

IDENTIDAD LINGÜÍSTICA
DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS
DE LA REGIÓN ANDINA

UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR, SEDE ECUADOR
Toledo N22-80 • Teléfonos: (593-2) 322 8085, 299 3600 • Fax: (593-2) 322 8426
Apartado postal: 17-12-569 • Quito, Ecuador
E-mail: uasb@uasb.edu.ec • <http://www.uasb.edu.ec>

EDICIONES ABYA-YALA
Av. 12 de Octubre 1430 y Wilson • Teléfonos: (593-2) 256 2633, 250 6247
Fax: (593-2) 250 6255 • Apartado postal: 17-12-719 • Quito, Ecuador
E-mail: editorial@abyayala.org • <http://www.abayayala.org>

INSTITUTO ÍTALO-LATINO AMERICANO
Palazzo Santacroce, Piazza B. Cairolì, 3 • Teléfonos: (39-6) 6849 2207
Fax: (39-6) 687 2834 • 00186 Roma, Italia
E-mail: g.f.firmani@iila.org



IDENTIDAD LINGÜÍSTICA DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS DE LA REGIÓN ANDINA

Ariruma Kowii, compilador

J. Á. Fernández Silva, R. Pineda Camacho, G. Solís Fonseca,
G. Cataldi, A. Palmisano, F. Potosí, A. Conejo Arellano,
M. López, Ch. Anka Ninawaman, J. de D. Yapita,
H. Jamioy Juagibioy, M. Conejo Maldonado,
V. Belohradsky, J. Macera Dall'Orso, A. Colajanni



Quito, 2005

Primera edición:
Colección Tinkuy, vol. 1
Instituto Ítalo-Latino Americano / Dirección General para la
Cooperación al Desarrollo del Ministerio de Relaciones Exteriores de Italia /
Universidad Andina Simón Bolívar / Ediciones Abya-Yala
Quito, diciembre 2005

ISBN/Universidad Andina Simón Bolívar: 9978-19-118-6

ISBN/Ediciones Abya-Yala: 9978-22-559-5

Coordinación editorial: Quinche Ortiz

Diseño gráfico y armado: Cecilia Brito

Cubierta y logotipo de colección: Raúl Yépez

Ilustración: escultura de la cultura Jama-Coaque

Impresión: Ediciones Abya-Yala

En julio de 2004 tuvo lugar en Quito el Seminario Internacional Identidad Lingüística de los Pueblos Indígenas de la Región Andina, organizado por el Área de Letras y la Cátedra sobre Pueblos Indígenas de América Latina de la Universidad Andina Simón Bolívar y el Instituto Ítalo-Latino Americano. Tanto el seminario como este libro fueron posibles gracias al apoyo financiero de la Dirección General para la Cooperación al Desarrollo del Ministerio de Relaciones Exteriores de Italia.



ÍNDICE

Presentación / 7

Nota introductoria / 11

1. Derechos lingüísticos y protección de los idiomas indígenas en Venezuela. *José Ángel Fernández Silva Wuliana* / 13
2. Trayectoria y desafío de la política de las lenguas indígenas en Colombia. *Roberto Pineda Camacho* / 29
3. Políticas de Estado e idiomas indígenas en el Perú.
Gustavo Solís Fonseca / 53
4. La tutela jurídica de las minorías lingüísticas:
la experiencia europea. *Giuseppe Cataldi* / 85
5. Identidad étnica y relación entre derecho consuetudinario y Estado. *Antonio Palmisano* / 109
6. Lexicográfico del quichwa ecuatoriano entre 1950 y 2004.
Fabián Potosí / 123
7. Espacios hegemónicos de la lengua kichwa en el campo de la educación, la política y en la producción escrita.
Alberto Conejo Arellano / 137

8. Resignificación de la toponimia y los símbolos amerindios desde la interculturalidad bilingüe. *Miguelángel López Hernández (Malohe) / 149*
9. La producción literaria en el idioma quechua como una alternativa en el fortalecimiento de la identidad e interculturalidad. *Ch'aska Eugenia Anka Ninawaman / 153*
10. La comunicación indígena en Bolivia, país multilingüe y multicultural: algunos principios para las nuevas bases de las políticas interculturales de la comunicación. *Juan de Dios Yapita / 179*
11. Situación y futuro de los idiomas indígenas en Colombia. *Hugo Jamioy Juagibioy / 199*
12. Importancia del kichwa en una sociedad Intercultural Globalizada. *Mario Conejo / 207*
13. La sociedad multicultural entre ilusión y realidad. *Vaclav Belohradsky / 215*
14. La transliteración de las “lenguas generales” en el siglo XVI y su proyección actual. *Julio Macera Dall’Orso / 223*
15. Viejas y nuevas identidades indígenas en el cuadro de los procesos de globalización en la América Latina de hoy. *Antonino Colajanni / 233*
16. Declaración de Otavalo / 273





PRESENTACIÓN

La denominación de “el problema indígena” ha sido utilizada como un eslogan que refleja el sentido homogeneizante de los Estados nacionales de la región; ha tenido la capacidad de subsistir todos los períodos, la Colonia, la República, así como todas las tendencias ideológicas y etapas como la modernidad, posmodernidad, etc. Esta concepción ha servido para justificar y mantener la situación de opresión, explotación y deterioro de los pueblos indígenas y afroecuatorianos, así como en la construcción de discursos y propuestas teóricas orientadas a conseguir los mismos fines.

En los últimos 25 años, los pueblos indígenas han reaccionado y cuestionado el sentido homogeneizante del sistema, de la democracia y del poder. Sus niveles de organización han motivado plantear propuestas de carácter jurídico que reivindican sus derechos, así como la creación de instancias indígenas caracterizadas por una autonomía administrativa en la que se faculta a las organizaciones de sus respectivos pueblos, a nombrar a quienes deben dirigir dichas instituciones, como es el caso de la DINEIB, CODENPE, Fondo Indígena, Dirección de Salud, en el caso del Ecuador. Todas orientadas a atender de manera directa las demandas de las comunidades indígenas, así como las definiciones de políticas públicas orientadas a configurar los mandatos constitucionales como país pluricultural, multilingüe. Pese a esta situación el deterioro de los idiomas de los pueblos indígenas es preocupante, por lo que es urgente, tomar las precauciones del caso para evitar que los idiomas ancestrales desaparezcan.

La Universidad Andina Simón Bolívar, a través de la Cátedra sobre Pueblos Indígenas de América Latina, el Instituto Ítalo-Latino Americano (IILA), el Municipio de Otavalo, la Embajada de Italia en Ecuador, la Embajada de Ecuador en Italia, considerando que este tema es de vital importancia para toda la región y particularmente para los pueblos indígenas, tuvo la iniciativa de organizar el Seminario Internacional Identidad Lingüística de los Pueblos de la Región Andina, un acercamiento multidisciplinario, realizado en Quito los días 14 y 15 de julio del 2005, y en Otavalo el 16, con la participación de académicos, investigadores europeos, indígenas y mestizos de la región andina, para realizar un diagnóstico de la situación de los idiomas indígenas.

El desarrollo del seminario tuvo tres ejes: derechos lingüísticos, identidad y lengua en la región andina; identidad, cultura, lingüística y lenguas indígenas como vehículo de integración. Un ejercicio de intercambio e interculturalidad en el sentido de analizar el rol actual de la Unión Europea en cuanto reconocer y garantizar el derecho de las minorías al idioma y sus valores culturales, así como la importancia de los tratados y pactos suscritos por los diferentes países, como el Pacto de los Derechos Civiles y Políticos de 1966, la Declaración Sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Nacionales, Étnicas, Religiosas o Lingüísticas de 1993 y el Convenio 169 de la OIT, sobre poblaciones indígenas, en los cuales se precautela el derecho de los pueblos a su lengua y cultura.

En este mismo sentido se analizaron los avances constitucionales de los países de la región andina, que incluyen en sus constituciones el reconocimiento de la multiculturalidad y pluriculturalidad y en el caso del Ecuador, el reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos indígenas y afroecuatorianos; se analizó también la obligatoriedad que deben tener los Estados, los gobiernos locales, los centros académicos en garantizar el uso y desarrollo de los idiomas indígenas.

El evento concluyó estableciendo acuerdos que se expresan en la Declaración de Otavalo, fruto de ello en la actualidad se ha constituido en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, el Taller de Estudios de las Lenguas y Culturas de los Pueblos Indígenas del Ecuador, conformado por profesionales indígenas y mestizos, vinculados y comprometidos con las comunidades indígenas del país; al

mismo tiempo, como acción inicial se realizaron los preparativos para la campaña nacional por el fomento y desarrollo de los idiomas y valores culturales de los pueblos indígenas, que posteriormente se podrá ampliar hacia el resto de países de la región andina.

Los ensayos que se incluyen en la presente publicación, recogen las investigaciones y los estudios de los ponentes que participaron en la misma, esperamos que motiven en los investigadores, educadores y autoridades el diseño de políticas que permitan sentar las bases que garanticen el fortalecimiento y desarrollo de los idiomas indígenas.

Ariruma Kowii

Cátedra sobre Pueblos Indígenas de América Latina
Universidad Andina Simón Bolívar
Sede Ecuador



NOTA INTRODUCTORIA

Cuando un observador occidental recorre la amplia región andina que abarca Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia, extendiéndose hasta Chile, los aspectos peculiares que más le impactan son el tesón y la pasión con que sus pueblos desarrollan los programas que garantizan la continuidad y la supervivencia de los idiomas indígenas y la valoración de sus culturas.

La referencia al Occidente no es ninguna casualidad, pues si en esta parte del globo el apego a las raíces y a la identidad va menguando paulatinamente (como es el caso de la progresiva pérdida de los dialectos), en las regiones andinas la conservación de las distintas expresiones lingüísticas, entendidas como orgulloso rescate de los orígenes, es muy marcada.

El seminario internacional, organizado en Quito por el Instituto Ítalo-Latino Americano y por la Universidad Andina Simón Bolívar, ha reunido a expertos, politólogos y antropólogos sudamericanos e italianos para debatir sobre este problema y su propósito ha sido dar una respuesta a este sentir. Han sido días de trabajo y de intercambio muy intensos, en los que se ha profundizado en el análisis de obstáculos y dificultades.

La Declaración de Otavalo, redactada y aprobada al término del seminario, consciente de los problemas, reclama la atención de los países afectados y sobre todo de la Comunidad Europea, para que se activen y multipliquen las oportunidades de intercambio y estudio con el fin de valorar las diversidades étnicas y lingüísticas como elementos insustituibles de encuentro y comprensión entre los pueblos,

sobre todo en un momento en que la tendencia de la globalización es atenuar, cuando no anular, las distintas identidades.

Nadie niega que el camino sea difícil y las intervenciones de los expertos recogidas en esta publicación lo han puesto claramente de manifiesto. Como han señalado los participantes, en los países andinos hay que replantear los derechos consuetudinarios y locales y los de la propiedad colectiva de las tierras habitadas por los indígenas, así como los programas de protección de las etnias, pero salvaguardando las tradiciones. Bajo este punto de vista Italia y Europa pueden aportar mucho. No es casual que a lo largo del encuentro surgió el tema de la logodiversidad, es decir el reconocimiento de una pluralidad de lenguajes, que al fin y al cabo es una de las aspiraciones últimas de los países andinos. Este es sólo uno de los caminos a seguir. Son muchas las ocasiones que se pueden crear y múltiples las ideas que pueden surgir de otros encuentros de expertos.

El seminario internacional de Quito no ha sido más que el primer ladrillo de la construcción de un edificio en el que las identidades lingüísticas, no sólo de los países andinos, pueden beneficiarse de una adecuada y valiosa protección. Por lo que concierne a sus fines institucionales, el IILA se propone recorrer este camino hasta el final, extendiendo esta iniciativa a otras subregiones de América Latina.

Instituto Ítalo-Latino Americano



DERECHOS LINGÜÍSTICOS Y PROTECCIÓN DE LOS IDIOMAS INDÍGENAS EN VENEZUELA

*José Ángel Fernández Silva Wuliana**

GENERALIDADES

Todas las lenguas de origen latín surgieron originariamente de la oralidad, hoy clasificadas como lenguas romances. Algo parecido viene sucediendo en mayor o menor grado con las lenguas indígenas que surgieron en el continente Appia-yala. Antes de la conquista y la colonización florecieron sistemas comunicativos de hombres vestidos de túnicas ságnicas y hermanos íntimos de pájaros cantores *jee ee-jenale wayuu atamûinree sûchonyuuin naya napushuwa`alee tû Mma Eiikaa* (y en suelo donde todos eran hijos de la madre tierra).

Muchas de estas lenguas indígenas ya están clasificadas lingüísticamente. Así, hoy podemos hablar de lenguas que pertenecen a las siguientes familias lingüísticas: arawak o maipure, caribe, tupi-guaraní, chibcha, entre otras.

Aunque muchas lenguas fueron aniquiladas por los violentos procesos de lengüicidio y aculturación, en Bolivia, Colombia, Guatemala, Ecuador, México, Chile, Panamá Perú y Venezuela aún pre-

* Poeta y escritor del pueblo wayúu de Venezuela. Investigador de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Políticas de la Universidad de Zulia, Maracaibo, Venezuela.

valecen distintas etnias diferenciadas cultural y lingüísticamente. En Guatemala, México, Bolivia y Perú las lenguas indígenas son maternas y mayoritariamente habladas a la par que el castellano como lengua puente o segundo idioma. Tenemos entonces la lengua kichwa hablada por los grupos étnicos indígenas del sur de Colombia, la Sierra y la Amazonía del Ecuador, los Andes peruanos, Bolivia, norte de Chile y Argentina, según Ariruma Kowii, en su *Diccionario de nombres kichwas*. Julio Antonio Gutiérrez, poeta y cantor indígena peruano al referirse a las lenguas indígenas de su país señala que:

El idioma principal es el *quechua*, *runa simi* o habla del hombre, fue el idioma de los *inkas*, actualmente lo hablan más de cinco millones de peruanos. Es idioma oficial del Perú junto al castellano. Existe una Academia Peruana de la Lengua Quechua. También está el idioma *aymara*, más antiguo que el *quechua*, el cual se habla en la región del *Collao*, una meseta situada a cuatro mil metros de altura en las inmediaciones del lago *Titicaca* entre Perú y Bolivia. En la selva amazónica existe un centenar de lenguas y dialectos, muchas de ellas no tienen escritura y provienen del tronco lingüístico *arawak*. Otras fueron estudiadas por el Instituto Lingüístico de Verano de USA y fueron usadas por el ejército *yanki* como armas para la agresión del Vietnam [...]

En un estudio financiado por la Organización de Estados Americanos (OEA) y coordinado por la Dirección Departamental de Educación de Huehuetenango para determinar el grado de bilingüismo en la región norte del Departamento de Huehuetenango en Guatemala, en los municipios de Jacaltenango, Concepción Huista, San Juan Ixc'ol, entre otros, se estableció la relación entre juegos regionales indígenas y aprendizaje de niños menores de seis años en las comunidades lingüísticas q'anjob'al, chuj, akateka y mopti, determinándose los siguientes resultados:

- ♦ En el área de estudio la cultura maya evidencia un fuerte sometimiento y destrucción por parte de la cultura occidental y en particular por la cultura norteamericana debido al proceso migratorio de la población por falta de fuentes de trabajo.

- ♦ Los ancianos entrevistados de la región en estudio señalan contundentemente que la tradición cultural maya se ha perdido considerablemente.
- ♦ Hay una constante lucha para preservar el idioma materno y consecuentemente la cultura maya y trasmitirla de generación en generación a pesar de que todo esto se está perdiendo muy aceleradamente.
- ♦ Los niños menores de seis años utilizan en su totalidad la comunicación en lengua materna, cuando ingresan a la escuela es que esto cambia radicalmente produciendo problemas en el buen desenvolvimiento del niño en dicho ambiente que a la larga afecta el desarrollo de la comunidad y la sociedad.
- ♦ Los niños menores de seis años están expuestos al bombardeo de información de los medios de comunicación, sean estos televisión, radio, prensa, etc., dicha situación ocasiona transformaciones y pérdida de identidad, del idioma y de la cultura y su lengua comienza a mezclarse indistintamente con el español o con el inglés.
- ♦ En cuanto al aprendizaje del español en algunos lugares se manifiestan conductas de los padres dignas de mención, una de ellas es obligar a los niños a aprender el español en el lugar que se habla el español ya que según ellos “es el idioma que más sirve y permite adaptarse a las exigencias del sistema”; otra tendencia es querer preservar su idioma y no querer aprender el idioma castellano.
- ♦ La población de jóvenes de la región en estudio es la que presenta los índices más altos y alarmantes de transculturación, pérdida de utilización del idioma materno y de los valores de la cultura maya.
- ♦ Existe una pérdida casi total de los juegos regionales tradicionales y con ella de una parte fundamental de la cultura autóctona. Según se pudo indagar esto comenzó a suceder aproximadamente hace unos 40 o 45 años.
- ♦ Los juegos regionales como tales ya no existen.
- ♦ En general los juegos permiten el aprendizaje, la integración desde niños al grupo social, por eso el grupo social-

mente mayoritario integra a los pueblos maya a través de los juegos populares en detrimento de los juegos regionales mayas y de la misma cultura maya.

- ♦ La relación entre juegos regionales autóctonos con el aprendizaje es nula, no existe, porque los maestros no tienen esta visión, esto se suma a la casi inexistencia de juegos regionales en las áreas del estudio.
- ♦ La construcción de materiales a partir de una investigación de este tipo y de otros, puede contribuir a abordar el problema de una manera objetiva, didáctica y contundente.
- ♦ La figura materna es un valioso elemento para preservar la cultura maya y su idioma y educar a los niños en la región en estudio.
- ♦ La realidad de pobreza, marginación, explotación no permitirá que los niños de la región en estudio tengan un proceso normal en su desarrollo físico y mental, ellos dejan de ser niños en la niñez y en vez de jugar tienen que ayudar en el mantenimiento y sostenimiento del hogar.

