



Consejo Económico
y Social

Distr.
GENERAL

E/CN.4/Sub.2/AC.4/1998/2
3 de junio de 1998

ESPAÑOL
Original: FRANCÉS/INGLÉS

COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS
Subcomisión de Prevención de Discriminaciones
y Protección a las Minorías
Grupo de Trabajo sobre Poblaciones Indígenas
16º período de sesiones
27 a 31 de julio de 1998
Tema 5 del programa provisional

EXAMEN DE LOS ACONTECIMIENTOS RELACIONADOS CON LA PROMOCIÓN Y
PROTECCIÓN DE LOS DERECHOS HUMANOS Y LAS LIBERTADES FUNDAMENTALES
DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS: PUEBLOS INDÍGENAS - EDUCACIÓN E IDIOMA

Nota de la Secretaría

INFORMACIÓN ENVIADA POR ORGANIZACIONES INTERGUBERNAMENTALES
Y POBLACIONES INDÍGENAS

1. En su resolución 1982/34, de 7 de mayo de 1982, que lleva por título "Estudio del problema de la discriminación contra las poblaciones indígenas", el Consejo Económico y Social autorizó a la Subcomisión de Prevención de Discriminaciones y Protección a las Minorías a establecer anualmente un Grupo de Trabajo sobre poblaciones indígenas encargado de examinar los acontecimientos relativos a la promoción y protección de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las poblaciones indígenas, incluida la información solicitada por el Secretario General anualmente, y de prestar especial atención a la evolución de las normas relativas a los derechos de las poblaciones indígenas.
2. En su resolución 1997/14 de 22 de agosto de 1997, titulada "Grupo de Trabajo sobre Poblaciones Indígenas", la Subcomisión pidió al Secretario General que transmitiera el informe del Grupo de Trabajo a las organizaciones indígenas intergubernamentales y no gubernamentales y que las invitara a proporcionar información, en particular sobre la cuestión "los pueblos indígenas: educación e idioma". La Comisión de Derechos Humanos, en su resolución 1998/13 de 9 de abril de 1998, instó al Grupo de Trabajo a que continuase su examen a fondo de los acontecimientos y acogió con beneplácito

GE.98-12799 (S)

su decisión de subrayar el tema de la educación y la lengua indígenas. El presente documento contiene información relacionada con el tema 5 del programa provisional.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA
LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA

[Original: francés]
[12 de mayo de 1998]

Esbozo metodológico sobre un arreglo lingüístico
favorable a las lenguas indígenas

Alfabetización en las lenguas indígenas. ¿Por qué?

1. En la actualidad se sabe con certeza que las primeras enseñanzas se reciben normalmente a través del útil lingüístico materno hasta la fase operacional y que el olvido de esta realidad es uno de los motivos de los retrasos y fracasos escolares que se registran actualmente en muchos sistemas educativos. En efecto, el idioma materno garantiza el "despegue" intelectual del niño desde el principio de su escolaridad. El idioma materno aporta al niño el elemento fundamental de equilibrio sin el cual se atrofia y le proporciona la posibilidad de verbalizar su pensamiento así como de integrarse armoniosamente en el mundo que le rodea. El niño se encuentra a gusto en su lengua materna como en brazos de sus padres, y si la escuela le niega la posibilidad de utilizar el apoyo lingüístico familiar, que satisface su necesidad fundamental de expresión y creatividad, lo somete a una situación de regresión.

2. Esta es la realidad y no cabe duda de que, durante los próximos años, la utilización de las lenguas indígenas constituirá el centro de las grandes reformas educativas que se anuncian en casi todo el mundo. Esta unanimidad casi absoluta no es fruto del azar y no se debe tan sólo a cierta convergencia de las políticas culturales, sino que es resultado de una toma de conciencia pedagógica suscitada en gran medida por la aparición de la didáctica como disciplina con base científica y por la influencia manifiesta de la psicología aplicada a la educación, que ha puesto de relieve el papel irremplazable que desempeñan las lenguas maternas para asegurar la continuidad del desarrollo psicomotriz, afectivo y cognitivo del niño.

Alfabetización en las lenguas indígenas. ¿Cómo?

3. A continuación se exponen las grandes líneas de una programación operacional y flexible en la que se dilucidan las tareas precisas que deben emprenderse en el caso en que un país realice, o desee realizar, una reforma lingüística basada en la utilización de una o varias lenguas indígenas para la alfabetización en el contexto escolar oficial.

