



**VIII Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe
“EIB y renovación de Políticas Educativas”
Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 3, 4 y 5 de diciembre 2008
Ministerio de Educación de la Nación – República Argentina**

Eje Temático 7. Nuevos desafíos para la EIB: EIB para todos

Palabras Clave: lengua – identidad - reetnización – interculturalidad

LENGUA, SUPREMACÍA Y NARCISISMO RACIAL

Jorge R. Alderetes
(ADILQ) Asociación de Investigadores en Lengua Quechua
Universidad Nacional de Tucumán
info@adilq.com.ar

*“La educación intercultural no debe ser la educación de los excluidos,
debe ser la educación de todos”.*
Nila Vigil

La interpelación cultural a la que se nos somete a diario puede llevar a posturas extremas como la aparición de grupos cerrados que construyen identidades desde la hegemonía de lo particular. Incluso a veces disputan a otros grupos la autenticidad de rasgos que definen la construcción de representaciones históricas como la lengua.

Sin embargo, como construcción cultural histórica, la lengua no puede imponerse de modo artificial ni alterar determinados contenidos de los saberes de un grupo, ya que estos forman parte indisociable de la experiencia y tradición en la interacción verbal.

La importancia de la EIB es lograr un espacio en el sistema educativo con una organización curricular capaz de transmitir valores que permita a los ciudadanos en su conjunto, trascender las diferentes comunidades y culturas a las que pertenecen o dicen pertenecer, para que todos podamos educarnos para la diversidad cultural.

A partir de situaciones reales en el marco de procesos recientes de reetnización y del accionar del Estado, hemos obtenido elementos de análisis que nos permiten

reflexionar sobre lo intercultural como constitutivo de lo cultural, sobre la construcción de un proyecto educativo que no genere más y nuevas exclusiones.

Nuestra participación continua y permanente en actividades relacionadas con EIB (Alderetes y Albarracín 2004), nos ha permitido observar con preocupación el rumbo que ha tomado la misma, planteándose exclusivamente como una modalidad para indígenas. Así por ejemplo, en el documento para la discusión de tal modalidad que recientemente se distribuyó en Santiago del Estero, se expresa: “Instalar la Modalidad de EIB en el sistema educativo argentino significa, fundamentalmente, promover estrategias educativas que garanticen a los alumnos indígenas – de todos los niveles y modalidades del sistema – los derechos constitucionalmente reconocidos a recibir una educación de calidad que respete y contribuya a la preservación de sus pautas culturales, lingüísticas, de cosmovisión e identidad étnica”. (Modalidad EIB 2008: 1)

En dicho documento, de doce páginas, la palabra indígena se repite 38 veces, por lo que no creemos estar errados en nuestro análisis e interpretación del mismo. Se habla entonces de: “alumnos indígenas”, “estudiantes indígenas”, “pueblos indígenas”, “organizaciones indígenas”, “indígenas urbanos”, entre otros.

Ahora bien, lo que se puede deducir de tanta insistencia en el uso de los términos mencionados, es que las poblaciones criollas o campesinas, rurales o urbanas, que hablan una lengua indígena, no están contempladas en la EIB

Además surge otra cuestión: las poblaciones indígenas que han perdido la propia y que sólo hablan la lengua dominante, por el solo hecho de su condición étnica están contempladas en la EI bilingüe. Lo que no se especifica y por lo tanto no se sabe es cuál sería el aspecto bilingüe en tal caso: ¿la lengua extinguida?, ¿una lengua indígena de la región?, ¿cualquier lengua indígena tenga o no una representación histórica en la comunidad?, ¿el inglés?, ¿el portugués?.

Lo que está ausente en todo el citado documento, y en muchos otros de igual origen, es el concepto de que la educación intercultural bilingüe debe ofrecerse en todo el sistema educativo argentino.

Hace algunos años, Maurais (1998 citado por Hamel 1999: 91) advertía de los peligros de un Estado ausente o desertor: “El liberalismo lingüístico, es decir la no intervención del Estado no es neutra; a la larga ayuda al grupo lingüístico dominante”.

Con el paso del tiempo, la realidad fue cambiando pero nuevos peligros estaban al acecho:

“La cuestión de la interculturalidad está de moda. Y es cierto también, que por el momento, al menos en la Argentina, constituye una preocupación que apenas excede a los círculos académicos y a algunas élites ilustradas. Que la asocian preponderantemente, a los grupos de los pueblos originarios y a los inmigrantes de los países limítrofes, ignorando casi totalmente las subculturas que alberga la sociedad argentina” (Reyna 2007)

La sociedad dominante les exige a las comunidades indígenas que, para ser consideradas como tales, deben demostrar que conservan ciertas pautas culturales que la misma sociedad dominante definió como características de la condición de indígena. Esto es lo que vienen haciendo, desde hace más de una década, los organismos gubernamentales argentinos, especialmente los del área educativa, que plantean como requisito previo la adopción de algún estereotipo para reconocer a una comunidad como indígena y recién permitirles el acceso a ciertos derechos. (Albarracín y Alderetes 2003:)

Para complicar aún más el cuadro, recientes y cuestionables procesos de reetnización (Alderetes y Karlovich 2008), además de impactar sobre los derechos lingüísticos de los propios miembros de las comunidades involucradas, provocan el debilitamiento de las luchas campesinas por sus derechos, al dividir a las comunidades entre indígenas y no-indígenas.