Algo similar, pero en el aspecto estrictamente lingüístico, ocurrió en tres comunidades lingüísticas en la Sierra Nevada de Santa Marta, Colombia, según el estudio realizado por la lingüista colombiana María Trillos sobre el bilingüismo desigual en las escuelas de estas comunidades. Entre los resultados se determinó una situación diglosia caracterizada por los siguientes aspectos:

1. Se viven situaciones de bilingüismo en las tres comunidades ikas, wiwas y kaggabas.
2. Como sucede en el contexto regional y nacional, las lenguas vernáculos presentan un estatus sociopolítico inferior, que es rechazado por sus hablantes.
3. Existen hablantes diglósicos en el sentido de que hay individuos que hablan correctamente el español, lo mismo que su lengua materna.
4. En ocasiones, el uso de cada lengua se limita a determinadas circunstancias de la vida. Ejemplo, el español se utiliza para trámites ante entidades oficiales pertenecientes a la sociedad nacional y con los

kankuis.- comerciantes atanqueros que suben a la sierra a negociar con los indígenas. A estos casos se opone el uso familiar y corriente que los mismos hablantes hacen de su lengua y el uso en la celebración de juicios y actividades oficiales internas de las comunidades, caso en el cual la lengua materna es traducida al español para aquellos que no son indígenas, incluyendo las autoridades nacionales. También es preciso notar el hecho de que cuando llegan representantes del gobierno nacional a rendir informes o a adelantar, cualquier tipo de trabajo, cada paso de la reunión va siendo traducido en cada una de las lenguas (cuando hay personas hablantes de diferentes lenguas indígenas que no comprenden el español, o cuando alguien informa que no comprende lo que se está comunicando) para que todos los asistentes tengan un conocimiento justo (Trillos, 1998: 39-40).

Sobre el uso del vocabulario de las lenguas indígenas de la Sierra Nevada se han emprendido las siguientes tareas:

- ♦ Recuperación de vocabularios existentes en estas lenguas, pero ahora en desuso debido a la incursión del español.
- ♦ Creación de nuevos términos a partir de elementos de la misma lengua.
- ♦ En última instancia, se recurre al préstamo lingüístico, previa adaptación de su escritura al proceso fonológico de estas lenguas vernáculos.

Trillos señala las siguientes limitaciones:

- ♦ Sólo algunas letras corresponden fonéticamente de un alfabeto a otro.
- ♦ Algunos fonemas en español se han desfonalizado como producto de su evolución.
- ♦ Existen vocales nasalizadas y ensordecidas en las lenguas indígenas que no tienen equivalencia en español.

La investigación también evidenció que es necesario indagar sobre el proceso por el cual el niño aprende a hablar y por el que puede ser bilingüe y dominar perfectamente las dos lenguas, es decir, bilin-

güe equilibrado, y en otro caso bilingüe no equilibrado, es decir, que termina no conociendo bien ninguno de los dos sistemas lingüísticos.

En los bilingües naturales se encuentran varios casos:

1. Los que pertenecen a las zonas de contacto con el mundo mestizo, por lo que el bilingüismo es una fuente de enriquecimiento cultural y lingüístico y pueden cohabitar armoniosamente en dos sistemas culturales, con dos sistemas lingüísticos.
2. Entre los niños que pertenecen a medios socioculturales monolingües están aquellos a los que sus padres les hablan casi siempre en la lengua materna. Estos escolares quizá tienen menos complejidades sintácticas que los bilingües favorecidos, pero llegan a tener un conocimiento suficiente del español que les permitirá adaptarse primero a la escuela y después a los automatismos fundamentales de la lectura, la escritura y la aritmética (Trillos, 1998: 87).

También se detectaron las dificultades en cuanto al manejo del español en dos vertientes:

1. De tipo gramatical. Aquellas que son comunes a todos los niños: ausencia de morfología verbal, verbos irregulares, confusión de los verbos ser y estar, ausencia del artículo, mal manejo de la concordancia del género, de los nombres corrientes, empleo inadecuado de preposiciones y conjunciones.
2. Interferencia de la lengua materna, según sea el tipo de bilingüismo: parlamentos donde se combinan la sintaxis y el léxico de las dos lenguas. Puede decirse que se habla en español con una sintaxis de la lengua indígena, en otros casos se habla en español con un gran porcentaje de léxico de la lengua materna (Trillos, 1998: 88).

Finalmente, se trazaron las prioridades del momento sobre la estructura actual de la escuela pues no resuelve los problemas que plantea la doble situación del bilingüismo y biculturalismo. Esta afirmación se fundamenta en los siguientes hechos:

1. Los maestros mestizos desconocen la cultura y lengua materna de sus alumnos. No tienen claro que todo ser humano tiene derecho a la propia identidad cultural, por lo tanto, colocan a los niños en situaciones desfavorables que impiden que las adquisiciones escolares sean óptimas.
2. La escuela actual impone, por una parte, la segregación de la primera cultura y, por otra, la asimilación exclusiva de la segunda. Es necesario que se adopte una pedagogía adecuada que evite estos problemas.
3. Solamente con un trabajo colectivo de la comunidad, el estado, los maestros indígenas, especialistas en diferentes áreas y autoridades pedagógicas se podrá salir de las dificultades detectadas (Trillos, 1998: 88-89).

En todo caso, tanto en los procesos de educación intercultural bilingüe como en la educación propia, es imperativo e insoslayable emprender acciones firmes y permanentes de alfabetización, acciones urgentes ya que no todos los países del mundo han ingresado en la sociedad de la informática y del conocimiento. Diálogo intercultural y diálogo de saberes, respetuosos de las múltiples alteridades, se presentan como condiciones esenciales para garantizar la equidad y la libertad.

Según Guadalupe Molina, doctora en Andragogía, 860 millones de adultos son analfabetos, es decir, el 20% de los adultos del mundo no saben leer ni escribir. Dos tercios de esas personas son mujeres, además 113 millones de niños están fuera de la escuela. *Aquí no se registra el porcentaje de la población indígena, simplemente por una soberana omisión o desinformación* (el subrayado es de quien escribe). Estas alarmantes y elocuentes cifras motivaron que las Naciones Unidas (NNUU) consideren los próximos diez años como la década o decenio de la alfabetización (2003-2012).

El objetivo del decenio es impulsar los esfuerzos en el mundo entero para reducir los elevados y persistentes índices de analfabetismo. Según estimaciones de la UNESCO, el 70% de los adultos analfabetos del mundo se encuentran en el África Subsahariana, Asia Meridional y Occidental, los Estados Árabes y África del Norte. Se estima que en los países del Asia Oriental y el Pacífico hay 186 millones

de analfabetos, es decir, el 14% de la población de estas regiones. En América Latina y el Caribe se estimó unos 39 millones de personas, que representan un 11% de la población. Estas tendencias no bajarán si en los próximos años no se hacen esfuerzos renovados, coordinados y sostenidos.

No obstante, el analfabetismo no es problema exclusivo de los países en desarrollo. Comparando las competencias básicas en lectura y escritura en 12 naciones industrializadas (Alemania, Australia, Bélgica, Canadá, Estados Unidos de América, Irlanda, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, Reino Unido, Suecia y Suiza), el estudio puso de relieve que al menos un 25% de los adultos de esos países no alcanzaba el nivel de aptitud que se estima necesario para hacer frente a las exigencias de la vida cotidiana y laboral en los estados miembros de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE).

La UNESCO en su condición de organización coordinadora del decenio ha preparado un Plan de Acción para que sirva de guía en el logro de la alfabetización. En este plan se proponen seis ejes de acción: cambiar las políticas; elaborar programas flexibles adaptados a las distintas necesidades de las personas; crear capacidades para reforzar el cuerpo de profesionales dedicados a la alfabetización; realizar trabajos de investigación para entender mejor los problemas y la manera de tratarlos; hacer participar a las comunidades, y realizar actividades de seguimiento y evaluación para calibrar los procesos (Rincón, 2004).

ASPECTOS JURÍDICOS

Entre los convenios, tratados y declaraciones en materia de derechos humanos, y en particular sobre derechos humanos de los pueblos indígenas, tenemos como marco jurídico, en primer lugar, la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano, el Convenio sobre la Biodiversidad Biológica y el Convenio 169, sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes, de la Organización Internacional del Trabajo (OIT). En este último se basó el reconocimiento de la diversidad cultural de los pueblos indígenas y comunidades

tribales suscrito por Venezuela. Con este Convenio, los constituyentes de 1999 plasmaron en el preámbulo de la nueva Carta Magna, el carácter pluricultural y multiétnico de la sociedad venezolana, en los siguientes términos:

El pueblo de Venezuela, en el ejercicio de sus poderes creadores e invocando la protección de Dios, el ejemplo histórico de nuestro Libertador Simón Bolívar y el heroísmo y el sacrificio de nuestros antepasados aborígenes y el de los precursores y trabajadores de una patria libre y soberana.

Este postulado se consagra a través de ocho artículos (desde el 119 hasta el 126) del Capítulo VIII, De los Derechos de los Pueblos Indígenas. El primer artículo reza lo siguiente:

Artículo 119. El Estado reconocerá la existencia de los pueblos y comunidades indígenas, su organización social, política y económica, sus culturas usos y costumbres, idiomas y religiones, así como su hábitat y derechos originarios sobre las tierras que ancestral y tradicionalmente ocupan y que son necesarias para desarrollar y garantizar sus formas de vida. Corresponderá al Ejecutivo Nacional, con la participación de los pueblos indígenas, demarcar y garantizar el derecho a la propiedad colectiva de sus tierras, las cuales serán inalienables, inembargables e intransferibles de acuerdo con lo establecido en esta Constitución y la Ley.

A la par con el castellano como idioma oficial de Venezuela, en el artículo 9, los idiomas indígenas son reconocidos como oficiales:

Artículo 9. El idioma oficial es el castellano. Los idiomas indígenas son también de uso oficial para los pueblos indígenas y deben ser respetados en todo el territorio de la República, por constituir patrimonio cultural de la nación y de la humanidad.

En materia de educación y cultura indígena, se consagra:

Artículo 121. Los pueblos indígenas tienen derecho a mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores, espiritualidad y sus lugares sagrados. El Estado fomentará la valoración y difusión de las manifestaciones culturales de los pueblos indígenas, los cuales tienen derecho a una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades, valores y tradiciones.

Otros aspectos dignos de resaltar en beneficio de las lenguas indígenas son los usos y costumbres tradicionales como los mitos, ceremonias y/o rituales practicados consuetudinariamente por los indígenas, destacándose fundamentalmente el Derecho Consuetudinario como mecanismo de control social. Son códigos orales a través de los cuales se regulan y se sancionan las infracciones de menor cuantía hasta extremos casos como el homicidio.

La Declaración Universal de los Derechos de las Personas pertenecientes a Minorías Nacionales o Étnicas, Religiosas y Lingüísticas, de las Naciones Unidas en su Asamblea General aprobada en la Resolución 47/135, con fecha 18 de diciembre de 1992, señala:

Artículo 1

1. Los Estados protegerán la existencia y la identidad nacional o étnica, cultural, religiosa y lingüística de las minorías dentro de sus territorios respectivos y fomentará las condiciones para la promoción de esa identidad.

Artículo 4

2. Los Estados adoptarán medidas para crear condiciones favorables a fin de que las personas pertenecientes a minorías puedan expresar sus características y desarrollar su cultura, idioma, religión, tradiciones y costumbres, salvo en los casos en que determinadas prácticas violen la legislación nacional y sean contrarias a las normas internacionales.

Interpretando el espíritu de la Constitución Bolivariana de Venezuela, el Presidente de la República, Hugo Rafael Chávez Frías, el 27 de mayo de 2002 emitió los decretos 1795 y 1796 para dar cumplimiento al uso de los idiomas indígenas y para crear el Consejo Nacional de Educación, Culturas e Idiomas indígenas, respectivamente.

Decreto 1795

Decreta

Artículo 1. Es obligatorio el uso de los idiomas indígenas, tanto en forma oral como escrita en los planteles educativos públicos y privados ubicados en los hábitats indígenas, así como en otras zonas rurales y urbanas habitadas por indígenas, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional. Se entenderá que el idioma o idiomas indígenas corresponderán al del pueblo indígena que habite en el sector.

Artículo 2. Los textos escolares y literarios, materiales didácticos audiovisuales o publicaciones de cualquier naturaleza en idiomas indígenas, deberán contar para su uso oficial con el aval del Consejo Nacional de Educación, Culturas e Idiomas Indígenas y la aprobación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, a través de la Dirección de Educación Indígena.

Decreto 1796

Decreta

Artículo 1. Se crea el Consejo Nacional de Educación, Cultura e Idiomas Indígenas, como órgano asesor ad honores del Ejecutivo Nacional, con carácter permanente, la consulta de las políticas de las comunidades indígenas, en el ámbito histórico, cultural y lingüístico.

Artículo 2. El Consejo tendrá entre sus funciones:

- a) Promover, conjuntamente con el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, planes de estudios e investigación, de promoción y conservación del patrimonio histórico, cultural y lingüístico de los pueblos indígenas.
- b) Asesorar al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes en el diseño y ejecución de las medidas específicas que requiera el proceso de transformación educativa intercultural y bilingüe.
- c) Formular y desarrollar la planificación lingüística continua para la optimización del uso oficial de cada idioma indígena en cuanto a su escritura, reconocimiento de sus variedades geográficas, gramaticales, léxicas y expresiones estilísticas.
- d) Proponer al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, ideas, iniciativas y ensayos que considere útiles para la educación de cada pueblo indígena en su idioma, valores, mitología, espiritualidad y organización social.



- e) Proponer al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes los contenidos referidos a los pueblos indígenas del pasado y del presente que aparecen en los textos de enseñanza de uso oficial, a fin de optimizar su adecuación, idoneidad y justa valoración de la presencia indígena en el país y en el resto de América.
- f) Asesorar a los organismos internacionales y órganos de los Poderes Públicos, Nacionales, Estatales o Municipales en todo lo referente al conocimiento, defensa, preservación y promoción de las culturas y realidades de los pueblos indígenas.
- g) Proponer las bases técnicas pedagógicas requeridas para el desarrollo de un modelo de educación indígena.
- h) Avalar los textos escolares y literarios, materiales didácticos audiovisuales o publicaciones de cualquier naturaleza en idiomas indígenas.

Así llegamos hasta el momento con un Proyecto de Ley Orgánica de Pueblos y Comunidades Indígenas, introducido en la Asamblea Nacional, bajo la égida de la Comisión Permanente de Pueblos y Comunidades Indígenas, coordinada por Noelí Pocaterra de Oberto, luchadora indígena de origen wayúu.

El Título I de este proyecto de Ley en sus disposiciones fundamentales expresa:

Del reconocimiento de los pueblos indígenas
como pueblos originarios

Artículo 1. El Estado venezolano reconoce y protege la existencia de los Pueblos Indígenas como pueblos originarios, garantizando sus derechos consagrados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, los tratados, pactos, convenios internacionales y otras normas legales, para asegurar la preservación de sus culturas, el ejercicio de su libre determinación y su participación activa en la vida de la nación venezolana y las condiciones que la hacen posible.

Del objetivo de la Ley

Artículo 4. La presente Ley tiene por objeto:

1. Desarrollar los derechos de los pueblos y comunidades indígenas reconocidos en la Constitución de la República Boli-

variana de Venezuela y en los convenios, pactos y tratados válidamente suscritos por la República Bolivariana de Venezuela, especialmente el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre los Pueblos Indígenas Tribales en los países independientes y el Convenio sobre la Diversidad Biológica.

2. Reafirmar, en lo que atañe a los pueblos y comunidades indígenas, los principios de una sociedad democrática, participativa, justa, protagónica, multiétnica, multicultural y multilingüe en un Estado federal, descentralizado, democrático y pluricultural.
3. Proteger la vida y el desarrollo sostenible de los pueblos y comunidades indígenas respecto a su cultura e idiomas.
4. Garantizar el ejercicio de los derechos colectivos e individuales de los pueblos, comunidades indígenas y de sus miembros.
5. Establecer los mecanismos de relación entre los pueblos y comunidades indígenas y el Estado venezolano y de éste con los pueblos y comunidades indígenas.

En el Capítulo referido a los idiomas indígenas se consagran:

Artículo 77. Los idiomas indígenas son de uso oficial para los pueblos indígenas por constituir la expresión más fiel de su espíritu colectivo, y patrimonio cultural, oral e inmaterial de la Nación y de la humanidad de conformidad con la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y la presente Ley.

Ámbito de aplicación de los idiomas indígenas:

Artículo 78. Conforme a lo establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, los idiomas indígenas serán respetados en todo el territorio de la República, debiendo aplicarse su carácter oficial en:

1. La traducción de los principales textos legislativos y cualquier otro documento oficial que afecten a los pueblos indígenas, especialmente la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, las constituciones de los estados con presencia indígena y la presente Ley.

2. La presencia de intérpretes bilingües en los procesos penales en los cuales sean parte ciudadanos indígenas.
3. El uso en actos públicos y oficiales de los Estados con población indígena.
4. La utilización y el registro de la toponimia usada por los pueblos y comunidades indígenas en la cartografía y los documentos del estado.
5. La publicación de textos escolares para fortalecer los diferentes niveles del sistema educativo.
6. La publicación de documentos oficiales en los cuales estén involucrados los pueblos, comunidades y ciudadanos indígenas.
7. La edición y publicación de materiales bibliográficos y audiovisuales en cada uno de los idiomas indígenas dirigidos al conocimiento, esparcimiento y disfrute de los indígenas.

