

LA EDUCACIÓN, LA ETNICIDAD Y EL DERECHO A LA LENGUA

Enrique Fernando NAVA LÓPEZ*

SUMARIO: I. *La evaluación de algunos elementos socioculturales.* II. *La necesidad de considerar algunas diferencias.* III. *Conclusiones.* IV. *Bibliografía.*

Las consideraciones que integran el presente texto se basan en la siguiente premisa: los Estados tienen la obligación de proporcionar, mantener y, en su momento, mejorar las condiciones para que todos los individuos que los componen accedan al derecho a la lengua y reciban los beneficios derivados de ello. En muchas sociedades, esta obligación se satisface —quizá las más de las veces de manera parcial— mediante los instrumentos estatales de la educación formal, de la enseñanza institucionalizada. Además de esto, los programas educativos de los Estados multi/pluriétnicos —probablemente más del 90% de las entidades que constituyen el actual rompecabezas político del planeta— no parecen reflejar una atención equitativa que cumpla las demandas en materia del derecho a la lengua de cada uno de sus grupos étnicos.

En los párrafos que siguen, se ofrece una serie de tópicos cuya mención y tratamiento pretenden ser una contribución modesta para mejorar el panorama relativo al justo ejercicio y administración del derecho a la lengua. No obstante que varios de los aspectos incluidos aquí pueden ilustrarse mediante la situación actual de muchos lugares de los cinco continentes, nuestra discusión tiene como referente la sociedad mexicana contemporánea, en que la estadística de población da cuenta, en términos generales, de una mayoría numérica mestiza frente a una minoría numérica indígena.

* Instituto de Investigaciones Antropológicas.

Para establecerlo desde ahora: en este contexto, lo que es de mayor relevancia con respecto al contraste en la población es la referencia implícita a dos conjuntos demográficos:

- a) uno formado por un sólo grupo étnico: el mestizo (con varias diversificaciones internas importantes);
- b) otro formado por un copioso número de grupos étnicos: los indígenas (con múltiples subclasificaciones internas derivadas del uso compartido de ciertos rasgos culturales, como una u otra de las lenguas de origen prehispánico, por ejemplo).

Además, en el caso particular del México de principios del siglo XXI, el grupo étnico mestizo es al mismo tiempo el mayoritario estadísticamente hablando, como el sector social que en términos metodológicos llamamos “dominante” (por el papel que juegan en los ámbitos ideológico, político, económico, etc.); en oposición a todos y cada uno de los grupos étnicos indígenas, numéricamente menores y referidos en este contexto como “dominados”.

I. LA EVALUACIÓN DE ALGUNOS ELEMENTOS SOCIOCULTURALES

En la actualidad, la mayoría de los mexicanos compara la cultura mestiza con la cultura indígena a la sombra de un grave prejuicio. En consecuencia, es fácil observar que el comportamiento de tales personas responde a una valoración superior asignada a la cultura mestiza, complementada con una inferior reservada para la(s) cultura(s) indígena(s). La presión social derivada de este comportamiento alcanza tales dimensiones que, lamentablemente, varios de los indígenas llegan a expresarse peyorativamente de su propio patrimonio cultural. Ni qué decir de las referencias negativas hacia las culturas indígenas por parte del sector mestizo. Éstas ocurren en todos los sectores sociales y están dirigidas hacia cualquiera de los rasgos culturales. Así lo atestiguan las palabras que no hace mucho tiempo dijo en una declaración Manuel Bartlett Díaz, Secretario de Educación Pública en el sexenio 1988-1994: “...las lenguas indígenas, que hace poco me acaban de decir que no son ‘dialectos’...”.

