



# Educación Intercultural Bilingüe en Chile

## Política lingüística y demandas del mundo indígena

### Autor

Mario Poblete  
Email: [mpoblete@bcn.cl](mailto:mpoblete@bcn.cl)  
Tel.: (56) 22 2270 1819

Nº SUP: 119552

### Disclaimer

Este documento es un análisis especializado realizado bajo los criterios de validez, confiabilidad, neutralidad y pertinencia que orientan el trabajo de Asesoría Técnica Parlamentaria para apoyar y fortalecer el debate político-legislativo. El tema y contenido del documento se encuentra sujeto a los criterios y plazos acordados previamente con el requirente. Para su elaboración se recurrió a información y datos obtenidos de fuentes públicas y se hicieron los esfuerzos necesarios para corroborar su validez a la fecha de elaboración

### Resumen

En Chile, si bien desde la década de 1990 hasta la actualidad hay considerables avances en términos de Educación Intercultural Bilingüe, aún se observa que esta permanece anclada a concepciones asimilacionistas —es decir, renunciando a aspectos sociales distintivos de una cultura indígena— y que conciben a la diversidad étnica en términos eminentemente folclóricos o festivos.

En este sentido, las demandas del mundo indígena avanzan más allá de los aspectos denominados folclóricos. En particular, en el contexto de la EIB, se persiguen, al menos tres objetivos:

1. Que el sistema educativo sea intercultural para todos los chilenos.
2. Que la EIB alcance a todas las niñas y niños de los pueblos indígenas.
3. Que exista participación indígena efectiva en la toma de decisiones sobre educación.

Finalmente, hasta la fecha de este informe, se puede observar una desconexión entre, por un lado, los avances logrados hasta ahora por el Programa de EIB del MINEDUC y, por otro lado, las demandas del mundo indígena y sus organizaciones promotoras.

### Introducción

Este informe aborda el problema lingüístico en Chile, específicamente, aquel referido a las demandas de integración de las lenguas indígenas en la educación chilena. Por ello, en el primer capítulo, se esboza la política lingüística nacional con foco en la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). A continuación, en el segundo capítulo, se describen las demandas lingüísticas de los pueblos indígenas y sus organismos promotores. Finalmente, en el último apartado, se delinean algunas conclusiones al respecto.

Cabe señalar que este es el segundo de dos informes sobre la EIB en Chile, realizados durante marzo de 2019. Así, el primero de estos informes abordó un recuento histórico reciente de la EIB en nuestro país (BCN, 2019b).

## Capítulo I. Política lingüística en Chile<sup>1</sup>

---

La **política lingüística** corresponde a una serie de “(...) decisiones y acciones promovidas por el poder público, que tiene por objeto principal una (o más) lengua(s) de su órbita, y está racionalmente orientada hacia objetivos que son tanto lingüísticos (corpus de la lengua, su estatuto y/o adquisición) como no lingüísticos (estatus)” (Loncon, 2017: 77). Esta política, entonces, tiene dos vertientes:

- **Planificación de estatus.** Es decir, regular las funciones públicas que le corresponden a las lenguas en contacto.
- **Desarrollo lingüístico.** Es decir, normalizar y normativizar la lengua debilitada.

En Chile, la situación en relación a una política lingüística ha cambiado de forma importante. Para el pueblo Mapuche la tónica fue la renuncia a su lengua e identidad en pos de lograr una integración a la sociedad chilena —esto en términos más bien asimilacionistas y homogeneizadores. Sin embargo, en el último tiempo, se ha buscado avanzar en un reconocimiento de las lenguas indígenas y los derechos lingüísticos de los pueblos. En efecto, “(...) los derechos lingüísticos forman parte de los Derechos Humanos fundamentales: la lengua está relacionada con la identidad del ser humano, con la cultura, siendo el instrumento de comunicación a través del cual se expresan los sentimientos, las emociones y los afectos” (Loncon, 2017: 78). Pero, aún más allá, el cultivo de la lengua materna contribuye al desarrollo cognitivo, además de ser parte de la condición humana.

No obstante lo anterior, Chile ha quedado relegado en materia del desarrollo plurilingüístico y protección de lenguas indígenas. En este sentido, los desafíos se plantean en términos de tres tipos de transiciones:

1. De la lengua indígena con una forma oral a una escrita<sup>2</sup>.
2. De una sociedad mayoritariamente monolingüe al reconocimiento de las lenguas indígenas.

---

<sup>1</sup> Elaborado en base a Loncon (2017: 77-86).

