

Lengua, educación y autonomía indígena: derechos lingüísticos y legislación

Rainer Enrique Hamel*

Publicado en *La Jornada*, 2001

Un viejo dicho entre sociolingüistas sostiene que la principal diferencia entre una lengua y un dialecto consiste en que la lengua tiene tras sí a un ejército y un dialecto no. Vale decir que, si una variedad lingüística se transforma en lengua, es decir, en estándar reconocido (en España el castellano, no el andaluz o el aragonés), depende de razones históricas y políticas, de la conformación de un territorio y un estado, no de cualidades intrínsecas a las leguas mismas ni de la distancia genética entre una y otra variedad. Si esta distinción es acertada, no cabe duda que el tzeltal, tzotzil, tojolabal, chol, y otras más son lenguas de pleno derecho, ya que se ven respaldadas por un ejército tan formidable como el EZLN. Y, ciertamente, desde el levantamiento zapatista la cuestión de las culturas y lenguas indígenas han ganado una nueva dimensión a nivel nacional. Los pueblos indígenas, con sus culturas y lenguas, han irrumpido como nunca antes en los escenarios de la política nacional e internacional.

¿Cuáles son las condiciones de supervivencia y desarrollo de los pueblos indígenas? Entre sus reivindicaciones inmediatas destacan el control sobre su territorio, sus recursos económicos y naturales, el reconocimiento de sus sistemas normativos, todas ellas condensadas en el reclamo de la autonomía. Si bien la cuestión de las lenguas y la educación no ha jugado un papel preponderante en los debates recientes sobre derechos indígenas en México, es innegable su función estratégica para la reproducción y persistencia de los pueblos indígenas, puesto que las lenguas y sus modelos discursivos constituyen a la vez el núcleo y organizador de la identidad étnica, su fundamento, referente simbólico, su medio de expresión y comunicación.

En los últimos decenios la defensa de lenguas y culturas subordinadas ha irrumpido en el espacio jurídico y político internacional con la exigencia del reconocimiento de los *derechos lingüísticos* de los individuos y pueblos, como parte de los derechos humanos fundamentales. Incluyen el derecho *individual* de toda persona a identificarse positivamente con su lengua y que esta identificación sea respetada; a usarla en ámbitos privados y públicos, a recibir educación pública a través de ella si así lo desea, a usarla en contextos oficiales socialmente relevantes, y a aprender por lo menos una de las lenguas oficiales de

su país de residencia. Comprenden el derecho *colectivo* de un pueblo a mantener su identidad y alteridad etnolingüísticas; a establecer y mantener escuelas y otras instituciones educativas bajo su propio control, a definir el currículo y enseñar en sus propias lenguas. Implican además la obligación del Estado a proveer los medios financieros para realizar estas actividades.

El papel de las lenguas en las instituciones revela con toda claridad la absoluta necesidad de reconocer no sólo el carácter individual, sino también el carácter *colectivo* de estos derechos. La experiencia ha mostrado que, para la preservación de las lenguas y culturas indígenas, no basta con su transmisión inter-generacional en el seno de la familia, aunque ésta sea fundamental. Es de vital importancia extenderlas a los ámbitos de prestigio y poder, la administración, justicia, medios de comunicación y educación que constituyen a la vez los principales vínculos entre los pueblos indígenas y el Estado. Pero no es suficiente que la lengua esté presente de alguna forma, como lo aceptan las políticas de asimilación. El acceso de los ciudadanos indígenas a las instituciones jurídicas del Estado y un trato justo, incluyendo el derecho a un traductor, pueden, en el mejor de los casos, resolver un problema *individual* de justicia. Sin embargo, de ninguna manera satisfacen las necesidades *colectivas* de un pueblo indígena de organizar su propio sistema legal en ámbitos determinados, basado en su cosmovisión, historia, sistema jurídico y lengua. De la misma manera, el acceso a cualquier educación asimilacionista podrá, quizás, satisfacer una aspiración individual a un derecho fundamental, a pesar de los problemas psicolingüísticos y de autoestima que típicamente conlleva. No obstante, sólo el desarrollo de un currículum intercultural bilingüe propio, en las modalidades definidas por sus miembros, podrá resolver la necesidad colectiva de un pueblo indígena de apropiarse de un sistema de educación, de escritura y de los conocimientos necesarios para su desarrollo, como expresión de su autonomía lingüística y educativa.

En la educación indígena mexicana de los años noventa no se observa que estos derechos y principios se respeten plenamente y que guíen el diseño y la aplicación de los programas educativos. Si bien las leyes (Ley Federal de Educación de 1993, Ley de Educación de Oaxaca de 1995, etc.) permiten, incluso prescriben la educación en lengua indígena, diversos estudios indican que en 95 por ciento de las escuelas indígenas se enseñan la lecto-escritura y las demás materias en español, usando la lengua indígena como vehículo de

instrucción subordinado mientras sea necesario. Tampoco se observa la presencia de la comunidad y de sus modelos culturales en los métodos de enseñanza. Así, una educación indígena centralizada, burocrática, contribuye más a la asimilación y pérdida de las lenguas y culturas que a su preservación y desarrollo. Además, la educación es de una calidad muy por debajo de los estándares mínimos y ni siquiera cumple con su promesa de proveer un acceso equitativo a los bienes de la sociedad nacional.