“Es el otro el que es definido como étnico o racial. La supremacía de la blanquedad es tan avasalladora que permanece invisible como una norma que no se nombra. Parte de su poder deriva precisamente de esta invisibilidad” (Gentili 1997: 26 citado por Díaz 2001: 156).

La organización de un sistema educativo centrado en los principios de la educación intercultural implica la aplicación de criterios teórico – metodológicos basados en los principios de la pedagogía intercultural (Perlo 2000: 40); sin embargo, lo que se está diseñando para Santiago del Estero, más bien apunta a la exaltación de las diferencias, lo que provocará un nuevo etnocentrismo dentro de la escuela.

De hecho, en las actividades más recientes de lo que fuera el Programa de EIB – hoy Modalidad- hemos visto con preocupación la sistemática discriminación a la que son sometidos los quichuahablantes de Santiago del Estero, quienes por no autorreconocerse como población indígena no están contemplados en beneficios y subsidios que reciben los que reivindican una identidad étnica, que muchas veces -o la mayoría de las veces- no es auténtica. No se puede negar que tanto campesinos como

indígenas comparten la triste condición de ser oprimidos, explotados y empobrecidos por el mismo sistema, pero un vez más el liberalismo ha sido capaz de romper las barreras de la solidaridad para crear un paradigma regulador de nuevas diferencias, esta vez desde la identidad étnica.

“Este parece ser el límite respecto del cual el liberalismo de la dignidad igualitaria no puede correrse sin menoscabar sus principios de igualdad, libertad y universalidad, y esto resulta en *“una especie de contradicción pragmática, un particularismo que se disfraza de universalidad”* (Taylor 1993:68 citado por Díaz 2001: 136).

Hemos insistido a lo largo de los últimos diez años, en la importancia de la educación intercultural de doble vía, es decir, aquel espacio que permita a todos los grupos conocer y compartir los valores culturales de todos los que integran nuestra sociedad. Pero para ello es necesario una transformación en las relaciones sociales, porque sabemos que en la dinámica el diálogo entre culturas no se da en un plano de igualdad.

Una prueba de cómo se generan nuevas formas de crear desigualdades, lo constituye precisamente el documento ministerial ya mencionado (Modalidad EIB 2008), cuando a lo largo de su docena de páginas, ni siquiera menciona al grupo mayoritario de hablantes de una lengua indígena en todo el Noroeste argentino. Se trata, como ya dijimos, de la población quichuahablante de Santiago del Estero. En el anexo de dicho documento se agrega una tabla con tasas de alfabetismo por pueblo indígena, donde se ignora a los hablantes de quichua, cuya población criolla campesina está en el orden de las 150.000 personas.

La comunidad quichuahablante de Santiago del Estero está constituida por un conglomerado de grupos étnicos: paisanos árabes, colonos judíos, inmigrantes europeos, criollos, descendientes de indígenas y de afroamericanos. Frente a esta diversidad, surge la pregunta de en qué medida se puede aplicar el concepto de grupo étnico a toda la comunidad quichuahablante en su conjunto, si el atributo de un origen común parece estar ausente.

Sin embargo, un grupo étnico es un tipo de colectividad cultural que se distingue de otra por uno o varios rasgos culturales diferenciadores, como la lengua, la historia, la religión, las costumbres, las vestimentas, las instituciones, etc., y aunque la comunidad quichuahablante comparte la mayoría de los rasgos culturales del resto de la sociedad santiagueña, aparecen elementos diferenciadores que no se restringen únicamente a la

lengua. Entre los atributos históricos y simbólicos-culturales que caracterizan la identidad étnica de los quichuahablantes se destacan indudablemente: la persecución de que fueron objeto, el territorio donde habitan, la transmisión oral de su cultura, los problemas de la tenencia de la tierra, el constituir un grupo humano distintivo pero minoritario dentro de una sociedad mayor (Albarracín y Alderetes 2003). Estas cuestiones, que parecen tan contradictorias, no hacen más que recordarnos la importancia de la investigación, la necesidad de soportarnos sobre estudios interdisciplinarios de base firme a la hora de abordar el tema curricular desde un enfoque educativo coherente con la perspectiva de descolonización cultural e ideológica que fuera precisamente el punto de partida de la EIB.