<sup>2</sup> Cabe señalar que si nos remitimos a la distinción oralidad/escritura, el soporte que tiene la comunicación y, sobre todo, la transmisión de los saberes en el tiempo, no es trivial. En efecto, la introducción de la escritura para codificar una lengua oral tiene el riesgo de perder las formas particulares en que se elabora el pensamiento bajo el esquema de la oralidad. De acuerdo a Ong (1982), la recordación en culturas orales se sustenta en fórmulas nemotécnicas y repeticiones, en consecuencia a través del rito. Es así como se transmite la tradición y las normas consuetudinarias, pero también esto implica una forma particular de pensamiento y comprensión del mundo, diferente a aquella basada en el texto escrito. Al respecto revítese también Goody (1986, 1987) y, para el caso de los pueblos originarios chilenos, el trabajo de Serrano, Ponce de León y Rengifo (eds., 2012, Capítulo 1) presenta un panorama histórico del choque entre la cultura española escrita y las culturales orales primarias de los pueblos originarios.

3. Hacia el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas y el replanteamiento de una identidad chilena con raíces indígenas —hoy desconocida o no asumida.

Entonces, bajo este contexto, la EIB se puede definir como la política pública que busca un desarrollo aditivo o equilibrado entre la lengua materna y una segunda lengua que, en el caso chileno correspondería al castellano y a alguna de las lenguas indígenas habladas en el país (Loncon, 2017), reduciendo, pues, las brechas entre estudiantes indígenas y no indígenas en términos de acceso al conocimiento y éxito escolar (Martínez, 2017). Sin embargo, como se ha señalado en un informe previo de la Biblioteca del Congreso Nacional (2019b), este desarrollo ideal no se ha plasmado en la realidad, toda vez que persisten una serie de problemas, como son<sup>3</sup>:

- La posición marginal del EIB dentro de las políticas educativas del Ministerio de Educación .
- Su baja cobertura<sup>4</sup>.
- La promoción por la EIB de una visión folclórica de los pueblos indígenas, sin entrar en temas fondo como es, por ejemplo, el reconocimiento de la libre determinación de estos.
- La reclusión de la lengua indígena a espacios eminentemente comunitarios.
- La baja capacidad del Ministerio de Educación para enseñar todas las lenguas indígenas reconocidas legalmente en Chile.
- La persistencia de una concepción de los pueblos indígenas como sujetos subalternos en el currículo nacional.

En consecuencia, **la EIB sigue siendo funcional a un modelo asimilacionista** para los pueblos indígenas, que viene en régimen desde la creación decimonónica de la República. Así, la definición de **asimilacionismo** dice relación con que los sujetos pertenecientes a una cultura que se considera subalterna, como son los pueblos indígenas, renuncian a sus aspectos culturales y sociales distintivos, llegando a ser indistinguibles de la población mayoritaria (Saukkonen, 2013: 180-181). En general, el modelo asimilacionista chileno se ha desplegado rescatando aquellos aspectos folclóricos —como son la danza, el baile, la vestimenta, la comida, etc., o *cultural markers* (Kymlicka, 2012)—, sin abordar, por ejemplo, el tratamiento de los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas o su autodeterminación.

---

<sup>3</sup> Para más detalle véase BCN (2019b).

<sup>4</sup> Respecto a la cobertura de la EIB, en un informe de la BCN (2019b), se señala lo siguiente: (a) se exige el 20% de presencia indígena para ser implementado; (b) se excluye a no indígenas e indígenas urbanos, por lo tanto, se trata de un programa principalmente rural; (c) se limita a la enseñanza básica, dejando fuera otros niveles de enseñanza, como la secundaria y superior; (d) el programa posee pocos recursos financieros y materiales, además no cuenta con los recursos humanos adecuados a sus objetivos; y (e) existe ausencia de políticas dirigidas a no indígenas, especialmente a profesores no indígenas en escuelas con más de 20% de matrícula indígena.

## Capítulo II. Demandas lingüísticas del mundo indígena y sus organismos promotores

---

Este capítulo se focaliza en la visión del mundo indígena respecto del rol y características que debiera tener una estrategia de educación intercultural bilingüe en Chile, rescatando precisamente las demandas surgidas de estos espacios.

