

EDITORIAL

Educación indígena y países pluriétnicos y multiculturales

Una de las cosas que celebramos con ocasión del Quinto Centenario del encuentro de dos mundos es el fracaso de las políticas culturales uniformizantes, que representaron una de las estrategias fundamentales de conquista, un elemento indispensable de dominio durante la colonia, y un ingrediente sustancial del deseo por alcanzar la identidad nacional a partir de la independencia. Esta estrategia permaneció entre nosotros hasta ya bien entrada la segunda mitad del siglo XX.

Sin embargo, y a pesar de ello, los grupos indígenas permanecen y crecen. Si bien es imposible negar que cuatro siglos de política culturalmente genocida causaron enormes estragos en comunidades indígenas e inclusive en etnias completas en la región latinoamericana, las que han logrado resistir conservan aún su lengua y sus conocimientos, sus tradiciones y sus costumbres, su cosmovisión y su aporte cultural a las sociedades nacionales. Las organizaciones indígenas se han multiplicado y fortalecido, y articulan demandas y propuestas claras a las sociedades nacionales de las que forman parte activa. Hoy, en América Latina, existen 30 millones de indígenas pertenecientes a 400 etnias.

En parte como consecuencia de la presencia cada vez más activa de las organizaciones indígenas en nuestros países; en parte como fruto de las transformaciones sociopolíticas y culturales del mundo occidental durante el siglo XX, y en parte también como consecuencia del avance de las ciencias sociales en general, y de la antropología y la sociolingüística en particular, sectores importantes no indígenas de nuestras socie-

dades nacionales y también de nuestra sociedad política, actualmente han cambiado radicalmente su perspectiva respecto al papel de las etnias en la construcción de los proyectos nacionales.

De esta forma, los intelectuales latinoamericanos que le dan forma y sentido a nuestra identidad cultural, la expresan y la difunden, ya no se comprenden a sí mismos, ni a las sociedades de las que forman parte, sin reconocer la influencia determinante —histórica, pero también y de manera muy importante, actual— de nuestra composición pluriétnica. Tampoco pueden visualizar nuestros futuros como países sin concebir el fortalecimiento de nuestra identidad a partir del reconocimiento, valoración y fortalecimiento de nuestra diversidad cultural.

Y como fruto de estas fuerzas sociales, nuestras sociedades políticas proponen ya reconocernos como países pluriétnicos y multiculturales, con la proyección, al hacerlo, de una imagen de futuro de un país unificado a partir de la interacción enriquecedora entre grupos culturalmente diferentes.

La actividad educativa con indígenas se encuentra en el centro de este cambio de concepción, legitimada y en muchos casos elevada a rango Constitucional, de nuestras identidades nacionales. Se esperaría que con ello se resolviera, una vez por todas, el largo debate respecto a la función de la educación entre los grupos indígenas, en cuyas posiciones extremas se encuentran, por un lado, los asimilacionistas —que persiguen que la educación le dé a los indígenas los elementos para integrarse plenamente a una sociedad culturalmente uniforme, con lo que ello implica de abandono de su lengua y cultura de origen— y, por el otro, los “aislacionistas”, que conciben el papel de la educación como lo que permite proteger a las culturas y lenguas indígenas de las tendencias dominantes que amenazan con destruirlas.

En efecto, desde que se comienza a hablar de educación bilingüe en nuestros países, predominan las posturas transicionales por encima de las de mantenimiento y enriquecimiento de las lenguas indígenas. Ambas están basadas en la evidencia acumulada por investigaciones recientes, que coinciden en ir confirmando la hipótesis de que la educación bilingüe favorece la adquisición de la lengua meta —el castellano, en este caso— y el desarrollo de la materna, sobre todo como efecto acumulativo después de varios años de enseñanza de ambas y en ambientes escolares favorables. Sin embargo, la primera postura lleva a utilizar la lengua indígena sólo a manera de puente entre un monolingüismo y otro. Lo que se busca aquí es un aprendizaje rápido del

castellano para desarrollar, a la brevedad posible, los contenidos oficiales de la educación nacional sobre la segunda lengua. La segunda postura conduce a utilizar y enseñar la lengua materna, al lado de la segunda lengua, a lo largo de toda la escolaridad. Y como indica la Oficina Regional de la UNESCO para América Latina y el Caribe:

Si lo que nos preocupa es la integración de la población indígena a la sociedad y cultura dominantes, entonces podremos utilizar la lengua indígena sólo como recurso pedagógico y como puente para un aprendizaje que deberá darse sólo en castellano. Por otro lado, si lo que buscamos es la articulación de la diversidad en la unidad, reconociendo y respetando las diferencias lingüísticas y culturales, entonces utilizaremos la lengua indígena como medio de educación a lo largo de toda la escolaridad, al lado del castellano.¹

Por otra parte, el considerar la educación indígena como intercultural significa asumir intencionalmente la necesidad de conocer, comprender y letrar las culturas indígenas en su propia lengua y la adquisición de una identidad cultural a partir de la cual se pueda, con fuerza, interactuar con otras culturas, incluyendo la dominante —por eso se adopta el término “intercultural” en sustitución de su antecedente, “bicultural”—, y participar activamente en la vida económica, social, política y cultural nacional.

Entonces, estaríamos suponiendo que respecto a la educación indígena, al menos la formal, existen mayores posibilidades de consenso a partir del reciente reconocimiento de la pluralidad como estilo y condición de integración e identidad.

Esto es un gran avance. Sin embargo, la educación bilingüe intercultural, como ingrediente necesario en este proceso de construcción de identidades étnicas y, asimismo, de la propia identidad nacional, tiene ante sí graves problemas que deberá ir superando consistentemente en el futuro cercano. Nos referiremos aquí a cuatro de ellos, que parecen ser generales en los países latinoamericanos.