Resulta harto sugestivo que para este VIII Congreso, los temas “EIB para todos” y “EIB más allá de los pueblos indígenas” estén planteados como “Nuevos desafíos de la EIB” en el último eje temático, siendo que ya en el 2006, en ocasión del VII Congreso, sus participantes declaraban: a) la vigencia de la EIB como un modelo alternativo, descolonizador y cohesionador para el conjunto de la sociedad, b) El principio de la interculturalidad, entendido como el reconocimiento de la diversidad, la relación entre culturas en un marco de igualdad y respeto, la construcción de un proyecto social y político común; y c) la necesidad de la construcción colectiva de un proyecto pedagógico y político congruente con las cosmovisiones e identidades de los pueblos, que se constituya en una educación para todos.

En nuestra opinión, el verdadero desafío es comenzar reconociendo que son las asimetrías sociales y las prácticas discriminatorias las que hacen inviable el diálogo intercultural auténtico, para luego plantear que la educación intercultural debe alcanzar al conjunto del sistema educativo formal, vinculándola al contexto social y económico y pensándola como una idea y una práctica transformadoras de la realidad.

CONCLUSIONES

Es cierto que la EIB es un enfoque educativo crítico, que promueve el respeto y el fortalecimiento de la diversidad sociocultural y lingüística, que tiende a un desarrollo autónomo, recuperando la tradición oral, las formas de enseñar y aprender y la cosmovisión de las diversas comunidades, incorporando los aspectos positivos de otras culturas, con la participación de la sociedad en su conjunto. Pero también debe ser un enfoque político, cuestionador del orden establecido, que permita visibilizar las

diferencias históricamente construidas, que esté orientado a reestructurar las relaciones de poder, democratizándolas y forjando igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos.

Estos objetivos no se podrán lograr con la actual estrategia de la Modalidad EIB, que sólo busca una agrupación de los iguales entre sí, que confunde interculturalidad con intraculturalidad y que cree que la educación se vuelve más intercultural si introduce aisladamente algunos elementos indígenas en el currículo, sin alterar o siquiera cuestionar, los contenidos ya existentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBARRACÍN Lelia Inés y ALDERETES Jorge (2003). Lenguas aborígenes en comunidades criollas: un motivo más para la exclusión. En A.Tissera y J.Zigarán (Comps.), *Lenguas y Culturas en Contacto*. (pp. 147-158). Salta, Argentina: CEPIHA, Universidad Nacional de Salta, Facultad de Humanidades.

ALDERETES Jorge R. y ALBARRACÍN Lelia (2004) El quechua en Argentina: el caso de Santiago del Estero. En: *International Journal of the Sociology of Language*, 167 (Special Issue: "Quechua Sociolinguistics"), 83-93. Berlin: De Gruyter.

ALDERETES Jorge y KARLOVICH Atila (2008). Los Procesos de Reetnización y su impacto sobre las Políticas Lingüísticas. En: *First Biennial Symposium on Teaching Indigenous Languages of Latin America* (STILLA 2008). August 14-16, 2008 – Indiana University, Bloomington, Indiana.

DÍAZ Raúl (2001). *Trabajo docente y diferencia cultural. Lecturas antropológicas para una identidad desafiada*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

GENTILI Pablo (2007) (comp.). *Cultura, política y currículo: ensayos sobre la crisis de la escuela pública*. Buenos Aires: Losada.

HAMEL Rainer Enrique (1993). Derechos lingüísticos. En: *Nueva Antropología. Revista de Ciencias Sociales*, ISSN 0185-0636, N°. 44, 1993, pags. 71-102.

MODALIDAD EIB (2008). "*Documento para la discusión. Modalidad EIB en el Sistema Educativo Nacional*". Buenos Aires: Modalidad de Educación Intercultural Bilingüe, Ministerio de Educación.

MAURIS Jacques (1991). "Language Planning and Human Rights: Some Preliminary Comments", ponencia presentada en el *International Symposium on Linguistic Human Rights*. 13-15 de octubre de 1991. Tallin, Estonia.

PERLO Claudia (2000). Pedagogía intercultural: un espacio de encuentro. En: Sagastizabal M. (Compiladora): *Diversidad Cultural y Fracaso Escolar*. Rosario: IRICE.

REYNA Roberto (2007) "Una idea transformadora del modelo neoliberal". En: *Desafíos Urbanos N°55*. Córdoba: CECOPAL. En línea: <http://www.cecopal.org/NewFiles/des55/apertura55.html>

TAYLOR Charles (1993). *El multiculturalismo y la "Política del Reconocimiento"*. México: F.C.E.