A. Concebir y elaborar el plan rector de toda la operación

4. La iniciación de una reforma lingüística no sólo depende de la buena voluntad política, sino también de un enfoque técnico y metodológico riguroso. No se trata de una empresa arriesgada o incontrolable, pues consta de condiciones, postulados y esquemas realizados con arreglo a un plan rector que constituye el soporte científico de la operación. Este plan consiste en:

- a) Formular claramente las hipótesis lingüísticas y sociolingüísticas de partida, es decir, responder a las siguientes preguntas:
 - ¿Cuál o cuáles serán las lenguas indígenas que se utilicen en los programas escolares? (Problema de la elección de las lenguas de enseñanza.)
 - ¿Cuál será la condición pedagógica de las lenguas indígenas que se utilicen? En otras palabras, ¿serán el instrumento y/o el objeto de enseñanza?
 - ¿Cuál será la condición pedagógica de la lengua no materna utilizada hasta entonces? (Por ejemplo, en África, el inglés, el francés, el portugués, etc.). Esta condición, ¿será plena o parcial? (Problema de la definición explícita de la condición pedagógica de las lenguas de enseñanza.)
- b) Identificar los parámetros que pueden depender o no de los promotores de la reforma lingüística:
 - los parámetros que quizás intervienen en la situación del niño (la lengua indígena no siempre es la lengua materna de todos los niños de la misma escuela);
 - los parámetros que intervienen en la situación del maestro (problema de las situaciones lingüísticas frente a las lenguas de enseñanza utilizadas en los países plurilingües).
- c) Elaborar un programa de acción en el que se tengan en cuenta los elementos mencionados más adelante: los elementos de este programa deben concebirse, formularse, experimentarse, evaluarse y reajustarse continuamente durante las diversas etapas de la reforma.

5. La operación que tiene por objeto garantizar la alfabetización inicial en las lenguas indígenas se articula generalmente en torno a cuatro fases distintas que son las siguientes: fase de investigación, fase experimental, fase de extensión de la experimentación y fase (eventual) de generalización.

6. Las diversas situaciones nacionales y los objetivos específicos de cada país limitan en gran medida el alcance general de este proceso, cuyo carácter teórico conviene subrayar. Sin embargo, aunque las etapas no sean explícitas en todas partes, corresponden a acciones necesarias de las que no se puede prescindir impunemente.

B. Entablar una acción de formación de los agentes de la reforma (maestros, futuros maestros y futuro personal directivo de la enseñanza)

La formación de los maestros y los futuros maestros

7. Se trata concretamente de prepararlos para enseñar la lengua indígena utilizando la lengua indígena. Además de una formación suficiente en lingüística aplicada para transcribir correctamente esta lengua y comprender su funcionamiento interno, se proporcionará una formación didáctica cuyos aspectos esenciales deben articularse en torno a la enseñanza de las disciplinas que se tratan en lengua indígena. Se preparará a los maestros para que concedan efectivamente a los elementos de la cultura nacional el primer lugar en las fuentes de inspiración de las actividades escolares. La formación psicopedagógica se hará a partir de las situaciones concretas que se presentan en las escuelas.

La formación del futuro personal directivo de la enseñanza

8. La formación lingüística, didáctica y psicopedagógica que se proporcione a este personal retomará de manera más detallada los elementos de formación profesional que ya se han aportado a los maestros. Conviene además:

- informar plenamente a los futuros dirigentes acerca de las situaciones sociolingüísticas características de su país o de la región;
- capacitarlos para explicar a los maestros y futuros maestros la metodología y el contenido de los manuales elaborados sobre las lenguas indígenas y en los cuales se utilizan dichas lenguas;
- formarlos en una didáctica coherente de las lenguas de enseñanza en la perspectiva del bilingüismo escolar (lengua indígena, lengua nacional, lengua extranjera).

9. En general, la necesaria participación de los agentes de la reforma en algunas investigaciones lingüísticas y psicopedagógicas limitadas debe concebirse y organizarse como parte integrante de su formación profesional.

10. Una de las grandes enseñanzas de las diversas operaciones destinadas a utilizar las lenguas indígenas como lenguas de alfabetización en el contexto escolar debe ser que la formación de los agentes y los maestros es totalmente inseparable de su sensibilización con respecto al carácter adecuado de la innovación proyectada. No tener en cuenta esta realidad o negarla deliberadamente significaría hacer inútiles todos los esfuerzos.

C. Crear estructuras de concepción, producción y difusión de instrumentos pedagógicos en las lenguas indígenas y sobre ellas

Concepción

11. Antes de crear nuevos manuales, es necesario estudiar y examinar los que ya existen en la misma lengua, incluso fuera del país. Algunos de estos manuales pueden volver a utilizarse después de haber sido modificados y actualizados. Esta cuestión depende de consideraciones de orden pedagógico.

Producción

12. Debe establecerse y respetarse un calendario de producción de los instrumentos pedagógicos que han de prepararse en las lenguas indígenas. El respeto de este calendario depende de la contratación efectiva de suficiente personal (central dactilográfica, grafistas, etc.). Esta cuestión depende de consideraciones de orden técnico.

Difusión

13. El problema de la difusión es prioritario. La experiencia demuestra que si los maestros no reciben los nuevos manuales y programas a tiempo y en número suficiente, volverán rápidamente a los programas tradicionales que conocen bien. El buen resultado de la difusión depende de los medios que se pongan en práctica en materia de almacenamiento y transporte. Esta cuestión depende de un problema de intendencia.

14. La capacidad de elaboración de los instrumentos didácticos de base (guías del maestro y manuales del alumno en las disciplinas fundamentales) condiciona rigurosamente la eficacia de la alfabetización en las lenguas indígenas. Naturalmente, es de desear que el propio instituto pedagógico pueda hacerse responsable no sólo de la concepción de estos documentos (recurriendo, en caso necesario, a la subcontratación) sino también de los procedimientos de fabricación y difusión. Para llevar a buen término esta tarea, habrá que tener en cuenta las necesidades en materia de personal, locales y equipo.