Ciertamente, la lengua es uno de los rasgos culturales indígenas más vituperados por los prejuicios de superioridad/inferioridad. Las consecuen-

cias ideológicas son preocupantes; esto es evidente si la subvaloración lingüística se analiza y compara con el alcance de una diferencia entre elementos materiales. Es decir, al poner frente a frente un traje de casimir inglés maquilado en una prestigiada sastrería y un calzón de manta bordado a mano con hilos de estambre, se crean ideas relativas a diferencias económicas, de acceso a recursos, o de destrezas y limitaciones tecnológicas y de habilidades manuales. Sin embargo, hablar erróneamente de una superioridad/inferioridad lingüísticas remite a falsas apreciaciones sobre las capacidades expresivo-comunicativas e intelectuales.

Desde la perspectiva ideológica de la superioridad, la supuesta “imperfección innata” de las lenguas indígenas explica la ineptitud de sus hablantes en la escuela, o ante cualquier instancia de la educación formal.

El racismo que subyace en las atribuciones positiva para la cultura mestiza y negativa para la cultura indígena perturba incluso las prácticas institucionales de la concepción de la justicia y de la administración de ésta. Las acciones legislativas tiene lugar entre estas dos nociones: a) los mestizos gozan de derechos y b) a los indígenas hay que otorgarles concesiones.

El cuadro que sigue sintetiza la evaluación que la sociedad mexicana en general hace de los elementos socio-culturales aludidos en los párrafos precedentes.

	<i>Grupo étnico mestizo</i>	<i>Grupos étnicos indígenas</i>
Valoración cultural y lingüística	Superior	Inferiores
Educación	Se considera apto	No se les considera aptos
Legislatura	Tiene derechos	Se les hacen concesiones

Es irrefutable que el ambiente que reina corresponde a la inercia de un derecho a la lengua absolutamente desequilibrado. Tal situación podrá cambiar en función de que también se modifiquen positivamente las valoraciones, y ello ocurrirá en tanto se socialice la conciencia de la realidad multiétnica y se correspondan con ella las acciones educativas y legislativas de los Estados.

II. LA NECESIDAD DE CONSIDERAR ALGUNAS DIFERENCIAS

La plataforma básica en un Estado multiétnico es la diferencia. No obstante, al delimitar las acciones en torno a la educación y al derecho oficiales, es pertinente considerar algunas diferencias, como las que se relacionan a continuación.

1. *Las etnias*

Al margen de las polémicas vigentes al respecto, lo único que interesa recordar por ahora es el valor neutro del término “etnia” para referir determinada distinción entre un grupo humano y otro. Es común en México dar con el término “etnia” asociado únicamente a las culturas indígenas. Este uso parcial debe de subsanarse para evitar que aumente su connotación despectiva. Sumado a ello, es necesario ampliar su empleo para que incluya a los mestizos —así como a los chicanos, los gringos, etc.—; esto es, como una forma de nomenclatura útil al aludir a conjuntos humanos que se diferencian mutuamente unos con otros.

2. *Elementos extra-lingüísticos/intra-lingüísticos*

Por elementos extralingüísticos se entiende, en general, aquellos relativos al uso de un idioma; mientras que los elementos intralingüísticos comprenden los sistemas fonológico, léxico y gramatical de los idiomas. La diferencia entre estos tipos de elementos debe ser absolutamente clara en los contextos educativos y legislativos, respectivamente.

En un sentido, la educación debe ocuparse de la transmisión de los conocimientos relativos a los sistemas lingüísticos. En otro sentido, es responsabilidad de los planes educativos fomentar la valoración positiva de los elementos tanto extra como intralingüísticos; es decir, deben evitarse los estigmas proferidos hacia las lenguas indígenas (erradicando la idea de que son imperfectas, por ejemplo), así como hacia las personas que las usan.

A su vez, los elementos extralingüísticos son el ámbito que concierne al aparato de derecho; no es plausible la aplicación de leyes sobre fonemas, así como sobre frases u oraciones —aunque es posible citar casos cercanos de decretos sobre el uso del vocabulario en lugares públicos—. Por lo tanto, lo más sensato es que las prácticas legislativas hacia las lenguas se con-

centren en la igualdad de usos, de medios de utilización, de apoyo y fomento educativo, etcétera.

