

NOTAS

ESTADO ACTUAL DE LA ENSEÑANZA INTERCULTURAL BILINGÜE

Esteban Emilio Mosonyi

Universidad Central de Venezuela

eemosonyi@yahoo.com

1. *Educación propia*

Ninguna inserción armónica de los pueblos indígenas en el marco de la educación oficial es viable, tal vez ni siquiera posible, si no se comienza con la afirmación —aún no axiomática para la opinión pública— de que cada cultura posee necesariamente un sistema educativo propio. En todos los niveles de la administración pública, en cualquier institución o entidad operativa del país, en los medios de comunicación social, en reuniones y eventos formales e informales, abundan las expresiones según las cuales los indígenas son ignorantes, analfabetos, incivilizados y hablantes de lenguajes incompletos. Se nos contestará en seguida que toda esa matriz de opinión está cambiando rápidamente gracias a la nueva Constitución venezolana, aprobada en 1999, así como a la presencia política y social de los movimientos indígenas y de los propios pueblos como tales, y a toda la tendencia mundial hacia un mayor reconocimiento de la pluriculturalidad.

En principio, estamos muy de acuerdo con todo este razonamiento, incluso lo hemos propiciado en nuestros escritos y actuaciones públicas. Pero es necesario ser sinceros y realistas. Este mensaje está aún muy lejos de haber sido asimilado convenientemente por las grandes mayorías nacionales e internacionales. Tan cierto es eso que aun entre los mismos indígenas se consiguen todavía muchísimos que se autodevalúan como “primitivos” y están ansiosos por saltar al otro lado de la barrera. Tal actitud autodestructiva va mermando en todas partes, claro está, pero tendrán que pasar todavía algunos años antes de que una conciencia étnica verdaderamente proactiva esté totalmente establecida.

Por lo pronto, lo prioritario es lograr que algunos actores colectivos fundamentales se apersonen de la existencia y del valor trascendental de este tipo de educación orgánicamente presente en cada cultura, muy imbricada —por cierto— con fenómenos emparentados como la socialización y la endoculturación, todos ellos procesos responsables por la reproducción transgeneracional de cada sistema de vida, que de otra manera se perdería para siempre con la

muerte de unos portadores sin continuidad histórica. Por esta vía se transmiten los inúmeros saberes, conocimientos y valores que por milenios han caracterizado a los pueblos amerindios, y que hoy por fin están en vías de encontrar el reconocimiento y salvaguarda que durante siglos se les han negado. Sin educación propia no existirían los idiomas indígenas ni se configurarían sus organizaciones sociales y económicas; y lo mismo cabe decir de su rico mundo simbólico y mítico-religioso.

Ahora bien, los primeros defensores de la educación indígena culturalmente establecida deben ser los propios maestros y dirigentes de cada pueblo autóctono. Pero es también insoslayable que todas las instituciones del país y su personal, sin excepción, estén al tanto de este derecho y aspiración colectiva; pues de no ser así, este planteamiento jamás gozará de prioridad alguna sino, por el contrario, será constantemente menoscabado por decisiones disparatadas y erróneas que sólo darán pábulo al etnocidio, a la occidentalización compulsiva o rastrera, y al socavamiento de todo vestigio de identidad aborígen. Lamentablemente nos consta que sólo una pequeña parte de quienes laboran en instituciones como el Ministerio de Educación Cultura y Deportes (MECD) le conceden alguna importancia a la especificidad de la educación indígena. Es preciso aclarar que es imposible legislar sobre educación propia como tal: simplemente se la acepta o se la rechaza. Por ello, nuestra legislación debe reconocerla sin ambigüedades.