D. Estudiar la creación de un marco jurídico, administrativo, financiero y técnico en el que se pueda lanzar y desarrollar la reforma de manera efectiva

15. Se trata concretamente de:

- a) basarse en tomas de posición netas y adecuadas por parte de las autoridades en favor de la alfabetización en las lenguas indígenas;
- b) definir sin ambigüedad el régimen administrativo de los maestros experimentadores y de los alumnos de la reforma en relación con el sistema existente (actualización de los exámenes y pruebas, modalidades de contratación de los maestros, etc.);

- c) prever la existencia de "pasarelas" entre la enseñanza reformada y los demás niveles de enseñanza, en especial la secundaria y la técnica;
- d) hacer que participen concretamente en el proyecto de reforma lingüística no sólo todos los servicios ministeriales encargados de la educación nacional y las circunscripciones departamentales, sino también los servicios de los demás ministerios y organismos nacionales (universidades, enseñanza privada, responsables departamentales del Ministerio del Interior, sindicatos, agrupaciones confesionales, etc.);
- e) buscar las fuentes de financiación indispensables y eventualmente definir las modalidades de una cooperación técnica con los demás Estados o con las organizaciones internacionales especializadas;
- f) articular efectivamente los servicios de investigación lingüística y psicológica sobre los servicios de formación de los maestros y del personal directivo de la enseñanza.

16. La necesidad de insertar la alfabetización en lenguas indígenas en un marco jurídico, administrativo, financiero y técnico preciso es una exigencia que parece evidente. No obstante, la experiencia demuestra que muchas reformas se emprenden sobre el terreno sin que se haya definido este marco institucional. Esta situación equívoca suscita muchas dificultades iniciales y constituye una fuente de conflictos permanentes. Por ejemplo, la falta de un marco jurídico es casi siempre experimentada por los diferentes participantes en la reforma como señal de la indiferencia más o menos admitida del gobierno con respecto a la innovación que se proyecta. La consecuencia es una falta de motivación de parte de los maestros y de la población. En este sentido no resulta exagerado considerar que la existencia de un marco oficial de referencia es la base de la política de sensibilización nacional respecto de la reforma.

CONCLUSIÓN

17. Como puede apreciarse, la introducción de las lenguas indígenas en el programa escolar no es una aventura. Esta operación es perfectamente controlable en la medida en que una programación inicial, concebida y elaborada cuidadosamente en función de las especificidades nacionales se convierta en plan rector de la empresa.

18. La programación debe ser al mismo tiempo operacional y flexible. Su carácter operacional se debe a que constituye un instrumento de intervención directa y un útil que permite accionar, en el momento y al ritmo que se desee, los mandos de los diferentes motores de una reforma lingüística. Su carácter flexible depende de que la programación sea una guía flexible, que se pueda actualizar periódicamente, sobre todo a final de cada año, para tener en cuenta las restricciones que impone, por ejemplo, la limitación de medios financieros y humanos.

19. En resumidas cuentas, puede decirse que la existencia de una programación inicial permite al encargado de poner en práctica una reforma lingüística saber "por qué extremo debe comenzar" y "no perder el rumbo".

20. Cuando se analiza de buena fe la causa profunda de los fracasos de algunas reformas que no prosperaron, casi siempre se descubre que no se respetó o una programación inicial y un plan rector creíbles, o simplemente que éstos no existían. En ningún caso puede ponerse en tela de juicio la capacidad de las lenguas para servir de lenguas de alfabetización y de enseñanza.

FEDERACIÓN DE PROVEEDORES INDEPENDIENTES DE SERVICIOS
DE EDUCACIÓN ABORIGEN

(FEDERATION OF INDEPENDENT ABORIGINAL EDUCATION PROVIDERS)

[Original: inglés]
[6 de mayo de 1998]

Los pueblos indígenas y nuestro derecho a un sistema
educativo indígena independiente

Por Jack Beetson, Presidente de la Federación de Proveedores
Independientes de Servicios de Educación Aborigen, Australia

1. La Federación de Proveedores Independientes de Servicios de Educación Aborigen (Federation of Independent Aboriginal Education Providers Ltd.) es un organismo nacional constituido oficialmente en 1996 a fin de promover en Australia los derechos, los intereses y la evolución del sector de la educación de aborígenes adultos. Dicho sistema es independiente y está controlado por la comunidad. La Federación tiene por objeto proporcionar educación aborigen, y no educación para los aborígenes, y nuestra labor se basa en el principio de que la educación es un medio para conseguir la libre determinación. A continuación presentamos una serie de cuestiones relacionadas con las próximas deliberaciones del Grupo de Trabajo sobre Poblaciones Indígenas acerca del tema de la educación. Nuestras observaciones se refieren principalmente a los artículos 3, 12, 13, 14 y 15 del proyecto de declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas.