3. *La lengua y sus vidas posibles*

La tipificación exhaustiva de las maneras en que una lengua puede vivir rebasa las intenciones de este texto. Por ahora, sólo interesa destacar que la vida de un idioma se halla inserta en la dinámica social, y que en territorios multiétnicos dicha dinámica es harto compleja; por lo tanto, todo proyecto educativo y legislativo debe ser sensible a ello. Con este propósito, se citan a continuación un par de instancias ilustrativas.

Existen situaciones en que un grupo étnico comienza a cambiar su idioma, generalmente por el de la etnia “dominante”. En cierto periodo del proceso —que puede tomar mucho tiempo—, sus integrantes no dejan de ser o de sentirse indígenas, ya sin competencia en la lengua nativa, pero partícipes y reproductores de otros rasgos que les permiten autodiferenciarse de otras etnias.

Otras situaciones se refieren a la desaparición del grupo étnico, incluido el abandono súbito de su idioma. En este caso, prácticamente de una generación a otra, el proceso desemboca en un cambio de filiación étnica. Dejar de ser indígena para ser mestizo es, en los términos en que venimos hablando, pasar de un grupo étnico a otro.

La planeación educativa y las propuestas legislativas, en materia de derechos lingüísticos, deben adecuarse no sólo a la vida que experimente la lengua de un grupo étnico, sino también a su dinámica cambiante, si una de las metas es evitar eventuales regresiones.

4. *La educación estatal de carácter “nacional”/“étnica”*

En los Estados multiétnicos, los programas educativos institucionales parecen presentar como característica general la “homogeneidad nacional”. Es decir, privilegian —o al menos dan mucho mayor atención— sólo a una de sus etnias, la “dominante”, claro está, como si ésta fuera la única válida (en términos históricos, sociales, etc.) o la “más depurada” o “representativa” en el devenir territorial. Ciertos aspectos de la educación institucional, es de suponerse, pueden ser bien vistos y adoptados por cualquier grupo étnico, como aquellos que ponderan sus propios valores. No obstante los

conflictos surgen con el manejo alevosos de los conceptos. En la práctica, no parece que los propósitos igualitarios de los programas escolares —si es que tales existen— se canalicen hacia el estímulo del orgullo étnico de cada persona, sino por sobrevalorar los elementos asociados con la etnia “dominante” y por subvalorar aquellos identificados con la(s) “dominada(s)”.

La formación de personal docente, por ejemplo, debería ser un anhelo para todas las etnias y no una amenaza interna o externa para las etnias indígenas. No es evidente que en el proceso de formación de maestros se haga hincapié en que los docentes se despojen de prejuicios para que influyan en los distintos cambios de actitud: que el grupo étnico mestizo deje de sobrevalorarse y denigrar a los grupos étnicos indígenas; y que los grupos étnicos indígenas se autovaloren positivamente y vean a los miembros del grupo étnico mestizo no como seres superiores, sino como iguales a ellos (dicho esto en términos muy generales, claro está).

La educación estatal debe hacer por eliminar el tratamiento de las diferencias culturales implícitas en los Estados multiétnicos como un ejercicio de comparación en que de manera tácita la etnia “dominante” resultará vencedora, y la(s) “dominada(s)”, derrotada(s).

Como quiera que sea, las generalizaciones son difícilmente aplicables. Toda vez que la conquista de lo que hoy es México, por ejemplo, no ocurrió al mismo tiempo, ni de igual forma en sus distintas regiones y tampoco fue protagonizada por los mismos actores, las nociones de “recepción”, “resistencia pasiva”, “confrontación”, entre otras, requieren de una adecuación razonada para cada momento histórico y punto geográfico. En ese sentido, una plan educativo de Estado que procure la equidad étnica deberá integrar, idealmente, alguno de los rubros mencionados en la siguiente sección.

