

***El estatuto legal y social
de las lenguas
en la educación
indígena mexicana***

Del dicho al hecho hay un gran trecho

Dalia Ruiz Ávila*
Universidad Pedagógica Nacional, México

* Docente e investigadora
de la Universidad Pedagógica Nacional
correo electrónico: dravila@servidor.unam.mx

Resumen

En este documento se propicia una reflexión acerca de la forma en que la inmersión de las lenguas indígenas en preceptos de carácter legal y social confiere una dinámica particular a la realización de la educación formal destinada a amplios sectores de la población mexicana.

Las interrogantes que se plantean a lo largo de la exposición son: ¿Cómo se traduce lo asentado en el plano jurídico en relación con el indígena en el marco de la educación indígena?, y ¿cómo se introduce la representación social del indígena en la educación formal diseñada para ellos? Para un acercamiento a las respuestas se indaga en los documentos oficiales que abordan el tema, en la revisión de datos censales y en algunos elementos teórico-metodológicos de la educación, las ciencias del lenguaje y la antropología.

Las premisas de las cuales se parte son: 1) el auge de los movimientos indígenas ha golpeado a la hegemonía de las posiciones multiculturales y asimilacionistas; 2) los pueblos indígenas se han instalado como actores sociales en los escenarios políticos, y 3) la cuestión indígena no es un problema marginal. Exige una reforma del Estado y la participación de la sociedad civil.

Un análisis fundamentado en la categoría de *formación imaginaria* propuesta por Michel Pécheux¹ permite un acercamiento a la caracterización del sujeto indígena por sí mismo; del otro, sea o no indígena y del referente; es decir, de lengua y cultura. De éste se desprende que es necesaria una reformulación del estatuto legal, que sea acorde con los requerimientos de los diversos grupos indígenas, con el reconocimiento a la diversidad cultural.

Palabras clave

Lengua indígena
Derecho
Estatuto legal

Abstract

This article reflects on the manner in which immersion of indigenous languages in legal and social standards confers a particular dynamic on formal education for a broad sector of the Mexican population.

The questions asked in this work are; how is the established legal system translated into the framework of indigenous education? How should indigenous representation be introduced into formal education designed for indigenous people? In order to approach these questions, official documents relating to the issue, census data, and certain theoretical-methodological elements of education, the science of language and anthropology were examined.

The basic premises of this study are: 1) the rise of indigenous movements has dealt a blow to multicultural and assimilationist stances, 2) the indigenous nations have become social actors on the political stage, and 3) the indigenous issue is not a marginal problem. Government reform and participation in civil society is called for.

An analysis based on the imaginary formation category proposed by Michel Pécheux allows a self-characterization of the indigenous person; of the other, whether indigenous or not, and of the reference, i.e. language and culture. From this it is concluded that a reformulation of regulations that recognizes cultural diversity is necessary in accordance with the needs of different indigenous groups.

Key words

Indigenous languages
Law of nations
Reformulation of regulations

Introducción

Se entiende por estatuto el régimen jurídico o legal al cual están sometidas las personas o las cosas en relación con la nacionalidad o el territorio, es decir, este procedimiento se determina en consideración a la naturaleza de las cosas o al territorio en que se radica. En la república mexicana existe un conjunto de lenguas indígenas, cuyo número de elementos varía de 56 a más de 200; todas tienen un lugar dentro de la esfera legislativa constitucional del país; así como en la social, que involucra a diferentes componentes, pero en el que juega un papel importante la sociedad civil que se moviliza en el interior de la vida cotidiana de las diferentes comunidades. Las aportaciones de ambas (la legal y lo social) confluyen en la realización de la educación formal para indígenas, en la escuela y de manera particular en el aula.

En el marco de un país dependiente y subdesarrollado como México en el que existen más de diez millones de indios que en términos generales se asocian con altos índices de marginalidad, es pertinente situar a la reflexión sobre el estatuto legal y social de las lenguas indígenas en un recuadro interdisciplinario que involucra al derecho, la educación, la historia, la antropología, la lingüística, la literatura, al análisis del discurso, a la semiótica de la cultura, etcétera. Esta compleja articulación adquiere características particulares frente a las relaciones económicas predeterminadas por las correspondencias internacionales de naturaleza económica; la globalización de las telecomunicaciones que impone un código universal; la universalización



Foto: José Ventura

del derecho; el surgimiento de movimientos insurgentes; el avance de la ciencia; el aprovechamiento y la destrucción de los recursos naturales.

