales serán las áreas donde se daría ese tipo de educación, aunque muestra claramente que no es el propósito del Estado que la EIB sea un estilo de escolarización pensada a nivel nacional o regional. Todo eso pasa un sentido de incertidumbre, de indefinición con relación a los lugares donde sería posible implementar ese tipo de escolarización.

Nuestro análisis también dejó claro que en la ley, el propósito de ese sistema de escolarización sería el progreso de los educandos indígenas, su transformación, de acuerdo a la visión del Estado chileno de lo que sería bueno, de lo que sería adecuado.

Por último, la ley dice que CONADI (Corporación Nacional de Desarrollo Indígena) tendrá la posibilidad de desarrollar programas y proyectos de EIB, en la imprecisión temporal del futuro. Es una posibilidad y no una certeza que esos programas puedan realizarse o no en el futuro, quedando la incertidumbre como efecto de sentido de ese dicho; es decir, puede ser o no que se desarrollen experiencias de EIB, puede ser o no que existan programas permanentes.

En síntesis, el análisis de la Ley Indígena nos permite afirmar que en esa ley, elementos como cultura, lengua y educación no son cuestiones fundamentales, tanto por la escasa presencia que esos temas tienen en la ley, como por la forma en que son tratados, siendo que la mayor parte de las marcas de ese discurso gubernamental apuntan a la indefinición, a la inespecificidad, mostrando la poca relevancia de esos asuntos en la ley. De esa forma, para los mapuche, la ganancia proveniente de la Ley Indígena sería que ella estaría dando un marco legal a la EIB, aunque por sus indefiniciones e inespecificidades no entregue sentidos claros para este tipo de escolarización y por lo tanto, no contribuya con elementos que permitan que este tipo de escolarización sea colocada en práctica en Chile y tampoco asegure su implementación en los currículos de la educación primaria, media o superior, a nivel nacional o regional.

Entendemos que ese mecanismo de la legislación chilena estaría respondiendo a la complejidad del momento político actual. Por un lado, hay una tensión social muy fuerte debida al problema indígena mapuche, especialmente por la visibilidad que las reivindicaciones de este pueblo han tenido y tienen en ese país y por su persistencia en esa lucha y por otro lado, el mundo globalizado ha vuelto los ojos para aquellos problemas de los excluidos, los marginados y hablando de la inclusión social, refuerza la necesidad de crear soluciones armónicas en la óptica de la unidad en la diversidad. En ese contexto, la ley asume la postura políticamente correcta, respondiendo – aparentemente – a los anhelos de los mapuche. Mas, insistimos, la Ley 19.253 puede ser vista como un mecanismo del Estado chileno para contener la tensión social relacionada a los mapuche, una tensión que, destacamos, fue uno de los grandes motivos que le dieron origen.

Efectivamente, el texto no explicita el conflicto entre los mapuche y los chilenos; no obstante, deje clara la subordinación de los mapuche en relación a la sociedad chilena y al

Estado y legisle concediendo dádivas a ese pueblo, ignorando la historia de contacto entre los mapuche y los winka, marcada por la intolerancia y la indiferencia, hoy ya no más dentro de los espacios políticamente correctos. Por lo tanto, si consideramos que el texto de la ley no reconoce a los mapuche en términos de alteridad y sí los subordina al Estado y a la sociedad nacional, entendemos que esa ley no responde a una preocupación política por una educación que incluya la diversidad como parte de una sociedad compleja, sociedad que llama a la interlocución y a la inclusión y a implementar políticas orientadas a la superación de hegemonías.

Pensamos que este análisis contribuye a re-pensar los procesos de las lenguas y la escolarización en Chile y otros países, donde también resuenan otras voces y se visibilizan otros sentidos de nuestra historia.

Bibliografía

- LAGAZZI-RODRIGUES, Suzy. 1988. **O desafio de dizer não**. Campinas: Pontes.
- ORLANDI, Eni. (Org.). 1988. **Política Lingüística na América Latina**. Campinas-SP: Pontes.
- _____. 1998. Ética e política lingüística. In: **Línguas e instrumentos lingüísticos n. 1**. janeiro – junho 1998, p. 7-16.
- _____. 1999. Maio de 1968: os silêncios da memória. In: ACHARD, Pierre *et al.* **Papel da memória**. Campinas: Pontes, p. 59-67.
- PFEIFFER, Claudia Castellanos. 2001. A Língua nacional no espaço das polêmicas do século XIX/XX. In: ORLANDI, Eni (Org.). **História das idéias lingüísticas: construção do saber metalingüístico e constituição da língua nacional**. Campinas: Pontes ; Cáceres-MG: Unemat Editora, p. 167-183.
- SOTO, Elba. 2006. **Mapudungun e processos de escolarização dos mapuche no discurso governamental e pedagógico no Chile**. Campinas-SP. UNICAMP. Tese (pós-doutorado) – Universidade Estadual de Campinas – SP.