

Juan Carlos Godenzzi

*Ciudadanía intercultural  
y política de lenguas:  
perspectiva latinoamericana*

Universidad de Montreal (Canadá)  
juan.carlos.godenzzi@umontreal.ca

**Resumen** En este artículo se plantea que el movimiento indígena ha hecho propio el discurso sobre el multilingüismo y la interculturalidad, y que lo inscribe tanto en el ámbito educativo como en el social y en el político. Igualmente, se sostiene que una política de lenguas sustentada en un proyecto intercultural contribuye a superar la discriminación idiomática, étnica y cultural, así como a crear las condiciones para una efectiva convivencia democrática. Luego de ofrecer un panorama de la presencia de los pueblos indígenas en América Latina y de la problemática sociolingüística en la que están inmersos, se aborda el asunto de las tensiones y negociaciones entre el movimiento indígena, la sociedad y el Estado. Se da cuenta del movimiento indígena y de sus reivindicaciones en favor de la educación y del bilingüismo, así como también de los dispositivos legales sobre lenguas y culturas que el Estado ha instaurado, presionado muchas veces por la exigencia de los pueblos indígenas. Seguidamente, se discute sobre el modelo intercultural que se esboza en el ámbito latinoamericano, el cual va más allá del reconocimiento de la diversidad, o de medidas que persiguen una relativa asimilación de los pueblos indígenas, o comunidades afroamericanas u otros grupos subordinados, pues lo que busca es, más bien, crear las condiciones que conduzcan a una interacción equitativa y dialogal. Finalmente, se señalan algunos de los desafíos para el desarrollo de una política del lenguaje en la educación, siendo uno de ellos el uso y desarrollo de la *lengua materna* como soporte del conocimiento y la experiencia propia de los educandos, y la adquisición de la *segunda lengua* en tanto factor clave que ayuda a habitar sociedades lingüísticamente diversas.

**Palabras clave:** pueblos indígenas - política lingüística - ciudadanía intercultural - América Latina - educación bilingüe

**Abstract** This article argues that the indigenous movement has made the discourse on multilingualism and interculturality its own, inscribing it into the area of education as well as into social and political arenas. Likewise, it sustains that a language policy based on an intercultural project helps to overcome idiomatic, ethnic and cultural discrimination and to create the conditions for an effective democratic cohabitation. After offering a survey of the presence of indigenous peoples in Latin America and of the sociolinguistic problematic in which they are immersed, we approach questions concerning the tensions and negotiations between the indigenous movements, society and the State. We then turn to the indigenous movement and its demands for education and bilingualism, and to the pressure they place on the legal apparatuses that the State has established for language and culture. Following this, we discuss the intercultural model emerging in Latin America, which goes well beyond the recognition of diversity or the relative assimilation of indigenous peoples, Afro-American communities or other subaltern groups, since its aim is rather to create conditions that will lead to equitable and dialogical interaction. Finally, we indicate some challenges for the development of a politics of language in education, such as the use and development of a *mother tongue* as a support for the pupils' knowledge and experience, and the acquisition of a *second language*, understood as a key factor for living in linguistically diverse societies.

**Key words:** indigenous people - language policy - intercultural citizenship - Latin America - bilingual education

El proyecto de una ciudadanía intercultural, tal como comienza a emerger en las propuestas y luchas de los pueblos indígenas de América Latina, cuestiona las bases económicas y políticas de la nación, generadoras de desigualdad e injusticia, e impulsa su transformación. Inscrita en tal proyecto, una política del lenguaje plural y democrática se convierte en recurso clave para superar la violencia simbólica, el poder interpretativo hegemónico y la discriminación étnico-cultural y social. La presente exposición parte de la situación de los pueblos indígenas: de su presencia, de la dinámica sociolingüística en la que están inmersos, de sus esfuerzos reivindicatorios. En seguida, se ocupa de los dispositivos jurídicos que atañen a las lenguas y culturas indígenas del ámbito latinoamericano. Sobre esa base se hace un análisis crítico que pone en relación los conceptos de política lingüística y ciudadanía intercultural, y se plantean algunos desafíos que conciernen sobre todo al dominio educativo.

## 1. Presencia indígena en América Latina

Se calcula que la población indígena en América Latina constituye más del 10% de la población latinoamericana y que supera la cifra de 40 millones de personas. México, Guatemala, Ecuador, Bolivia y Perú son los países con el mayor porcentaje; otros, en cambio, presentan un porcentaje bastante menor, como es el caso de Colombia o Chile. Dadas las dificultades de registrar a la población indígena, los datos que se ofrecen a continuación son aproximativos. El primero, basado en Zimmerman (1995: 68-69), Gleich (1989: 13) y Adelaar (1991:45-91), señala el porcentaje de la población indígena por país; el segundo, tomado de Alwyn (2002: 32), indica, además del porcentaje, el año del censo o la estimación y el número de la población (ver cuadros 1 y 2).

Las estimaciones de esos cuadros podrían inducirnos a pasar por alto el hecho de que hay regiones en las que se concentra la población indígena. Así sucede en el Estado de Chiapas, donde el porcentaje se eleva a 50 o 60%; o en el sur andino peruano, o en el altiplano boliviano, lugares donde el porcentaje se eleva a 80 o 90%.

Cuadro 1. Porcentaje de población indígena por país

País	Población indígena
Argentina	1,5%
Bolivia	59,2%
Brasil	0,2%
Chile	5,7%
Colombia	2,2%
Costa Rica	0,8%
Ecuador	33,9%
El Salvador	2,3%
Guatemala	59,7%
Honduras	3,2%
México	7,5%
Nicaragua	8,0%
Panamá	6,8%
Paraguay	2,3%
Perú	36,8%
Venezuela	1,5%

A partir de Zimmerman (1995: 68-69), Gleich (1989:13), Adelaar (1991: 45-91).

Cuadro 2. América Latina: población indígena censada y estimaciones por países, década de 1990

País	Censos y Estimaciones	Año	Población	%
Bolivia	Censo	1992	3.058.208 (a)	59,0
	Estim.	1992	5.600.000	81,2
Brasil	Estim.	1992	1.500.000 (b)	1,0
Colombia	Censo	1993	744.084	2,2
Chile	Censo	1992	998.385 (c)	10,3
Ecuador	Estim.	1992	3.800.000	35,3
	Censo	1994	3.476.684	42,8
Guatemala	Estim.	1992	4.600.000	49,9
	Censo	1988	48.789 (d)	1,3
México	Censo	1990	5.282.347 (e)	7,4
	Estim.	1992	10.900.000	12,9

(a) Población de 6 años y más.

(b) El Censo de 1991 en Brasil da una población indígena de 294.131 (0,2%).

(c) Población de 14 años y más.

(d) Población de 5 años y más.

(e) Censo Indígena.

Adaptación de Alwin (2002: 32), a partir de Bello y Rangel (2000: 17).