Con la finalidad de reflexionar sobre el estatuto legal y social de las lenguas en esta exposición se abordan tres tipos de discurso plenamente diferenciados: el jurídico (la constitución y los documentos emitidos por el gobierno); el educativo (el de instituciones como la Dirección General de Educación Indígena DGEI, el Instituto Nacional Indigenista INI, y el de la escuela indígena) y por último, el de la vida cotidiana. Estos discursos no son puros, están estrechamente vinculados y su coexistencia permite mostrar un desplazamiento de las contradicciones reales de la sociedad y reconstruir sobre el plano imaginario un discurso relativamente coherente que proyecta un horizonte a los sujetos.² Estos discursos también son la expresión de lo que puede y debe de ser dicho a partir de una posición en un determinado momento histórico-social.

De manera operativa es posible situar a lo jurídico dentro del ámbito de la legalidad, y a la educación y a la vida cotidiana de las comunidades en el campo de lo social. Entre las producciones discursivas

de lo legal y lo social existen relaciones internas que se refieren a las posiciones ideológicas de clase y a la base lingüística constitutiva de la reproducción/transformación de la formación social mexicana. Entendida esta última como la articulación de di-versos modos de producción, entre los cuales uno es el dominante, al que se sujetan los elementos provenientes de los otros modos de producción que se transforman y se reestructuran.

En este trabajo, las lenguas se conciben como parte integral de un sistema sociocultural y como un elemento que tiene importancia funcional para los procesos de reproducción y desarrollo de los grupos sociales. En México, en la mayoría de los estados se cuenta con población indígena hablante de lenguas vernáculas, las cuales en muchos casos han permeado al español. Los mexicanos las conocen y sitúan como parte de su identidad nacional, su pertenencia a un territorio multilingüe y en consecuencia multicultural.

Tomando en cuenta la variedad de lenguas indígenas y de situaciones particulares existentes en la república mexicana, es pertinente apuntar que las condiciones de confrontación de éstas con el español adjudica a cada una un papel específico como medio de comunicación y continuidad cultural que refuerza la cohesión social y funciona como marcador explícito de reconocimiento y de las diferencias con los hispanohablantes. En este sentido, es posible referirse a un conflicto lingüístico en el país, cuya expresión es el enfrentamiento de los indios dominados y marginados que en un alto porcentaje poseen un sistema comunicativo bilingüe (lengua vernácula y español) y los dominantes que en términos generales son monolingües en español y no tienen conocimiento del funcionamiento de las lenguas indígenas de su región.

En México, *La constitución*⁸ y la política indigenista oficial únicamente han considerado la existencia de dos grandes grupos homogéneos: los hispano hablantes no indígenas y los no hispano hablantes indígenas. Congruente con esta diferenciación el acercamiento a la educación formal

de los pueblos indios, encargada a diferentes instancias gubernamentales, se ha llevado a cabo manifestando notables avances en cuanto a su difusión y organización a partir de la cuarta década de este siglo.

Congruente con lo planteado en los artículos 3º: *educación laica y gratuita para todos los mexicanos* y con mucha anticipación a las modificaciones al artículo 4º constitucional, el gobierno mexicano aceptó la propuesta de estudiosos de las ciencias sociales preocupados por la cuestión indígena en el país, e impulsó la promoción de dos subsistemas de educación básica. Uno destinado a los niños cuya lengua materna es el español y otro dirigido a los infantes que no son hispanohablantes en primera instancia.

Las políticas de lenguaje, los modelos educativos impuestos, el influjo de los medios de comunicación masiva (MCM), el fenómeno de la migración, las carencias y los requerimientos para su desarrollo, entre otros, han coadyuvado al establecimiento de grupos étnicos que difieren, en cuanto a número de integrantes, características de su territorio, experiencias de organización, e incluso con necesidades propias de los diferentes colectivos vinculadas a variables generacionales, de género y nivel educativo.

A lo largo de la historia, tanto en la vida cotidiana, como desde los aparatos ideológicos del Estado,



Foto: Manuel Mexicano

rasgos de auto y heteroreconocimiento han sido negados o ultrajados, considerados un obstáculo para la modernización; por ello de manera reiterada desde la política indigenista se han esgrimido esfuerzos en aras de la asimilación o de integración nacional.

En el funcionamiento de la vida cotidiana se encuentran espacios ocupados por instituciones de carácter nacional que adquieren presencia fundamental en el desarrollo socioeconómico de las comunidades. Entre éstas la escuela o el aula de educación indígena juega el papel relevante, ya que no sólo es un espacio social de contacto y confrontación lingüística, sino que además constituye un ámbito privilegiado para la imposición-transmisión de valoraciones y actitudes acerca de las lenguas.

En el plano de la vida cotidiana, en el desempeño de todos los días de la sociedad civil⁴, la polarización de lo indígena y lo no indígena impuesta desde la colonia y con amplias repercusiones hasta los albores del siglo XXI, ha propiciado que a un amplio sector de la población se le estigmatice, margine, subordine o niegue.

Sin embargo, es importante señalar que a pesar de las décadas de esfuerzos institucionales orientados hacia la asimilación y concentración en áreas marginales, los pueblos y las culturas indígenas han sobrevivido, han evolucionado a su propio ritmo histórico e incluso su población se ha incrementado.