2. En primer lugar, la educación indígena refleja y mantiene las culturas, valores y conocimientos de nuestros pueblos -pueblos que tienen una historia de por lo menos 50.000 años y que han sobrevivido a una invasión genocida de nuestras tierras. Nuestros conocimientos, nuestras culturas y nuestros idiomas nos pertenecen y nos hacen ser lo que somos. La educación indígena forma parte del proceso de transmitir estos conocimientos a las generaciones futuras. Naturalmente, también debemos conocer las culturas dominantes que no son indígenas, pero reivindicamos nuestro derecho a aprender a nuestra manera, a nuestro ritmo y en instituciones que nos pertenezcan y que podamos controlar. Los artículos 12 a 14 del proyecto de declaración relativos a la

identidad cultural, espiritual y lingüística, y el artículo 15, relativo a la educación, se refieren explícitamente a este derecho. Los artículos 12 y 13 expresan nuestro derecho a practicar y revitalizar nuestras tradiciones culturales, nuestro derecho a proteger nuestros lugares sagrados y los derechos sobre nuestros bienes culturales e intelectuales. En el artículo 14 se reconoce nuestro derecho a desarrollar y transmitir a las generaciones futuras nuestras historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías y sistemas de escritura y se hace un llamamiento a los Estados para que adopten medidas destinadas a proteger estos derechos. Negar la identidad de alguien es negarle el derecho a aprender de su propia experiencia y su propia cultura; su derecho, como dijo Freire, a leer el mundo, en su propio marco y no en un marco impuesto desde fuera.

3. En segundo lugar, debido a esto, no se puede separar la educación indígena de la libre determinación indígena. La verdadera educación indígena sólo se produce cuando el pueblo indígena tiene un poder auténtico sobre el proceso educativo. En el artículo 3 del proyecto de declaración se afirma con toda sencillez, exactamente en los mismos términos que los empleados en la Carta de las Naciones Unidas, nuestro derecho a la libre determinación. Esto significa que tenemos el derecho a determinar libremente nuestras propias vías de desarrollo y, en tanto que pueblos indígenas, nuestras necesidades y aspiraciones no siempre coinciden con los planes de desarrollo que aplica la sociedad dominante. No obstante, no sólo tenemos el derecho sino también la responsabilidad de determinar estrategias de desarrollo económico, social y cultural que fortalezcan nuestras identidades.

4. En tercer lugar, la educación indígena se basa firmemente en las experiencias cotidianas de nuestros estudiantes y nuestras comunidades. Si no fuera por nosotros y por los programas que aplicamos, muchos de nuestros estudiantes no sólo no tendrían educación sino que ni siquiera estarían en vida. La carencia de tierra, el desempleo, la pobreza, las deficientes condiciones de vivienda, los lamentables niveles de salud, el abuso del alcohol y los estupefacientes, la prisión y la violencia son realidades de todos los días para la gran mayoría de los pueblos indígenas. El sistema educativo "principal" o no indígena no nos sirve en tanto que pueblos indígenas sino que forma parte del problema. La educación indígena es parte de la solución.

5. Los sistemas de educación no indígena han participado en gran medida en los esfuerzos sistemáticos por arrebatarnos nuestras lenguas, nuestras culturas y nuestros hijos y, por consiguiente, nuestras identidades esenciales como pueblos indígenas. En Australia, la Comisión Real sobre muertes de aborígenes durante la detención de 1989 llegó a la conclusión de que los principales sistemas educativos no podían o no querían adaptar muchos de los valores, actitudes, códigos e instituciones de la sociedad indígena. El Comisionado expresó su fuerte apoyo al "deseo expresado por los pueblos indígenas de recibir una educación y una formación que apoyen sus aspiraciones a la libre determinación", y pidió que se asumiera "un compromiso concertado y amplio de establecer programas apropiados de educación y formación que sean accesibles, tanto geográfica como

culturalmente, al mayor número de indígenas que sea posible. Recomendó, más concretamente, que los gobiernos prestaran pleno apoyo a los colegios independientes controlados por la comunidad aborigen (Rec.298).

6. Ha pasado casi un decenio desde que la Comisión Real comenzó sus indagaciones. Durante ese tiempo, no han disminuido las tasas de encarcelamiento ni el número de muertes. El número de personas que cumplen penas de prisión está aumentando, no disminuyendo, y el año pasado Amnistía Internacional informó de que otros 21 indígenas murieron durante la detención o en el curso de operaciones policiales. Las investigaciones de la Federación sobre la medida en que se han aplicado las recomendaciones concretas de la Comisión Real demuestran sin duda alguna que la Australia no indígena sigue basando sus propios sistemas educativos y de Gobierno en la denegación de los derechos fundamentales de nuestras comunidades a existir como pueblos distintos y a gobernarse y educarse a sí mismos.

7. En cuarto lugar, afirmamos nuestro derecho a ser tratados como un sector separado e independiente del sistema educativo nacional. Tenemos una identidad indígena propia y tenemos derecho a una educación indígena propia. Afirmamos nuestro derecho como pueblos indígenas a tener acceso a los recursos con los que podamos establecer nuestro propios sistemas educativos. Este derecho está claramente expresado en el artículo 15 del proyecto de declaración. Mi organización lo expresa en la práctica. A esto nos referimos cuando decimos "la educación aborigen no es lo mismo que la educación para aborígenes". La política estatal en materia de educación aborigen en Australia sigue eludiendo la cuestión de los derechos especiales de los pueblos indígenas en esta materia, y en cambio se centra en cuestiones como la desventaja, el acceso y la equidad en el plano individual.