2. *La Educación Intercultural Bilingüe*

Lo que sí está en la potestad del Estado es propiciar la planificación y ejecución de un sistema nacional de Educación Intercultural Bilingüe en todas y cada una de las comunidades indígenas del país. Este objetivo no sólo nos luce remoto, sino que tampoco se ha consolidado hasta ahora un consenso sobre la definición y características de este tipo de educación. Sin embargo, querríamos situar el problema en sus justos términos. No nos cabe duda alguna de que el aspecto teórico y la conceptualización de la interculturalidad bilingüe ya están resueltos hace muchos años, por lo menos en sus lineamientos esenciales. En efecto, en las numerosas conferencias de expertos e igualmente en las reuniones de los movimientos indígenas, se reitera habitualmente un consenso poco menos que indiscutido, según el cual la Educación Intercultural Bilingüe respeta las identidades étnicas y lingüísticas, utiliza los idiomas indígenas en el proceso de enseñanza-aprendizaje aproximadamente durante la mitad del espacio-tiempo educativo, mientras que las formas y contenidos educativos

no autóctonos se introducen en forma democrática, horizontal, no compulsiva y orgánicamente articulada con cada manifestación del acervo educativo aborigen.

Todo esto suena hermosísimo, pero en la práctica se dan todavía multitud de escollos de muy difícil superación, especialmente en ambientes donde los derechos indígenas sólo se cumplen de manera aleatoria. Cuando descendemos al terreno de lo real, nos encontramos con la eterna letanía de que muchos de los maestros no son indígenas, que si son indígenas no están bien preparados o suficientemente motivados, que algunas comunidades no defienden la cultura propia, que la infraestructura y los materiales presentan carencias impresionantes, que la supervisión obstaculiza el desempeño de los maestros y pugna por desindianizar cualquier iniciativa innovadora. Los diagnósticos que se han elaborado hasta la fecha no presagian ningún optimismo, aun cuando son innegables los cambios favorables producidos en el nivel informativo, conciencia étnica y voluntad de actuar de los docentes y de las propias comunidades. De todas maneras, el desfase entre teoría y praxis persiste todavía y es necesario trazar estrategias para su superación a mediano plazo, ya que en la cuestión indígena no podemos ser largoplacistas.

Precisamente, por éstas y similares razones, estamos un poco preocupados por el surgimiento de cierto énfasis legislativo hacia la consolidación de la educación indígena propia, a expensas de la Educación Intercultural Bilingüe. Esto no pasa de ser un producto coyuntural de una serie de discusiones entre expertos y asesores, es decir, al margen de las comunidades indígenas y hasta de sus movimientos representativos. Concretamente, algunos asesores han hecho un esfuerzo deliberado para conformar una ley cuya denominación quede formulada como “Ley de Educación Indígena”, dejando automáticamente en segundo plano a la Educación Intercultural Bilingüe. Siempre he sostenido que éste es un error estratégico bastante apreciable por múltiples razones, y creo que el tiempo me está dando la razón.

En primer lugar, pienso que la educación propia prevalente en las comunidades no se puede reglamentar y hasta sería un crimen hacerlo. A nivel legislativo, lo único pertinente es darle total reconocimiento y apoyo, además de asignarle el tiempo y el espacio necesarios para su pleno desenvolvimiento. De resto, cualquier ingerencia externa es malsana. Sin embargo, cuando la gente habla de una “Ley de Educación Indígena”, hay una serie de posibles lecturas que acarrearían sin duda consecuencias bastante contraproducentes. Puede llevarnos a pensar que el proceso educativo indígena deberá arrancar a partir de cero, reforzando así los prejuicios existentes. También es factible la

interpretación de que la intención última del instrumento legal es brindarle educación al indígena, sin detenernos mayormente en sus posibles características. Sea como sea, el título escogido es poco menos que tautológico, ya que es obvio que todo colectivo requiere de algún tipo de educación: lo malo es que una formulación tan genérica como “Ley de Educación Indígena”, se presta muy poco al reconocimiento y revalorización de las culturas autóctonas.