Las interrogantes que se plantean a lo largo de la exposición son: ¿Cómo se traduce lo asentado en el plano jurídico en relación con el indígena en el marco de la educación indígena?, y ¿cómo se introduce la representación social del indígena en la educación formal diseñada para ellos? Para un acercamiento a las respuestas se indaga en los documentos oficiales que abordan el tema, en la revisión de datos censales y en algunos elementos teórico-metodológicos de la educación, las ciencias del lenguaje y la antropología.

En este marco se considera que el estatuto legal es adjudicado por las leyes; que el social se rige principalmente por la sociedad civil constituida de indígenas y no indígenas; ambos grupos, como ya se expuso presentan características heterogéneas que se pueden analizar a partir de la categoría de formación imaginaria propuesta por Michel Pécheux⁵

mediante la cual es posible un acercamiento a la caracterización del sujeto por sí mismo, pero también del otro y del referente, en este caso lengua y cultura.

Por último, se asientan las premisas de las cuales se parte: 1) el auge de los movimientos indígenas ha golpeado a la hegemonía de las posiciones multiculturales y asimilacionistas; 2) los pueblos indígenas se han instalado como actores sociales en los escenarios políticos, y 3) la cuestión indígena no es un problema marginal. Exige una reforma del Estado y la participación de la sociedad civil.

En consecuencia, es necesaria una reformulación del estatuto legal, que sea acorde con los requerimientos de los diversos grupos indígenas, en la cual se establezca un reconocimiento a la diversidad cultural. Una política de esta naturaleza sin duda repercutirá en la esfera de lo social, afectando de manera paulatina, pero gradual a la social, prioritariamente a la sociedad civil y al desarrollo de la cotidianidad.

El ser indio y su representación legal y social en el marco de la educación indígena

Leyes y derecho son dos conceptos que se encuentran estrechamente vinculados. El primero, es un precepto dictado por la autoridad, en el que se ordena o prohíbe algo en consonancia con la justicia y para el bien de los gobernados. El segundo, puede interpretarse como la facultad del hombre de exigir todo aquello que la ley o la autoridad establece a su favor; y como el conjunto de principios, preceptos y reglas a que están sometidas las relaciones humanas en toda sociedad civil y a cuya observancia pueden ser compelidos los individuos por la fuerza. De ahí que sea posible referirse a derecho laboral, a derecho educativo, pero también a derecho lingüístico; entendiendo por éste los mecanismos de protección de las lenguas subordinadas y a sus hablantes como parte integral de las reivindicaciones de pueblos originarios y minorías etnolingüísticas.⁶

En *La Constitución mexicana*, en el artículo 3º, del capítulo I, de las Garantías Individuales se expresa que:

la Educación que imparta el Estado —Federación, Estados, Municipios— tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano.

En el inciso *b)* del mismo, se afirma que será: “nacional en cuanto —sin hostilidades ni exclusivismos— atenderá a la comprensión de nuestros problemas, al aprovechamiento de nuestros recursos, a la defensa de nuestra independencia política, al aseguramiento de nuestra independencia económica y a la continuidad y acrecentamiento de nuestra cultura” y en el inciso *c)* se asevera que: se “contribuirá a la mejor convivencia humana tanto

realización del pronombre de tercera persona del plural *nosotros* que se presenta como inclusivo, es decir, lo propio a todos nosotros los mexicanos. Del inciso *c)* vale destacar y relacionar convivencia humana, integridad de la familia e interés general de la sociedad por sustentar ideales y evitar privilegios. Convivir es la acción de vivir en compañía de otro u otros; es decir, comunicarse, entenderse, comprenderse, simpatizarse, etcétera, con los componentes de la familia y de la sociedad en general; en cuanto a integridad, a partir de su cualidad de íntegro que no carece de ninguna de sus partes es posible añadir el sentido de lealtad a este pe-



Foto: José Ventura

por los elementos que aporta a fin de robustecer en el educando, junto con el aprecio para la dignidad de la persona y la integridad de la familia, la convicción del interés general de la sociedad, cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos de todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de sectas, de grupos, de sexos o de individuos”

En esta norma referente a la educación *ser humano* se expone como genérico; se subraya con el calificativo de *nacional* y con la reiteración del posesivo *nuestros/nuestra* correspondiente a la

queño núcleo social, a la familia que a su vez es constituyente de la sociedad como agrupación, la cual está compuesta por un conjunto de sujetos cuyo fin es cumplir mediante la mutua cooperación una serie de objetivos. Como puede observarse, en México, el derecho lingüístico hasta antes de la década de los noventa no se desprende de la Carta magna.