Artículo 79. El Estado, conjuntamente con los pueblos y comunidades indígenas y sus organizaciones, tomarán las medidas efectivas necesarias para promover y asegurar la transmisión de programas en idiomas indígenas, por los diferentes medios de comunicación social y las radios y televisoras de las regiones con presencia indígena y apoyará la creación de radioemisoras indígenas y otros medios de comunicación social, los cuales estarán exentos del pago de los impuestos municipales correspondientes.

Artículo 80. El Estado garantizará a los indígenas el pleno derecho a escribir en el registro civil sus nombres y apellidos de origen indígena y sustituir sus nombres y apellidos actuales por sus nombres y apellidos autóctonos, si así lo soliciten.

Bibliografía

Álvarez, José,

1993 *Estudios de lingüística guajira*, Colección *Wayuunaiki*, Maracaibo, Gobernación del Estado Zulia, Secretaría de Cultura / Ediciones Astro Data.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela,

1999 *Gaceta Oficial de la República de Venezuela*, Caracas.

Cultura, Lenguas y Educación,

1992 Memorias del Simposio de Etnoeducación, VIII Congreso de Antropología, Santa Fe de Bogotá.



- Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU),
 1992 Declaración de los Derechos de las Personas pertenecientes a Minorías nacionales o Étnicas, Religiosas y Lingüísticas, Resolución 4/135.
 Decretos Presidenciales números 1795 y 1796,
 2002 *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, Caracas.
 Fernández, José Ángel,
 1994 *Itakaa* (La Totuma), Colección *Wayuunaiki*, Maracaibo, Secretaría de Cultura de la Gobernación del Estado Zulia, Ediciones Astro Data.
 1999 *La pertinencia cultural y la equidad: bases para la etnoeducación. Valoración e intercambio cultural en poblaciones indígenas y rurales. Proyecto Multinacional*. OEA, Caracas, Ediciones Litográfica Litotrama.
 2002 Proyecto de Ley Orgánica de Pueblos y Comunidades Indígenas, República Bolivariana de Venezuela, Caracas, Comisión Permanente de Pueblos Indígenas, Asamblea Nacional.
 Kowii, Ariruma,
 1998 *Diccionario de nombres kichwas. Kichwa shutikunamanta shimiyuk panka*, Quito, Corporación Editora Nacional.
 Trillos, María,
 1998 *Bilingüismo desigual en las escuelas de la Sierra Nevada de Santa Marta*, Colección de Lingüística Pedro María Rebollo, Barranquilla, Ediciones Fondo de Publicaciones de la Universidad del Atlántico.
 Rincón, Guadalupe,
 2004 “El decenio de la alfabetización”, en diario *Panorama*. Maracaibo, 15 de mayo.

TRAYECTORIA Y DESAFÍO DE LA POLÍTICA DE LAS LENGUAS INDÍGENAS EN COLOMBIA

*Roberto Pineda Camacho**

LA CONSTRUCCIÓN DE LA REPÚBLICA Y EL PROBLEMA DEL IDIOMA

La fundación de la República de Colombia planteó, entre otros aspectos, el reto de imaginar la nación, entendida como cuerpo soberano, basada en la noción del ciudadano, un gobierno popular y representativo. La Constitución de Cúcuta de 1821 determinó, asimismo, que un verdadero ciudadano debía poseer, entre otras calidades, una edad mínima de 21 años (o estar casado), ser hombre, saber leer y escribir (requisito diferido en su aplicación hasta 1840) y poseer un patrimonio de por lo menos 100 pesos, representado en bienes raíces o en la práctica de ciertos oficios.

Los indios –llamados de ahora en adelante indígenas– fueron elevados a la categoría de ciudadanos, aunque fueron considerados como “pobres de solemnidad” para convertirlos en propietarios privados, se ordenó dividir sus resguardos y abolir el pago del tributo. Una parte de la tierra comunal parcelada se dedicaría a la construcción de escuelas, con la finalidad de “civilizarlos”, enseñarles la lectura y escritura castellana, requisito de la existencia de un verdadero ciudadano.

* Antropólogo. Profesor del Departamento de Antropología de la Universidad Nacional y profesor de la Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia.

La mayoría de los próceres y fundadores de la República se percibieron a sí mismos como una especie de “europeos americanos”, distanciándose de hecho de los grupos indios y pardos, a los que veían como “salvajes”, “inferiores” o incluso seres degenerados. Para ellos, el castellano y la religión católica eran también los emblemas de la nueva Nación, a pesar de ciertas concesiones temporales a la difusión de algunos símbolos aborígenes como marca de identidad de la nueva nación.

Los letrados bogotanos y de otras ciudades de la naciente República sobresalieron, en particular, por su dedicación y culto al idioma castellano, las bellas letras y las humanidades. Ya en 1752 un testimonio de esa época advertía que los bogotanos poseían el “don de la poesía”, a lo cual habría que añadir –años después– un interés por la gramática. En 1811, por ejemplo, don Antonio Bennedetti publicó una gramática española en la ciudad de Cartagena. En 1821, Manuel de Pombo elaboró una gramática latina para el uso de los principiantes con algunas advertencias para su enseñanza, “la cual se volvió a reimprimir en 1826 y 1872, en Bogotá y Popayán, respectivamente. En 1826, Santiago Arroyo editó su libro *Gramática y ortografía de la lengua castellana para el uso de los niños y de las escuelas de las primeras letras* (Fabo, 1912: 50).

Como han señalado diversos autores, desde los primeros años de la fundación de la Gran Colombia se dio un verdadero impulso a la enseñanza de cursos de gramática y latín en todo el territorio colombiano. A medida que el general Santander impulsaba la transformación de los antiguos colegios en verdaderas universidades o formaba nuevos centros docentes a lo largo y ancho de la Gran Colombia, se multiplicaban las cátedras de latín y de gramática, y se avivaba la discusión sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras. El plan de reforma de los estudios de la Universidad del General Santander del año 26 contemplaba, también, la enseñanza de las lenguas aborígenes en las universidades, pero esta medida al parecer nunca se implementó de forma efectiva. Las lenguas aborígenes permanecieron no sólo por fuera del interés académico hasta bien entrada la segunda mitad del siglo XIX; con algunos casos excepcionales, fueron marginadas e invisibilizadas, cuando no despreciadas y despreciadas.

El castellano fue percibido –como se dijo– como el idioma de la novel nación, lazo de unión con las demás repúblicas suramerica-

nas y vínculo espiritual con la Madre Patria, percibida para entonces como una especie de madrastra.

La política de imposición de la lengua española, estimulada a través del incipiente sistema escolar era en realidad la continuación de las directrices de Carlos III y su famosa cédula de 1770 que ordenaba la castellanización general de sus reinos americanos, en desmedro de las lenguas vehiculares y otros idiomas indígenas. Durante el siglo XVIII, aun antes de la Real cédula comentada, en el Virreinato de la Nueva Granada se había desencadenado un acelerado proceso de mestizaje y un poco comprendido proceso de extinción de numerosas lenguas indígenas; en grandes regiones de la Costa Caribe colombiana, en el interior y del oriente del país se impuso el uso del castellano. En el Altiplano de Cundinamarca y Boyacá, cuna de la cultura Muisca, el mosca (o sus dialectos) aparentemente, habían dejado de hablarse a mediados del siglo XVIII, y su uso se reducía a regiones muy apartadas. De manera que criollos y republicanos compartían la idea de la omnipresencia de la lengua de Castilla y el confinamiento de las lenguas aborígenes a los “territorios salvajes”, idiomas percibidos –como sus hablantes– como incapaces y signos de inferioridad.

UNA POLÍTICA DE ASIMILACIÓN

La política lingüística republicana se reforzó con la Constitución de 1886, una Constitución escrita por el insigne hispanista Miguel Antonio Caro, cuyos fundamentos son la hispanidad, la catolicidad y la lengua castellana. Caro, consideraba a los indios como gente “caída” en el sentido religioso del término y veía en la diversidad lingüística –aun de la lengua española– una verdadera “Torre de Babel”, una especie de estigma que amenazaba la unidad de la Nación.

[...] Si la unidad de lenguaje ha sido siempre una bendición de Dios –anotaba con ocasión de la fundación de la Academia Colombiana de la Lengua en 1874– un principio de fuerza incontestable, la multiplicación de dialectos ha sido, a su vez, desde la ruina de Babel, castigo providencial, anuncio de debilidad y presagio de destrucción de naciones enteras (Pineda, 2000: 109).

En la perspectiva de la Constitución del 1886, la religión católica era parte consustancial al orden social; los constituyentes del 86 la declararon como elemento esencial del orden político y postularon la moral cristiana como parte constitutiva del *ethos* nacional.

En este ámbito se expidió la Ley 89 de 1890, “por medio de la cual se determina la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada”, en virtud de la cual se estableció una política de manejo indirecto de las comunidades indígenas –al estilo colonial– reducidos a la vida del resguardo y con pequeños cabildos de indios; y se estableció un régimen de tutela directa por parte de las Misiones Católicas para aquellos pueblos considerados “salvajes”, los cuales habitaban generalmente las tierras bajas del Oriente colombiano, del Pacífico, del Golfo del Darién, del Catatumbo y de los valles interandinos.

En virtud del Concordato pactado entre la Santa Sede y el Gobierno nacional, se firmaron diversos Convenios de Misión en 1903, 1929 y 1953; a los misioneros se les delegó la incorporación de los pueblos indígenas a la Nación y se colocó bajo su administración la educación de lo que se llamó hasta 1991 los territorios nacionales, casi las dos terceras partes del país. También se sometieron a su jurisdicción gran parte de los afroamericanos del Pacífico y los nativos de San Andrés y Providencia también quedaron bajo su tutela.

Para cumplir su misión, las diversas ordenes misioneras –entre ellos los capuchinos– implementaron el internado, en virtud del cual se aislaba al niño de su grupo familiar durante largas temporadas para someterlo a un proceso de adoctrinamiento y disciplina que conllevaba al aprendizaje del castellano, la religión católica y de la vida “civilizada”.

En algunas regiones –como la Guajira– los misioneros elaboraron cartillas y gramáticas en lenguas vernáculas, pero también numerosos testimonios de aquí y allá ponen en evidencia la existencia de castigos físicos o el ostracismo social para aquellos niños que se atrevían a hablar sus propias lenguas nativas. Los internados no llegaban solos. Cuando en 1916, los capuchinos arribaron a la Sierra Nevada de Santa Marta, en gran parte por petición de los mismos indios, trajeron consigo la escuela, pero también otras instituciones (la cárcel, la Iglesia, el cepo).

En el Valle de Sibundoy, la presencia capuchina se expresó también en la conformación de grandes haciendas y el fomento de los procesos de colonización. Al cabo del tiempo, los pueblos inganos y kamsás vieron recortada sus tierras y se encontraron sometidos a la tutela misionera. La política misionera promovió, con algunas excepciones, la difusión del castellano entre los indios y lo impuso como idioma dominante en el ámbito regional. También promovió una educación cuyo contenido afectaba de forma directa la cultura nativa. En la década del sesenta del siglo pasado, por ejemplo, los bari del Catatumbo fueron estimulados, para no decir forzados, a adoptar otros patrones de vivienda –barracas con paredes y pisos de cemento, y techos de zinc– que contrastaban fuertemente con las calidades de los bohíos tradicionales. Sin duda, habría que matizar en algunas regiones estas consideraciones, y reconocer que las misiones contribuyeron también a la consolidación del proyecto nacional, ante la incapacidad del Estado por expandirse a sus territorios de frontera.

Por otra parte, algunos grupos evangélicos asimismo se proyectaron en forma notable sobre ciertos territorios indígenas, sobretudo en aquellos más marginales, libres del control estatal y misionero católico. Con una perspectiva evangélica diferente, promovieron la lectura de la Biblia y tradujeron el Nuevo Testamento a algunas de las lenguas vernáculas, lo que les obligó a alfabetizar a los indios en sus propias lenguas.

CONCIENCIA DE LA DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA

Desde los primeros años de la Conquista, los españoles tomaron conciencia de la gran diversidad lingüística que caracterizaba el territorio colombiano. A diferencia de México y Perú, donde existían lenguas generales, en lo que sería el territorio del Nuevo Reino de Granada pululaban miríadas de lenguas –a los ojos de los peninsulares– que dificultaban la comunicación con los indios.

En 1550, el fraile San Jerónimo de San Miguel sostuvo: “No hablan todos una lengua; antes hay gran diferencia de ellas y tanto que en 50 leguas hay seis o siete lenguas. Tienen todas una gran di-

ficultad en la pronunciación y no hay español que sepa hablar una de ellas” (Friede, 1975: 33).

Durante el régimen colonial, se seleccionaron algunas lenguas generales –el muisca, el ceona, el quechua y el sáliva– para superar las barreras de comunicación, promoviéndose cambios en los panoramas étnicos y lingüísticos regionales. Sin embargo, esta conciencia de nuestra diversidad cultural y lingüística en cierta medida se perdió en gran parte debido a la expulsión de la Compañía de Jesús en 1767 y las nuevas orientaciones acerca de la política lingüística de Carlos III.

Este proceso se acentuó –como se dijo– durante la República, preocupada por la homogeneización cultural del país. Si bien era imposible ignorar la existencia de otras lenguas, reiteremos que estas eran vistas en general como “dialectos”, en el sentido de lenguas de segundo orden, incapaces de transmitir las ideas y valores de la “civilización”.

A pesar de la política lingüística asimilacionista que caracterizó gran parte de nuestra historia republicana –a lo largo del siglo XIX y XX– algunos misioneros, viajeros y diversos investigadores asumieron el estudio de las lenguas indígenas en Colombia. Fundados en los documentos heredados desde la Colonia o mediante la realización de encuestas de campo, desde la segunda mitad del siglo XIX acopiaron vocabularios, textos y otros materiales que permitieron reconocer nuevas familias lingüísticas y precisar el proceso de distribución espacial de algunas de ellas. En 1871, Ezequiel Uricoechea inauguró su colección de estudios sobre lenguas amerindias con la publicación de una gramática muisca. En el Amazonas, a principios del siglo XX, Th. Koch Grünberg describió por primera vez la existencia de las familias uitoto y borra. Bajo la égida de Paul Rivet y su red de corresponsales, se recogieron y publicaron diversos corpus lingüísticos que permitieron desentrañar un orden en la maraña de datos. También el padre capuchino Marcelino de Castellví y su equipo contribuyeron de forma significativa a la lingüística de la Amazonía. Celedón, Rochereau, Fabo, y otros misioneros también hicieron significativas contribuciones al estudio de las lenguas aborígenes.

Desde una perspectiva nacional, la exposición arqueológica organizada en 1938, por Gregorio Hernández de Alba, con ocasión del IV Centenario de Bogotá, constituye un hito en el reconocimiento

público de Colombia como un país diverso, habitado por pueblos nativos con vigorosas tradiciones orales. Para entonces guajiros y sibundoyes y otros grupos cantaron y representaron sus tradiciones en la antigua Plaza de las Hierbas, hoy Parque de Santander, en Bogotá, ocasión aprovechada por Paul Rivet, uno de los invitados especiales, para hacer algunas encuestas lingüísticas.

En la década del 50, los primeros estudios globales sobre la situación lingüística en Colombia, mostraron la gran diversidad de lenguas existentes y sus variadas condiciones. En el ámbito académico, el estudio de Paul Rivet y C. Loukotka sobre las Lenguas de América del Sur y las Antillas, incluido en el Tomo II del volumen sobre “Les Langues du Monde”, de Cohen y Meillet (1952), registró la trascendencia de las lenguas de Colombia en el contexto americano. También sobresalió el escrito que Marcelino de Castellví publicó junto con el P. Lucas Espinosa, titulado *Propedéutica etnoglológica y diccionario clasificador de las lenguas indo americanas* (1959), en el marco de una edición propiciada por el Consejo Superior de Investigaciones Científicas de España. Este trabajo dio cuenta de las lenguas de la antigua Gran Colombia (Ecuador, Colombia, Venezuela y Panamá), agrupándolas en familias y subfamilias lingüísticas. Al final del libro se presenta un diccionario que actualiza la información precedente.

En 1966, don Sergio Elías Ortiz realizó una admirable síntesis sobre el estado de las lenguas aborígenes en Colombia, su trabajo *Lenguas y dialectos indígenas de Colombia* sería complementado posteriormente por los estudios de Germán de Granda y Carlos Patiño, entre otros, sobre las lenguas criollas de nuestro país.

Aunque diversos lingüistas y académicos, además de las mismas organizaciones y movimientos indígenas, habían descrito y señalado la riqueza lingüística de Colombia, una política de verdadero reconocimiento de estas lenguas no llegaría a concretarse sino hasta la Constitución de 1991, hace un poco más de 10 años.

El mapa ETNOLINGÜÍSTICO DE Colombia

Entre los estudiosos de las lenguas de Colombia, hay un relativo consenso de la existencia de 65 o 66 lenguas amerindias, y



dos lenguas criollas, de origen afroamericano. Los hablantes de lenguas aborígenes son menos del 2% de la población total colombiana, estimada en 40'000.000 de personas, aunque desde el punto de vista regional tienen una gran significación en zonas como la Amazonía, la Orinoquia y en regiones específicas (Sierra Nevada de Santa Marta, Guajira, Pacífico, etc.) A diferencia de las lenguas criollas –concentradas en Palenque de San Basilio y en el Archipiélago de San Andrés y Providencia– las lenguas aborígenes se hablan en gran parte del territorio nacional y en ciudades importantes como Bogotá, Cali y Medellín.

Las lenguas amerindias pertenecen a diferentes familias lingüísticas o troncos, como las llama Jon Landaburu, con diferente proyección territorial.