La presencia indígena en América Latina se manifiesta, con mucha frecuencia, bajo la forma de la pobreza; pero también como protesta y exigencia de transformaciones profundas que desafían tanto al Estado y la sociedad, como a los modelos de desarrollo y de organización política. Consideremos datos recientes, algunos de ellos proporcionados por instituciones y organizaciones comprometidas en la educación de los pueblos indígenas:<sup>1</sup>

- Los pueblos kolla-quechua (210.000 miembros) y guaraní (80.000) en Jujuy, Argentina, soportan una situación de extrema pobreza, en el contexto de la crisis económica del país, viéndose muchos de sus miembros obligados a migrar a Buenos Aires u otras ciudades.

- El pueblo mapuche de Chile se acerca al millón de habitantes. En la IX Región son aproximadamente 450.000 (80% de la población en algunas comunas rurales; 23% en la comuna que se encuentra en la ciudad de Temuco). Se dan continuos conflictos por razón de las tierras. Un número importante de miembros del pueblo mapuche vive actualmente en ámbito urbano.

- Los pueblos indígenas de Bolivia han proveído, desde hace varios siglos, mano de obra para la explotación de los recursos naturales del país, sin obtener beneficio; el 70% de su población es pobre. Frente a la exclusión sistemática de la cual son objeto, han logrado notables avances en el fortalecimiento de sus organizaciones, en sus acciones reivindicativas y su capacidad de propuesta de nuevos proyectos sociales.

- Los pueblos quechuas del sur andino del Perú alcanzan varios millones. Son sectores empobrecidos y socialmente discriminados. Entre ellos se da un alto índice de analfabetismo y de extrema pobreza. Según el informe reciente de la Comisión de la Verdad y Reconciliación, de los 69.000 muertos en la violencia de las dos últimas décadas, el 75% era quechua-hablante.

- Los pueblos indígenas de la Amazonía<sup>2</sup> peruana cuentan con 300.000 habitantes. Se encuentran en proceso de fortalecer sus identidades y defender sus derechos a través de sus organizaciones. La Asociación Interétnica de la Selva Peruana (AIDSESP), su organización más representativa, acoge al 70% de la población amazónica (1250 comunidades reconocidas; 53 federaciones; 6 federaciones regionales).

- Los pueblos kichwas del Ecuador (Karanki, Natabuela, Otavalo, Kayambi, Kitu Kara, Panzaleo, Salasaca, Chibuleo, Puruhá, Waranka, Kañari y Saraguro) alcanzan los 3 millones de habitantes (40% de la población interandina de la sierra ecuatoriana). Cada pueblo cuenta con su propia organización y tiene

---

1. La fuente de estos datos es la consulta realizada por la Red Interamericana de Formación de Formadores en Educación Indígena (RIF-FOEI), del Colegio de las Américas (COLAM) – Organización Universitaria Interamericana (OUI), en el año 2003. Documento de trabajo.

2. La región de América del Sur correspondiente a la cuenca del río Amazonas recibe en español los nombres de Amazonia o Amazonía. Este último es más común en Perú, Ecuador y Venezuela (por analogía con Turquía, Hungría). En el resto de Latinoamérica se usa más Amazonia, por analogía con Patagonia. [Nota de las coordinadoras.]

una Dirección de Educación Intercultural Bilingüe. En su conjunto, los pueblos indígenas del Ecuador, organizados en la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), han tenido una participación decisiva en el proceso político de las últimas décadas.

- La población indígena total de Panamá es de 284.000 (10% de la población nacional). El pueblo ngobe tiene 196.000 habitantes; el kuna, 32.000; el emberá, 22.485. El nivel de ingreso de las comarcas indígenas es cinco veces inferior a la media nacional. La situación que atraviesan es de extrema pobreza. Un tercio de la población indígena de Panamá es analfabeta.

- Chiapas es uno de los estados más ricos de México: produce energía eléctrica (55% de la producción nacional), gas (47%) y petróleo (21%). A pesar de ello, el 60% de su población, en gran parte indígena, vive en la indigencia.

Esos datos ilustran una realidad constante en América Latina. Los pueblos indígenas, reducidos a una extrema pobreza, constituyen los sectores con mayores índices de analfabetismo, desnutrición y mortalidad infantil. El cuadro 3 muestra el porcentaje de la población pobre (indígena y no indígena) en Guatemala, México, Perú, Ecuador y Bolivia.

Cuadro 3. Porcentaje de población pobre entre indígenas y no indígenas, según países

PAÍS	POBLACIÓN POBRE	
	Indígenas	No indígenas
Guatemala	86,6 %	53,9 %
México	80,6 %	17,9 %
Perú	79,0 %	49,7 %
Bolivia	64,3 %	48,1 %

A partir de López y Küper (2001: 27).

La actual situación de los pueblos indígenas se explica como un proceso de empobrecimiento y de opresión del cual han sido objeto desde la época colonial hasta nuestros días. La legitimación de esa situación suele darse a través de ideologías racistas. El racismo, como lo expresa Manrique (2003: 7), “supone algo más profundo que la discriminación étnica: es la negación de la humanidad del otro, que es considerado biológicamente inferior, por naturaleza”. La independencia de los países latinoamericanos no alteró la jerarquización racial de la sociedad ni transformó la estructura que generaba la opresión de los indígenas.

## 2. Panorama sociolingüístico latinoamericano

En América Latina, en mayor o menor grado de contacto con el español o portugués, se han identificado alrededor de 500 lenguas indígenas, habladas por

una población aproximada de 40 millones de personas. Ahora bien, esa diversidad de lenguas se ordena socialmente según patrones diglósicos, de tal modo que:

a) Los espacios-lingüísticos cubiertos por las lenguas de poder no resultan homogéneos; más bien, contienen variadas situaciones de contacto, en las que se originan diversos tipos de transferencias: préstamos léxicos, interferencias gramaticales, variedades criollas, etc.

b) La tensión que se crea entre las lenguas de poder y las otras conduce con frecuencia al debilitamiento y aun a la desaparición de lenguas. Suele predominar un mecanismo excluyente, cuyo resultado es la consolidación de unas lenguas a expensas de otras. Y, en relación con los hablantes de esas lenguas, se ha generado un imaginario y una práctica social en la que se distinguen categorías de "ciudadanía", con diversos niveles en el acceso a los derechos democráticos.

A partir de datos tomados de Zimmerman (1995: 67-87; 1997: 31-52), Gleich (1989: 13), Adelaar (1991: 45-91) y, en particular, López y Küper (2001: 12-21), se presenta a continuación, a grandes rasgos, el panorama sociolingüístico latinoamericano.

En Guatemala, el castellano coexiste con 22 lenguas indígenas y 2 lenguas criollas: el garífuna (afrocaribeño) y el inglés criollo. Igualmente, en Colombia se encuentran 64 idiomas indígenas y una modalidad afro-americana del español: el palenquero. En México, 56 lenguas. En Bolivia, 30. En Brasil, 170; En Paraguay, 5 lenguas indígenas, además del guaraní. En el Perú, se tienen dos importantes lenguas andinas: el quechua y el aimara; y 40 lenguas en la Amazonía, pertenecientes a 16 familias lingüísticas: Arabela, Arahauca, Bora, Cahuapana, Candoshi-Shapra, Harakmbut, Huitoto, Jíbaro, Pano, Peba-Yagua, Simaco, Tacana, Ticuna, Tucano, Tupi-Guaraní y Záparo. Buena parte de esas lenguas y familias lingüísticas trascienden las fronteras nacionales en territorios que lindan con Ecuador, Colombia, Brasil y Bolivia (ver cuadro 4).