La actividad indigenista, en términos de un marco de educación formal, se inicia en este país con el triunfo del movimiento revolucionario. En los albores de este siglo se originaron una serie de reflexiones teóricas y artísticas de carácter histórico,

cultural y social acerca del indio que permitieron la puesta en marcha de una práctica que sentó las bases para que en este país se abordara de manera explícita el tema del indígena, de las lenguas vernáculas y de la cultura de estos sujetos. La preocupación principal se centra en consolidar política y económicamente a la nación; por ello se concentran en demostrar la necesidad de homogeneizar étnica y culturalmente a la sociedad mexicana.

La política que marca un hito histórico es la del presidente Lázaro Cárdenas en la que se plantea un principio de respeto a la peculiar fisonomía histórica y regional de las comunidades indígenas. En este contexto surgen conceptos como el de asimilación de las culturas étnicas al desarrollo nacional y las condiciones para que México suscribiera acuerdos internacionales en materia de derechos humanos, indígenas y lingüísticos; así como la producción de materiales oficiales como la Ley Federal de Educación de 1973 en la que se incluye una cláusula de respeto a las culturas indígenas; y los documentos: *Educación para todos* y *el Plan Nacional de Desarrollo, 1995-2000*.

El lema *Educación para todos* se inscribe en el Programa Nacional de Educación a Grupos Marginados. En este documento resalta por su importancia en relación con la marginalidad, el programa de castellanización encomendado a la DGEI y al INI. En él se plantea:

1. Lograr que los niños indígenas preescolares monolingües inicien el aprendizaje del castellano —sin detrimento de sus identidades culturales y lingüísticas— garantizando su ingreso y permanencia en escuelas primarias bilingües.
2. Procurar que el castellano cumpla plenamente su función de vínculo entre todos los mexicanos y sirva de instrumento de comunicación y defensa de los intereses de las comunidades indígenas.⁷

En general, estos objetivos no se lograron; serias limitaciones fueron: la profesionalización de personal docente y la producción de materiales escolares en lengua indígena. Además, no se erradicaron las prácticas asimilacionistas impulsadas por una educación indígena castellanizadora.

Es a partir de las reformas constitucionales de esta década que en la modificación de 1993 al artículo 4º se incluye que:

La nación mexicana tiene una composición pluricultural sustentada originalmente en sus pueblos indígenas. La ley protegerá y promoverá el desarrollo de sus lenguas, culturas, usos, costumbres, recursos y formas específicas de organización social y garantizará a sus integrantes el efectivo acceso a la jurisdicción del Estado.

En este sentido, el *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000* respecto a la población indígena señala:

El artículo 4º de la Constitución y la Ley General de Educación reconocen el carácter pluricultural y pluriétnico de la nación y comprometen al Estado a desarrollar una acción educativa que promueva el mejoramiento de las condiciones de vida de los pueblos indios y su acceso a los beneficios del desarrollo nacional, aliente la observancia y la defensa de los derechos humanos, especialmente los de las mujeres y los niños, y proceda con pleno respeto a las particularidades culturales y lingüísticas de cada grupo étnico.

En el mismo documento se añade que la acción educativa para estos pueblos indios se realizará en dos planos:

- 1) *La prestación de servicios educativos destinados a los indígenas, los cuales se han de adaptar a sus necesidades, demandas y condiciones de cultura y lengua, poblamiento, organización social y formas de producción y trabajo.*
- 2) *La revisión de los servicios que recibe la población indígena. Mediante ellos se propone combatir las formas manifiestas y encubiertas de racismo y promover una justa valoración de los pueblos indios, de la contribución de los pueblos indios a la construcción histórica de la Nación. Así como el conocimiento de su situación y sus problemas y el reconocimiento de las aportaciones que como mexicanos realizan en todos los ámbitos de la vida del país.⁸*

Sin embargo, a pesar de los términos progresistas del citado documento la realidad muestra que del dicho al hecho hay un gran trecho; que cinco siglos de despojo no son fáciles de resarcir y que el tránsito de la dimensión legal a la social no es automático ni llano, sino al contrario lento y complejo.



Foto: José Ventura

Desde la etapa posrevolucionaria,⁹ la política educativa en materia de educación indígena refleja la función que se le asigna a la educación formal para los indígenas en cuanto a su relación con el Estado y la sociedad. Es decir, responde al tipo de sociedad que se quiere formar. Revela su pretensión de asimilarlos, de castellanizarlos, bajo el discurso de integrarlos a la Nación preservando su cultura e identidad como pueblos.