Las principales familias lingüísticas son:

- ♦ Chibcha (región andina).
- ♦ Arawak (Guajira, Orinoco, Amazonas).
- ♦ Karib (serranía de Perijá y Amazonas).
- ♦ Quechua (sur andino).
- ♦ Tucano (Amazonas).
- ♦ Uitoto (Amazonas).
- ♦ Guahibo (Orinoquia).
- ♦ Bora (Amazonas).
- ♦ Maku-puinave (Amazonas).
- ♦ Embera-waunana (Costa del Pacífico).

Además existen otras lenguas independientes, o aisladas, entre las cuales se destacan las lenguas nasayuwe (páez), namtrik (guambiano) y awabit (awakuaiker), en el sur occidente andino de Colombia, y las lenguas ticuna, kofán, andoque del Amazonas, etcétera.

El criollo de San Andrés tiene una base léxica inglesa, mientras que el de Palenque tiene un sustrato hispánico. El primero forma parte del conjunto de criollos de habla inglesa del Caribe, mientras que el segundo constituye el único criollo hispánico junto con otro de Filipinas existentes en el mundo.

Desde el punto de vista demográfico, la lengua indígena con mayor número de hablantes es la lengua wayúu, de la familia arawak, con aproximadamente 240.000 hablantes; le sigue la lengua nasa-yuwe, hablada por más de 100.000 personas— y la lengua emberá del Pacífico, con más de 60.000 hablantes; de otra parte, existe una gran cantidad de lenguas habladas por pequeños grupos, algunas de ellas con unas pocas decenas o centenas de hablantes.

Por lo menos 35 lenguas son habladas por comunidades menores de 500 personas. Algunas de estas lenguas están amenazadas de extinción ya sea por el pequeño número de hablantes o por procesos muy acelerados de pérdida de la identidad cultural.

La lengua guasú es un idioma, como se dijo, perteneciente a la familia lingüística arawak, de la Península de la Guajira. Se habla a ambos lados de la frontera colombo-venezolana, y un grupo importante de wayúu la utiliza en la ciudad de Maracaibo. En un reciente censo en la región, se encontró que la casi totalidad de los wayúu conocen y usan su lengua ancestral. Un 50% son monolingües mientras que el otro 50% son bilingües, wayúu-castellano. El wayúu ha adoptado muchas palabras del español, dándoles un giro propio.

En la Sierra Nevada de Santa Marta, al norte de Colombia, se hablan tres grandes lenguas aborígenes de la familia chibcha (el kogui, el ijka. el wiwa) Antiguamente se hablaba una cuarta lengua, el kankuamo, pero sus habitantes hoy en día hablan el español. Existen también dos lenguas ceremoniales, conocidas únicamente por los especialistas religiosos, los *mamas*, sacerdotes que viven en las aldeas y templos y presiden la vida ceremonial. Todas estas lenguas tienen una gran vitalidad cultural, que expresa la resistencia de los grupos a perder su identidad étnica. Algunos *mamas kogui*, en particular, se oponen, incluso, a la presencia de escuelas en su territorio.

La región del Vaupés colombiano, en la Amazonía, constituye una de las regiones con mayor diversidad lingüísticas de Colombia. Allí existen por lo menos 20 lenguas, pertenecientes, principalmente, a las familias tucano y arawak. Las lenguas pertenecientes a la familia tucano se estiman en 16 y algunos autores se preguntan si no se trata más, en ciertos casos, de dialectos muy diferenciados entre sí. En el Vaupés se practica una exogamia lingüística, o sea que una persona debe escoger cónyuge en otro grupo lingüístico. Desde el punto de vista

de la organización social, tienen un patrón de residencia patrilocal, o sea que la novia se va a vivir en la casa de la familia del esposo. Las hermanas de este salen a vivir en otras malocas. Con frecuencia, entonces, en una misma casa viven mujeres que proceden de grupos que hablan otras lenguas, de manera que hay una verdadera situación de multilingüismo local y regional. Así que un hombre normalmente sabe tres o más lenguas (la de su madre, la de su padre, la de su esposa) así como el castellano, el portugués, y la lengua tucano, que funciona aun en ciertas regiones como lengua franca.

En la región del Cauca, en el sur occidente colombiano, se habla las lenguas páez y guambiano, y más al sur, el inga. El estado del habla de la lengua páez difiere según las comunidades. En algunas localidades se encuentra todavía un grupo numeroso de monolingües, generalmente gente mayor, mientras que en otras regiones la gente ya perdió su lengua ancestral, y se comunica en español. En muchas regiones del Cauca predomina un estado de bilingüismo. En ciertos casos se encuentra una situación de diglosia, ya que la lengua indígena se utiliza en el ámbito familiar, mientras que el castellano se usa en el mercado, o en la relación con el estado. Sin embargo, los pueblos indígenas del Cauca han desarrollado proyectos de etnoeducación muy fuertes, en los cuales se enseña la lengua indígena como lengua materna y esto ha permitido la recuperación de la lengua nativa.

En contraste con esta situación, en otras regiones algunas lenguas se encuentran en una situación muy vulnerable. La lengua carijona del alto Amazonas está amenazada de extinción así como la lengua pisamira del Vaupés. Al parecer, los dos últimos sobrevivientes hablantes de la lengua tinigua murieron recientemente (Comunicación personal de Daniel Aguirre).

Las lenguas criollas tienen también una situación interesante. En el caso de las lenguas de San Andrés y Providencia, la lengua criolla presente una variación según la clase social y el contexto de uso. Hay un continuo entre la lengua criolla local y el inglés empleado por la élite local. Según el contexto, se utiliza una u otra variante de la lengua local. En la casa, la vida cotidiana, o el mercado, se usa el criollo, mientras que el inglés se usa en la iglesia evangélica. También se utiliza el español, como lengua de comunicación con los “continentales”, es decir con los colombianos venidos del continente. Pero también en San

Andrés pequeños grupos de comerciantes hablan italiano, hebreo, árabe, y otros idiomas.

El criollo palenquero se habla sobretodo en Palenque de San Basilio, como se dijo, cerca de Cartagena, pero sus hablantes utilizan sobretodo el castellano cuando se desplazan a la ciudad de Cartagena. También se presenta, al parecer, una situación de diglosia, usando el palenquero en la vida familia, mientras que como lengua pública se utiliza sobretodo el castellano. Recientes programas de educación bilingüe fomentan el uso del criollo.

El criollo palenquero se formó durante la Colonia, como un medio de comunicación entre los esclavos que provenían de diferentes regiones de África, y que utilizaban diversas lenguas. Durante el siglo XVIII, se le consideraba un “castellano corrupto” y fue desplazado de los barrios de Cartagena a ciertas localidades a su alrededor; se mantuvo en aquellas en comunidades donde los esclavos “cimarrones” se habían refugiado y constituido comunidades relativamente independientes.

HACIA EL RECONOCIMIENTO CONSTITUCIONAL DE LAS LENGUAS INDÍGENAS

El primer paso hacia el establecimiento de una política de reconocimiento de la diversidad lingüística en Colombia se da en 1941 cuando el Instituto Indigenista de Colombia asume entre sus propósitos la defensa de la lengua, en el marco de los programas de acción inspirados en el I Congreso Indigenista Interamericano celebrada en la ciudad de Pátzcuaro, en México. Los indigenistas mexicanos, influidos por las ideas acerca de la importancia de la lengua en los procesos de autonomía nacional de la Revolución rusa, colocaron el problema de los idiomas nativos en primer orden en el contexto de la escuela.

En 1962, durante la administración del Presidente Alberto Lleras Camargo, Gregorio Hernández de Alba —a la sazón jefe de Asuntos Indígenas del Ministerio de Gobierno— promovió la contratación del Instituto Lingüístico de Verano con la finalidad de estudiar las lenguas amerindias y colaborar en las actividades de las comisiones de asuntos indígenas.

El ILV permaneció en Colombia hasta el año 2000, despertando un gran número de polémicas y críticas, sobretudo, por su labor misionera. Los lingüistas del ILV tradujeron el Nuevo Testamento –o algunos de los principales Evangelios– a las lenguas vernáculos, y en muchos casos promovieron cambios en la vida social y religiosa de los pueblos; en ciertas regiones de Colombia, como en el Vaupés, entraron en franca competencia con las misiones católicas quienes por lo general estaban en desventaja al carecer de una política de aprendizaje de las lenguas aborígenes.

Como consecuencia del movimiento indígena de los años 70 del siglo pasado y el apoyo de diversos sectores académicos e intelectuales, la lengua se convirtió –junto a la tierra, el no pago del terraje y la cultura– en una de las reivindicaciones más importante de las mismas organizaciones indígenas. La reivindicación de la lengua estaba inmersa también en un contexto más amplio de reconocimiento de la identidad, la cultura y la lucha por la tierra. A mediados del 60, un grupo de guambianos se reunió en la localidad de Guambía, en el Departamento del Cauca, para discutir la compra de una hacienda y la recuperación de sus tierras. Por primera vez, en muchas décadas, hablaron en la plaza pública de Silvia en su propia lengua, en el seno de una localidad mestiza que los despreciaba.

En 1982, los ijka de la Sierra Nevada tomaron el control del internado de los capuchinos de San Sebastián de Rábago –hoy Nabusamaki– después de un complejo proceso de negociación con las autoridades eclesiásticas y civiles. Una consecuencia inmediata de este proceso se expresó en el retorno a una toponimia nativa y a la reactivación de la enseñanza de la lengua ijka en el centro educativo.

Entre tanto, en 1973 la firma de un nuevo Concordato entre la Santa Sede y el Gobierno nacional restringió las funciones de las misiones católicas; en 1975 la educación misionera tomó la modalidad de educación contratada con un mayor control y supervisión del Estado. Sin duda, también para entonces, en algunas regiones los misioneros habían cambiado su aproximación frente a los pueblos indígenas, valorizando sus culturas y lenguas, y promoviendo una nueva forma de evangelización y apoyo a dichas comunidades.

Unos años atrás, en 1978, el gobierno nacional expidió el decreto 1142 de 1978, en virtud del cual se estableció la educación bi-

lingüe e intercultural y se asumió la política de etnoeducación para dichos pueblos.

Cuando se convocó la Constituyente de 1991, los pueblos indígenas del Cauca y de otras regiones del país tenían claridad acerca de la importancia de la lengua vernácula y de la educación bilingüe e intercultural para defender y promover su identidad y autonomía. Los constituyentes declararon, en el artículo 7: “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”. Pese a la oposición de algunos constituyentes, la Carta consagró, en su artículo 10, al castellano como idioma oficial de Colombia y dispuso también que los idiomas de otras minorías étnicas, también lo serían en sus respectivos territorios: “El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus respectivos territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe”.

Estas y otras disposiciones determinaron el reconocimiento no sólo de las lenguas indígenas sino también de las dos lenguas criollas mencionadas. Posteriormente, en 1994, una sentencia de la Corte Constitucional dispuso que el Derecho a la Lengua sea de aplicación inmediata y estableció el marco jurídico de su interpretación en el ámbito territorial.

El impacto de la nueva política constitucional ha sido positivo en cuanto ha reafirmado la necesidad de articular una política lingüística de fomento de las lenguas indígenas que a su vez promueva el respeto de la diversidad cultural y la identidad de cada pueblo, pero su impacto depende también de las diferentes condiciones que las mismas lenguas indígenas de Colombia encuentran, de los diferentes procesos de reafirmación étnica y social y de la particular relación con el castellano.

DESAFÍOS DE UNA CONDICIÓN bilingüe

A pesar del creciente contacto y relación con la sociedad nacional y regional, y sus diversos actores, todavía encuentran en ciertas regiones grupos considerables de monolingües, aunque la tendencia principal se expresa en el incremento de una situación de bilingüis-

mo español / lengua vernácula, ya sea en la escuela o en otros contextos de interacción social. A lo largo de la historia, muchos grupos se han transformado en bilingües “involuntariamente” para sobrevivir a las nuevas condiciones sociales, aunque también cada vez más el bilingüismo es el resultado de la acción deliberada de los procesos de políticas lingüísticas en la escuela, ya sea en el marco de la imposición de una lengua como dominante, o en el actual contexto de las políticas de educación bilingüe e intercultural que supone la interacción escolar de la lengua nativa con el castellano.

Este proceso es realmente interesante, ya que se señalan los retos de la actual política lingüística que no puede pretender aislar a los indígenas y a otras comunidades, sino diseñar políticas que articulen de manera respetuosa a las diferentes comunidades en el marco de un proyecto nacional multicultural. De hecho, como ha sido resalta-do por diversos autores, los pueblos indígenas no pretenden hacer “tol-do” aparte, sino incorporarse a la Nación con mejores condiciones so-ciales y políticas, manteniendo ciertos grados de autonomía y gobierno y su herencia y tradición cultural.

Permítaseme analizar esta situación sobre la base de tres ejemplos extremos uno del otro, tanto por la situación descrita, la di-mensión demográfica de los grupos involucrados, así como su situa-ción geográfica.

En la Sierra Nevada de Santa Marta, como dijimos, se ha-blan corrientemente tres lenguas aborígenes, además del castellano. De acuerdo con María Trillos, los kaggaba, wiwas e ijkas de las zonas más altas de la montaña son generalmente monolingües con un reducido contacto con el castellano. En el extremo opuesto, en las faldas del ma-cizo serrano, donde se concentra la colonización, se encuentra un redu-cido grupo indígena monolingües en castellano. En la zona intermedia de la Sierra, por otra parte, coexisten hablantes de las lenguas mencio-nadas que utilizan también el castellano (Trillos, 1996: 406).

Desde esta perspectiva, Trillos establece una tipología se-gún su grado de bilingüismo que también incluye el habla de dos o más lenguas nativas.

1. El grupo de los monolingües, conformado por los hablan-tes del español, ubicados en las zonas aledañas al cordón de colonos.

2. Los bilingües no equilibrados (aquellos que se expresan manejando el vocabulario y la sintaxis de las dos lenguas) que manejan mejor el español que la lengua indígena.
3. Los bilingües no equilibrados que manejan mejor la lengua indígena que el español.
4. Los bilingües equilibrados que manejan con igual facilidad ambas lenguas.
5. Finalmente los multilingües, que hablan el español y dos o más lenguas indígenas (Trillos, 1996: 497).

En este marco de interacción entre las lenguas, los grupos de la Sierra han adoptado un conjunto de préstamos lexicales, que se utilizan para designar los nuevos espacios y objetos del mundo blanco: *arekuera*, escuela; *papeir*, papel; *hospital*, el hospital; *el poti*, pote (Trillos, 1996: 422).

Asimismo, se presentan diversos fenómenos de “mestizaje lingüístico”, entre aquellos que hemos denominado bilingües no equilibrados, como, por ejemplo: “porke mabiga diheron kiisangina” (porque ustedes dijeron mentiras).

Esta situación la encontramos en otras regiones de Colombia, aunque asimismo con un carácter limitado. Entre los wayúu, por ejemplo, *keemisa* significa camisa; *keekmio*, kamión; *kaarbon*, carbón; *kareeter*, carretera; *liiworoka*, libro.

Sin embargo, en este caso, como en las lenguas de la Sierra, también existen innovaciones lexicales fundadas en la utilización de lexemas simples o compuestos. El avión se denomina con el lexema *katünesü* que significa “el que tiene brazos”; libro se expresa con el nombre de *Kerelo’ uta*. En la Guajira, los nombres en wayuunaiki son con frecuencia utilizados para nombrar nuevos establecimientos, pastelerías, heladerías, supermercados, etc. Por ejemplo, el nombre del edificio *Me’leiwe* proviene de *mareiwa* “demiurgo wayúu”. El supermercado Süchiime (Río Hacha) significa *süchi* “río”, *mme* “tierra” (Pérez, 1997: 204).

Entre los grupos de la Sierra Nevada, como en otros grupos del país, los indígenas adoptaron préstamos lexicales o crearon nuevas palabras para designar aspectos del universo de colono o del blanco que habitualmente le eran extraños, se han generado también

situaciones de diglosia en las que el mundo tradicional o de la familia se expresa a través de la lengua materna, mientras que en las relaciones de mercado, de trabajo o de gobierno exterior se comunican predominantemente en castellano.

Con frecuencia, en la Sierra Nevada la lengua castellana es percibida con ambivalencia, ya que por un lado es la lengua de los “hermanos menores”, pero por otra parte es la lengua de la escritura, en la que muchos de sus propios documentos están escritos. En otras sociedades indígenas, la lengua castellana es vista como de mayor estatus o prestigio, e incluso algunos padres se esfuerzan que sus hijos aprendan el castellano (para defenderse mejor) aun a expensas de la lengua materna.

No obstante, hay algunos notables ejemplos de ciertas comunidades empeñadas en recuperar su lengua. Este es el caso de la comunidad nonuya del medio Caquetá, cuyos hablantes sufrieron un verdadero holocausto a principios del siglo XX, que llevó a la casi extinción de los nonuya. Apenas sobrevivieron unas pocas decenas de personas que tuvieron que incorporarse a otros grupos, hablantes de otras lenguas, de manera que olvidaron su idioma ancestral y se comunicaban en castellano, andoque o muinane.

El descubrimiento de la existencia de un anciano nonuya, en el río Putumayo, que conservaba aun la lengua materna, los llevó a contactar a este individuo y llevarlo a la comunidad para iniciar entre todos la recuperación de la antigua lengua y su socialización entre los niños y jóvenes (Echeverri y Landaburu, 1995).

En el caso de la autoproclamada comunidad chibcha de Suba, en la ciudad de Bogotá, algunos de sus líderes han recurrido a las gramáticas chibchas coloniales o a la editada por Ezequiel Uricoechea para aprender, al menos, el ABC, de su lengua ancestral.