Así como lo he hecho múltiples veces, en esta ocasión también me pronuncio porque el instrumento legal lleve por título “Ley de Educación Intercultural Bilingüe y Uso de los Idiomas Indígenas”. Tal formulación nos revela inmediatamente el carácter que deberá tener la educación formal y oficial por impartirse en las comunidades de todos los pueblos autóctonos. A estas alturas, no parece subsistir duda alguna sobre la índole intercultural y bilingüe de un sistema educativo que le dé continuidad a la existencia de estos pueblos, idiomas y culturas; por ende, consideramos de la mayor utilidad poner de relieve este hecho con el empleo directo de la denominación intercultural bilingüe, sin necesidad de escudarnos tras verbalizaciones de escaso contenido semántico. En modo alguno se trata de una panacea y sería además gravísimo caer ingenuamente en visiones nominalistas y en formalismos que hasta ahora sólo han retrasado la puesta en práctica del trabajo real y concreto.

3. *Uso de los idiomas indígenas*

La información mediática nos atiborra de estadísticas que presagian la extinción segura de la casi totalidad de los idiomas minoritarios del mundo en muy poco tiempo, en dos o tres centurias a lo sumo. Su argumentación no carece de lógica si tomamos en cuenta la situación actual de las minorías nacionales y culturales, lo que se ha dado en llamar la globalización salvaje y toda una confluencia de factores económicos, políticos, ideológicos, sociales y psicológicos que profetizan ese desenlace homogeneizante, presumiblemente a favor del idioma inglés en primer término. Sin embargo, hoy creo contar con pruebas de que el desplazamiento y desaparición de los idiomas menos hablados es un fenómeno perfectamente reversible y que efectivamente se está revirtiendo en muchos casos, algunos de los cuales los tenemos a la vista en Venezuela. Nada de ello significa que nos corresponda bajar la guardia, pero nos sentimos hondamente satisfechos de poder arribar a conclusiones tan edificantes, hace poco tiempo impensables.

El esquema del presente ensayo nos obliga a ser breves y precisos. Podemos afirmar, sin temor a equivocarnos, que todas las lenguas indígenas

venezolanas en proceso de extinción son, en este momento, objeto de fuertes movimientos revitalizadores guiados por las mismas comunidades a cuyo acervo pertenecen. Al decir esto, no estamos cayendo en retórica vacía ni en asertos equivocados o ideológicamente sesgados. Por ejemplo, el pueblo baré cuenta con varias individualidades y grupos de trabajo entregados en cuerpo y alma a esta tarea, convencidos de poder reconstruir y reinsertar en la cotidianidad un idioma cuyos hablantes fluidos son tan sólo un grupo de ancianos mayores de 70 años. Tal vez sea un poco tarde para resguardar el idioma en toda su integridad y esplendor, con la gramática y el vocabulario intactos. Pero existe suficiente información, dispersa en publicaciones, tesis académicas y manuscritos, que permite todavía una reconstrucción razonable y generadora de un aceptable nivel de competencia por parte de un voluntariado de nuevos hablantes, algunos de los cuales, de hecho, son semihablantes de la lengua. No es menester que todos los descendientes de barés reaprendan su idioma ancestral para garantizar la continuidad vital de dicho sistema lingüístico. Si existe un grupo apreciable de nuevos hablantes dispuestos a transmitir su lengua a las próximas generaciones, el idioma baré sobrevivirá y será utilizado en algunos contextos importantes y significativos, aun cuando tenga que compartir su espacio con el español y seguir siendo ignorado por un sector de los miembros de la etnia. Si formulamos esto de otra manera, podríamos concluir que sólo un idioma totalmente abandonado y sacrificado por sus usuarios potenciales está definitivamente condenado a convertirse en lengua muerta. Tal indefensión absoluta no parece ser la norma en ninguno de los continentes: siempre hay alguien que recoge la semilla del idioma antes de que sea definitivamente tarde.

Al respecto, quiero transmitir una experiencia que me ha conmovido de un modo tal vez sin precedentes. Los descendientes actuales de chaimas y cumanagotos, así como de otras etnias oficialmente extintas tiempo ha, también se están dando a la tarea de recuperar su idioma y cultura. Ello tendrá que servir de estímulo a la mayoría de los pueblos indios de Venezuela y América quienes sí hablan sus lenguas y están en mejores condiciones para hacer realidad los planteamientos aquí expuestos: *educación propia, Educación Intercultural Bilingüe y uso de los idiomas indígenas*.