Las posiciones asimilacionistas se sustentan en una teoría de la inclusión cultural y tienen amplias repercusiones en el campo de la educación formal. Evidencia de ello son las disposiciones programáticas correspondientes a lecto-escritura; a matemáticas o a la historia. Únicamente la cultura dominante posee los contenidos y los valores pertinentes para la transmisión a las nuevas generaciones; a las culturas indígenas sólo les quedan espacios mínimos de la vida cotidiana y de la dimensión folklórica. En otras palabras, los contenidos escolares sólo se pueden enseñar y aprender en y a través de culturas y lenguas no indígenas; de las occidentales, consideradas cosmopolitas. Sin embargo, no siempre predomina el español en todos los espacios de interacción entre el profesor y los estudiantes; la lengua vernácula puede estar presente en el recreo, en los pasillos, en los juegos e incluso en el aula con excepción del tiempo destinado a la "instrucción escolar"

En el panorama educativo de la mayoría de los educandos indígenas que tienen la posibilidad de asistir a una escuela, se encuentra un amplio abanico de situaciones, mediante las cuales se propicia el contacto interétnico entre hablantes del español y de las lenguas vernáculas. El mayor o

menor uso de una lengua en estas escuelas de educación básica depende de varios factores, por ejemplo, la lengua materna de los docentes (existen muchos que no hablan la lengua de sus discípulos y estos se ven orillados a un proceso de asimilación forzado); la actitud de los padres, las dinámicas lingüísticas de la comunidad y la región; el grado de los estudiantes, etcétera.

Los servicios educativos para los indígenas son predominantemente y hasta con exclusividad en español. Es siempre ésta la lengua de instrucción. En el mejor de los casos en preescolar y en los primeros años de la primaria, los profesores emplean la lengua materna de los educandos como apoyo a la instrucción y a la castellanización. Es decir, se ponen en práctica los fundamentos del enfoque integracionista.

Es pertinente apuntar que la escuela en las comunidades indígenas se ha convertido en un espacio importante como una vía de castellanización y adquisición de conocimientos que responde a las expectativas de los sujetos para lograr un ascenso social y económico, ya sea por la continuidad de niveles educativos que les permita obtener una profesión (ser profesor, técnico agrícola o secretaria) o la migración.¹⁰

Como puede observarse, la escuela y el profesor representan la intersección de la operatividad de lo legal y lo social. La primera como espacio de socialización y el segundo como la persona encargada de la transmisión de saberes. Es ampliamente conocido que el discurso oficial no sólo se neutraliza sino que es asumido por los sujetos comprometidos con el proceso de compartir el conocimiento. Por

eso la formación docente es relevante para la educación indígena y para la asignación de un lugar a las lenguas vernáculas.

En síntesis, el conflicto lingüístico y sus repercusiones en el ámbito educativo persiste, a pesar de los esfuerzos de un amplio sector de la población que durante décadas ha impulsado como única forma de superarlo la integración a la dinámica socioeconómica de la nación; también hay que admitir que el carácter hegemónico de esta formulación se ha resquebrajado a raíz de las experiencias de los pueblos indígenas en movimientos de liberación en los que éstos se han constituido en actores sociales.

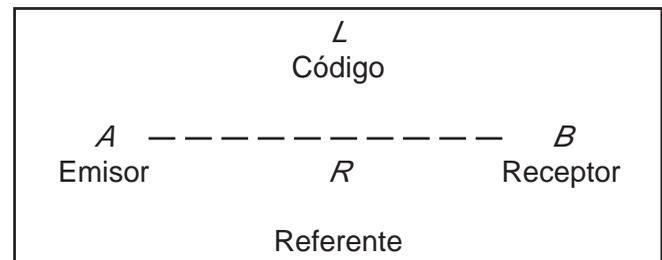
Formaciones imaginarias. Lengua y cultura indígenas

Es pertinente resaltar que las lenguas indígenas tienen un lugar en el ámbito jurídico, que éste en general difiere del que se les asigna en la dimensión de lo social, de manera prioritaria en la escuela y en la vida cotidiana. En ambos espacios conviven indígenas y no indígenas; hispanohablantes y no hispanohablantes, pertenecientes a diferentes generaciones, géneros, nivel educativo, afiliación religiosa, etcétera.

Los sujetos del discurso, el emisor y el receptor están representados en los discursos, pero transformados por las formaciones imaginarias de varios tipos. Éstas designan el lugar que los participantes en la interacción comunicativa atribuyen a sí mismos y al otro; a la imagen que ellos se hacen de su propio lugar y del lugar del otro. Esto significa que mediante las formaciones imaginarias, los sujetos designan algo distinto de la presencia física de individuos, ellos designan lugares determinados en la estructura de una formación social.¹¹

Por la complejidad del asunto, así como por la variedad de situaciones que se despliegan al interior de las escuelas de educación básica, en esta reflexión sobre el estatuto de las lenguas vernáculas en la educación, el desarrollo de la categoría analítica de formaciones imaginarias contribuiría a despejar las reglas de proyección que establecen las correspondencias entre las situaciones y las posiciones de los sujetos en relación con las lenguas en conflicto (español/cada una de las lenguas indígenas).