5. La educación étnica/la enseñanza de la lengua del grupo

Si un Estado multiétnico asume la educación pública no a partir de dar preferencia a la cultura de la etnia “dominante”, sino a partir de la cultura de todas las etnias que la componen, tendrá que ir resolviendo una gran cantidad y variedad de tareas inmediatas y de problemas de largo alcance (económico, administrativo, técnico, etc.). No obstante, por encima de tales dificultades, algunos aspectos serán necesariamente de carácter general, como el hecho de impartir la instrucción en la respectiva lengua de la o

las etnias del Estado; en tanto que otros tendrán carácter particular, como el de los contenidos relativos a las respectivas realidades regionales.

Aclaremos que el sentido que tiene aquí la expresión “educación étnica”. Para el caso concreto de México, no se refiere, bajo ningún motivo, a programas educativos para indígenas o la enseñanza en lenguas indígenas; no, “educación étnica” hace alusión a una propuesta incluyente que apela una apertura de contenidos en que tenga cabida la realidad pluriétnica del país en su totalidad.

Así, consideramos que a la noción de “educación étnica” corresponde una serie de parámetros, entre los cuales cabe mencionar:

- La mutua identificación cultural de una etnia hacia la(s) otras(s), de la manera más respetuosa —tolerante— posible.
- La reflexión interna con respecto al estado en que se encuentra el grupo étnico: la valoración hacia dentro y hacia afuera, la funcionalidad de elementos culturales, etc.
- La toma de consciencia étnica dirigida hacia la autovaloración.
- El fomento de una actitud intraétnica positiva.
- El reconocimiento de la herencia cultural étnica como un patrimonio de gran valor.
- La cohesión social dentro de la etnia y las relaciones interétnicas constructivas.

En términos de la lengua de cada etnia, convendría diseñar las actividades que den curso a la siguiente secuencia: lealtad → oralización → alfabetización → desarrollo intelectual y expresivo en cualquier tipo de manifestación comunicativa.

Por su parte, la educación étnica requerirá una efectiva adecuación de sus currícula escolares en función de la cultura de cada grupo. En ello, deben considerarse tanto los aspectos formativos, íntimamente ligados a la ideología, como los propios a la instrucción, en donde se atiende al plano cognoscitivo. Los aspectos en que la adecuación parece ser inminente son:

- La enseñanza de la(s) lengua(s) de la etnia indígena como lengua materna.
- La enseñanza de la lengua de la etnia “dominante” como segunda lengua, en función de la lengua de la etnia indígena que la aprenderá.

- El contenido de los cursos de anatomía, biología (en especial plantas y animales endémicos), geografía (accidentes locales) y otras de las ciencias naturales, según las categorías nativas de cada lengua.
- El enfoque de los cursos de historia, literatura, filosofía y otras ciencias humanísticas, considerando los eventuales conflictos ideológicos entre una etnia y otra.
- La estructura conceptual y la organización del contenido de los cursos de matemáticas, física, química y otras de las ciencias “duras”.

5. *Situación lingüística de el(los) grupo(s) étnico(s)*

En varios países, el derecho a la lengua tiene un respaldo efectivo proporcionado por el aparato educativo estatal. No obstante, la generalidad en los Estados multiétnicos dice que, en términos de composición demográfica, tal situación es predicable únicamente del grupo étnico “dominante”. Cuando un Estado multiétnico asuma responsablemente dicha condición, y sea consecuente con el papel que juega la lengua como pilar étnico fundamental, estructurará sus programas de Educación Pública de manera tal que la competencia y la vida lingüísticas reciban atención especial.

Sin negar el idealismo de lo que sigue —en particular si la referencia continúa siendo el México contemporáneo—, pero al mismo tiempo sosteniendo que tal sería el panorama si los Estados multiétnicos fueran consecuentes con todas las implicaciones del derecho a la lengua, en términos educativos, legislativos, etcétera, los programas de Educación Pública entregarían en su momento este tipo de índices:

- a) El conocimiento pleno, para cada etnia, de su(s) lengua(s) materna(s), complementado con su dominio oral y escrito.
- b) El conocimiento de la respectiva segunda lengua deberá plantearse a partir de los dos conjuntos demográficos.
 - Los grupos étnicos indígenas tendrán un conocimiento suficiente del español, al grado de poder comunicarse y participar en las instituciones públicas o privadas de cualquier lugar del país.
 - El grupo étnico mestizo tendrá un conocimiento de la estructura de varias lenguas indígenas, que permita, según las situaciones regionales —y aun los intereses personales—, el conocimiento suficiente para comunicarse con los hablantes nativos.