La situación del uso de las lenguas indígenas en las grandes ciudades es un tema apenas estudiado en nuestro país. Una reciente encuesta que compara la actitud ante la lengua entre los inganos de la ciudad de Bogotá y los inganos del pueblo de Santiago, uno de sus lugares de origen tradicional, en el valle de Sibundoy, resalta aspectos importantes de este proceso. Los primeros emigrantes ingas en Bogotá se establecieron hace 50 años aproximadamente, y desde entonces se ha

conformado una pequeña colonia que vive del comercio informal, aunque mantiene fuertes vínculos con sus lugares de origen. Los inganos sobresalen por sus conocimientos médicos tradicionales y por la venta de plantas medicinales.

El estudio analiza diferentes actitudes tomando como referencia tres grupos de acuerdo a la edad (menores de 15 años, de 15 a 25 años y mayores de 25) y el género, y clasifica a los usuarios de lengua según el grado y tipo de bilingüismo (bilingüe incipiente, subordinado y coordinado). Todos los entrevistados hablaban con competencia la lengua castellana, y variaban en su comprensión y manejo del inga. No obstante, el 53% de los entrevistados eran bilingües coordinados (comprenden y hablan bien las dos lenguas). Se destaca una correlación inversamente proporcional entre escolaridad y bilingüismo. Sin duda, la asistencia a la escuela influye negativamente en la competencia de la lengua, aunque las mujeres conservan un grado de bilingüismo mayor que los hombres.

En las dos zonas, el castellano es aparentemente más utilizado que la lengua indígena. La lengua vernácula es sobretodo empleada en los ambientes familiares, mientras que el castellano se emplea en los ámbitos del trabajo, la amistad, etcétera.

A pesar de ello, un sector significativo de los ingas en Bogotá y Santiago tiene orgullo de su idioma y lo consideran más “bello” que el castellano. En este caso, como en otros, las mujeres sobresalen por sus actitudes más positivas frente a la lengua.

Ante la pregunta ¿qué lengua le gustaría transmitir a sus hijos? las respuestas fueron las siguientes:

Edad	Lengua	Bogotá		Santiago	
		H	M	H	M
9-14 años	Inga	50,00	100,00	33,33	33,33
	Español	16,66	-	-	66,66
	Ambas	33,33		66,66	
15-25 años	Inga	42,85	85,50	28,50	14,80
	Español	14,28	-	-	42,80
	Ambas	42,85	14,20	71,40	42,80
Más de 26 años	Inga	57,14	71,40	42,85	71,42
	Español	-	-	-	-
	Ambas	42,85	28,50	57,14	28,14

Fuente: Soler: 41

El 50% de los inganos de Bogotá menores de 14 años desearían transmitir la lengua materna a sus hijos, mientras que la totalidad de las mujeres inganos de la misma edad quisieran hacerlo también en esta lengua. Eso contrasta con la actitud del mismo grupo de edad en su tierra natal, en la que solamente un 33,33% de cada uno los dos sexos asumirían una actitud similar. Algo semejante se presenta entre los jóvenes entre 15 y 25 años, manifestándose nuevamente una actitud más positiva por parte de las mujeres. Entre el grupo mayor de 25 años, los residentes en Bogotá y Santiago, con algunas variaciones sobretodo en los hombres, tienen una actitud más o menos semejante.

Estos y otros comentarios, revelan que los ingas en Bogotá valoran más su lengua que los habitantes de Santiago, aunque, sin duda, el contexto urbano dificulta considerablemente el uso de la lengua en ciertos ámbitos.

En todos estos casos, la recuperación de la lengua está ligada a nuevos procesos de etnicidad, en la cual la propia lengua constituye un factor importante para diferenciarse del resto de la población.

La mayoría de las comunidades indígenas y criollas de Colombia se encuentran, en diferentes grados, en una condición bilingüe, cuya dinámica determinará en gran medida el porvenir de las lenguas. Esta situación es particularmente relevante en el caso de las escuelas indígenas, a pesar de que en ellas —a diferencia de la situación anterior— las lenguas maternas nativas o criollas se han valorizado con relación al español. Sin embargo, en muchas escuelas predomina la enseñanza del castellano, o al menos aspectos esenciales del currículo (ciencias, matemáticas, etc.) se transmiten en lengua castellana. Al nivel de la escuela —como ha sido anotado por María Trillos y otros investigadores— se presenta una verdadera diglosia escolar, agravada por el hecho de que en muchos casos el contenido de los programas no se ajusta a realidades de la vida local.

La centralidad del problema de la escuela ha llevado a diversos grupos indígenas a apropiarse de la escuela, con el fin de implementar currículos ajustados a sus necesidades y promover, entre otros aspectos, el uso de sus lenguas. Al respecto son sin duda sobresalientes los esfuerzos del Consejo Regional Indígena del Cauca y de los ijka (arhuacos) de la Sierra Nevada de Santa Marta. En el año 1999, las autoridades tradicionales de los ijka de Simunurwa organizaron con las jóve-

nes, reuniones dominicales para que conocieran más de la Ley de Origen, aprendieran a escribir en su propia lengua y apreciaran más su propia música.

En el año 2001, la comunidad tomó la decisión de cerrar la escuela, con el fin de reflexionar sobre su situación y reconstruirla como institución: durante ese año, se realizaron intensas reuniones con niños, jóvenes, padres y mayores en diferentes sitios tradicionales, con el objeto de destacar su lengua y otros conocimientos tradicionales. La escuela fue abierta de nuevo en el año 2002, con maestros bilingües de la región. En este contexto, la escuela fue ajustada a sus propias necesidades culturales, entre ellas la necesidad de aprender castellano, pero propiciando el uso y la lealtad frente a la lengua y cultural ancestral (Murillo, 2001: 10).

Luz Murillo advierte que:

la vitalidad del ijka está más relacionada con su uso en la vida familiar, en las acciones cotidianas y en la estrecha relación que ejercen los indígenas con la madre tierra, que con la enseñanza de este en contextos escolares. De igual manera, el papel central del mamo como guía espiritual se convierte en un factor determinante de la vitalidad del lenguaje ijka (Murillo, 2001: 9-10).

Una de las situaciones más significativas para el porvenir de las lenguas nativas es la naturaleza oral de las culturas aborígenes y de sus lenguas, frente a la lengua castellana, con una larga tradición escrita. Estas situaciones conllevan no sólo a un conflicto entre dos sistemas de comunicación diversos sino a distintas posiciones de los indígenas, los lingüistas y funcionarios con respecto a la relación de estas lenguas con la escritura. Mientras que en algunas zonas, las autoridades tradicionales rechazan la escritura de sus lenguas, en otras partes los líderes, maestros y otros miembros de las comunidades favorecen y promueven la escritura de las lenguas indígenas no sólo en función de nuevas necesidades de comunicación sino en función del prestigio que conlleva la escritura. Pero, se pregunta Jon Landaburu ¿es viable, más exactamente es funcional, la escritura para todos los grupos, muchos de los cuales no superan el millar de personas, y algunos son menos de 500 personas?

Landaburu llama la atención sobre la necesidad de tener en cuenta las realidades demográficas de los pueblos indígenas y, sobre todo, la condición de oralidad como fundamento de gran parte de sus procesos culturales; esto lo lleva a pensar que la “escuela debería preocuparse mucho más por reforzar la competencia en los distintos registros de la oralidad compatibles con la esfera escolar que por crear y potenciar competencias en la literacidad” –sin desconocer la necesidad de su pertenencia para los indígenas que viven en la ciudad, o acceden a otros contextos.

Sin duda, la otra cara de la moneda es la conveniencia de promover un aprendizaje adecuado del castellano para que los indígenas puedan también acceder con competencia a centros de enseñanza superior o a tareas y actividades, cargos y funciones que requieran destrezas lingüísticas en el idioma mayoritario y dominante.

El castellano y las lenguas vernáculas interactuaron de forma intensa a lo largo de la historia americana. Desde los primeros años de la Conquista, la lengua de los indios de las Antillas permeó el castellano. En el caso de Colombia, el muisca o el quechua del sur colombiano han dejado su impronta en nuestra lengua. Sin embargo, y a pesar de ello, durante la historia colonial y republicana muchas lenguas indígenas dejaron de hablarse y se extinguieron, a través de procesos que aun no están esclarecidos. Entonces también emergieron nuevas lenguas –como las criollas o la lengua geral del Amazonas– que también han sufrido su propia dinámica.

A pesar de un nuevo contexto favorable a las lenguas aborígenes y criollas, y las luchas por la identidad y su propia autonomía llevada a cabo con éxito por los pueblos indígenas, todavía persisten algunas de las condiciones que han influido negativamente en la pérdida de nuestra diversidad lingüística: muchas comunidades enfrentan precarias condiciones socioeconómicas; sus habitantes con frecuencia se ven forzados a migrar en búsqueda de trabajo o por las condiciones del conflicto armado; la influencia de la cultura dominante en los jóvenes promueve procesos de cambio o de migración a las ciudades, etcétera.

La vitalidad de las culturas implica intercambio y apertura hacia el mundo. Nuestro reto consiste en generar nuevas condiciones para permitir la supervivencia de las lenguas aborígenes y criollas, junto al castellano, como lenguas vivas de la nación colombiana. Ello

supone, en gran medida, garantizar que los pueblos indígenas tengan autonomía para decidir acerca de su propio destino, en el marco de un Estado social de derecho que garantice el bienestar de sus ciudadanos y la posibilidad de realizar diferentes proyectos de vida, de manera que se den realmente las condiciones para que el artículo 7 de la Constitución Nacional se cumpla plenamente.

En la situación colombiana actual, urge una política lingüística que promueva la defensa de lenguas habladas por pequeños grupos menores de 10.000 habitantes; de otra parte, se carece, para la gran mayoría de las regiones, de una información adecuada y pertinente que nos indique cuál es la dinámica real de las condiciones de bilingüismo y las tendencias y actitudes de sus hablantes, para diseñar —conjuntamente con las organizaciones y comunidades indígenas— una política de la lengua efectiva, ya que la intensificación del contacto entre el castellano y las lenguas aborígenes y criollas cada día genera nuevos desafíos.

El futuro de las lenguas indígenas de Colombia dependerá de su transmisión por parte de los mismos indígenas a las nuevas generaciones y de la política lingüística del Estado colombiano. La supervivencia de muchas lenguas en nuestro país está, sin duda, en vilo, y su futuro depende, por lo menos en parte, de que ayudemos, desde diversas perspectivas, para que cubran nuevos y diversos dominios, pero también de la promoción de los derechos de los pueblos indígenas y su ejercicio efectivo en el marco de la Nación.

Bibliografía

Ardila, Olga,

1998 “Aspectos fonológicos de las lenguas tucano-orientales; una visión comparativa”, en revista *Forma y Función*, No. 11, Bogotá, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia, pp. 41-54.

Catellví, Marcelino, y Lucas Espinosa,

1958 *Propedéutica etnoglológica y diccionario clasificador de las lenguas indo americanas*, Madrid, Consejo de Investigaciones Científicas / Instituto Bernardino de Sahún.

- CRIC,
 2004 *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*, Programa de Educación Bilingüe e Intercultural, Bogotá, CRIC / Editorial El Fuego Azul.
- Echeverri, Juan Alvaro, y Jon Landaburu,
 1995 “Los nonuya del Putumayo y su lengua. Huella de una historia y circunstancia de un resurgir”, en M. Pabón, *La recuperación de lenguas nativas como búsqueda de identidad étnica*, Bogotá, Universidad de los Andes, CCELA.
- Landaburu, Jon,
 2000 “Clasificación de las lenguas aborígenes de Colombia”, en *Lenguas indígenas de Colombia*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- 2002 “Posibilidades y condiciones de uso en la escritura en los pueblos indígenas”, en María Trillos, *Enseñanza de las lenguas en contextos multiculturales*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- 2004 “El papel de la lengua en la reivindicación indígena. Ilustraciones, reflexiones”, París, manus.
- Fabo, Fray Pedro,
 1902 *Rufino José Cuervo y la lengua castellana*, t. II, Bogotá, Arboleda & Valencia.
- Fagua, Doris,
 2000 “Diagnóstico lingüístico de la Pedrera”, en revista *Forma y Función*, No. 13, Bogotá, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia.
- Friede, Juan,
 1975 “Fuentes documentales para la Historia del Nuevo Reino de Granada. Desde la instalación de la Audiencia en Santa Fe”, t. V, Bogotá, Biblioteca del Banco Popular.
- Friedemann, Nina, y Carlos Patiño,
 1983 *Lengua y sociedad en Palenque de San Basilio*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- Gros, Christian,
 2003 “Poder de la escuela, escuela de poder. Proyecto nacional y pluriculturalismo en época de globalización”, en *La etnoeducación en la construcción de sentidos sociales*, Memorias 2, Congreso de etnoeducación, Popayán-Bogotá, Instituto Caro y Cuervo / CCELA.
- Martínez Garnica, Armando,
 2003 “El debate legislativo por las calidades ciudadanas en el régimen de representación del Estado de la Nueva Granada (1821-1823)”, en *Boletín de Historia y Antigüedades*, vol. XC, abril-mayo-junio, pp. 241-262.
- Murillo, Luz A.,
 2001 “La planificación lingüística: herramienta de resistencia política y cultural de los indígenas arhuacos de Colombia”, manus.
- O’ Flynn de Chávez, Carol,
 1990 *Tiempo, aspecto y modalidad en el criollo sanandresano*, Bogotá, CCLA.
- Ortega, Carmen,
 1978 *Los estudios sobre lenguas indígenas de Colombia. Notas históricas y bibliográficas*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.

- Ortiz, Sergio Elías,
1965 *Lenguas y dialectos de Colombia. Historia extensa de Colombia*, t. III, Bogotá, Ediciones Lerner.
- Pachón, Jimena,
1997 “El Nasa yuwe, o la lucha por la supervivencia de una lengua dominada”, en Jimena Pachón y F. Correa, *Lenguas amerindias. Condiciones sociolingüísticas en Colombia*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo / Instituto Colombiano de Antropología.
- Pachón, Jimena, y F. Correa,
1997 *Lenguas amerindias. Condiciones sociolingüísticas en Colombia*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo / Instituto Colombiano de Antropología.
- Pérez, Francisco,
1997 “Wayunaiki, sociedad y contacto”, en Jimena Pachón y F. Correa, *Lenguas amerindias. Condiciones sociolingüísticas en Colombia*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo / Instituto Colombiano de Antropología.
- Patiño Roselli, Carlos,
1991 *Español, lenguas indígenas y criollas en Colombia*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
1998 “Relaciones de contacto del criollo palenquero de Colombia”, en revista *Forma y Función*, No. 11, Bogotá, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional.
2000 *Sobre etnolingüística y otros temas*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- Pineda Camacho, Roberto,
2000 “El derecho a la lengua, una historia de la política lingüística”, en *Colombia, Estudios Antropológicos*, No. 4, Bogotá, Universidad de los Andes.
- Rey, Luz Libia,
2000 “Diagnóstico sociolingüístico de la Chorrera, Amazonas”, en revista *Forma y Función*, No. 13, Bogotá, Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia.
- Rivet, Paul, y C. Loukotka,
1952 “Langues de l’Amérique du Sud et des Antilles”, en Meillet et Cohen, *Les Langues du Monde*, París, Société de Linguistique de París.
- Rodríguez de Montes, María Luisa, comp.,
1993 *Estado actual de la clasificación de las lenguas indígenas de Colombia*, Biblioteca Ezequiel Uricochea, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
2000 *Lenguas indígenas de Colombia. Una visión descriptiva*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- Rodríguez, Sandra Pedraza,
2003 “De lo visible a lo invisible. Un acercamiento sociolingüístico a tres asentamientos en la ribera del Amazonas de Colombia”, tesis de grado, Bogotá, Universidad Nacional.
- Rodríguez, Yolanda,
1996 *Los semihablantes bilingües: habilidades e interacción comunicativa*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.

- Soler, Sandra,
 2003 “Bilingüismo y actitudes lingüísticas de la comunidad indígena inga ante el español y el inga”, <http://www.ub.es/tilhis/culturele/inga.html>
- Solís, Gustavo, *et al.*, comps.,
 2003 *Pueblos y lenguas de frontera*, Lima, Universidad Mayor de San Marcos.
- Triana y Antorveza, Humberto,
 1987 *Las lenguas indígenas en la historia social del Nuevo Reino de Granada*, Biblioteca Ezequiel Uricochea, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- Trillos, María,
 1996 “Bilingüismo desigual en las escuelas de la Sierra Nevada de Santa Marta”, en revista *Tesoros*, No. 3, Bogotá, *Boletín del Instituto Caro y Cuervo*, t. LI, septiembre-diciembre, pp. 401-479.
- 1998 *Educación endógena frente a la educación formal*, Bogotá, Universidad de los Andes, CCELA.
- 2001 *Ayer y hoy del Caribe colombiano en sus lenguas*, Bogotá, Observatorio del Caribe, Universidad del Atlántico.
- Trillos, María, comp. y edit.,
 1997 “La Sierra: un mundo plurilingüe”, en Jimena Pachón y F. Correa, *Lenguas amerindias. Condiciones sociolingüísticas en Colombia*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo / Instituto Colombiano de Antropología.
- 2002 *Enseñanza de lenguas en contextos multiculturales*, Bogotá, Instituto Caro y Cuervo.
- 2003 *Pasión y vida de las lenguas colombianas*, Bogotá, Conciencias.



POLÍTICAS DE ESTADO E IDIOMAS INDÍGENAS EN EL PERÚ

*Gustavo Solís Fonseca**

LA REALIDAD LINGÜÍSTICA DEL PERÚ

Asumiendo las precauciones debidas, creemos que es razonable fijar el número de lenguas vigentes en el Perú en alrededor de 43. La imprecisión se debe, como se sabe, a la falta de claridad conceptual de los términos lengua y dialecto, e incluso del concepto de familia lingüística, amén de las contingencias históricas responsables de desapariciones de lenguas así como de posibilidades de apariciones o reapariciones de idiomas desconocidos, o que se creían extintos, como es el caso de la lengua cholón en el Perú, que creíamos inexistente ya desde el siglo XVIII, pero que en 1983 pudo comprobarse que aun había gente que la hablaba, aunque en la condición dramática de últimos hablantes. Hay lugares en el planeta que son desconocidos, de los que no se sabe con exactitud acerca de las lenguas que existen en ellos, hay muchos lugares así en la Amazonía.