El emisor y el receptor son quienes construyen el discurso; el primero envía una secuencia verbal en dirección al segundo. El discurso requiere de un referente/objeto discursivo, el cual es aprensible por los sujetos participantes, es susceptible de ser verbalizado. En este proceso comunicativo también es indispensable un código común, al emisor y al receptor, cuando menos en parte. Por último hay que tomar en cuenta, al contacto, canal físico o conexión psicológica, que permite abrir y mantener la comunicación. Véase el siguiente cuadro.



Este esquema de los elementos constitutivos de la producción discursiva supone la existencia de las formaciones imaginarias que se pueden condensar en las siguientes expresiones:

- Imagen del lugar de *A* para el sujeto situado en *A*
¿Quién soy yo para hablar así?
- Imagen del lugar de *B* para el sujeto situado en *A*
¿Quién es él para que yo le hable así?
- Imagen del lugar de *B* para el sujeto situado en *B*
¿Quién soy yo para que él me hable así?
- Imagen del lugar de *A* para el sujeto situado en *B*
¿Quién es él para que me hable así?
- Punto de vista de *A* sobre *R*
¿De qué le hablo así?
- Punto de vista de *B* sobre *R*
¿De qué me habla así?

En este espacio es prácticamente imposible hacer una revisión exhaustiva del tema de las formaciones imaginarias en el campo de la educación indígena. Pero a manera de ejemplo se presenta una traducción de las anteriores expresiones en términos de interrogantes formuladas a un indígena *A* y a un no indígena *B*, en relación con la enseñanza/aprendizaje de las lenguas indígenas en la escuela.¹²

¿Cómo se ve el indígena a sí mismo y quién considera que es él para hablarle de esa forma, acerca de la lengua al no indígena?

Yo creo que lo mejor es... que el maya no se dé en la escuela, porque yo creo que para salir de pobres, lo primero es aprender la castilla.

¿Cómo ve el indígena al no indígena, quién considera que es que puede hablarle de la lengua de esa forma?

Yo no puedo hablar contigo, yo soy pobre, yo no fui a la escuela, puro esta lengua hablo, puro maya, y tú eres una extranjera no sabes esto... tienes estudios, sólo español hablas.

¿Cómo ve el indígena a la lengua indígena, por qué habla así de la lengua al no indígena?

Antes en este pueblo casi todos hablan maya, chen maya se habla, sólo los de la plaza hablan castellano. Si te oyen hablar igual que ellos se burlan de ti, no lo puedes hacer. Así crecimos, yo no sé como lo aprendí así esta lengua (el español), está bueno que ahora los niños lo aprenden en la escuela.

¿Cómo se ve el no indígena a sí mismo y quién considera que es él para hablarle de esa forma, acerca de la lengua al indígena?

Bueno, nosotros tú lo has visto, siempre hemos sido gente del centro, no aprendimos el maya, mis papás no nos dejaron, ellos tenían sus ideas, querían para nosotros la mejor educación, por eso nos metieron en el colegio de monjas...

¿Cómo ve el no indígena al indígena, quién considera que es (el indígena) que puede hablarle de la lengua de esa forma?

De verdad, que tú no entiendes, te lo dije claro —sino está maduro, no lo traigas— Pero todo esto pasa porque no pones atención en la escuela a lo que te dice la profesora, vas a tu casa y ahí todo es en maya. Ya te lo dije si sigues así te vas a quedar de burra.

¿Cómo ve el no indígena a la lengua indígena, por qué le habla así de esta lengua al indígena?

Si tú en tu casa, le sigues hablando en maya a tu hijo, no va a aprender a leer. No se va a quedar en primer año dos años, sino que a lo mejor tres, cuatro, cinco... yo no sé, tal vez algún día te cansas y te lo llevas y pues ya, a la milpa... ya no aprendió, se quedará igual que ustedes.

Obsérvese que en estos testimonios se encuentran las posiciones de los sujetos en relación con la lengua (indígena y español), así como una representación de las situaciones objetivamente definibles (el pueblo, la escuela, la casa, etcétera). Esta relación entre las situaciones y las posiciones no siempre se presenta de manera directa; es decir, a una situación pueden corresponder diferentes posiciones o diferentes situaciones que pueden coincidir con una misma posición.

En términos generales en estos testimonios se considera a la lengua indígena un obstáculo para la enseñanza del español y la civilización de los educandos. Esta posición es posible que no varíe en otros espacios geográficos o en otros núcleos sociales. Sobre todo en aquellos que el acercamiento a la escritura en lengua indígena ha abierto nuevos cauces a la expresión de sus hablantes.