1) El primero se refiere a la pobreza de la oferta educativa. Además de las condiciones de la pobreza de la demanda —las poblaciones indígenas son concentradoras de pobreza— existe una notable pobreza en las condiciones de la oferta educativa que se les proporciona. Hay

¹ UNESCO-IREALC, *Lengua*. Serie Materiales de apoyo a la Formación Docente en Educación Bilingüe Intercultural, Santiago de Chile, UNESCO-OREALC, 1988.

problemas muy serios no sólo de cobertura educativa, sino de cobertura educativa de sistemas bilingües interculturales. Pero además, un número importante de las escuelas en zonas indígenas son incompletas. Muchas de ellas son unidocentes. Las características de la infraestructura física de las escuelas, y desde luego también de la dotación de material didáctico, son lamentables en la gran mayoría de los casos. Los recursos humanos debidamente preparados para la educación bilingüe intercultural son escasos y poco estables. Los resultados de esta situación de pobreza educativa son evidentes en los elevados índices de reprobación y deserción —que duplican o triplican los promedios nacionales— de los niños indígenas. La información fragmentaria de que se dispone respecto a los resultados de aprendizaje de estos niños es consistente en manifestar, en cuanto al logro de sus objetivos, una alarmante distancia entre lo declarado y lo alcanzado. A esta situación, que ha prevalecido entre nuestras comunidades indígenas a lo largo de toda la historia de la educación pública en nuestros países, se suma la crisis de los años ochenta, que afectó a la educación en general, pero de manera más que proporcional a la educación indígena. Es especialmente lamentable que las contracciones del gasto público tuvieran el efecto de frenar el impulso ascendente de los planteamientos e innovaciones en educación bilingüe intercultural que se aceleró en nuestra región a partir de los años setenta. Impulsar la educación bilingüe intercultural significa, para nuestros países, incrementar, de manera muy cuantiosa, tanto el monto absoluto como la proporción del gasto educativo que hasta la fecha se le ha destinado.

2) Muy relacionado con el punto anterior, pero digno de mencionarse por separado porque representa quizás el problema más grave de la educación bilingüe intercultural, es la deficiente calidad de los recursos humanos ocupados de las diferentes funciones de la educación bilingüe intercultural, pero muy notablemente de los maestros. La presencia de este problema en parte se explica por el desfase coyuntural entre la intensificación de la demanda social indígena por educación y la capacidad del Estado de satisfacerla. Faltan recursos humanos para enfrentarla. La efectividad de la práctica educativa que implica la educación bilingüe intercultural no se puede basar exclusivamente en un reclutamiento de maestros y cuadros de ascendencia indígena nominal, sino que supone un complejo proceso de capacitación para que la adscripción de miembros de una etnia se transforme de condición pasiva en acto de afirmación consciente, voluntaria y activa, basado en una reava-

lorización lingüística y cultural de sus patrones cognoscitivos. Si bien existen maestros indígenas excelentes, en términos generales la deficiente calidad de los mismos se observa en el desconocimiento a fondo de los planes y programas de estudio. Se observa en el hecho de que gran parte de ellos no domina el castellano, lo cual hace difícil el manejo de los textos. Se observa en su analfabetismo en su propia lengua. Y quizás lo más grave es que se observa también en el desprecio a la cultura indígena con la cual trabajan. Esto significa en muchas ocasiones un autodesprecio que se transmite en la forma de pérdida de identidad —sin adquisición de otra— entre sus alumnos. Reconocer este problema implica apoyar de manera especial la formación de docentes indígenas, así como su práctica docente cotidiana.

3) El tercer problema se refiere al resultado del proceso de cuatro siglos de discriminación y marginación de nuestras poblaciones indígenas, que en ocasiones ha conducido al establecimiento de identidades sociales definidas por la negación de sí mismas. La larga internalización de la ideología discriminatoria ha determinado, en estos casos, una minusvaloración del ser social que provoca una reacción frente a propuestas políticas y culturales orientadas hacia el rescate y la revaloración de la cultura propia. Resulta claro que la construcción de una creatividad cultural no puede basarse en el fenómeno de la negación y por lo tanto se hace necesario y legítimo superar esta situación. Aquí se requiere de la acción coordinada con las organizaciones indígenas, con organismos no gubernamentales que trabajan en zonas indígenas, y con otras dependencias oficiales responsables de ejecutar la política cultural.

4) El cuarto problema tiene que ver con el ensimismamiento que hasta la fecha parece haber sido característica de quienes trabajan por la educación bilingüe intercultural. La preocupación central de estos equipos de trabajo se ha ubicado en la educación de los indígenas, que obviamente es su misión fundamental. Sin embargo, la verdadera educación intercultural involucra a la sociedad toda. La lucha contra la discriminación y la construcción de la diversidad pasa por el logro del respeto y del aprecio del valor de la diferencia por parte de cada uno de nosotros. El papel de la educación en general, y de la formal en particular, destinada a todos los miembros de la sociedad, es en esto fundamental. Por tanto, quienes dedican su vida a la educación intercultural deben mejorar su capacidad de propuesta para insertar la interculturalidad en el sistema educativo más amplio.

Están planteados los retos de la educación bilingüe intercultural.

Todos ellos son de largo plazo, pero implican desarrollar acciones de inmediato que vayan construyendo las condiciones para una integración, desde la diversidad autovalorada y socialmente respetada y apreciada de las etnias latinoamericanas, al conjunto de los procesos de desarrollo económico, social, político y cultural de nuestros países. Esperemos que 1993, Año Internacional de los Indígenas, nos permita ser testigos y partícipes de decisiones como las señaladas.