Cuadro 4. Multilingüismo en países latinoamericanos

País	Lenguas	
	Indígenas	Otras lenguas
Guatemala	22	- Español y lenguas extranjeras. - 2 lenguas criollas: <i>garífuna</i> e inglés criollo.
Colombia	64	- Español y lenguas extranjeras. - 1 lengua criolla.
México	56	- Español y lenguas extranjeras.
Bolivia	30	- Español y lenguas extranjeras.
Brasil	170	- Portugués y lenguas extranjeras.
Paraguay	6	- Español y lenguas extranjeras.
Perú	42	- Español y lenguas extranjeras.

Algunas de las lenguas indígenas latinoamericanas conservan su vitalidad; otras, en cambio, se encuentran en peligro de desaparición. Entre las lenguas más habladas, destacan el maya<sup>3</sup>, el náhuatl, el quiché, el quechua, el aimara, el guaraní y el mapuche. Se calcula, por ejemplo, que el quéchua tiene aproximadamente 11 millones de hablantes, en territorios que van desde Colombia hasta la Argentina, pasando por Ecuador, Perú y Bolivia. El guaraní paraguayo cuenta con 4,5 millones de hablantes; el aimara, con 2,5 millones. Otras lenguas, en cambio, tienen un reducido número de hablantes: el wichí (Argentina), 6 mil; el bororo (Brasil), 700; el iquito (Perú), 150; el guarasugwe (Bolivia), 46; el ñapari (Perú), 4 hablantes.

La particular situación sociolingüística, en muchos casos, ha favorecido la aparición de hablantes plurilingües. Así sucede frecuentemente en la Amazonia y Orinoquia; por ejemplo, en la región del Vaupés (Colombia), existen niños que hablan 5 o 6 lenguas diferentes; en el Xingú (Brasil), hay gente que habla dos lenguas indígenas, además del portugués. Lo mismo sucede en Ciudad del Este (Paraguay), con personas que hablan guaraní, castellano, portugués y árabe; o en los Andes, con hablantes del quechua, aimara y castellano; o entre los jíbaros del Ecuador, con hablantes del shuar/achuar, quechua y castellano.

Un fenómeno que se ha intensificado, como producto de la migración y otros cambios sociales, es la presencia indígena en las grandes ciudades latinoamericanas. Así, en Santiago de Chile hay medio millón de mapuches: el 75% de los mapuches vive en ámbito urbano. Del mismo modo, la población quechua-hablante gana masivamente las ciudades de Lima, Buenos Aires y Guayaquil.

### 3. Movimiento indígena y educación

A partir de las últimas décadas, los pueblos indígenas están asumiendo un papel cada vez más protagónico en la vida política y económica del continente. El movimiento social indígena cuestiona la forma en que se construye la nación, el desarrollo económico y la ciudadanía. En la década de 1990, enfrentó el autoritarismo y las reformas neoliberales del mercado. Ahora hace sentir su exigencia de que se transformen profundamente las relaciones entre el Estado y la sociedad, y la modalidad del intercambio entre el hemisferio norte y el hemisferio sur (Lucero, 2003: 1-2).

En relación con la educación, las organizaciones indígenas han participado activamente en el logro de formas alternativas de enseñanza y de gestión. Se reclama cada vez con más ímpetu el derecho a una educación bilingüe e intercultural.

---

3. Como lengua "maya" se entiende generalmente el "maya yucateco", pero en realidad hay unos 30 idiomas mayas hablados entre Guatemala y México. Aquí "lengua maya" está usada representando a todos los idiomas mayas. [Nota de las coordinadoras.]

tural administrada por las organizaciones indígenas. En Ecuador, la Federación Shuar inició en 1972 el programa de educación bilingüe con profesores que eran miembros del pueblo shuar; en 1998, durante el II Congreso de la CONAIE, el gobierno creó la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), la cual depende del Ministerio de Educación, pero que es autónoma en términos administrativos y financieros (Karákras, 2003: 28).

Como es sabido, a lo largo de las últimas décadas, han ido surgiendo en América Latina diversas formas o propuestas de atención educativa, que se identifican bajo algunas de estas denominaciones: educación bilingüe, educación bilingüe y bicultural, educación indígena, etno-educación, educación bilingüe intercultural (EBI), educación intercultural bilingüe (EIB). En algunos casos, esas iniciativas han permitido que algunos pueblos realicen esfuerzos por recuperar la lengua indígena que han perdido. Esto último está sucediendo en Bolivia, con el guaraní; en Argentina, con el wichí; en Chile, con el mapuche y el aimara; en Nicaragua, con el miskito y el sumu; en Perú, con el cocama-cocamilla y el jacaru. Una iniciativa interesante es la que se está realizando en una comunidad toba, en un asentamiento urbano, en la Provincia de Buenos Aires (ver su página en Internet: <http://taller-toba.tripod.com>). El papel que en estos procesos han jugado las organizaciones indígenas ha sido decisivo. En la actualidad, casi todos los países latinoamericanos están desarrollando programas de este tipo, desde el Estado y/o la sociedad.

#### 4. Disposiciones legales sobre lenguas y culturas indígenas

En las últimas décadas, en América Latina ha ido apareciendo una legislación de reconocimiento de las lenguas indígenas. Así, por ejemplo, en 1975 se dio la primera oficialización de una lengua indígena: fue el caso del quechua en el Perú. Más tarde, en Paraguay en 1992, el guaraní queda instituido como lengua cooficial, si bien se deja de lado a las otras lenguas indígenas. En Colombia, la Nueva Constitución de 1991, en su artículo 10º determina: "El castellano es el idioma de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe". Lo mismo sucede con Ecuador en 1999. En Nicaragua, por Ley Nº 162 de 1993, las lenguas de las comunidades de la Costa Atlántica son declaradas de uso oficial en la Regiones Autónomas. La Constitución de 1917 de México entendía que la nación debía estar conformada por mexicanos de una sola lengua y cultura; sin embargo, el 28 de enero de 1992 se promulga la adición al artículo 4º de la Constitución Política, en la cual se dispone: "La Nación Mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La Ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos, cos-

tumbres, recursos y formas específicas de organización social, y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado". La Constitución Política del Perú, promulgada en 1993, establece que toda persona tiene derecho "a su identidad étnica y cultural. El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la nación. Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante intérprete" (art. 2, inciso 19). Establece, igualmente, que el Estado "fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional" (art. 17). Además, se declara que "son idiomas oficiales el castellano y, en las zonas donde predominen, también lo son el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según Ley" (art. 48). Con el objeto de tener un panorama global del marco jurídico latinoamericano concerniente a las lenguas y pueblos indígenas, se ha elaborado, a partir del artículo de Ruth Moya (1999), el cuadro que aparece al final, en el Anexo.