La representación social de los indígenas en el ámbito educativo diseñado para ellos, puede observarse también en los elementos icónicos que se encuentran en los materiales de lecto-escritura producidos para la alfabetización en diferentes lenguas indígenas. Por ejemplo, es común encontrar casas de aspecto humilde, espacios familiares sin muebles, a los indígenas con vestimenta típica, rodeados de animales, de vegetación, realizando tareas domésticas arduas; inmersos en ambientes rurales en los cuales carecen de servicios públicos (luz, agua, drenaje) y aún se utiliza como medio de carga y a veces hasta de transporte a los animales. Se muestra a estos sujetos un perfil estilizado, neutralizado, naturalizado de su situación de marginalidad. Lejos de la realidad de todos los días en las que el indígena es maltratado por la dinámica del mercado, el capital y la modernización. En efecto, una representación del cómo lo ven los otros, los no indígenas; algo más cercano a la pieza de museo, a la ruina arqueológica.

Profundizar en este análisis permitiría reconocer las formaciones imaginarias anticipadas sobre las cuales se fundan las estrategias del discurso; que las diversas formaciones resultan de procesos discursivos anteriores; las presuposiciones y las implicaciones del discurso.

En síntesis, la falta de correspondencia entre el estatuto jurídico y el social de las lenguas puede estar relacionada con la omisión que hasta la fecha se ha hecho de las formaciones imaginarias; es



Foto: José Ventura

decir, de las situaciones, las representaciones y las relaciones que se establecen entre ellas, a partir del punto de vista de los sujetos involucrados acerca del referente/objeto discursivo.

Alternativa. Reconocimiento a la diversidad cultural

Escuela y comunidad/sociedad civil son espacios en los que coexisten una serie de contradicciones que evidencian lo lejos que se encuentran las leyes y los planes y programas de desarrollo nacional y educativo de la vida cotidiana de estos espacios. En la escuela suelen encontrarse lecturas que remiten a la importancia de los grupos étnicos como creadores de la civilización mesoamericana y en la comunidad los descendientes de éstos son tratados como seres inferiores y no representativos de este país ¿Cuál es la causa de este rechazo y el alcance de sus consecuencias?, ¿qué relación guarda con la composición de la población: los que se asumen como indígenas, los que reniegan de tal hecho y se identifican con los del mundo occidental y los que se reconocen mestizos?

El reconocimiento al indígena y a sus culturas; al igual que los programas de educación indígena confieren a México en el plano internacional un lugar

importante. Sin embargo, estos documentos en el mejor de los casos son poco conocidos. Es muy probable que la mayor parte de la sociedad civil ignore que existen. No es un problema de difusión, sino de la significación que estos materiales tienen para la ciudadanía y de manera particular para los indígenas quienes han sido relegados de la producción de estas leyes y programas que les atañen en forma definitiva.

Actualmente para contrarrestar los postulados del enfoque asimilacionista se ha desplegado otra tendencia entre los enfoques culturales, la del pluriculturalismo y la del plurilingüismo. En ella todos los actores sociales reconocen y asumen las diferencias étnicas y lingüísticas como vía de enriquecimiento sociocultural y como un recurso valioso para la sociedad en su conjunto.

Esta orientación, sin hacer abstracción de las asimetrías del poder y las relaciones de dominación existentes, concibe la igualdad formal entre todas las culturas; considera la convivencia de culturas diversas, no como un hecho desagradable o situación inevitable, sino como una ventaja y un recurso de la sociedad que le permite un desarrollo y un enriquecimiento mutuo. Esta orientación se refleja en las demandas de los movimientos insurreccionales, los cuales en sus pliegos de reivindicaciones exigen el reconocimiento de sus

territorios, de sus sistemas políticos y jurídicos, así como de una educación formal que apoye el desarrollo de sus culturas.¹³

La adopción de esta orientación es parte de la utopía de quienes anhelan el desarrollo de una perspectiva de interculturalidad en el ámbito de la educación indígena. En otras palabras, del afianzamiento de la cultura propia y el desarrollo de habilidades universales, a partir del reconocimiento de la igualdad o el conflicto cultural, como punto de partida para la adquisición de conocimientos nuevos.

Tal vez la brecha entre lo legal y lo social pueda salvarse cuando los no indígenas acepten escuchar a los indígenas, intenten comprender sus palabras dichas y no dichas, sus silencios también. Probablemente en ese momento se inicie la invención de un sistema educativo abierto a la participación de los actores sociales que tome en cuenta las exigencias éticas y las afirmaciones de identidad.