8. En resumen, queremos para nuestro pueblo la facultad de elegir, y esto es fundamental para nuestra libre determinación, la oportunidad de estudiar y aprender a nuestra manera, en nuestras familias, nuestras comunidades y nuestras organizaciones, como alternativa a los sistemas educativos gubernamentales y controlados por no indígenas.

9. Tenemos derecho a algo más que a dirigirnos nosotros mismos, expresión con la que el Estado normalmente quiere decir que se nos conceden puestos de cierto poder e influencia en sus propios sistemas educativos y en los demás sistemas de la Australia no indígena. Si salimos de esos sistemas principales, se nos margina. Es de urgente necesidad que los gobiernos reconozcan y acepten el concepto de coexistencia por el que vivimos juntos pacíficamente al mismo tiempo que conservamos nuestros propios sistemas e instituciones de educación.

10. En 1994, los pueblos indígenas aceptaron el texto actual del proyecto de declaración como expresión definitiva de las normas mínimas internacionales para la protección y promoción de nuestros derechos fundamentales. Hoy en día no gozamos plenamente de nuestros derechos humanos -derecho a la vida, la salud, la libertad, a mantener y practicar nuestra cultura, a hablar nuestras

propias lenguas, a vivir en nuestras propias tierras. El motivo es que los sistemas de gobierno no indígenas aún no reconocen ni comprenden estos derechos.

RED DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE LOS ABORÍGENES DE NUEVA GALES
DEL SUR/TERRITORIO DE LA CAPITAL DE AUSTRALIA Y DE LOS
ISLEÑOS DEL ESTRECHO DE TORRES

(NEW SOUTH WALES/AUSTRALIAN CAPITAL TERRITORY ABORIGINAL
AND TORRES STRAIT ISLANDER HIGHER EDUCATION NETWORK)

[Original: inglés]
[14 de mayo de 1998]

Educación e investigación indígenas

1. La presente nota trata la cuestión de la relación existente entre la investigación en las instituciones de educación superior y los derechos de los pueblos indígenas. Los principios éticos que rigen la investigación en las instituciones de educación superior suelen estar centrados en la ética humana y en la experimentación animal. No se ha hecho ningún intento importante para elaborar políticas éticas que tengan como tema principal la investigación relativa a los indígenas. Un examen general de las investigaciones sobre los pueblos indígenas que llevan a cabo las universidades y otros organismos de investigación revelan situaciones en las que con frecuencia los derechos de los indígenas se infringen o no se tienen en cuenta en el proceso de investigación.
2. En algunos círculos académicos se considera a los pueblos indígenas como una fuente útil y accesible de informaciones y conocimientos a la que pueden recurrir las personas que se dedican a la investigación. Entre las distintas disciplinas que utilizan a las poblaciones indígenas para estos fines figuran la ciencia pura, la genética humana, la biología, las ciencias sociales, la antropología, la arqueología, la prehistoria, la ingeniería, la medicina, los estudios del medio ambiente y la educación. En todo el mundo se explota a los indígenas en las investigaciones que realizan las instituciones de educación superior. La explotación es manifiesta sobre todo en la experimentación con seres humanos y menos manifiesta, pero también dañina, cuando se ponen los conocimientos indígenas fuera del control de los pueblos indígenas.
3. La cuestión de la propiedad de los conocimientos es fundamental para la investigación relacionada con la educación en la que se utiliza a adultos y niños indígenas como sujetos de una amplia gama de proyectos de recolección de datos. Estos proyectos pueden ir desde la alfabetización a los estilos de aprendizaje. Durante la alfabetización se puede someter a los pueblos indígenas a una presión cultural. Es de gran importancia que todos los pueblos del mundo tengan el derecho a aprender a comunicarse en las diversas lenguas del planeta. No obstante, por lo general, los indígenas tenemos que aprender a leer y escribir en lenguas que no son las nuestras. Esto influye

en la manera como se reconocen nuestros conocimientos y procesos educativos en nuestras propias comunidades y en las de otras culturas diferentes, y a veces dominantes. La propiedad de los conocimientos indígenas en el proceso de investigación educativa puede ser una cuestión difícil y delicada. En relación con ella se plantea la cuestión de la explotación histórica y del continuo proceso de colonización. Esto sólo se resolverá cuando la propiedad de los conocimientos se devuelva a los indígenas. Debe darse una solución a los problemas del acceso, el control y las relaciones de poder en la transmisión de conocimientos entre los pueblos indígenas y no indígenas a fin de garantizar una práctica ética en la investigación relacionada con los indígenas.

4. En su crítica de la investigación occidental, Linda Tuhiwai Smith, de la Universidad de Auckland, señala que la investigación pakeha (no maorí) impone, en cualquier estudio de los maoríes, una orientación cultural, un conjunto de valores y una conceptualización distinta de elementos tales como el tiempo, el espacio y la subjetividad, así como de diferentes teorías del conocimiento que compiten entre sí, y nuevas formas de la lengua inglesa y de estructuras de poder. En Australia, los aborígenes y los isleños del estrecho de Torres están reconstruyendo los marcos de investigación. Muchos de los indígenas que participan en este proceso de reconstrucción se rigen por "términos de referencia aborígenes". En la investigación que se lleva a cabo actualmente en Australia, existe una diferencia estructural entre los investigadores indígenas y los no indígenas. Según Darryl Kickett, la diferencia se debe a que "en el mundo aborígen el sistema de valores hace hincapié en las obligaciones y las relaciones dentro de la familia y entre ésta y el mundo no humano".