La formulación de ese marco jurídico, que defiende una serie de derechos de los pueblos indígenas, ha sido posible gracias a las exigencias y demandas de las organizaciones y del movimiento indígena. Ahora bien, el hecho de que exista tal legislación no asegura necesariamente su cumplimiento ni su implementación. Hace falta aún legislar y reglamentar los mandatos constitucionales, crear las instancias y los mecanismos de participación y descentralización; pero, sobre todo, hace falta que en ese proceso se genere una dinámica de intercambio y negociación que conduzca a una forma distinta de organizar el poder.

## 5. Ciudadanía intercultural y política

Una de las formas específicas cómo el movimiento indígena y otros sectores de la sociedad latinoamericana han procesado las diferencias culturales ha tomado el nombre de "interculturalidad". No basta el reconocimiento ni la valoración positiva; hay necesidad de dar un paso más: vincular la afirmación de la diversidad cultural con formas efectivas de ejercer la ciudadanía y con una reforma del Estado, de modo que este llegue a ser inclusivo y equitativo (García Canclini 1995: 20). Los conceptos de interculturalidad y multiculturalismo varían, ciertamente, según los contextos y los proyectos políticos. Mientras que en Europa el concepto de *interculturalidad* se relaciona con las olas de migrantes del Tercer Mundo, en América Latina tiene que ver con los distintos pueblos y comunidades que son parte constitutiva de la nación. En Europa se propone que la interculturalidad, más que inspirar políticas públicas, sea asumida por la sociedad bajo la forma de "comunicación intercultural", entendida como un nuevo aprendizaje democrático entre los diversos grupos culturales.

En Estados Unidos se apela más bien al concepto de *multiculturalismo*, surgido como una respuesta activa frente al fracaso de la política asimilacionista (*melting pot*). Constituye una reacción contra la concepción monocultural de un país multicultural. El debate se centra en la reivindicación de las diferencias.<sup>4</sup> Una de las preocupaciones esenciales de esa reflexión es encontrar la manera de hacer calzar el liberalismo –basado en el principio de la igualdad– con el derecho a las diferencias. Algunos de los temas que abordan son: universalismo y particularismo; igualdad y diferencia; derechos colectivos; justicia etnocultural; políticas de reconocimiento; neutralidad del Estado moderno frente a la diversidad cultural. Ahora bien, tal como lo expresa Sosoe (2002: 4), la mayor parte de esos análisis eluden las bases materiales y sociohistóricas de las reivindicaciones de las diferencias. Al limitarse a los aspectos político-simbólicos o meramente culturales, esos análisis resultan unilaterales y parcializados. Dejar de lado los contextos sociopolíticos, económicos e históricos esquiva el problema central de la convivencia, es decir, cómo responder a la exigencia del trato efectivamente igualitario entre los ciudadanos.

En la perspectiva latinoamericana, como se ha sugerido, el modelo intercultural que se pretende va más allá del reconocimiento de la diversidad, o de medidas que persiguen una relativa asimilación de los pueblos indígenas, o comunidades afroamericanas u otros grupos subordinados. La fuerza de la propuesta intercultural en el ámbito latinoamericano apunta, más bien, a cambiar las condiciones y las modalidades en las que se dan los intercambios, es decir, se dirigen a una refundación de la nación. En ese sentido, podría entenderse la *interculturalidad* como un proceso de negociación social que, a partir de una realidad fuertemente marcada por el conflicto y las relaciones asimétricas de poder, busca construir relaciones dialógicas y justas entre los actores sociales pertenecientes a universos culturales diferentes, sobre la base del reconocimiento de la diversidad. De ahí que un auténtico proyecto de ciudadanía sea visto como una tarea de renovación profunda de la democracia según principios y pautas interculturales.<sup>5</sup>

El diseño de una *ciudadanía intercultural* difiere del diseño de ciudadanía basadas en el multiculturalismo o en el mestizaje. En efecto, tal como lo expresa Exteberría (2001), en el multiculturalismo, la palabra clave es *respeto*: respeto a los diferentes pueblos, comunidades y colectivos; igualdad de oportunidades socia-

---

4. Entre los autores de esa corriente angloamericana cabe mencionar a Charles Taylor (1989, 1994), Richard Rorty (1991, 1996, 1998) y Michael Walzer (2001). En lo que toca a Canadá, Will Kymlicka (1996, 1995) ofrece el modo de concebir y de poner en acción la “vía canadiense” de la multiculturalidad.

5. Para una tematización de la interculturalidad en la perspectiva latinoamericana, consultar los trabajos reunidos en Heise (ed.), (2001) y en Godenzzi (1996). Ver también Heise, Tubino y Ardito (1992), Dussel (1995), Zúñiga y Ansión (1997), Godenzzi (1997), Villoro (1998), Olivie (1999), Fornet-Betancourt (2000, 2001), Helberg Chávez (2001a, 2001b), Cortina (2002) y Walsh (2001). Un inventario bibliográfico se puede encontrar en López Soria (2002).

les. En el mestizaje, la palabra clave es *mezcla*: el mestizaje cultural busca disolver diferencias previas al contacto y elaborar una síntesis. Con frecuencia, como en el caso latinoamericano, el mestizaje es consecuencia de la imposición de una cultura sobre las otras. En la interculturalidad, en cambio, la palabra clave es *diálogo*: encuentro entre interlocutores, entre grupos que se reconocen recíprocamente la capacidad y el derecho a la creación cultural. La ventaja de este modo de concebir la interculturalidad es que integra aspectos planteados por los otros términos, pues el diálogo presupone el respeto mutuo y el contacto, pero también la confrontación y el intercambio dialógico. La diversidad no despliega plenamente su riqueza en la mera yuxtaposición o coexistencia que elude la equidad básica, ni en la integración forzada, sino en la dura negociación de modalidad interlocutiva.

## 6. Desafíos políticos de una educación lingüística

A la luz de lo expuesto, señalo algunos de los desafíos que me parecen prioritarios para el desarrollo de una política del lenguaje en la educación latinoamericana.

a) *Repensar el sentido de la política lingüística.* Las políticas lingüísticas suelen legitimar jerarquizaciones étnicas y sociales profundamente asimétricas. De ahí la necesidad de adoptar una postura crítica ante ellas a fin de revelar sus orientaciones ideológicas. Se hará imprescindible repensar la diversidad en una perspectiva democrática e intercultural. Sobre esa base, una política sobre el lenguaje, el bilingüismo y la educación intercultural bilingüe apuntará a que los hablantes lleguen a desarrollar plenamente sus competencias expresivas, comunicativas y cognitivas; a que estos lleguen a ser agentes capaces de interpretar el mundo, de interactuar en la sociedad y de crear sentido y belleza. Una política sobre lenguas se planteará también cómo contribuir a afrontar los conflictos culturales; a valorar, desarrollar y difundir la diversidad de lenguas; a preservar y asegurar la continuidad de aquellas que se encuentran amenazadas y en riesgo de extinción. Además, una política lingüística bien entendida garantizará a los ciudadanos el derecho de acceder a la información y el conocimiento necesarios que los lleve a la aceptación positiva de la riqueza lingüística y cultural que caracteriza a las sociedades latinoamericanas y que, al mismo tiempo, creen las condiciones que permitan –en una situación de mayor equidad– el desarrollo libre y creativo de las lenguas y culturas nacionales.