¿CUÁNTAS LENGUAS HAY EN EL PERÚ?

Esta pregunta suele ser planteada frecuentemente a los es-

* CICLA-UNMSM. Doctor en Lingüística. Director del Centro de Investigaciones de Lingüística Aplicada (CILA). Profesor de la Universidad Nacional de San Marcos, Lima, Perú.

pecialistas, muchas veces obligando a respuestas que no son completamente convincentes o son más de las veces incorrectas. Si pensamos en lenguas como instrumentos de comunicación de sociedades concretas, la respuesta tendría que considerar un número menor que aquel que resulta del registro estadístico de la lista que insertamos abajo, pues es muy probable que no existan ahora personas que usen del cholón y del munichi para sus interrelaciones sociales. Por otra parte, si tomamos en cuenta a las entidades lingüísticas munichi y cholón, que tienen vigencia virtual en la mente de algunas pocas personas que las usaron en algún momento, tendríamos que contar a estos idiomas como realmente existentes, más aun si asumimos que tales lenguas tienen una existencia histórica indiscutible que se evidencia a través de textos de varia naturaleza.

Las lenguas que constituyen instrumentos de comunicación exclusivos o alternativos en el Perú no sobrepasan de 38, incluyendo los idiomas quechua, aimara y jaqaru de orígenes andinos. Otras siete lenguas del listado subsiguiente son idiomas en franco proceso de extinción o, a lo mucho, existentes como posesiones mentales de gente generalmente anciana, que alguna vez fueron usuarios sociales de las lenguas respectivas. En esta categoría están chamicuro, resígaro, munichi, cholón, taushiro y, seguramente muy pronto, también ñnapari, todas ellas lenguas de la Amazonía.

El listado que viene luego ayuda a identificar a las familias de lenguas y a las lenguas específicas.

Número	Familia	Lengua
I	Arawa	Culina
II	Aru	Aimara
		Jaqaru
III	Arawak	Ashaninka
		Campa caquinte
		Chamicuro
		Ñnapari
		Machiguenga
		Nomatsiguenga
		Resígaro
		Piro
		Yanesha
IV	Bora	Bora

V	Cahuapana	Chayahuita
		Jebero
VI	Candoshi	Candoshi
VII	Harakmbüt	Harakmbüt
VIII	Huitoto	Huitoto
IX	Jíbaro	Ocaina
		Achuar
		Aguaruna
		Huambisa
X	Pano	Amahuaca
		Capanahua
		Cashibo-cacataibo
		Mayoruna
		Shipibo-conibo
		Yaminahua
XI	Peba-yagua	Yagua
XII	Quechua	Quechua (por lo menos con dos lenguas)
XIII	Shimaco	Urarina
XIV	Tacana	Ese'ija
XV	Ticuna	Ticuna
XVI	Tucano	Secoya
		Orejón
XVII	Tupí-guaraní	Cocama-cocamilla
		Omagua
XVIII	Záparo	Arabela
		Iquito
		Taushiro

Nota: Datos compilados inicialmente por Inés Pozzi-Escot, Gustavo Solís y Fernando García (1996); con reajustes introducidos posteriormente por G. Solís.

Familias lingüísticas y lenguas peruanas

Región	Lengua
Altiplano del Titicaca	Puquina y Uro
Costa sur, Tacna y Moquegua	Chango
Litoral central y norteño	Quignam
Sierra norteña	Culli
Oriente de La Libertad	Cholón y Hibito
Huánuco	Chupaichos y Yachas
Lambayeque	Mochica
Piura	Sec o Sechura
Piura	Tallán
Sierra de Piura	Calva, Paltas y Huancabamba
San Martín-Chachapoyas	Chacha

LENGUAS EXTINTAS

El listado que sigue contiene nombres de pueblos y lenguas ahora inexistentes en el Perú andino-costeño. La lista es un pálido reflejo de la realidad, pues deja al margen entidades lingüísticas de cuya existencia se puede afirmar a través de indicios toponímicos.

Esta es una lista no exhaustiva de lenguas como entidades concretas que resultan ser inexistentes ahora, pero cuya impronta en las formaciones sociales y culturales del Perú es indiscutible. Se trata de lenguas y pueblos que tuvieron vigencia o aun la tienen en el presente como sustrato en el espacio geográfico de lo que ahora llamamos Perú. Una perspectiva dinámica que refleje momentos diferentes en el pasado en ese mismo espacio del Perú mostraría situaciones cambiantes en la ocupación de los territorios, en la extensión de los mismos y en la duración de dichas ocupaciones. Lo que comprobamos más bien como una regla es que muchos lugares del Perú han sido asentos sucesivos de pueblos de lenguas diferentes o de dialectos de las mismas lenguas que luego devienen en entidades lingüísticas bastante diferenciadas.

Pongamos algunos ejemplos de esta sucesión de ocupaciones señalando algunos lugares específicos, tal por ejemplo el espacio que hoy ocupa la ciudad de Lima y hagamos una visión retrospectiva del presente hacia el pasado. Lo que hallamos es que actualmente la gente en Lima habla en su mayoría castellano pero, como todos sabemos, la presencia de esta lengua se remonta apenas al siglo XVI cuando los europeos irrumpen y ocupan el territorio que pertenecía al curaca Taullichusco, quien seguramente era hablante de quechua, cuyos vecinos igualmente debieron ser quechua hablantes o bilingües en muchos casos con otras lenguas originarias. Pero debemos señalar que tales hablantes quechuas eran ocupantes recientes que suplantaron en la zona a los antiguos señores hablantes de idiomas del grupo aru (el mismo al que pertenece el aimara del altiplano o el jaqaru de la Sierra de Lima en Yauyos, esto es, los antiguos señores de la nación yauyos). Estos mismos señores son quienes señoreaban en el valle del Mantaro o en la Sierra de Ayacucho o en el Cuzco antes de la quechuización de todos esos territorios. Señalemos que para el Cuzco debemos fijar no menos de cinco ocupaciones diferentes por gentes de lenguas distintas. Los nombres castellano, quechua, aimara, puquina y otro anterior a este último, del que no se conoce su nombre, reflejan esa serie de ocupaciones vistas en términos diacrónicos.

En general, las lenguas que ahora ocupan lugares determinados, son las últimas lenguas en dichos espacios, pero no son las primeras en ellas. Así, los culli estuvieron en el Callejón de Huaylas, en el nor-



te del Perú, antes del quechua; estos mismos estuvieron en Cajamarca antes de que en ese lugar se hablara quechua. Es verdad que hay lugares con una larga ocupación por una misma entidad lingüística, como es el caso de la zona de Yauyos ocupada por los jaqaru desde una profundidad temporal que se ubica en el momento del florecimiento de la cultura Nazca-Paracas de la zona de Ica (de las pampas de Nazca, aquella que tiene a las famosas figuras llamadas “Líneas de Nazca”).

En esta perspectiva debemos señalar también algo que poco a poco resulta hartamente evidente entre quienes nos ocupamos de las lenguas peruanas prehispánicas, la comprobación del peso muy significativo que tiene el aimara como lengua, y de la cultura asociada a ella, en la formación del Perú o de la llamada cultura andina.

Queremos destacar con esta afirmación que no es el quechua la lengua que marca más profunda y extensamente al Perú, sino que es el aimara el idioma más íntimamente comprometido con el Perú. Se trata de la respuesta a la pregunta sobre el peso del grupo ara como lengua y cultura en la formación de la cultura andina, y del significado de la experiencia quechua como agregado en esa misma formación cultural.

La experiencia quechua es un componente de la cultura andina cuyo peso específico la historia aun no lo tiene bien claro, pero indudablemente la marca fuertemente, ya que el quechua es responsable de una historia sorprendente por su expansión tan rápida a partir de su asociación con el Imperio Incaico, luego de que este imperio remplazara al aimara como lengua, que a su turno tomó la posta de su antecesora de signo puquina.

PERSPECTIVA político-ideológica

Nuestros Estados han conservado de la Colonia la conducta de negar la diversidad en pro de una homogeneidad impuesta como ideología, que tiene al castellano como el referente lingüístico único. En términos generales, esta perspectiva es la que forma parte del imaginario colectivo en el Perú. La inclusión poco a poco de conductas a favor de la diversidad es algo reciente, y aun se encuentra en el ámbito de las elites, pues no es una concepción colectiva generalizada. En este contexto ideológico, las posibilidades de una política de Estado que apueste por el desarrollo de lenguas minorizadas como son los idiomas indígenas peruanos o incluso la simple preservación de documentos lingüísticos o muestras de lenguas que están en peligro de desaparecer tienen mucha dificultad, pues los mismos hablantes de estas lenguas están influidos por la ideología de rechazo a los idiomas de los que son hablantes.

Es obvio que asumir la obligación de cuidar y fomentar la diversidad cultural no es una asunción generalizada; menos todavía reconocer que los hablantes tienen derechos conducentes a asegurar el futuro de sus idiomas para transmitirlos a las generaciones venideras. Por ello, pensar en reparaciones por acciones que llevaron a la minorización de las lenguas o a su extinción es por ahora utópico, aunque deberá comenzarse a reclamarlas como derechos colectivos de la humanidad en general. En la línea de reflexión de mi colega H. Helberg, habría que plantear muy seriamente:

- ♦ ¿No debería el Estado criollo pedir perdón por la desaparición de tantas lenguas y por el debilitamiento de muchas, llevadas hasta el extremo del peligro de sucumbir?
- ♦ ¿No debería exigirse reparación social y de su dignidad a quienes perdieron lenguas o sufrieron la debilitación de las mismas?
- ♦ ¿No debería plantearse a los Estados proponerse educar a aquellos que militan en pro de la hegemonía de lenguas y del monolingüismo de las personas para que no haya exclusión?



- ♦ ¿No debería usarse toda tecnología que promocióne el aprendizaje y empleo de todos los idiomas por quienes quieran tal cosa para promover la interculturalidad?

En el Perú el Estado continúa promoviendo al castellano más allá del espacio en el que se ha usado y en menoscabo de las lenguas originarias peruanas. El Estado no protege a los idiomas nativos contra lo que podemos llamar “los encantos del castellano” y de la cultura que se verbaliza a través de este idioma, de allí que la disminución de su uso siga un proceso continuo hacia su desaparición.

LENGUAS, ETNIAS Y CULTURAS EN LA CONSTITUCIÓN PERUANA VIGENTE

La Constitución peruana vigente (1993) insta una situación nueva para las lenguas peruanas indígenas de Sierra y Selva, al declarar que las lenguas andinas quechua y aimara, consideradas solamente como de uso oficial en una Constitución anterior (1979), son ahora lenguas oficiales; y en cuanto a las lenguas de la Selva, tenidas antes únicamente como patrimonio cultural, estas reciben ahora reconocimiento como oficiales. Respecto al castellano, la Constitución vigente (1993) no modifica el estatus legal que ya ostentaba desde la Constitución anterior de 1979 (lengua oficial por excelencia del Estado peruano). En cualquier caso, quedaba como tarea la elaboración del soporte legal con disposiciones de menor jerarquía (leyes) para llevar adelante las implicancias de aquello que se entendía por oficialidad de las lenguas, y por uso oficial.

LA PERSPECTIVA DE LA ESPECIFICIDAD CULTURAL

El Estado peruano está concebido y organizado desde la perspectiva cultural occidental, como tal es un producto culturalmente específico. El Estado peruano no es monocultural, por el contrario, es acentuadamente pluricultural. Sin embargo, este rasgo de su realidad no está suficientemente subrayado en la concepción constitucional, pe-

se a ser evidente que el Estado tiene en su seno formaciones culturales radicalmente diferentes.

Hay varios puntos de la Constitución en los que la especificidad cultural occidental se proyecta como universalmente válida para todas las culturas vigentes en el Perú. Es el caso de los llamados derechos fundamentales de la persona humana. En la Constitución no se incorporan otros derechos fundamentales culturalmente específicos. Por ejemplo, para las culturas peruanas andino-amazónicas el “derecho a ser objetos de solidaridad social” probablemente sea uno de los fundamentales. Este derecho no se recoge en la Constitución, y la razón de su ausencia sería en verdad de naturaleza cultural, pues la cultura occidental no concibe que “ser objeto de solidaridad social” sea un derecho que ocupe una elevada jerarquía en la escala de los derechos.

ARTÍCULOS DE LA CONSTITUCIÓN DE 1993 QUE SE REFIEREN A DIVERSIDAD LINGÜÍSTICO-CULTURAL DEL PERÚ

Se presenta aquello que es pertinente para esta exposición, seguido de comentarios breves:

Título I. De la persona y de la sociedad

Capítulo I. Derecho fundamentales de la persona.

Artículo 2° Toda persona tiene derecho:

2. A la igualdad ante la ley. Nadie debe ser discriminado por motivo de origen, raza, sexo, idioma, religión, opinión, condición económica o de cualquiera índole.

19. A su identidad étnica y cultural. El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la nación.

Todo peruano tiene derecho a su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un intérprete.

21. A la nacionalidad. Nadie puede ser despojado de ella. (*En realidad se refiere a la ciudadanía. El término nacionalidad es ambiguo en este contexto.*)

Capítulo II. De los derechos sociales y económicos.

Artículo 17. (Último párrafo). El Estado garantiza la erradicación del analfabetismo. Asimismo, fomenta la educación bilingüe e intercultural, según las características de cada zona. Preserva las diversas manifestaciones culturales y lingüísticas del país. Promueve la integración nacional.



Título II. Del Estado y la Nación.

Capítulo I. Del Estado, la Nación y el territorio.

Artículo 48. Son idiomas oficiales el castellano y, en las zonas donde predominen, también lo son el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según la ley.

ALGUNOS COMENTARIOS BREVES

El artículo 48 de la Constitución del Perú establece que toda lengua peruana, (entendiendo como peruanas a las lenguas amerindias del Perú y al castellano) es oficial. La condición de oficial de las lenguas peruanas no es igual para todas, pues hay una jerarquía implícita entre ellas, ya que el idioma castellano aparece con lo que podríamos llamar el máximo nivel de oficialidad, lo que significa que en tal condición no hay restricciones de ninguna clase, pues su oficialidad no requiere de nada adicional en términos legales.

Las demás lenguas peruanas tienen una oficialidad de segunda clase, puesto que, en principio, el ejercicio de su oficialidad está sujeto a lo que determine la ley. La Constitución dice que estas lenguas son oficiales en los lugares en los que predominen y “según la ley”. Una cuestión que no es muy clara es la expresión “predominen”. La pregunta es, ¿entre todas las lenguas habladas en una determinada área, la lengua que predomina en el lugar es aquella que tiene el mayor número de hablantes, o es aquella que se usa más?

Si fuera el primer caso, debería considerarse al quechua como oficial en el mismo nivel que el castellano en todo el Trapecio Andino y en varios otros departamentos como los de Ancash, Huánuco, Pasco, etc., pues el número de hablantes de esta lengua en estos lugares es mayoritario frente al castellano y frente a otras lenguas. Por ejemplo, en el departamento de Ayacucho solamente el 11% de sus habitantes hablaban únicamente castellano, el 89% restante hablaba quechua, figurando en esta cifra relativa monolingües de habla quechua y bilingües de hablas quechua y castellano. Si, por el contrario, predominancia se refiere a mayor uso, es probable que, aparte de algunos lugares del Trapecio Andino y de la Amazonía que son monolingües en alto grado, en todos los demás lugares la predominancia sea del castellano. Debe verse, además, si la predominancia es con relación al castellano o lo es

con relación a las otras lenguas amerindias.

En la Constitución de 1979 no figuraba el uso oficial de los idiomas aborígenes salvo el quechua y el aimara. Para tales lenguas se mencionaba que: “Asimismo” constituyen “patrimonio cultural de la Nación”. Tanto en esta Constitución de 1993 como en la del 79 las lenguas que se usan en el Perú, excepto las extranjeras, quedan jerarquizadas en dos categorías: el castellano como el idioma oficial con la plenitud de sus funciones y sin restricciones territoriales; y los idiomas aborígenes —43 o 44— con oficialidad restringida. Hay aun otra cuestión que debe plantearse, la misma tiene que ver con una distinción entre la condición oficial de la entidad de una lengua frente a la condición oficial de su uso. El castellano pareciera que debe ser reconocida con doble oficialidad: de su entidad y de su uso. En el caso de las otras lenguas, la entidad no se entenderá como oficial, solamente su uso. Uso oficial se entiende por y en las dependencias oficiales, o para efectos oficiales.

LA IMPLEMENTACIÓN MEDIANTE LEY DEL ARTÍCULO 48 DE LA CONSTITUCIÓN

El texto constitucional prevé la implementación del Artículo 48 mediante ley, desgraciadamente como una estrategia de dejar para las calendas griegas las propuestas controversiales que han tenido que ser incorporadas en la Constitución como fruto de negociaciones y concesiones. Así, entre los derechos fundamentales de la persona humana está el de no ser discriminada por razón de la lengua que usa; sin embargo, la práctica social nos dice que en el Perú la lengua es un índice de discriminación social relativamente fuerte, asociado a otros rasgos como cultura, raza, pobreza, etc. Cabe señalar, tangencialmente, aportes investigativos sobre las actitudes de los peruanos hacia las lenguas nativas, que dan cuenta de un cambio positivo consistente en una elevación del índice de “aprecio” de las lenguas nativas, que permite deducir que ellas son ahora, en comparación con los últimos tiempos, cada vez en menor grado, signo de discriminación negativa.