5. Los pueblos indígenas están limitados por cuestiones tales como quién tiene derecho a hablar, investigar o efectuar investigaciones en nombre de otros. Por consiguiente, como indígenas queremos poner límites a nuestra participación en las investigaciones realizadas por no indígenas. Esto no quiere decir que queramos poner fin a toda la investigación. Hay que apoyar a los investigadores no indígenas que se autocritican y trabajan con los pueblos indígenas para "que éstos dispongan de los medios que necesitan, y no se vean privados de ellos, [moviéndose] en la cultura dominante para hacer que se produzcan cambios".

6. A veces, la difusión de conocimientos entre los pueblos indígenas australianos está sometida a muchas restricciones sobre las cuales no puede admitirse ninguna concesión. El hecho de suprimir las restricciones puede significar la alienación o el castigo por parte de los individuos o grupos agraviados, lo que tendría por resultado un costo personal y comunitario mayor que cualquier ventaja obtenida debido a la revelación de los conocimientos. Se plantea, en consecuencia, la cuestión de "¿qué es el conocimiento?" En las instituciones terciarias se considera que el conocimiento es un producto. Los conocimientos se extraen, se envasan y se distribuyen a ciertos grupos para su consumo. El concepto de que todo conocimiento procedente de los grupos indígenas debe ser accesible y someterse a interpretación sólo se ha cuestionado muy recientemente. Anteriormente, el derecho a la propiedad del conocimiento indígena se

arrebatada a sus dueños y era conservado por personas e instituciones que afirmaban su derecho a envasar y distribuir ese conocimiento. Con frecuencia se hacía caso omiso de los derechos de propiedad de los que son o fueron fuente de dicho conocimiento.

7. En las sociedades aborígenes el acceso al conocimiento lo determina el papel que tiene cada persona dentro del grupo. Esto lo corrobora una estructura educativa en la que el aprendizaje es un proceso que dura toda la vida y no está dictado por instituciones sino por el pueblo y la comunidad, y para que ese proceso ocupe el lugar que le corresponde deben reconocerse las diferentes bases de conocimiento. El complejo sistema mediante el cual se transfiere el conocimiento indígena en las sociedades aborígenes va más allá de los temas tratados, se relaciona con quién somos como pueblo y forma nuestra identidad.

8. Todos tenemos que valorar las diferencias e incorporarlas a la corriente principal dentro de la investigación. Los principios rectores para efectuar investigaciones son los siguientes:

- a) La habilitación y la libre determinación de los pueblos indígenas deben constituir un punto esencial de la investigación.
- b) No debe realizarse ninguna investigación contraria a los derechos, los deseos o la libertad del pueblo que se va a investigar.
- c) Los pueblos indígenas tienen sus propios idiomas, costumbres, espiritualidad, perspectivas y formas de comprensión, que se derivan de sus culturas e historias. La investigación sobre la experiencia indígena debe reflejar esas perspectivas y formas.
- d) La investigación debe llevarse a cabo de manera que respete las culturas, lenguas, conocimiento, espiritualidad y valores de los pueblos indígenas.
- e) Gran parte de los conocimientos de los pueblos indígenas se transmite oralmente y se le debe asignar la misma importancia que a las fuentes de conocimiento documentadas y de otro tipo.
- f) Los elementos tangibles e intangibles que constituyen la herencia de un determinado pueblo indígena deben ser decididos por el propio pueblo.
- g) Todos los investigadores deben respetar la vida privada, la integridad cultural y el derecho de los pueblos indígenas a controlar su propio legado cultural.

9. Los principios antes enunciados deben orientar cualquier investigación y son de importancia decisiva para todos los que participan en la educación y la investigación con pueblos indígenas en todo el mundo. Creemos que estas cuestiones deben tratarse en los foros internacionales sobre los pueblos indígenas y en el marco de todos los sistemas de educación superior.

TERRALINGUA

[Original: inglés]
[15 de mayo de 1998]