- c) La vida lingüística también se considerará a partir de los conjuntos demográficos:
- Bilingüismo para las etnias indígenas, en donde haya competencia tanto en la(s) respectiva(s) lengua(s) indígena(s) como en español.
 - Para el grupo étnico mestizo, monolingüismo que valore los otros idiomas, con la tendencia al bilingüismo o pluralismo lingüístico en función de la diversidad regional.

Lo anterior puede quedar plasmado de manera sumaria en un cuadro:

	<i>Grupo étnico mestizo</i>	<i>Grupos étnicos indígenas</i>
Conocimiento de la(s) lengua(s) indígena(s) materna(s)	Pleno	Pleno
Conocimiento de la(s) segunda(s) lengua(s)	Estructural	Suficiente
Vida lingüística	Monolingüismo respetuoso, con tendencias al multilingüismo	Bilingüismo o multilingüismo

III. CONCLUSIONES

El derecho a la lengua requiere, entre otras cosas, la consideración de los siguientes elementos para considerarlo justamente aplicado: la coherencia con la naturaleza mono o multiétnica del Estado y la organización de planes educativos que lo sustenten. Los Estados multiétnicos deberán, por consiguiente, contar con una práctica educativa y legislativa conceptualmente homogénea y lo suficientemente flexible para responder a la heterogeneidad étnica. La responsabilidad del Estado, por ejemplo, de ofrecer a la sociedad las bases técnicas para que los individuos aprendan a leer y a escribir, no tiene por qué circunscribirse a los intereses de una o unas cuantas etnias; las debe considerar a todas.

El racismo, tanto como el clasismo, obstaculiza gravemente la difusión de ideas clave, con las cuales la población en su conjunto participaría en la construcción de sociedades justas. El que muchos los mestizos no entien-

dan que son un grupo étnico, al grado de no aceptar el término; el tinte concesivo que tiene la administración de justicia en relación con las demandas étnicas indígenas; la falta de una adecuación razonada de los contenidos educativos de conformidad con la realidad de cada etnia, son todas instancias en que las nociones básicas relativas a “lo diferente”, a “el derecho a”, entre otras, no emergen a consecuencia del racismo, proferido principal y mayoritariamente por el grupo étnico mestizo hacia los grupos étnicos indígenas. Mientras que el Estado no se comprometa a participar en erradicar el racismo, el derecho a la lengua no figurará exitosamente en las discusiones educativas ni legislativas, o seguirá de manera inerte su práctica desigual.

IV. BIBLIOGRAFÍA

- Propuesta de iniciativa de Ley de Derechos Lingüísticos de los Pueblos y Comunidades Indígenas*, México, Escritores en Lenguas Indígenas, A.C., 1999.
- Disposiciones legales en materia indígena*. Mérida, Yucatán, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Instituto Nacional Indigenista, 2000.
- AGUIRRE BELTRÁN, Gonzalo, *El uso de las lenguas vernáculas en la enseñanza*, México, CIESAS, 1980.
- BEALS, Ralph L. y HOJER, Harry, *Introducción a la antropología*, Madrid, Aguilar, 1974.
- Declaración de Barcelona, 1996, *Declaración Universal de Derechos Lingüísticos*, Oaxaca, edición del Grupo Parlamentario del PRD en el Senado de la República, Coalición Obrera Campesina Estudiantil del Istmo, 1997.
- HAMEL RAINER, Enrique (coord.), *Alteridades; derechos humanos lingüísticos en sociedades multiculturales*, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, año 5, núm. 10, 1995.
- ZIMMERMANN, Klaus, *Política del lenguaje y planificación para los pueblos amerindios, ensayos de ecología lingüística*, Madrid, Iberoamericana, 1999.