b) *Elegir principios que puedan guiar la acción.* No se trata de imponer de arriba abajo una política lingüística elaborada en todos sus detalles. Será más adecuada y efectiva una política que, sobre la base de algunos principios dinamizadores, promueva las propuestas que emergen de los actores sociales y dé las diversas instancias institucionales locales, regionales y nacionales. A modo de ilustración, hago referencia al reciente documento de la UNESCO (2003), *Education in a*

*multilingual world*, el cual ofrece orientaciones de política educativa en relación con las lenguas y formula tres principios básicos, susceptibles de guiar la práctica educativa, y que los refraseo de la siguiente manera: (I) apoyar el uso y desarrollo de la *lengua materna* (o del hogar) como un medio para mejorar la calidad educativa, la cual tiene como soporte el conocimiento y la experiencia de los educandos y los maestros; (II) apoyar la educación *bilingüe* y/o *multilingüe* en todos los niveles de la educación como un medio de promover la equidad social y de género, y como un factor clave para habitar sociedades lingüísticamente diversas; (III) apoyar el desarrollo de las lenguas como un componente esencial de la *educación intercultural* a fin de alentar el entendimiento entre diferentes grupos y pueblos, y garantizar el respeto por los derechos fundamentales.

c) *Tomar en cuenta el conjunto de la arquitectura del lenguaje.* La educación en el lenguaje y la enseñanza de lenguas debieran tener en consideración estos tres planos de la arquitectura del lenguaje: (I) el plano *elocutivo*: aprender a pasar de lo conceptual a su expresión coherente; (II) el plano *gramatical*: saber organizar la expresión según las técnicas y estructuras de una lengua determinada; y (III) el plano *discursivo*: saber expresarse con pertinencia pragmática, según la situación y el sentido que está en juego. La enseñanza suele olvidar alguno de esos planos del saber lingüístico, o no darles la debida importancia (Coseriu, 1993: 49). De ahí que haga falta desarrollar métodos y estrategias innovadoras en cada uno de esos planos. Una arquitectura bien articulada de las capacidades lingüísticas y comunicativas será necesaria para que todos los ciudadanos tomen posición e interactúen en una sociedad democrática.

d) *Establecer un vínculo entre la escuela, la sociedad y la política.* El movimiento indígena ha hecho propio el discurso sobre el multilingüismo y la interculturalidad, y lo inscribe tanto en el ámbito educativo como en el social y político. Ese aporte es un desafío para reconstruir la democracia desde planteamientos interculturales. En la *Declaración de Lima*, documento surgido en el marco del V Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe, se afirma que la *democracia* y la *ciudadanía* en América Latina “son todavía más una promesa que una realidad, especialmente para los pueblos originarios”; que, si bien entre el Estado y los pueblos indígenas se instauran algunos consensos que contribuyen a la formulación de políticas públicas, “esos avances muchas veces son neutralizados y no suelen institucionalizarse ni tienen continuidad, sino responden a coyunturas de diversa naturaleza”. En respuesta a esas realidades, se plantea, como marco general, la necesidad de una reforma del Estado en la perspectiva de que este reconozca en su interior “la existencia de diversos pueblos como sujetos activos, con derecho a sus lenguas, sus autoridades, su administración de justicia, sus recursos naturales y su espiritualidad”. A ejemplo del movimiento indígena, la práctica pedagógica debiera redescubrir el vínculo entre la escuela, la sociedad y la política, impulsando la convivencia democrática según pautas interculturales.

## Referencias bibliográficas

- Adelaar, W. (1991): "The endangered languages problem: South America", en R. Robins y E. Uhlenbeck (eds.), *Endangered Languages*, Oxford y Nueva York, Berg, pp. 45-91.
- Alwyn, J. (2002): "El derecho de los pueblos indígenas a la tierra y el territorio en América Latina: antecedentes históricos y tendencias actuales", en <www.derechosindigenas.cl/Documentos/Nacionales/tierrasytterritorios.doc> (consulta: 11-04-2006).
- Bello, A. y M. Rangel (2000): *Etnicidad, "raza" y equidad en América Latina*, Santiago, CEPAL.
- Cortina, A. (2002): "Citoyenneté interculturelle active", en L. K. Sosoe (ed.), *Diversité humaine. Démocratie, multiculturalisme et citoyenneté*, París, L'Harmattan; Québec, Les Presses de l'Université Laval, pp. 515-524.
- Coseriu, E. (1993): *Competencia lingüística y criterios de corrección*. Santiago de Chile, Departamento de Lingüística y Filología, Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Dussel, E. (1995): "Eurocentrism and Modernity: Introduction to the Frankfurt Lectures", en J. Beverley (ed.), *The Postmodernism Debate in Latin America*, Durham, Duke University Press.
- Etcheberria, X. (2001): "Derechos culturales e interculturalidad", en M. Heise (ed.), *Interculturalidad: creación de un concepto y desarrollo de una actitud*, Lima, Programa FORTE-PE Convenio Unión Europea y República del Perú, pp. 17-38).
- Fornet-Betancourt, R. (2000): *Interculturalidad y globalización*, Fráncfort, IKO-Verlag für Interkulturelle Kommunikation; San José, de Costa Rica, DEI.
- (2001): *Transformación intercultural de la filosofía*, Bilbao, Desclée de Brouwer.
- Godenzzi, J. C. (ed.) (1996): *Educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía*, Cusco, Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de Las Casas".
- (1997): "Equidad en la diversidad. Reflexiones sobre educación e interculturalidad en los Andes y la Amazonía", en J. Calvo y J. C. Godenzzi, (eds.), *Multilingüismo y educación bilingüe en América y España*, Cusco, Centro de Estudios Regionales Andinos "Bartolomé de Las Casas", pp. 19-30.
- García Canclini, N. (1995): *Consumidores y ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*, México, Grijalbo.
- Gleich, U. (1989): *Educación Primaria Bilingüe Intercultural en América Latina*, Eschborn, GTZ.
- Heise, M., F. Tubino y W. Ardito (1992): *El desafío de la interculturalidad*, Lima, Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica.
- Heise, M. (ed.) (2001): *Interculturalidad. Creación de un concepto y desarrollo de una actitud*, Lima, Ministerio de Educación, FORTE-PE.
- Helberg Chávez, H. (2001a): *Pedagogía de la interculturalidad*, Lima, Programa FORTE-PE.
- (2001b): *Fundamentación intercultural del conocimiento*, Lima, Programa FORTE-PE.
- Karákras, A. (2003): "Planteamientos de los Pueblos Indígenas al Estado Ecuatoriano", en J. A. Lucero (ed.), *Beyond the Lost Decade: Indigenous Movements, Development, and Democracy in Latin America*, Program in Latin American Studies, Cuaderno 6, Princeton, Princeton University, pp. 20-47.
- Kymlicka, W. (1996): *Ciudadanía multicultural*. Barcelona, Paidós.
- López Soria, J. I. (2002): "Bibliografía sobre la interculturalidad", en *Hueso Húmero*, 41, Lima, pp. 196-202.