Derechos humanos lingüísticos en el ámbito de la educación

1. Terralingua es una organización no gubernamental internacional que se dedica a apoyar la perpetuación y el constante desarrollo de la diversidad lingüística mundial así como a estudiar las relaciones existentes entre las diversidades lingüística, cultural y biológica. Terralingua considera que existen varios conceptos básicos relacionados con las lenguas indígenas que deben tenerse en cuenta.
2. Los pueblos indígenas representan alrededor de un 4% de la población mundial, pero controlan o administran casi un 20% de la superficie de la tierra y hablan por lo menos un 60% de los idiomas del mundo. El destino de las tierras, lenguas y culturas de los pueblos indígenas es decisivo para el mantenimiento de la biodiversidad y de la diversidad lingüística y cultural. Las tres están relacionadas entre sí y es posible que estén relacionadas causalmente por su evolución conjunta, y las tres corren un serio peligro.
3. Es posible que las diversidades lingüística y cultural se estén erosionando incluso con más rapidez que la diversidad biológica. Las lenguas, que transmiten la cultura, están desapareciendo a un ritmo mucho más rápido que nunca, en gran medida como consecuencia del genocidio lingüístico. Los principales agentes del genocidio lingüístico y cultural son los medios de comunicación de masas y la escolaridad oficial, junto al mercado y otras fuerzas que determinan éstas y otras oportunidades de utilizar las lenguas indígenas fuera del hogar. Por consiguiente, los derechos humanos lingüísticos y culturales en la educación de los pueblos indígenas son decisivos para la supervivencia de las lenguas y las culturas indígenas así como para el futuro del planeta.
4. Actualmente, la escolarización oficial de los niños indígenas se lleva a cabo en la mayoría de los casos mediante la utilización de una lengua dominante, que no es la lengua de los niños. En todo el mundo se piensa que la mayoría de esos niños indígenas que asisten a escuelas han "fracasado" y con frecuencia se les retira muy pronto del sistema de educación. Más tarde, figuran de manera exagerada en las cifras de desempleo, criminalidad juvenil y otras estadísticas que dan de ellos la imagen de "deficientes" o de elementos "asociales".
5. Este "fracaso" se debe, en la mayoría de los casos, a que la educación de los niños indígenas se organiza de forma contraria a una buena orientación científica. En efecto, los conocimientos científicos indican que el uso de la lengua materna en la educación de los niños indígenas, con una buena enseñanza de la lengua dominante como segunda lengua, es la forma más segura de alcanzar el multilingüismo sin pérdida del idioma materno. A pesar de esto se sigue utilizando en la educación una lengua que no es apropiada, lo cual constituye la principal razón pedagógica de que exista "analfabetismo"

en el mundo. Se suele decir a los padres indígenas que sus hijos aprenderán mejor la lengua dominante (y por tanto tendrán mejores resultados en la escuela) si se los expone a ella tan pronto y tanto como sea posible, incluso a costa de sacrificar su propio idioma. Además, la mayor parte de la "ayuda al desarrollo" que se otorga a la educación indígena y de minorías sirve para apoyar estas decisiones educativas que carecen de base científica.

6. Por consiguiente, la promoción de los derechos humanos lingüísticos en el ámbito de la educación debe llevarse a cabo a dos niveles. Las personas deben ejercer sus derechos, y tener acceso a los conocimientos necesarios para tomar decisiones educativas bien fundamentadas.

7. Terralingua recomienda que en materia de educación, los niños indígenas puedan disfrutar de sus derechos humanos lingüísticos de carácter básico. Los pueblos indígenas tienen derecho a existir y a reproducirse como tales, con sus propios idiomas y culturas. Éste es un derecho humano colectivo evidente y fundamental, que figura en el proyecto de declaración sobre los derechos de los pueblos indígenas. Para los pueblos indígenas, la libre determinación comprende el derecho a tomar decisiones sobre su educación. A nivel individual, todos tienen derecho a identificarse con su lengua o lenguas maternas (la lengua o lenguas que una persona ha aprendido en primer lugar en su vida y/o con las que se identifica) y a mantenerlas y desarrollarlas plenamente. Éste es un derecho humano lingüístico individual evidente y fundamental. Los derechos humanos lingüísticos individuales que son necesarios están relacionados con el acceso a la lengua o lenguas maternas y a una lengua oficial, con la relación entre ellas, y con el acceso, en el propio idioma, a la educación primaria oficial. En una declaración universal de derechos humanos lingüísticos se debe garantizar, a nivel individual, en lo que se refiere a la o las lenguas maternas, que todos puedan: a) identificarse con su lengua o lenguas maternas y hacer que otros acepten y respeten esta identificación; b) aprender la lengua o lenguas maternas plenamente, tanto en su forma verbal (cuando sea posible fisiológicamente) como en su forma escrita. En la mayoría de los casos esto requiere que se eduque a los niños indígenas y pertenecientes a minorías utilizando su lengua o lenguas maternas; c) utilizar la lengua o lenguas maternas en situaciones oficiales (en particular en las escuelas).

8. Terralingua recomienda también que todas las personas cuya lengua materna no sea una lengua oficial en el país donde residen se hagan bilingües (o multilingües, si tienen más de una lengua materna) en la lengua o lenguas maternas y en la lengua oficial, o una de las lenguas oficiales (según su propia elección).

9. Terralingua recomienda además que cualquier cambio de lengua materna sea voluntario y no impuesto (es decir, que se haga con conocimiento de las consecuencias que puedan tener a largo plazo y sin recurrir a la fuerza) y que todos puedan beneficiarse de la educación, cualesquiera sean su lengua o lenguas maternas.

10. Es posible citar varios instrumentos recientes de derechos humanos en apoyo de los derechos humanos lingüísticos aplicables en la educación en virtud de estos principios. Además de los que se adaptan específicamente a los pueblos indígenas, tienen especial importancia las Recomendaciones de La Haya Relativas a los Derechos de las Minorías a la Educación y su nota explicatoria (octubre de 1996), redactadas por la Fundación para las Relaciones Interétnicas en nombre del Sr. Max van der Stoep, Alto Comisionado para las Minorías Nacionales de la OSCE (Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa). Estas recomendaciones, que se aplican también a los niños indígenas, se basan en principios pedagógicos fundamentados desde un punto de vista científico y en las disposiciones del derecho internacional humanitario relativo a la educación de las minorías.