Según Loncon (2017: 89-91), las principales demandas de los pueblos indígenas se pueden concentrar en tres aspectos:

- **Que el sistema educativo sea intercultural para todos los chilenos.** Esto quiere decir que el currículo educativo debiera enseñar los valores y conocimiento de los pueblos indígenas —historia, conservación de la naturaleza, deportes, música, cosmogonía, cosmovisión, etc.— a todos los chilenos. A su vez, estos contenidos deberán ser consultados a los representantes indígenas correspondientes, conforme a lo dispuesto por el Convenio 169 de la OIT.
- **Educación intercultural bilingüe para las niñas y niños de pueblos indígenas.** Esto persigue que todos los estudiantes aprendan su cultura y su lengua, en conformidad a lo que definen los instrumentos del derecho internacional, a saber, hasta ahora: la Convención de los Derechos del Niño y el Convenio 169 de OIT. También se deben alcanzar los sectores urbanos para no dejar fuera a ningún estudiante indígena. Además de lo anterior, para aquellos niños que su lengua materna es indígena, la educación se deberá impartir en dicha lengua materna, siendo el castellano enseñado bajo la modalidad de segunda lengua.
- **Participación indígena en la toma de decisiones sobre educación.** Ello involucra dos aspectos. En primer lugar, la construcción del currículum debe considerar a profesionales y académicos indígenas ya preparados en EIB, mejorando la implementación actual que muchas veces considera a personas indígenas no suficientemente conocedoras de la cultura y las demandas de los pueblos indígenas. En segundo lugar, participación implica el concurso de los consejos territoriales, organizaciones y comunidades en la definición de la escuela intercultural. Esto, a su vez, implicaría la territorialización de las decisiones. Además, para ello se requeriría de la creación de una Unidad Indígena en el MINEDUC, para incidir en la construcción de políticas educativas y para poner de relieve la interculturalidad en la educación nacional.

En relación a lo anterior, uno de los principales organismos que promueven estas demandas es la Red por los Derechos Educativos, Lingüísticos y Culturales de los Pueblos Indígenas de Chile creada en 2007 —también conocida como Red de Educación Intercultural Bilingüe de los Pueblos Indígenas de Chile (Red EIB). Esta organización agrupa a miembros de diversos pueblos, tales como: rapa nui, aimara, licanantay y mapuche, declarándose no partidista y autofinanciada (BCN, 2019a)<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Al respecto, puede revisarse su Sitio web: <http://www.redeibchile.cl/>

La Red EIB ha venido realizando el Congreso de Lenguas Indígenas<sup>6</sup>, seminarios temáticos y cursos de lengua indígenas, además de la producción de material audiovisual<sup>7</sup>. Recientemente, la Red ha participado activamente en la consulta previa indígena relativa a las bases curriculares de la asignatura Lengua y Cultura de Pueblos Originarios (BCN, 2019a)<sup>8</sup>. Además, la Red EIB ha trabajado en un proyecto de ley que propone "(...) la creación de un Instituto de Derechos Lingüísticos, conformado por organizaciones indígenas y sociales, y la sanción de conductas de discriminación y aquellas que afectan el patrimonio cultural indígena" (BCN, 2019a), el cual ha sido patrocinado por parlamentarios de diverso signo político, pero que en la actualidad no ha continuado su tramitación (BCN, 2019a, 2017)<sup>9</sup>.

Ahora bien, donde más reivindicaciones se pueden encontrar es en el caso del pueblo Mapuche. En efecto, dentro de las reivindicaciones en materia de derechos humanos (véase BCN, 2019a)<sup>10</sup>, se encuentra la de 'educación intercultural como derecho a la educación'. Vinculado a ello, en lo que se ha definido como el 'movimiento Mapuche por los derechos lingüísticos', una organización representante, fundada en 2012, es la Academia de la Lengua y Cultura Mapuche (ALMACU), la cual agrupa a educadores tradicionales, docentes y profesionales de EIB. Su objetivo es fomentar proyectos de desarrollo lingüístico y cultural mapuche en zonas urbanas (BCN, 2019a)<sup>11</sup>.

## Conclusión

---

Una observación que se desprende de este trabajo es la desconexión entre la política lingüística del Estado y las demandas del mundo indígena. Por un lado, la política lingüística aún se encuentra centrada en el asimilacionismo y en una concepción folclórica o festiva de las culturas indígenas; mientras que, por otro lado, las demandas indígenas avanzan con claridad hacia concepciones más sustantivas de interculturalidad o multiculturalismo, es decir, que persiguen una interculturalidad generalizada en todo el sistema educativo chileno, que la EIB alcance a todos los estudiantes indígenas y que aumente la participación indígena en la toma de decisiones sobre educación intercultural.