El inciso 19 menciona como un derecho fundamental la “identidad étnica y cultural”. Este derecho sí alcanza a los grupos culturalmente diferentes del país, identificables con más precisión o más cómodamente a partir de la lengua materna que hablan sus miembros. Para comenzar, debería señalarse que en el Perú hay más o menos 43

grupos etnolingüísticos inclusivos tal como lo proponen los lingüistas al hacer sus clasificaciones genéticas de lenguas. Este mismo inciso 19 anota el reconocimiento y protección por parte del Estado de la “pluralidad étnica y cultural de la Nación”. En otro acápite de este mismo inciso se dice que los peruanos y extranjeros que no pueden expresarse en castellano tienen derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad “mediante intérprete”.

La implicación del inciso 19 es clara en su vertiente lingüística, en la medida en que las lenguas serán los símbolos por antonomasia de la identidad étnica. El derecho a la identidad cultural también arrastra el derecho al reconocimiento de su identidad lingüística. Este inciso lleva al reconocimiento del Perú como plural en términos étnicos y culturales.

El artículo 17 garantiza la erradicación del analfabetismo, y el fomento de la educación bilingüe intercultural. Se entiende aquí que el Estado garantiza la alfabetización de todo aquel que quiera alfabetizarse. Con respecto a la educación bilingüe, el compromiso del Estado es el de fomentarlo. Falta saber qué significa realmente en este contexto “fomentar”. Puede asumirse que la educación bilingüe es una estrategia de preservar las manifestaciones culturales y lingüísticas diversas; en tal sentido la mención a la preservación de estos elementos en este inciso puede ser considerada pertinente. La promoción de la integración, que se señala en este mismo inciso, se entenderá que se hace respetando la diversidad cultural. El concepto de “integración cultural” –a la luz de varios enunciados que llevan a respetar la diversidad cultural– requiere de un desarrollo conceptual especial, para no resultar contraproducente o controversial. La referencia a educación bilingüe y pluriculturalidad (Art. 17) es novedosa como precepto constitucional.

LAS LENGUAS EN LOS CENSOS: UN RECLAMO DE VISIBILIDAD

Nunca se ha realizado en el Perú un censo lingüístico especializado que permita disponer de información sobre lenguas y hablantes. Este instrumento es necesario para hacer visibles a las lenguas y a los pueblos y tomar decisiones adecuadas para su desarrollo específico.

En 1993 se hizo en el Perú por primera vez un censo de población de las comunidades indígenas amazónicas, cuyos datos generales figuran en el recuadro que acompaña el mapa inserto arriba. Si bien este censo representa algún avance para el conocimiento de la diversidad de pueblos, es sin embargo escasamente confiable sobre lenguas, bilingüismo, número de hablantes y situaciones sociolingüísticas en general.

LA *MINORIZACIÓN* Y EXTINCIÓN DE LENGUAS

Con la aparición de los llamados Estados Regionales en los Andes, y el consiguiente fortalecimiento de los idiomas respectivos, varias lenguas quedaron *minorizadas*, por tanto con poca vitalidad, y al final debieron haber desaparecido en parte por la ecología social negativa para su supervivencia. Este mismo fenómeno sucedió con el proceso de conquista que instrumentó el Imperio Incaico, y más tarde también con la conquista europea. En este último caso, la extinción de lenguas se aceleró grandemente, pero a diferencia de etapas anteriores, sobre las que no contamos con documentación escrita, sobre esta disponemos de datos escritos acerca de varios casos de desaparición de idiomas tanto en los Andes como en la Amazonía. Un ejemplo paradigmático en la Amazonía es la información sobre la vigencia muy debilitada de varias lenguas en la zona de Jaén, y luego la desaparición de las mismas en relativamente muy corto tiempo.

Si bien durante la Colonia muchos representantes del Estado español fueron monolingües de castellano, no deja de ser verdad que muchos otros conocían otra u otras lenguas además del castellano. Sin embargo de la posibilidad de opción de lenguas por parte de ellos, la conciencia de la “oficialidad” del castellano para los actos de gobierno era tan fuerte que nadie, que se sepa, trató de emplear un idioma alternativo para cuestiones oficiales de alto nivel. Es comprensible que el castellano –y no otra lengua– tuviera que ser usada para los actos de Estado o de gobierno que correspondían a la monarquía española de la época y de los representantes coloniales (virreyes, etc.), pues su lengua principal no era otra que la castellana.

La imposición del castellano se constata en la obligación de parte de los caciques de aprender castellano desde niños, hecho que se ordena legalmente ya desde una época tan temprana como la del año 1535, en tiempos de Carlos V. La aplicación de las ordenanzas reales se dio en forma muy sostenida con los pueblos amazónicos durante la Colonia, pero también cosa semejante se hizo en los tiempos de Wayna Cápac con varios pueblos de la Alta Amazonía a los que conquistó este Inca y a los que pretendió imponerles el quechua. La gran difusión del quechua en la Amazonía durante la Colonia es responsable de *minorización* y de extinción de lenguas, pues está relacionada con la necesidad práctica y *ventajas propias del empleo de una sola lengua*, en lugar de tener que manejarse con un número grande de idiomas, muchos de ellos de pocos cientos o miles de hablantes (*nacioncillas* de cuatrocientas personas, dice un misionero).

LA EXTINCIÓN DE LENGUAS

A poco tiempo de la llegada de los europeos, algunas lenguas que ya estuvieron débiles por múltiples razones, desaparecieron rápidamente, sin dejar mayor rastro. Por ejemplo, gracias al recojo de algunas pocas palabras hecho por orden de Juan Salinas de Loyola, en el ámbito de su Gobernación de Yaguarsongo y Bracamoros en el siglo XVI, se constata la existencia de varias lenguas en el área de Jaén, en territorios que ahora corresponden tanto a Perú como a Ecuador, lenguas que ahora son inexistentes.

Datos de la Colonia hacen referencia a una serie de idiomas en la Amazonía peruana, los cuales a la fecha no subsisten (yameo, gae, aguano, caumari, hibito, etc.). De algunas de estas lenguas existe algo de material lingüístico, pero de varias de ellas no tenemos más que referencias no muy precisas de su existencia. Las crónicas de los misioneros del Maynas son muy abundantes en la referencia de “naciones y lenguas” diferentes en la zona. Entre otras, las cifras de 39 o de 40 lenguas se repiten con relativa frecuencia para la circunscripción misionera de los jesuitas, esto es, para Maynas. Varias lenguas han desaparecido en fechas más recientes (huariapano, cholón). Otras están práctica-

mente desaparecidas como medios de intercomunicación social (andoque, resígaro, chamicuro, munichis), ya que subsisten sólo como entidades mentales en el conocimiento de pocas personas, quienes son casi siempre de edad avanzada.

Por lo general, los hablantes de las lenguas extintas sufrieron un proceso de asimilación, pues muchos terminaron por pasarse al quechua. Por ejemplo, las variedades quechuas de las zonas de Lamas, Pastaza y Napo, representan experiencias de aculturación de grupos humanos diferentes de la Selva. Los lamistas son con mucha probabilidad jeberos (fam. lingüística cahuapana) quechuizados. En el caso del Napo se trata de gentes de origen lingüístico záparo; en el caso del Pastaza, de gentes de origen lingüístico jíbaro o candoshi.

En cierta medida, la extinción de lenguas amazónicas ex-

Número	Lengua	Familia
1	Chamicuro	Arawak
2	Resígaro	Arawak
3	Isconahua	Pano
4	Taushiro	Záparo
5	Ocaina	Huitoto
6	Orejón	Tucano
7	Iquito	Záparo
8	Arabela	Záparo
9	Jebero	Cahuapana
		Población altamente integrada
10	Cocama	Tupí-Guaraní
		Población altamente integrada
11	Iñapari	Arawak
12	Caquinte	Arawak
13	Omagua	Tupí-guaraní

plica la aparición de espacios geográficos monolingües de castellano, especialmente en los lugares que correspondían a asentamientos de lenguas de la familia záparo, que es la familia con el mayor número de idiomas extinguidos en el pasado siglo, y donde actuaron intensamente los misioneros jesuitas en tiempos de la Colonia. Advertir, incidentalmente, que los grupos etnolingüísticos que se constituyeron en los mayores colaboradores (auxiliares para la evangelización) de los misioneros jesuitas de la Colonia son quienes más perdieron su identidad et-

Número	Lengua	Familia
1	Aguano	(Probablemente cahupana)
2	Andoa	Záparo (1993)*
3	Cahuarano	?
4	Cholón	Seeptsa (1984-5)*
5	Muniche	Munichi
6	Omurano	Záparo
7	Panobo+	Pano (1991)*
8	Sensi+	Pano
9	Yameo	Peba-yagua (1949)*

* Año en que falleció el último hablante.

nolingüística (yameos, jeberos, cholones, aushiris, hibitos, etc.). De otro lado, es importante señalar que pueblos interfluviales (Aguano, etc.) que eran de por sí pequeños por razones de adecuación cultural a un tipo particular de ecología, desaparecieron muy rápidamente en la Selva baja. La contraparte de este tipo de pueblo, aquellos de los grandes ríos (varzea), se mantuvo resistente. Entre los pueblos preandinos la resistencia también ha sido mayor (arawak, jíbaro); pero algunos desaparecieron al haberse visto obligados a un intenso contacto (cholón, hibito, mayna, etcétera).

LENGUAS ¿EN PROCESO DE EXTINCIÓN?

Los estudiosos que se ocupan del proceso de extinción de lenguas han acuñado la expresión *sociedad viable/inviable*. Ellos anotan que las lenguas de sociedades que tienen menos de 250 miembros o hablantes devienen en inviables para subsistir. Cabe señalar sin embargo, que la “inviableidad” determinada sobre la base de criterios cuantitativos es en la práctica poco consistente, pues el tamaño de una población es una cuestión culturalmente específica. Todas las lenguas indígenas peruanas estarían expuestas al peligro de desaparecer en vista de los criterios de deslealtad lingüística de los hablantes y el corto número de sus miembros monolingües.

Enumeramos a continuación las lenguas y culturas de la Selva en peligro de extinción (Wise, 1978; Solís, 1987). El indicio para decidir que una lengua o cultura está en proceso de extinción es,

Grupos etnolingüísticos	No. de miembros	
Asháninka	50.791	52.232 (reajuste)
Aguaruna	41.739	45.137 (reajuste)
Shipibo	16.085	20.168 (reajuste)
Chayahuita	13.567	
Cocama	9.103	
Machiguenga	8.965	
Quechua (Lamas)	8.646	22.513 (reajuste)
Huambisa	8.444	

en este caso, el número relativamente corto de miembros culturales o hablantes.

Número	Idioma	No. de hablantes
1	Ñāpari	5 (1995)
2	Resígaro	5
3	Taushiro	7
4	Chamicuro	126 (1975)
5	Iquito	150
6	Ocaina	188
7	Jebero	pocos hablantes
8	Omagua	pocos hablantes

Las cifras corresponden al Censo de 1993, excepto cuando se indica el año entre paréntesis.

La lista que aparece a continuación presenta las lenguas que se extinguieron en el transcurso del pasado siglo en la Amazonía peruana.

LA REVITALIZACIÓN DE LENGUAS Y LENGUAS VIGENTES

Considerando el número de hablantes de las lenguas, los idiomas andinos quechua y aimara son plenamente vigentes; sin embargo, debe señalarse que variedades quechuas del Perú central están bastante débiles debido al avance del castellano. Asimismo, la variedad aru llamada jaqaru, que se habla en la serranía de Lima (Tupe, Yauyos), muestra signos de debilitamiento, igualmente por avance del castellano.

Las lenguas amazónicas vigentes presentan distinto grado de vitalidad, de acuerdo a criterios tales como: a) número de hablantes, y b) reproducción de la lengua a través de su aprendizaje por los niños. En esta perspectiva es razonable señalar que las lenguas jíbaro y varias lenguas arawak (ashaninka, machiguenga, etc.) son actualmente más vitales que los idiomas záparo, o que las lenguas cocama y omagua, pertenecientes estas últimas al grupo tupí-guaraní.

El Censo de Comunidades Indígenas de la Amazonía de 1993, realizado en 1.297 asentamientos, arrojó una población indígena de 190.295 personas. Con cálculo de la población no censada, el número de indígenas de la región amazónica se elevaría a 239.674. Los ocho grupos etnolingüísticos con el mayor número de miembros son a su vez aquellos cuyas lenguas son las más vitales de la Amazonía:

Frente a las lenguas con mayor vitalidad, los ocho idiomas menos vitales, que tienen el menor número de hablantes, son:

En 1998 el idioma resígaro se usaba ocasionalmente como instrumento de comunicación, pues los hablantes de esta lengua viven dispersos en la cuenca del río Ampiyacu, en la Amazonía norteña del Perú, sin constituir comunidad; pero cuando por alguna razón se reunían, comprobamos que empleaban su idioma para afirmar una cierta identidad de pertenencia étnica. En este mismo año aun vivían algunas personas de origen andoke en la cuenca del mismo río Ampiyacu, por lo menos una de tales personas hablaba la lengua. Los andokes peruanos provienen de una zona ubicada entre los ríos Putumayo y Caquetá, donde tenían su territorio tradicional, habiendo pasado al Perú junto con otros grupos (resígaros, boras) traídos por los caucheros peruanos, quienes tuvieron que abandonar sus caucherías a raíz de los arreglos fronterizos que hizo el Perú con Colombia.



LENGUAS EN LA EDUCACIÓN: LA EDUCACIÓN bilingüe

En los últimos tiempos diferentes pueblos indígenas están enarbolando con fuerza la reivindicación de la educación bilingüe intercultural para sus miembros. Esta reivindicación no se da aisladamente, pues es complementaria al reclamo de derechos fundamentales (el derecho a la identidad, a la ciudadanía, etc.), o con mayores niveles de organización alcanzados por las poblaciones amerindias.

Un logro fundamental de la educación bilingüe en el Perú, desde la perspectiva de las lenguas, es el inicio de lo que parece ser un proceso que podría generalizarse, por lo menos entre aquellos miembros de pueblos indígenas que son monolingües de castellano, consistente en aprender la lengua nativa como segunda lengua. Casos no aislados de aprender lengua indígena parecen estar ocurriendo en diversos lugares y por razones varias, alguna de las cuales tiene que ver con la asunción de que la lengua (indígena) ya no conlleva una fuerte carga como factor de discriminación peyorativa.

En la Amazonía peruana existen actualmente en funcionamiento varios proyectos de educación bilingüe. En el caso de ciertos pueblos la conducción del proyecto está bajo la autoridad oficial, en otros casos se dan interesantes modalidades de cogestión, algunas justificadas ideológicamente desde la perspectiva indígena, basadas en cuestiones de experiencia cultural o de percepción de cómo deben ser las relaciones entre los distintos componentes de la sociedad mayor.

Un ejemplo interesante por su complejidad en la concepción, que tiene en cuenta distintos factores, es el caso del Programa de Formación de Maestros Bilingües de la Amazonía peruana (FORMABIAP), animado por la organización AIDESEP desde el lado indígena, pero que cuenta con la participación orgánicamente concebida del lado mestizo de la sociedad peruana a nombre de la cultura occidental, y del Estado, a través de la entidad educativa oficial que le sirve de marco de formación de los maestros bilingües.

Los proyectos de educación bilingüe son por ahora las formas más elementales pero efectivas de revitalización, especialmente en el caso de aquellos proyectos que se inscriben en las orientaciones de los propios grupos indígenas interesados.

IDENTIDADES ÉTNICAS Y TRADICIONES CULTURALES

Apelando a las lenguas como un símbolo confiable de identidad étnica o cultural, podemos ensayar un listado de grupos humanos que ostentan rasgos de separación cultural en el Perú, constituyendo de tal forma conformaciones etnoculturales que permiten mostrar rasgos específicos que singularizan a nuestros pueblos, los mismos que tienen su matriz en la realidad de gentes y pueblos que tuvieron vigencia en el pasado, o en aquellos que aun perviven hasta el presente en existencia continuada. En esa perspectiva, no podemos dejar al margen a los pueblos ahora inexistentes, pero de cuya existencia tenemos evidencias de varias clases, sea por medio de la toponimia, las referencias históricas, la cultura local indígena e incluso a través de la cultura mestiza contemporánea. La bruma de la historia que cubre la existencia de estos pueblos y sus lenguas no permite darse cuenta de lo mucho que mantenemos de ellos, y de lo mucho que nos marcan en nuestra identidad.

ÁREAS CULTURALES PERUANAS

Un recorrido por el territorio del Perú permite constatar con el oído o con la vista pueblos de habla y de conducta cultural diversa. A simple vista, son los vestidos, o las creencias culturales, o los patrones de comportamiento, o las variedades de una misma lengua, o las diferentes lenguas existentes a lo largo y ancho del país, los que nos hacen ver el cúmulo de diversidades que es el Perú.

A continuación encontramos un detalle de las entidades lingüístico-culturales peruanas, específicamente diferentes en tanto experiencia cultural, y con raíces que se hunden en una profundidad temporal que abarca fácilmente hasta los tres mil quinientos años de profundidad en el pasado. Las zonas geográficas que se señalan corresponden a territorios con los que la entidad se asocia en forma primaria; en muchos casos dicho ámbito se modifica o cambia radicalmente en el curso de la historia social del grupo humano respectivo.