11. Los pueblos indígenas necesitan estar informados sobre las consecuencias a largo plazo de sus decisiones en materia de educación, en especial la elección del medio educativo, para ser capaces de tomar decisiones libres y bien informadas. La capacidad de los pueblos indígenas para adoptar esta clase de decisiones en materia de educación tropieza sobre todo con las ideologías que estigmatizan y devalúan los idiomas, culturas, normas, tradiciones, instituciones, niveles de desarrollo, observancia de los derechos humanos, etc., de estos grupos, y al mismo tiempo ensalzan los del grupo mayoritario/dominante. Estas ideologías racionalizan y legitiman la relación desigual que existe entre dominantes y dominados, mostrando las acciones del grupo dominante como funcionales y beneficiosas para los grupos subordinados, a quienes en cambio se califica de "primitivos", "atrasados" e incapaces de adaptarse a la sociedad actual de información tecnológica. Las ideologías consideran también que los problemas a los que se enfrentan los niños indígenas en la escuela se deben a las "características deficientes" de los niños, sus padres y sus grupos. Entre las deficiencias a las que se atribuye el fracaso escolar figuran las relacionadas con la segunda lengua (los niños no conocen lo suficiente la lengua dominante); las deficiencias culturales (la cultura de los padres no propicia los logros escolares); las deficiencias sociales (los padres provienen de clases sociales bajas); e incluso las deficiencias relacionadas con la primera lengua (los niños -y sus padres- no conocen lo suficiente su propia lengua, y esto hace que los niños no tengan una base adecuada para el aprendizaje de la lengua dominante). Las "soluciones" adoptadas por la mayoría de los sistemas educativos mayoritarios se han orientado en el sentido de "ayudar" a los niños a superar "sus deficiencias", en especial insistiendo en la enseñanza de la lengua y las normas culturales dominantes, mediante programas de inmersión o, en el mejor de los casos, programas bilingües de pronta salida, en los que se utiliza inicialmente el idioma materno como medio de educación, hasta que se supone que los niños "conocen" lo bastante la lengua dominante como para que se pueda efectuar una transición completa hacia ella. Estas "soluciones", que se basan en un diagnóstico equivocado del problema, tratan de "buscar soluciones" para el niño, sus padres y la comunidad indígena, en vez de modificar el sistema educativo. La realidad demuestra que tales medidas no funcionan. Además, no respetan los derechos humanos lingüísticos en el ámbito de la educación.

12. Una educación que lleve a altos niveles de multilingüismo y logros escolares y que respete los derechos humanos lingüísticos en el ámbito de la educación estaría regida por los siguientes principios: a) prever que todos los niños, y no sólo los indígenas, se conviertan en bilingües de alto nivel; b) prever que todos los maestros sean bilingües o multilingües, de modo que puedan ser modelos culturalmente apropiados para los niños y les presten un apoyo adecuado en su aprendizaje de la lengua; c) igualar la posición de las lenguas madres de todos los niños en la organización de la enseñanza, en el papel de las lenguas en los programas de clase y en la educación superior, en las pruebas y su evaluación, en la puntuación que se dé a los idiomas, en su utilización en la administración escolar, reuniones y asambleas, así como en la condición profesional y los salarios de los maestros, sus condiciones de trabajo y sus perspectivas de carrera; d) enseñar a todos los niños, hasta el grado 12, tanto la lengua dominante como la indígena, como asignaturas obligatorias; e) utilizar como idioma principal de instrucción (aprendizaje de contenidos), durante al menos los primeros ocho años, la lengua que es menos probable que se utilice en los medios oficiales fuera de la escuela. Para los niños indígenas esto significa que durante esta fase se les enseñen todas las materias en su lengua materna; para los niños pertenecientes al grupo dominante, esto puede significar que se les enseñe en una lengua indígena; f) utilizar ambas lenguas, la materna y la dominante, como medios para la educación en alguna de las fases de la educación de los niños (para los niños indígenas, al menos algunas de las materias deben enseñarse utilizando el idioma materno desde el principio hasta el grado 12, mientras otras materias empiezan a enseñarse utilizando la lengua dominante tras la fase inicial de instrucción únicamente en el idioma materno); g) adoptar sistemas que promuevan la igualdad en el conocimiento que poseen los niños de la lengua o lenguas de instrucción: educación utilizando la lengua materna (cuando todos en la clase la conocen); programas de inmersión para las mayorías que aprenden mediante una lengua indígena, así como para los niños indígenas que aprenden al principio la lengua dominante como materia, y después aprenden contenidos utilizando dicha lengua (cuando todos en la clase la están aprendiendo); programas "en ambos sentidos" (cuando la mitad de la clase son niños indígenas que tienen la misma lengua materna y la otra mitad son niños pertenecientes a la mayoría, y el profesor es completamente bilingüe y les enseña juntos utilizando al principio la lengua indígena y más tarde las dos lenguas, y ambas se enseñan como materias a ambos grupos).