Conclusiones

De esta reflexión derivada del reconocimiento al estatuto legal y social de las lenguas indígenas es posible desprender que:

- a) Los estatutos legales y sociales pueden variar, no son estáticos.
- b) El estatuto legal adjudicado a las lenguas indígenas en México, actualmente tiene una significación mayor en la correlación de fuerzas de carácter internacional que en el tratamiento que a los indígenas y a sus lenguas se les concede en este país.
- c) La educación indígena y de manera particular el de las lenguas, no es un problema marginal. Los planteamientos de las organizaciones indígenas más avanzados han abordado temas de derecho constitucional y derechos colectivos, de organización política y de pluralismo cultural, que obligan al Estado y a la sociedad civil a reformas profundas.
- d) El derecho lingüístico se inscribe en el marco de los derechos humanos de los indígenas. Éstos marcan ejes de análisis, fundamentales, en el debate que hay que continuar en torno al reconocimiento de los derechos de los pueblos indios.
- e) El conflicto lingüístico en México rebasa el planteamiento que envuelve a la elección de una lengua u otra y se instala en el plano de los derechos humanos individuales y sociales, de la democracia y del pluralismo, en la reestructuración del Estado actual y en un nuevo concepto de nación.
- f) En México, en el campo de la educación formal aún domina la tendencia asimilacionista y en muchos casos ésta es congruente con la dinámica de las comunidades.
- g) Es innegable que en este país, día a día cobra mayor fuerza la orientación que se fundamenta en el respeto y reconocimiento de la diversidad que se asocia con la visión de enriquecimiento.

La concepción de esta pluralidad cultural representa un núcleo generador de conocimientos y reflexiones que requiere de un número mayor de estudios interdisciplinarios, al mismo tiempo que de la participación de la sociedad civil.

Bibliografía

- Coronado, Suzán. G. (1999), *Porqué hablar dos idiomas y como saber más*, Ciesas y SEP-CONACYT, México.
- Díaz-Polanco H. (1985), *La cuestión étnico-nacional*, Línea, México.
- EZLN, (1997), *Primer encuentro internacional por la humanidad y contra el neoliberalismo*, Estampas, Artes Gráficas, México.
- Florescano, E. (1997), *Etnia, Estado y Nación*, Aguilar, México.
- Garza C. B. (coord.) (1997), *Políticas lingüísticas en México, La Jornada* y CIICH-UNAM, México.
- Hamel, R. E. (1996), "Presentación" en *Derechos Humanos lingüísticos en sociedades multi-culturales*, Revista *Alteridades* número 10, UAM-Iztapalapa, México.
- , "Derechos lingüísticos como derechos humanos: Debates y perspectivas", en *Derechos Humanos lingüísticos en sociedades multi-culturales*, Revista, *Alteridades* Número 10, UAM-Iztapalapa, México.
- IEEPO (1998), *La educación indígena hoy, inclusión y diversidad*, Memorias del Seminario de Educación Indígena, septiembre 21-24 de 1997.
- Le Bot, Y. (1997), *Subcomandante Marcos, El sueño zapatista*, Plaza & Janés, México.

- Pécheux, M. (1978), *Análisis automático del discurso*, Gredos.
- Poder Ejecutivo Federal, (1995), *Plan nacional de desarrollo, 1995-2000*, SHCP, México.
- Robin, R. (1973), *Histoire et Linguistique*, Armand Collin, París.
- Ruiz Ávila, D. (1984), *Análisis de los materiales de lecto-escritura en lengua maya de la DGEI*, tesis de licenciatura, ENAH, México.
- , (1998), *Tejiendo discursos se tejen sombreros. Identidad y práctica discursiva*, tesis doctoral, ENAH, México.
- SEP, (1979), *Educación para todos*, DGPB, México.
- , (1978), *INI 30 años después. Revisión crítica*, México Indígena, Órgano de Difusión del INI, México.
- , (1994), *Viaje al centro de la selva, Memorial zapatista, enero-agosto de 1994*, Argos, Servicios informativos, México.
- , 2000, *Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos*, Porrúa, 133^a, México.

Notas

- ¹ Cf. M. Pécheux. *Análisis automático del discurso*, 1978
- ² R. Robin, *Histoire et Linguistique*, p. 103
- ³ En fechas recientes
- ⁴ De la cual también forman parte los indígenas
- ⁵ Cf. M. Pécheux. *Análisis automático del discurso*, 1978
- ⁶ E. Hamel, "Presentación", en *Alteridades*, p. 3
- ⁷ SEP, *Educación para todos*, p. 56
- ⁸ *Programa de desarrollo educativo, 1995-2000*.
- ⁹ A pesar de que en la Ley de Educación de 1973 se incluye una cláusula de respeto a las culturas indígenas.
- ¹⁰ Cf. D. Ruiz Ávila, *Tejiendo discursos se tejen sombreros. Identidad y práctica discursiva*.
- ¹¹ Cf. M. Pécheux, *Hacia el análisis automático del discurso*, p. 48.
- ¹² Los testimonios se obtuvieron en Bécal, Campeche, durante diversos periodos de trabajo de campo realizados entre 1995 y 1998.
- ¹³ En la mesa 5 de la Convención Nacional Democrática realizada en Chiapas en 1994, se propone una nueva Constitución en la cual "debe integrarse un capítulo sobre los indígenas, elaborado por los propios indígenas". s/p.