4. *Estado actual de la enseñanza intercultural bilingüe*

El gran vuelco que se ha dado respecto de la situación inicial aludida principalmente afecta a la valoración intrínseca de las lenguas indígenas y

minorizadas, en cuanto creaciones humanas. Hace algunos años, hasta los lingüistas más esclarecidos –las excepciones se cuentan con los dedos de una sola mano– rechazaban profundamente el mínimo intento de abogar por la supervivencia histórica de los idiomas aborígenes, especialmente de los americanos. En nuestros días, las Constituciones de muchos países –como la venezolana actual– se pronuncian por la oficialización, perpetuación, difusión y patrimonialización de los idiomas indígenas.

La educación bilingüe, en sus primeras versiones, perseguía fines eminentemente sustitutivos: ¿cómo reemplazar en el más breve tiempo posible una realidad lingüístico-cultural no occidental y generalmente minoritaria, por otra adscrita al proyecto político de una de las naciones “modernas” del mundo?; llámese ésta Venezuela, Colombia, Australia, Estados Unidos, o México, verdadero líder en la materia. El etnocidio y el lingüicidio se aceptaban como cosa natural, inevitable y altamente deseable. El postulado indiscutido de la primacía de las naciones-estado en tanto actores históricos concebidos como autosuficientes, y delirantemente soberanos, estaba en su pleno apogeo.

Traducido esto a términos más pedagógicos, el uso de la lengua nativa en la primera educación bilingüe revestía un carácter propedéutico. Esto lo resume adecuadamente el nombre de *bilingüismo de transición*. Se suponía, correctamente desde un punto de vista pragmático, que se facilitaba muchísimo la adquisición del idioma oficial –inglés, español, portugués, francés, ruso– mediante la ayuda iniciática del habla nativa, así como un dominio más firme sobre los primeros estadios de la lectoescritura. Cumplida esa misión, la lengua propia debía desaparecer, esfumarse por arte de magia. Como me lo manifestó alguna vez un antropólogo mexicano partícipe de tales incursiones misioneras civiles: “las lenguas indígenas pueden ser bonitas, igual que los tejidos y tapices hechos a mano en esas comunidades; pero en fin de cuentas, todos ellos quitan espacio y tiempo a otros quehaceres muchísimo más importantes”. ¿Cuáles serían esos sustitutos más importantes?, vaya a preguntárselo usted, querido lector.

En la actualidad, a muchos educadores les daría inclusive vergüenza confesar que están practicando un *bilingüismo de transición*, aun cuando lo hiciesen en la cotidianidad. Hoy en día, y para fortuna de los verdaderos cultores de la sociodiversidad, es el *bilingüismo de mantenimiento y perpetuación conciente* el que está a la orden del público y en la agenda de los grandes organismos internacionales. No obstante, la consistencia real de tales desiderata es todavía netamente insuficiente, por dificultades económicas, políticas y hasta por la inercia de los propios pueblos discriminadores y discriminados.

De todos modos, ha habido un enorme progreso, en lo conceptual y en lo que respecta a las tareas realizadas. No sería muy exagerado afirmar que, ya en los últimos años, el estar a favor de la pervivencia indefinida de las lenguas y culturas oprimidas es asumir una postura “chic”, al igual que el confesarse ecologista y defensor de la biodiversidad. Sin embargo, es necesario estar alerta frente a ciertas formulaciones posmodernas ya que, en asuntos tan serios como los mencionados, el *esnobismo light* podría desvirtuar y banalizar las más nobles aspiraciones en virtud de lo superficial, hueco y hasta efímero de las modas intelectuales deliberadamente intrascendentes. No condeno a los posmodernos, sino señalo, muy modestamente, que la innegable crisis planetaria que vivimos requiere solidaridades más vinculantes y duraderas.