Afortunadamente, existen magníficas excepciones en muchos rincones del mundo indígena. En todas ellas sus protagonistas han ejercido en los hechos algún tipo de autonomía, a pesar del sistema mismo. Veamos de cerca la experiencia de dos comunidades purépechas en Michoacán, San Isidro y Uringuitiro, cuyos maestros y maestras han organizado su propio proyecto educativo, basado su lengua como núcleo de la alfabetización y las principales materias, incluyendo el español. Impresionan el éxito escolar, el orgullo, la alegría y participación activa de alumnos y alumnas, lo que contrasta con muchas otras escuelas “bilingües” que imponen el español y los valores nacionales de manera vertical. Paradójicamente, las escuelas mencionadas cumplen con la ley y las recomendaciones modernas de calidad educativa: un proyecto escolar propio, desarrollo de técnicas y material, liderazgo académico, participación de los padres de familia. Y sin embargo, tienen que luchar contra un mundo de obstáculos: la burocracia y orientación asimilacionista del sistema, las inercias y vicios del magisterio, la desconfianza de otras comunidades y maestros, la falta de apoyo y recursos. Es evidente que un proyecto educativo de esta naturaleza no podrá tener éxito a la larga si no cuenta con los instrumentos y espacios necesarios. Para prosperar, tiene que vencer los obstáculos del mismo sistema y extenderse más allá de los confines de las dos comunidades hacia los municipios y regiones lingüísticas para acumular una masa crítica suficiente; necesita establecer el control real de los actores indígenas sobre su educación, la definición de su currículo y el manejo de los recursos correspondientes; en breve, necesita consolidar y extender su autonomía.

No podemos esperar que la aprobación de una nueva ley de derechos y cultura indígenas, aún en los términos más favorables a las demandas indígenas, resuelva de manera automática los problemas mencionados. De hecho la propuesta de ley de la Cocopa, basada en los Acuerdos de San Andrés, es bastante general al respecto, ya que no se trata de definir – otra vez – un solo modelo educativo para la gran variedad de situaciones y aspiraciones

de los pueblos indígenas. Tiene que establecer, sin embargo, un marco muy claro de autonomía a nivel federal para que los pueblos puedan definir sus propios proyectos educativos y lingüísticos. Para ello, es fundamental la distinción en la definición del carácter de los pueblos (entidades culturales y lingüísticas) y comunidades (espacios territoriales); si se caracteriza a los pueblos como “de interés público” como en la propuesta del presidente Zedillo, permanecen bajo la tutela del Estado quien seguirá determinando qué políticas del lenguaje y qué programas educativos serán los convenientes para ellos. Si, en cambio, se definen como “sujetos de derecho público”(la propuesta de la Cocopa), cambia totalmente la base jurídica y la dinámica de las acciones. Como sujetos de derecho público, cada pueblo indígena podrá establecer, en el marco de su autonomía, qué programas y políticas lingüísticas querrá definir, probar y experimentar en sus propios espacios. La Ley de Educación del Estado de Oaxaca (1995), por ejemplo, que representa una de las versiones más avanzadas en la materia, no ha tenido mayores consecuencias, justamente porque faltaba un marco jurídico federal que estableciera concretamente a los sujetos políticos de la acción educativa, y porque no se les transfirió el poder y los recursos correspondientes a los pueblos y comunidades para ejercer sus facultades. Es decir, el ejercicio de los derechos *colectivos* como condición para la supervivencia cultural y lingüística de los pueblos indígenas, sólo será posible en el marco de una autonomía bien definida.

La experiencia de la educación indígena durante los últimos veinte años hace muy difícil pensar que este sistema podrá cambiar a fondo a partir de la acción de una entidad centralizada del Gobierno Federal como la Dirección General de Educación Indígena (DGEI), ni siquiera desde los Departamentos correspondientes de los Estados. Basado en un marco legal de autonomía educativa y lingüística, una educación realmente intercultural y bilingüe tendrá que refundarse desde las comunidades y regiones mismas, como lo han demostrado diversas experiencias locales. Sin una reforma a fondo en esta dirección no habrá una educación adecuada ni de calidad para los pueblos indígenas. Sin la participación activa de todos los sujetos involucrados – comunidades, padres de familia, alumnos y maestros – como sujetos de su acción y de derecho público, es difícil imaginarse que la educación pueda servirle a los pueblos indígenas como herramienta de su reproducción cultural y lingüística, su transformación y participación en el escenario nacional.

El movimiento zapatista, junto con muchas otras experiencias entre purépechas y huicholes, rarámuris y yaquis, mixes y mayas, ha marcado un camino para la recuperación de la dignidad y el desarrollo futuro de la educación y las lenguas indígenas: mandar obedeciendo, enseñar aprendiendo, hablar su lengua con orgullo y respeto a los demás. Desde las distintas latitudes surgen así diversos “ejércitos” libertadores de los enormes potenciales intelectuales, culturales, lingüísticos y creativos de los pueblos indígenas. Ellos constituyen sin duda un magnífico escudo para que - ¡nunca más! – las lenguas indomexicanas se vean denigradas como “dialectos”, para que se consoliden como lenguas en la plenitud de sus capacidades y jueguen el papel que les corresponde en la construcción de un México incluyente y pluricultural.

* Universidad Autónoma Metropolitana