- López, L. E. y Küper, W. (2001): *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*, Cochabamba, PROEIB Andes; Lima, PROFORMA, Ministerio de Educación del Perú.
- Lucero, J. A. (ed.) (2003): *Beyond the Lost Decade: Indigenous Movements, Development, and Democracy in Latin America*, Program in Latin American Studies, Cuaderno 6, Princeton, Princeton University.
- Manrique Gálvez, N. (2003): "La mayoría invisible: los indios y la cultura nacional", en <[www.quechuanetwork.org/yachaywasi/Nelson\\_Manrique\\_COMPLETO.doc](http://www.quechuanetwork.org/yachaywasi/Nelson_Manrique_COMPLETO.doc)> (consulta: 29-12-2003).
- Moya, R. (1999): "Reformas educativas e interculturalidad en América Latina", *Revista Iberoamericana de Educación*, 17, pp. 105-187. También en <[www.campus-oei.org/oeivirt/rie17.htm](http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie17.htm)>.
- Olivié, L. (1999): *Multiculturalismo y pluralismo*, México, Paidós.
- Rorty, R. (1991): *Contingencia, ironía y solidaridad*, Barcelona, Paidós.
- (1996): *Objetividad, relativismo y verdad*, Barcelona, Paidós.
- (1998): *Pragmatismo y política*, Barcelona, Paidós.
- Sosoe, L. K. (2002): "Multiculturalisme, démocratie et diversité humaine", en Sosoe, L. K. (ed.). *Diversité humaine. Démocratie, multiculturalisme et citoyenneté*, Québec, Les Presses de l'Université de Laval; París, L'Harmattan, pp. 3-28.
- Taylor, Ch. (1989): *Sources of the Self: The Making of the Modern Identity*, Cambridge, Harvard University Press.
- (1994): *La ética de la autenticidad*, Barcelona, Paidós.
- UNESCO (2003): *Education in a Multilingual World*, Position Paper, París, UNESCO.
- Villoro, L. (1998): *Estado plural, pluralidad de culturas*, México, UNAM y Paidós.
- Walsh, K. (2001): *La interculturalidad en la Educación*, Lima, Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.
- Walzer, M. (2001): *Guerra, política y moral*, Barcelona, Paidós.
- Zimmerman, K. (1995): "Formas de agresión y defensa en el conflicto de las lenguas española y portuguesa con las lenguas amerindias", en M. Mörner y M. Rosendhal (eds.), *Pueblos y medios ambientes amenazados en las Américas*, Actas I del 48º Congreso Internacional de Americanistas, Estocolmo, Instituto de Estudios Latinoamericanos, pp. 67-87.
- (1997): "Planificación de la identidad étnico-cultural y educación bilingüe para los amerindios", en J. Calvo y J. C. Godenzi (eds.). *Multilingüismo y educación bilingüe en América y España*, Cusco, Centro de Estudios Regionales Andinos, pp. 31-52.
- Zúñiga, M. y J. Anisón (1997): *Interculturalidad y educación en el Perú*, Lima, Foro Educativo.

## ANEXO

### Marco jurídico sobre las lenguas y culturas indígenas latinoamericanas

*Elaborado a partir de Ruth Moya (1999: 105-187).*

#### México

La Constitución reconoce la composición pluricultural del país: La nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social, y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado [...] (cap. I, art. 4º).

#### Guatemala

La Constitución de la República reconoce el derecho a la cultura y a sus manifestaciones (cap. II, Derechos Sociales, sección segunda, Cultura, art. 65); el derecho a la identidad cultural: Se reconoce el derecho de las personas y de las comunidades a su identidad cultural, de acuerdo a sus valores, su lengua y sus costumbres (cap. II, Derechos Sociales, sección segunda, Cultura, art. 58). Se plantea, igualmente, que el Estado debe proteger y desarrollar el patrimonio cultural (cap. II, Derechos Sociales, sección segunda, Cultura, arts. 60 al 65); que debe proteger a los grupos étnicos: Guatemala está formada por diversos grupos étnicos entre los que figuran los grupos indígenas de ascendencia maya. El Estado reconoce, respeta y promueve sus formas de vida, costumbres, tradiciones, formas de organización social, el uso del traje indígena en hombres y mujeres, idiomas y dialectos (cap. II, Derechos Sociales, sección tercera, Comunidades indígenas, art. 66). La Constitución reconoce el derecho a la educación sin discriminación alguna (cap. II, Derechos Sociales, sección cuarta, Educación, art. 71), la obligatoriedad de la educación inicial, pre-primaria, primaria y básica (cap. II, Derechos Sociales, sección cuarta, Educación, art. 74), el carácter emergente de la alfabetización (cap. II, Derechos Sociales, sección cuarta, Educación, art. 75) y la educación bilingüe descentralizada en zonas predominantemente bilingües: En las escuelas establecidas en zonas de predominante población indígena, la enseñanza deberá impartirse preferentemente en forma bilingüe (cap. II, Derechos Sociales, sección cuarta, Educación, art. 76). A fines de 1996 se ratificó el Convenio 169 de la OIT, con el apoyo y la movilización de las organizaciones mayas.

#### Ecuador

En noviembre de 1988 se creó la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe (DINEIB). Poco después se suprimió la «I» de «indígena» y la Dirección sólo se denominó DINEIB, con Direcciones Provinciales de Educación Intercultural Bilingüe (las DIPEIB, en las quince provincias con presencia indígena). La Constitución de 1992 reconoce como idioma oficial el castellano, pero añade: El quichua y las demás lenguas aborígenes, forman parte de la cultura nacional (título preliminar, art. 1). Así mismo, condena toda forma de segregación y establece la igualdad ante la ley: El Estado ecuatoriano condena toda forma de colonialismo y de discriminación o segregación racial. Reconoce el derecho de los pueblos a liberarse de estos sistemas opresivos (título preliminar, art. 4). También se enfatiza en la educación indígena: En los sistemas de educación que se desarrollen en

las zonas de predominante población indígena, se utilizará como lengua principal de educación el quechua o la lengua de la cultura respectiva, y el castellano como lengua de relación intercultural (tít. II, De los derechos, deberes y garantías, sección III, De la educación y cultura, art. 27). En 1992 se reformó la Ley de Educación, confiriendo a la DINEIB la autonomía técnica y administrativa para la educación bilingüe intercultural (EBI).