Entrando ahora en la caracterización del nuevo bilingüismo referido al problema educativo en su fase actual, tenemos que apoyarnos forzosamente en la mencionada Ley a la que hacíamos referencia arriba, y que proponemos como “Anteproyecto de Ley de Educación Intercultural Bilingüe y Uso de los Idiomas Indígenas”, que cursa ante las autoridades legislativas competentes de la República. En la elaboración de ese documento han intervenido numerosos intelectuales y educadores pertenecientes a los pueblos indios, junto a otros expertos asesores, con la rica apoyatura de un enorme material acumulado sobre la temática, desde hace más de treinta años. Sólo para mayor comodidad referencial, señalamos como una de las fechas claves la del primer Encuentro de Barbados (1971), donde se fijó una serie de criterios de altísimo impacto frente al etnocidio y al genocidio a escala americana, y tal vez mundial.

Efectivamente, la nueva Ley en cuestión descansa sobre un conjunto de premisas que robustecen y consolidan tanto los antecedentes teóricos que hay sobre la materia como las múltiples iniciativas prácticas, algunas de las cuales dejan mucho que desear, mas otras sí han obtenido un éxito legítimo. Tal vez lo primero que resalte en ese Anteproyecto sea la misma obligatoriedad de la Educación Intercultural Bilingüe en los hábitat y comunidades indígenas en general. Muy acorde con el espíritu de tal disposición, está el requerimiento de su inmediata puesta en marcha. Aquí el contraste con toda la experiencia anterior es verdaderamente dramático, aun en el supuesto de que no puedan cumplirse con la velocidad deseada unas expectativas tan ambiciosas.

Recordamos con claridad que, en todas las propuestas anteriores, se partía de aspiraciones módicas, más bien tímidas. Se pensaba en esta modalidad educativa como si se tratase de un desiderátum a largo plazo, cuya ejecución en todo caso habría de iniciarse mediante la creación de centros pilotos:

especies de almácigos desde donde podría gestarse una lenta maduración. Es innecesario insistir en que tal procedimiento equivalía, en la práctica, a un aplazamiento *sine die*: la opinión más difundida sostenía que ni el bilingüismo ni la interculturalidad podrían generalizarse en un lapso previsible, ni siquiera en los pueblos indígenas más proclives a su implantación definitiva.

Por otro lado, hablar de la obligatoriedad de semejante régimen era todo un sacrilegio. A lo sumo se autorizaban algunos ensayos de aplicación, normalmente muy superficiales y efímeros, en comunidades seleccionadas, sin dejar nunca de lado el escepticismo emanado de un eventual fracaso. No me parece ninguna mentira presumir que algunos expertos y educadores apostaban más bien al desmoronamiento de lo que ellos consideraban un simple experimento anodino. Su razonamiento era el siguiente: “vamos a abrirle un pequeño resquicio administrativo y financiero a una prueba de esta índole dentro del contexto de una realidad indígena; como de todos modos es muy remota cualquier posibilidad de éxito, dentro de poco tiempo habrá que suspender el programa, con el aditamento de que ya no tendrá más dolientes en el futuro”.

Ni la incredulidad ni el sabotaje tuvieron el poder de matar el germen de una educación indígena idónea, en términos tanto pedagógicos como lingüísticos, y basada en las culturas étnicas y la tradición educativa propia contenida en ellas. En nuestro país, así como en otros de América, la incuria y la orfandad administrativa no han sido capaces de acabar con las experiencias más serias, dondequiera que hubiese un verdadero compromiso por parte de los docentes y un apoyo sostenido de la comunidad. Un ejemplo clarísimo es el éxito notorio de las escuelas interculturales bilingües de las Misiones Salesianas del Alto Orinoco, en el seno de la etnia yanomami. El sistema que ellos aplican se presta a críticas constructivas; pero sería muy mezquino negar un conjunto de logros fáciles de demostrar, y conquistados a fuerza de desvelos y sacrificios.