---

<sup>6</sup> Para ver las resoluciones de este congreso véase: <http://www.redeibchile.cl/wp-content/uploads/2017/01/2015-Resoluciones-Tercer-Congreso-de-las-Lenguas-Indi%CC%81genas.pdf>

<sup>7</sup> Al respecto, puede revisarse su Sitio web: <http://www.redeibchile.cl/>

<sup>8</sup> Al respecto, puede revisarse su Sitio web: <http://www.redeibchile.cl/red-eib-consulta-indigena-educacion-2018/>

<sup>9</sup> Este fue ingresando al Senado de la República en el mes de mayo de 2014, mientras que en la Cámara de Diputados en julio del mismo año. Quedando registrados en sendos boletines N° 9363-04 y N° 9424-17.

<sup>10</sup> Respecto a las demás reivindicaciones, en informe de la BCN (2019a) se señala lo siguiente: "La autonomía territorial como forma de libre determinación indígena [implica] la libertad de los dirigentes y comuneros encarcelados en el marco de procesos vinculados a la violencia rural, como reparación a violaciones al debido proceso; la representación parlamentaria mapuche y la consulta previa indígena como derecho a la participación política; la demanda territorial como derecho a la tierra y al territorio y al medio ambiente".

<sup>11</sup> Además, "en 2018 ALMACU publicó el primer número de la revista Mapuche Warria Mongen, "con el fin de revitalizar y transmitir el *mapuzugun*, apelando al derecho de los Pueblos Indígenas a establecer medios de comunicación que difundan sus propias lenguas"" (BCN, 2019a).

## Referencias

---

- BIBLIOTECA DEL CONGRESO NACIONAL DE CHILE (BCN). (2017). "Derechos lingüísticos de los pueblos originarios en Chile y el proyecto de Ley General en la materia". *Informe BCN*. Elaborado por Matías Meza-Lopehandía.
- BIBLIOTECA DEL CONGRESO NACIONAL DE CHILE (BCN). (2019a). "Principales demandas mapuche como reivindicaciones de derechos humanos. Derechos Políticos, Económicos, Sociales y Culturales". *Informe BCN*. Elaborado por Matías Meza-Lopehandía.
- BIBLIOTECA DEL CONGRESO NACIONAL DE CHILE (BCN). (2019b). "Educación Intercultural Bilingüe en Chile. Definiciones y breve recuento histórico desde la década de 1990". *Informe BCN*. Elaborado por Mario Poblete.
- GOODY, J. (1986). *The logic of writing and the organization of society*. Cambridge: Cambridge University Press.
- GOODY, J. (1987). *The Interface between the Written and the Oral*. Cambridge: Cambridge University Press.
- KYMLICKA, W. (2012). *Multiculturalism: success, Failure, and the Future*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- LONCON, E. (2017). "Las demandas de políticas educativas y lingüísticas de los pueblos indígenas de Chile. Una mirada desde los derechos lingüísticos". En Treviño, Morawietz, Villalobos y Villalobos (eds.), *Educación Intercultural en Chile. Experiencias, pueblos y territorios*. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- ONG, W. (1982). *Orality and literacy: The technologizing of the word*. Londres & N.Y, Methuen.
- MARTÍNEZ, X. (2017). "Reflexiones en torno a la Educación Intercultural en Chile y la Cosmovisión de los pueblos indígenas". En Treviño, Morawietz, Villalobos y Villalobos (eds.), *Educación Intercultural en Chile. Experiencias, pueblos y territorios*. Santiago de Chile: Ediciones UC.
- RED EIB (2015). *Resoluciones Tercer Congreso de las Lenguas Indígenas de Chile*. Disponible en: <http://www.redeibchile.cl/wp-content/uploads/2017/01/2015-Resoluciones-Tercer-Congreso-de-las-Lenguas-Indi%CC%81genas.pdf>
- SAUKKONEN, P. (2014). "Multiculturalism and cultural policy in northern Europe". *Nordisk kulturpolitisk tidsskrift*, 16(02), 178-200.
- SERRANO, S., M. PONCE DE LEÓN y F. RENGIFO, eds. (2012) *Historia de la educación en Chile (1810-2010). Tomo 1: Aprender a leer y a escribir (1810-1880)*. Santiago de Chile: Taurus.

## Disclaimer

Asesoría Técnica Parlamentaria, está enfocada en apoyar preferentemente el trabajo de las Comisiones Legislativas de ambas Cámaras, con especial atención al seguimiento de los proyectos de ley. Con lo cual se pretende contribuir a la certeza legislativa y a disminuir la brecha de disponibilidad de información y análisis entre Legislativo y Ejecutivo.



Creative Commons Atribución 3.0  
(CC BY 3.0 CL)