### **Perú**

La Constitución Política del Perú reconoce la igualdad ante la ley de todos los peruanos así como a la identidad étnica y cultural: Nadie debe ser discriminado por motivo de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o de cualquier otra índole (tít. I, De la persona y de la sociedad, cap. I, Derechos fundamentales de la persona, art. 1, numeral 2.). El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación. Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un intérprete (tít. I, De la persona y de la sociedad, cap. I, Derechos fundamentales de la persona, art. 1, numeral 19). El Estado reconoce el derecho a una educación que respete la identidad (tít. I, De la persona y de la sociedad, cap. II, De los derechos sociales y económicos, art. 15) y reconoce como personas jurídicas a las comunidades campesinas y a las comunidades nativas, con su propia identidad cultural (tít. III, Del régimen económico, cap. VI, Del régimen agrario y de las comunidades campesinas y nativas, art. 89). En materia de educación bilingüe declara: (...) Así mismo fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional (tít. I, De la persona y de la sociedad, cap. II, De los derechos sociales y económicos, art. 17). Respecto al estatuto de oficialización de algunas lenguas nacionales, la Constitución señala: Son idiomas oficiales el castellano y, en las zonas donde predominen, también lo son el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según la ley (tít. II, Del Estado y la Nación, cap. I, Del Estado, la Nación y el Territorio, art. 48).

### **Bolivia**

La Ley de Reforma Educativa (1994) institucionaliza la modalidad de educación intercultural bilingüe (EIB), asumiendo la interculturalidad como eje transversal de todo el sistema educativo boliviano. Así, no sólo la interculturalidad es para todos, sino también la educación bilingüe, con dos modalidades: la L1 es la L indígena, o la L1 es el castellano y la L2 es la lengua indígena. Otro punto importante es que la EIB se da en todo el territorio nacional, sin distinguir entre lo urbano y lo rural. La Ley de Participación Popular y la Ley de Descentralización son complementarias a la ley de reforma educativa y buscan la descentralización administrativa. Se reconoce como "sujetos" de la participación popular a las Organizaciones Territoriales de Base y sus representantes: [...] a los hombres y mujeres, Capitanes, Jilacatas, Curacas, Mallcus, Secretarios(as) Generales y otros(as), designados(as) según sus usos y costumbres y disposiciones estatutarias (tít. I, De la participación popular, cap. 11, De los sujetos de la participación popular, art. 3, Organizaciones Territoriales de Base y representación, numeral II).

Colombia La Constitución Política de Colombia reconoce y protege la diversidad étnica de la nación colombiana (tít. I, De los derechos fundamentales, art. 7). Reconoce que son nacionales colombianos: [...] Los miembros de los pueblos indígenas que comparten territorios fronterizos, con aplicación

del principio de reciprocidad según tratados públicos (tít. III, De los habitantes y del territorio, cap. 1, De la nacionalidad, art. 96, lit. c). Igualmente, declara que: El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en sus comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe (tít. I, De los derechos fundamentales, art. 10). En cuanto a la educación, se dice: Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una educación que respete y desarrolle su identidad cultural (tít. II, De los derechos, las garantías y los deberes, cap. 2, De los derechos sociales, económicos y culturales, art. 68). Los territorios indígenas se conciben como entidades territoriales, con el consecuente goce de autonomía para la gestión de sus intereses y con el derecho de gobernarse con autoridades propias, ejercer las competencias que les correspondan, administrar los recursos y participar de las rentas nacionales (tít. XI, De la organización territorial, cap. 1, De las disposiciones generales, art. 286), así como elaborar los respectivos planes de desarrollo y acceder al financiamiento público (tít. XII, Del régimen económico y de la hacienda pública, cap. 2, De los Planes de Desarrollo, art. 339). En 1984, mediante Resolución 3454, se crea el Programa de etnoeducación, sustentado en tres principios: autonomía, participación comunitaria e interculturalidad. Otras disposiciones (la Ley 115, de 1994, y el Decreto 804, de 1995) definen las modalidades de atención educativa a las poblaciones indígenas y afrocolombianas.

### Nicaragua

La Constitución Política de la República de Nicaragua reconoce su carácter multiétnico: El pueblo de Nicaragua es de naturaleza multiétnica y parte integrante de la nación centroamericana (tít. II, Sobre el Estado, capítulo único, art. 8). Así mismo, se reconoce el carácter oficial de las lenguas vernáculas para la educación: El español es el idioma oficial del Estado. Las lenguas de las comunidades de la Costa Atlántica de Nicaragua también tendrán uso oficial en los casos en que establezca la ley (tít. IV, Derechos, deberes y garantías del pueblo nicaragüense, cap. II, art. 49). Las comunidades de la Costa Atlántica tienen la garantía constitucional de preservar su identidad cultural y de preservar sus lenguas, arte y cultura (tít. IV, Derechos, deberes y garantías del pueblo nicaragüense, cap. VI, Derechos de las Comunidades de la Costa Atlántica, art. 89). Igualmente, se establece que las Comunidades de la Costa Atlántica tienen derecho a desarrollarse conforme a sus propias pautas de organización social, a preservar su cultura, a disfrutar de las formas de propiedad comunal y a funcionar con un régimen de autonomía (tít. IX, División político administrativa, cap. II, Comunidades de la Costa Atlántica, arts. 180 y 181). En materia educativa, el Estado promueve la educación en la lengua materna: El acceso a la educación es libre e igual para todos los nicaragüenses. La enseñanza básica es gratuita y obligatoria. Las Comunidades de la Costa Atlántica tienen acceso en su región a la educación en su lengua materna en los niveles que se determine, de acuerdo con los planes y programas nacionales (tít. VII, Educación y Cultura, Capítulo único, art. 121). Las lenguas vernáculas se consideran patrimonio lingüístico de la nación (tít. VII, Educación y Cultura, capítulo único, art. 128).

### Chile

La Ley Indígena N° 19.253 (1993) reconoce y protege las tierras indígenas (arts. 12 y 22) y asigna un fondo para el desarrollo en los espacios territoriales ya definidos por los mismos organismos del

Estado, que se caracterizan por la alta densidad de población indígena (arts. 23 al 27). Se reconoce la participación indígena (arts. 34 al 37). Así mismo, establece la creación de la Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI) con las respectivas rentas (arts. 38 al 53). Se establecen las normas especiales para los procedimientos judiciales. En las disposiciones particulares de la ley se dice quiénes y en qué regiones están los beneficiarios de la ley: los mapuches huilliches, en la X Región, a los cuales se les reconoce su cacicazgo y su ámbito territorial (arts. 10 y 111); los aimaras, en la I Región; los atacameños, en la II Región y comunidades indígenas del norte. A los quechuas y collas se les reconocen las tierras individuales, comunales y las tierras patrimoniales de varias comunidades (art. 63). A los rapa-nui o pascuenses se les reconocen sus sistemas de vida y organización histórica, idioma, formas de trabajo y otras manifestaciones culturales (art. 66). La ley protege a los indígenas de los canales australes, a los yámanas, kawashkar o alacalufes y otras etnias del sur o provenientes de ellas (art. 72) y que habitan la XII Región. También se reconocen los derechos de los indígenas urbanos y migrantes (art. 75). En materia de cultura y educación la ley explícitamente declara el reconocimiento, respeto y protección de las culturas indígenas (art. 28), su patrimonio histórico (arts. 29 y 30). La ley considera la educación intercultural bilingüe como modalidad educativa para los niños que habitan en regiones con alta densidad indígena (art. 33).