También se registran experiencias interesantes entre los wayuu, los pemón, los warao, los kariña, los yukpa, los barí; y tal vez, en menor medida, en el resto de las treinta etnias que viven en el país. Me atrevo, incluso, a sustentar que las dificultades experimentadas en la aplicación de la modalidad intercultural bilingüe obedecen casi siempre a causas extrínsecas, tales como falta de información, preparación inadecuada de los maestros, elaboración deficiente de los planes de estudio, ausencia de materiales didácticos, penuria presupuestaria y desorden administrativo: todo lo cual resulta ajeno a la disposición real de las comunidades y a la viabilidad del proyecto en circunstancias normales, por no decir favorables.

En la actualidad, el mencionado Anteproyecto de Ley está sujeto a una amplia consulta en las comunidades indígenas del país, y la respuesta ha sido rotundamente positiva, como logramos comprobarlo de primera mano. Personalmente, no me cabe la menor duda de que los pueblos originarios de Venezuela y del resto del mundo están cada vez más deseosos de recibir una educación basada en su idioma, cultura, cosmovisión y valores propios. En realidad, esta es su única opción ante la amenaza de ser asimilados, vale decir, culturalmente aniquilados, por la instutucionalidad cultural oficial de los Estados constituidos y de las formaciones supraestatales. Ello es demasiado preocupante en vista de la progresiva tasa de extinción de los idiomas minoritarios que, de no revertirse, podría hasta conducir al predominio absoluto –para fines del siglo– de una docena de idiomas multimillonarios en hablantes y depositarios de un inmenso poder político, económico, cultural y sobre todo “massmediático”.

Ya la opinión pública bien informada de cualquier parte del mundo está al tanto de la inmensa pérdida que significaría la desaparición, o más bien el exterminio, de millares de lenguas y culturas contentivas de categorías de pensamiento, mundos cognitivos específicos e irrepetibles, formas y contenidos elaborados por creatividades aún en buena parte desconocidas, o apenas reveladas a pequeños círculos de iniciados. Ya la UNESCO tuvo el acierto de orientar sus esfuerzos hacia la conservación, fortalecimiento y divulgación del patrimonio cultural no tangible de la humanidad, el cual abarca sin duda alguna todos los idiomas conocidos, con entera independencia del número de sus hablantes. En la actualidad, cursa entre nosotros la propuesta de darle rango patrimonial universal a lo que se denomina “mundo de vida wayuu”, de la Guajira colombiana y venezolana, después del éxito obtenido por una iniciativa similar referida a la cultura garífuna de Belice, Honduras y Nicaragua, y por otra atinente a la cultura záparo de la República de Ecuador.

Nos corresponde aclarar aquí, de la manera más diáfana, que la Educación Intercultural Bilingüe comprende también aquellos contenidos propios de la educación básica normal y corriente como, en el caso venezolano, el idioma español, las ciencias naturales y sociales, las matemáticas y todo lo necesario para la formación del educando. De otro modo sería imposible la transferencia de la modalidad intercultural bilingüe a la básica mayoritaria, y viceversa: algo que jamás sería aceptado por los padres y representantes indígenas, deseosos de participar plenamente en la vida nacional, sin por ello perder su identidad étnica y cultural, sus especificidades societarias y su derecho a la autogestión económica y política que les garantiza la nueva Carta Magna de

Venezuela, aprobada en 1999.

No se requiere un optimismo desmedido para prever el triunfo histórico de la enseñanza intercultural bilingüe, vista en términos de la exposición precedente. Sea como fuere, el reto es inmenso y por ello ocupará toda la atención y requerirá la máxima capacidad creadora de los pueblos indígenas de Venezuela y del mundo, quienes afortunadamente ya no necesitan de intermediarios, aunque sí de aliados y asesores en relación con todos los campos constitutivos de su realidad. Por cierto, dentro de tal concertación los lingüistas ocupamos un lugar especialmente privilegiado.