#### **Honduras**

El 3 de agosto de 1994 se creó el Programa Nacional de Educación para las Etnias Autóctonas y Afroantillanas de Honduras (PRONEEAH), mediante Acuerdo N° 0719 EP-SEP. Dicho programa se constituyó como órgano coordinador de la EBI mediante Decreto Legislativo N° 93-97 de julio de 1997. Desde el Primer seminario nacional de EBI se concibió la modalidad EBI como la oferta educativa para la población bilingüe y la educación intercultural para todos, de manera que el reconocimiento y el respeto al carácter pluricultural de Honduras fuesen reconocidos por el sistema educativo nacional. Muchos grupos étnicos que han perdido su lengua, como es el caso de los lenca, vienen demandando la interculturalidad como rasgo esencial de su propia educación, con énfasis en la identidad lenca que pervive a pesar de la pérdida del idioma materno.

Costa Rica La Constitución reconoce sólo una lengua y una cultura nacional. El reconocimiento de la identidad cultural, la pluriétnicidad y la diversidad cultural es una propuesta que se origina en el movimiento étnico. En 1994 se crea el Departamento de Educación Indígena del Ministerio de Educación Pública. Los grupos indígenas, entre los que se encuentran los bribris y cabécar, en su esfuerzo por hacer reconocer sus derechos ante el Estado, han preparado un proyecto de ley para el desarrollo autónomo de los pueblos indígenas.

#### **El Salvador**

En 1995 se crea la Jefatura de Asuntos Indígenas, dependiente de la Dirección Nacional de Promoción y Difusión Cultural (CONCULTURA). Con la firma de los Acuerdos de Paz, se definió como una necesidad la reforma educativa, la cual se plantea logros en términos de cobertura y de calidad. En ese marco se reconoce a las comunidades indígenas y se han iniciado negociaciones para aplicar la EBI.

### **Panamá**

La Constitución Política de la República de Panamá reconoce el uso de las lenguas aborígenes para la educación: Las lenguas aborígenes serán objeto de especial estudio, conservación y divulgación y el Estado promoverá programas de alfabetización bilingüe en las comunidades indígenas (tít. II, Derechos y deberes individuales y sociales, cap. IV, Cultura nacional, art. 84). Así mismo, desde el texto constitucional de 1974, que permanece en la Constitución actual, se reconoce la identidad étnica: El Estado reconoce y respeta la identidad étnica de las comunidades indígenas nacionales, realizará programas tendientes a desarrollar los valores materiales, sociales y espirituales propios de cada una de sus culturas y creará una institución para el estudio, conservación, divulgación de las mismas y de sus lenguas, así como para la promoción del desarrollo integral de dichos grupos humanos (tít. II, Derechos y deberes individuales y sociales, cap. IV, Cultura nacional, art. 86). Por otra parte, en la Constitución se señala que: El Estado desarrollará programas de educación y promoción para los grupos indígenas ya que poseen patrones culturales propios, a fin de lograr su participación activa en la función ciudadana (tít. II, Derechos y deberes individuales y sociales, cap. IV, Cultura nacional, art. 104). La Ley Nº 34 del 6 de julio de 1995, aprobada por la Asamblea Legislativa, actualiza las normas del sistema educativo e incorpora ocho artículos sobre la EIB. Sobre la base de ese fundamento legal, se crea la Unidad de Coordinación Técnica para la ejecución de programas de EBI.

### **Venezuela**

La Constitución de la República de Venezuela establece un régimen de excepción para la protección estatal a las comunidades indígenas: El Estado propenderá a mejorar las condiciones de vida de la población campesina. La ley establecerá el régimen de excepción que requiera la protección de las comunidades de indígenas y su incorporación progresiva a la vida de la Nación (tít. III, De los deberes, derechos y garantías, cap. IV, Derechos sociales, art. 77). En septiembre de 1979, se aprueba el Decreto Presidencial Nº 283, que crea el régimen de EIB. Venezuela promulga una Ley Aprobatoria de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, la cual reconoce derechos a los pueblos indígenas. El desarrollo actual de la EIB se da en el marco de la reestructuración del Ministerio de Educación.

### **Brasil**

La política indigenista busca la tutela de los pueblos indígenas a través del Serviço de Proteção ao Índio (SPI) y de la Fundação Nacional do Índio (FUNAI), creada a través de la Ley Nº 6001 del 19 de diciembre de 1973. La Constitución Federal de 1988 reconoce los derechos culturales (tít. VIII, Del orden social, cap. II, De la educación, de la cultura y del deporte, sección II, De la cultura, art. 215) y, en materia educativa, determina que la enseñanza fundamental regular sea impartida en lengua portuguesa y se asegure también, a las comunidades indígenas, el uso de sus lenguas maternas y métodos propios de aprendizaje (tít. VIII, Del orden social, cap. III, De la educación, de la cultura y del deporte, sección I, De la educación, art. 210, num. 2º). Igualmente, la Ley Nº 9394 y la Ley de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, del 20 de diciembre de 1996, facilitan el desarrollo y aplicación de la educación indígena.

## **Paraguay**

La Nueva Constitución de 1992 reconoce la existencia de los pueblos indígenas definidos como grupos de culturas anteriores a la formación y constitución del Estado paraguayo (cap. V, De los pueblos indígenas, art. 62). Afirma: Queda reconocido y garantizado el derecho de los pueblos indígenas a preservar y a desarrollar su identidad étnica en el respectivo hábitat. Tienen derecho, asimismo, a aplicar libremente sus sistemas de organización política, social, económica, cultural y religiosa, al igual que la voluntaria sujeción a sus normas consuetudinarias para la regulación de la convivencia interna, siempre que ellas no atenten contra los derechos fundamentales establecidos en esta Constitución. En los conflictos jurisdiccionales se tendrá en cuenta el derecho consuetudinario indígena (cap. V, De los pueblos indígenas, art. 63). También se reconoce la propiedad comunitaria (art. 64), el derecho a la participación (art. 65), la exoneración para prestar servicios sociales, civiles o militares, y otras cargas públicas (art. 67). La Constitución establece: El Paraguay es un país pluricultural y bilingüe. Son idiomas oficiales el castellano y el guaraní. La ley establecerá las modalidades de utilización de uno y otro. Las lenguas indígenas, así como las de otras minorías, forman parte del patrimonio cultural de la Nación (parte II, Del ordenamiento político de la República, tít. I, De la Nación y del Estado, cap. I, De las declaraciones generales, art. 140). Sobre el uso de la lengua materna en la educación, la Constitución señala: La enseñanza en los comienzos del proceso escolar se realizará en la lengua materna oficial del educando. Se instruirá asimismo en el conocimiento y en el empleo de ambos idiomas oficiales de la República. En el caso de las minorías étnicas, cuya lengua materna no sea el guaraní, se podrá elegir uno de los idiomas oficiales (Capítulo VII, De la educación y de la cultura, art. 77).