EN LA COSTA (DE NORTE A SUR)

- ♦ El área lingüístico-cultural del Tallán, en el extremo norte del Perú (de Paita hacia Tumbes).
- ♦ El área lingüístico-cultural Sechura, alrededor de la bahía de Sechura, enmarcada por el desierto del mismo nombre.
- ♦ El área lingüístico-cultural mochica, con su centro principal en lo que es hoy Lambayeque.
- ♦ El área lingüístico-cultural del quignam (nombre también conocido como Pescadora, de Trujillo hasta el valle de Chancay (en Lima), o quizá incluso hasta el valle del río Chillón, según referencias de algunas crónicas.
- ♦ El área cultural y lingüística primaria del quechua –la cuna del protoquechua– (ubicada originariamente en la Costa Central y serranías adyacentes de Ancash y Lima). Esta área original se modifica por la extensión geográfica que alcanzan los grupos culturales quechuas en épocas posteriores. El sitio arqueológico de Caral sería el foco inicial.
- ♦ El área lingüístico-cultural primaria del *aru* (ubicada en la Costa sur central: Nazca-Ica y territorios inmediatos de la Sierra en los que su ocupación sin interrupción continúa en Tupe y en otros pueblos de la cuenca del río del mismo nombre.)
- ♦ El área de una hipotética lengua, que puede ser el idioma que se suele llamar chango (al sur de Ica y hasta alcanzar Tacna y Arica, por el litoral.) Esta área presenta una serie de interrupciones de formaciones culturales diversas (puquina, aimara, quechua).

EN LA REGIÓN DE LA SIERRA

- ♦ El culle, con su centro histórico en Huamachuco (sitio arqueológico de Marca Huamachuco, territorio tradicional del reino de Cuismanco) El culle debió abarcar durante los incas desde el norte de Ancash hasta el valle de los ríos Condebamba y Crisnejas en Cajamarca.

- ◆ Otras dos entidades lingüístico-culturales habrían tenido vigencia en la zona norte de la Sierra peruana. Una, la llamada Den y, otra, la llamada Cat. La primera ocupaba el área geográfica cuyos nombres de lugares se caracterizan precisamente por su terminación en la secuencia -den o -ten. La otra área -cat-, habría estado vigente en el territorio que hoy se caracteriza por la presencia de topónimos finalizados en -cat, -cot (-cate).
- ◆ Paltas y calvas, jíbaros serranos. Se trata con bastante certeza de pueblos andinos de lengua jíbaro.
- ◆ Al sur de las señaladas arriba, se ubican hoy, inmediatamente el área lingüístico-cultural del quechua y, mediatamente, la del Aru. (Esta última entidad se mantiene como relicto en Tupe, Yauyos, Lima, con el nombre de cauqui o jaqaru, que es una rama protoaru, superviviente en su territorio primario desde hace por lo menos dos mil años).
- ◆ Hacia el extremo sur de la Sierra peruana figura el área cultural puquina, vigente como entidad lingüística en pequeñas zonas hasta el siglo pasado, pero que anteriormente tenía presencia desde las cercanías del Cuzco y hasta el Altiplano, también hacia el Pacífico por la zona de Moquegua.
- ◆ En el extremo sur del Altiplano estaba el uroquilla, aun hasta hoy con representantes en zona boliviana. Territorialmente adyacente al uroquilla está el área cultural del Machaj Juyay, de ese singular pueblo de médicos herbolarios itinerantes que hoy se suele llamar qallawaya.

La zona del altiplano es singularmente ilustrativa de los complejos eventos históricos de desplazamiento de lenguas, culturas y grupos humanos. Como se sabe, esta zona ha sido el escenario en el que se han desenvuelto grupos humanos que han desarrollado en el lapso de dos mil años no menos de cinco formaciones culturales específicas, asociadas a lenguas respectivas. Los idiomas son el uroquilla, el machaj juyaj, el puquina, el aimara y el quechua. Varios de los grupos humanos creadores de culturas específicas en esta área han cambiado su cultura

originaria para tomar la de otros.

EN LA REGIÓN DE LA AMAZONÍA

Las áreas lingüístico-culturales de la región amazónica son básicamente coincidentes con la distribución actual de las lenguas en esta región, sobre todo en términos de grandes familias o troncos lingüísticos. Las quince o dieciséis familias de lenguas existentes actualmente, parecen ser las mismas de hace tres o cinco milenios; sin embargo, sus territorios tienen que haber sufrido a veces serias modificaciones a lo largo de la historia, particularmente desde cuando en la Sierra se constituyen sociedades con un alto grado de urbanización y con correlatos organizativos del tipo de Estados o imperios. Por ejemplo, las lenguas selváticas vecinas de las serranas estuvieron antes mucho más cerca territorialmente a estas, habiendo evidencias que sólo en épocas recientes se han replegado más hacia la Selva, abandonando para los de la Sierra amplias zonas que antes poseían. Así, en el sur peruano el machiguenga (de la familia Arawak), penetraba sobrepasando Machu Picchu. En la Sierra Central, las lenguas pano estaban más pegadas a los bordes orientales de los Andes, sobre todo por las cercanías de Huánuco. Por otro lado, por las inmediaciones de Tarma, lenguas arawak penetraban hasta muy cerca de Tarma. En la zona norte de la Sierra, lenguas Jíbaro alcanzaban hasta las estribaciones occidentales de los Andes, favorecidas por la casi continuidad de la Selva en esta parte (paltas, calvas, bracamoros).

CIRCUITOS, CONTACTOS Y LENGUAS GENERALES

Intercambios culturales en general entre la Selva y la Sierra se dieron a todo lo largo de estas dos regiones, especialmente a través de los valles que las interconectan. El río Amazonas es el elemento geográfico de mayor importancia sociocultural en la Selva, pues su fácil tránsito permitió la extensa difusión de una lengua general, el tupinimbá, y con ella de una serie de conocimientos de diversa procedencia en ambas direcciones del Amazonas.

Los idiomas quechua, aimara, mochica, tupinimbá, omagua, cocama y secoya han sido instrumentos fundamentales para la di-

fusión a grandes distancias y a pueblos muy diferentes de logros culturales de toda clase, pues tanto a través del secoya, cocama y del tupi-nimbá desde tiempos precolombinos y, durante la Colonia, a través del quechua por intervención de los misioneros jesuitas del Maynas, se difundieron entre los distintos pueblos del continente conocimientos y prácticas de diversa clase en forma muy sostenida, probablemente no imaginable ahora.

LA HOMOGENEIDAD: ¿ILUSIÓN O TEMOR?

La diversidad de lenguas y culturas va a seguir existiendo en el planeta, pese a que efectivamente van a desaparecer lenguas y culturas históricas y específicas. La desaparición de culturas y lenguas concretas, con nombres concretos, no instaura la homogeneidad, debido a que la gente crea inmediatamente otras diversidades en culturas y lenguas. La historia de muchos pueblos atestigua desapariciones de lenguas y culturas en el mundo entero.

Si no es posible en última instancia la preservación de una lengua, sí hay el derecho de tener al menos los indicios de las lenguas, siendo los mismos de diferente naturaleza, desde textos en general y descripciones gramaticales, hasta los mínimos rastros como los topónimos que a veces no nos llevan a identificar una lengua concreta, pero sí nos dicen que provienen de lenguas que existieron en un lugar determinado, y que dejaron sus rastros en los nombres toponímicos de los espacios por donde sus hablantes pasaron, aunque ellos fueran reemplazados después con otras lenguas y con nuevos topónimos.

Bibliografía

Adelaar, W. F. H.,
1991 "The endangered Languages Problem: South América", en R. H. Robins y E. M. Uhlenbeck, eds., *Endangered Languages*. Oxford-New York, Diogenes Library.

* Este anexo contiene extractos de dos documentos: *Ley Nacional de Lenguas*, de reciente aprobación; y una propuesta de Política Nacional de Lenguas y Culturas en la Educación.

Bouysse Cassagne, Thérèse,
1987 *La identidad aymara. Aproximación histórica (siglo XV, siglo XVI)*, La Paz, HIS-
BOL/IFEA.

- Cerrón-Palomino, Rodolfo,
1987 *Lingüística quechua*, Cusco, CBC.
- Chantre y Herrera, J.,
1901 *Historia de las misiones de la Compañía de Jesús en el Marañón español. 1637-1768*, Madrid.
- Chirinos, Andrés,
2001 *Atlas lingüístico del Perú*, Cusco, CBC, Ministerio de Educación.
- Figuerola, Francisco de,
1986 *Informes de jesuitas en el Amazonas. 1660-1684*, Colección Monumenta Amazónica, Iquitos, IIAP/CETA.
- Maroni, Pablo,
1988 *Noticias auténticas del río Marañón*, Colección Monumenta Amazónica, Iquitos, IIAP/CETA.
- Martínez de Compañón, Baltazar Jaime (obispo), y Jorge Zevallos Quiñones,
1948 “La primitivas lenguas de la Costa”, en *Revista del Museo Nacional*, XVII, Lima, pp. 114-119.
- Mercier, Juan Marcos,
1983 “El kichwa del Napo”, en A. Corbera Mori, *Educación y lingüística en la Amazonía peruana*, Lima, CAAAP.
- Mora, Carlos, y Alberto Chirif,
1976 *Atlas de comunidades nativas*, Lima, SINAMOS.
- Neves, E. G.,
1995 “Os índios antes de Cabral: arqueologia e historia indígena no Brasil”. A temática indígena na escala: novos subsidios para professores de 1º e 2º graus, organizado por A. L. da Silva & L. Q. B. Grupioni, Brasília, MEC, MARI, Unesco, pp. 171-196.
- Pozzi-Escot, Inés,
1997 *El multilingüismo en el Perú*, Cusco, CBC/PROEIB Andes.
- Solís, Gustavo,
1987 “Multilingüismo y extinción de lenguas en el Perú”, en *América Indígena*, vol. XLVII, No. 4.
- 2002 *Lenguas en la Amazonía peruana*, Lima, Forte Pe, MED.
- Torero, Alfredo,
1986 “Deslindes lingüísticos en la Costa norte peruana”, en *Revista Andina*, Qosqo.
- Uriarte, Manuel,
1986 *Diario de un misionero del Maynas*, Colección Monumenta Amazónica, Iquitos, IIAP/CETA.
- Waters, Hill,
1989 “Comparación preliminar entre las culturas quechua del Napo y del Pastaza”, en *Estudios Etnolingüísticos*, Documento de Trabajo, No. 21, Pucallpa, Instituto Lingüístico de Verano.
- Wise, Mary R., y Darcy Ribeiro,
1978 “Los grupos étnicos de la Amazonía peruana”, en *Comunidades y culturas peruanas*, No. 13, Pucallpa, Instituto Lingüístico de Verano.

LEY NACIONAL DE LENGUAS

Exposicion de motivos

Antecedentes

La Constitución Política del Perú consagra: “*son idiomas oficiales el castellano y en las zonas donde predominen, también lo son el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según la ley*”. La norma constitucional “según la ley” no precisa cuál es la ley aplicable.

El artículo 2, inciso 19, párrafo segundo de la Constitución Política del Perú sostiene que: “*Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un intérprete*”, sin embargo, a nivel de la administración pública no se cuenta con personas que hablen las lenguas indígenas del país.

El Perú es un país multilingüe donde existe una situación de discriminación respecto a las lenguas indígenas, que al no ser valoradas, se usan en contextos familiares y domésticos. Al no existir una norma que garantice su uso en los ámbitos públicos, se priva a las personas del derecho al uso y disfrute de su lengua.

Justificación

Objetivo: crear las condiciones legislativas que conduzcan a la revalorización y revitalización de las lenguas indígenas.

El Proyecto de Ley establece que el Perú es un país pluricultural y multilingüe en el que se fomenta y generaliza el bilingüismo del castellano y las lenguas indígenas del Perú para toda la población y en todo el territorio.

Considerando

Que en la Constitución Política de la Nación en el artículo 2, inciso 19 se reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la nación y en el artículo 48 declara que son idiomas oficiales el castellano y, en las zonas donde predominen, también lo son el quechua, el aimara y las demás lenguas aborígenes, según la ley;

Que la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos de 1996 considera que se debe asegurar el respeto y el pleno desarrollo de todas las lenguas y establecerse los principios de una paz lingüística planetaria justa y equitativa, como factor principal de la convivencia social;

Que dicha declaración afirma que para garantizar la convivencia entre comunidades lingüísticas, hace falta encontrar unos principios de orden universal que permitan asegurar la promoción, el respeto y el uso social público y privado de todas las lenguas;

Que el respeto a la diversidad lingüística y cultural del país, promueve el diálogo intercultural y ofrecen claras ventajas para la comprensión mutua, la cohesión social, la construcción de una identidad nacional y la pacificación del país,

El Ministerio de Educación del Perú en ejercicio de las facultades que le otorga la ley presenta el siguiente proyecto de:

LEY DE LENGUAS

Título I

Objetivo y principios de la Ley

Objetivo de la Ley

Artículo 1. La presente ley tiene por objetivo desarrollar los principios rectores, los derechos y garantías que en materia lingüística establece el Estado Peruano.

De los principios

Artículo 2. Son principios rectores que:

1. Las lenguas indígenas del Perú son patrimonio de la humanidad, de los pueblos indígenas y de la Nación peruana.
2. Se reconoce que todas las lenguas del Perú están en pie de igualdad.
3. Es una política del Estado que los hablantes de castellano manejen por lo menos una lengua indígena y que los hablantes de lenguas indígenas manejen el castellano, sin que el aprendizaje de la segunda lengua disminuya o reemplace el desarrollo de su lengua materna.
4. Ningún ciudadano debe sufrir perjuicio o ser objeto de discriminación como resultado de la lengua o de la variedad de una lengua que hable.
5. Los medios de comunicación estatales están especialmente comprometidos para difundir programas en idiomas diferentes del castellano y para potenciar su aprendizaje.

De los derechos lingüísticos

Artículo 3. Son derechos de todas las personas:

1. Conocer y usar las diversas lenguas habladas en el Perú en todos los ámbitos del territorio nacional, sin sufrir ningún perjuicio o ser objeto de discriminación.
2. Recibir educación en lengua materna como vehículo de aprendizaje.
3. Aprender el castellano como lengua de uso común en el territorio peruano.
4. Ser atendidos por las autoridades y servidores estatales en su lengua materna, sin discriminación ni perjuicio alguno. Cuando las personas no sean capaces de expresarse en castellano, el Estado tiene la obligación de proporcionar un traductor para llevar a cabo trámites legales, administrativos y judiciales.
5. Usar su nombre y apellido en su lengua materna y a corregir la escritura con sólo solicitarlo a la autoridad pertinente.

6. Ejercer públicamente su lengua en todos los ámbitos del territorio nacional, sin sufrir por ello ningún perjuicio o ser objeto de discriminación alguna.

Título II

Lenguas oficiales del país

De las lenguas oficiales

Artículo 4. Son lenguas oficiales:

1. El castellano en todo el territorio peruano.
2. El achuar, aguaruna, aimara, amahuaca, ashaninka, bora, arabela, caca-taibo, candoshi, capanahua, cashibo-cacataibo, cashinahua, chamicuro, chayahuita, cocama cocamilla, culina, ese eja, huitoto, harakmbut, iñapari, jacaru, jebero, machiguenga, mayoruna, nomatsiguenga, ocaína, orejón, orejón, quechua, resígaro, secoya, shipibo-conibo, taushiro, ticona, urarina, yagua, yaminahua (yora) yanesha y yine en las zonas en que se hablen.

Título III

Fomento de las lenguas indígenas

Artículo 5

El Estado garantiza el uso oficial, la enseñanza y el conocimiento de las lenguas indígenas.

Artículo 7

El Estado fomenta la recuperación y desarrollo de las lenguas indígenas impulsando acciones concretas para el uso oficial, público y privado, tomando en cuenta los casos en que exista una necesidad latente de que se empleen las lenguas indígenas.

Artículo 9

El Estado fomenta la enseñanza de las lenguas indígenas del Perú a través del sistema educativo nacional, las universidades y las Academias de Lengua.

Artículo 10

El Estado promueve la escritura de las lenguas indígenas del Perú, reforzando su uso en el ámbito público.

Artículo 11

El Estado norma, valora y garantiza el uso de las lenguas oficiales del Perú en los medios de comunicación masiva.

Título IV

Normalización lingüística

Documentos oficiales

Artículo 16

En las zonas donde las lenguas indígenas sean oficiales, los documentos de identidad (partida de nacimiento, DNI, libreta militar) podrán ser bilingües, en lengua indígena y en castellano.

Artículo 17

La recuperación, corrección y uso de nombres y apellidos en la forma normativamente correcta en cualquiera de las lenguas oficiales del Perú se hará individualmente o por familia. Las personas interesadas pueden obtener la constancia de la forma normativamente correcta en cualquiera de las lenguas oficiales de sus nombres y apellidos en el Registro Civil, por simple manifestación a la persona encargada.

Título V

De las lenguas en peligro

Artículo 18

Las lenguas indígenas en peligro de extinción recibirán una atención prioritaria en la planificación lingüística, en la educación bilingüe intercultural, en la investigación y en la publicación de diversos tipos de textos.

Título VI

De las lenguas en la educación

Artículo 20

Los educandos que tienen una lengua indígena como lengua materna tienen el derecho a recibir en todos los niveles del sistema educativo una educación bilingüe intercultural. También tienen este derecho los educandos que se encuentran en el proceso de recuperación de su lengua indígena.

Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural –DINEBI–

Política nacional de lenguas y culturas en la educación

Lima, marzo 2002

Presentación

El presente documento *Política nacional de lenguas y culturas en la educación* forma parte de los esfuerzos por lograr una educación equitativa y de calidad para todos. La diversidad de lenguas y culturas en el Perú tiene implicancias en la educación, ya que esta, para resultar pertinente y significativa, toma como punto de partida la experiencia social, cultural y lingüística del educando.

El sentido de una *educación intercultural* para todos es el de conocernos mutuamente, de aprender a vivir juntos y de aportar cada uno la riqueza de su diversidad. En esa perspectiva, se aprende a mirar la diversidad lingüístico-cultural con otros ojos, ya no como si fuera fuente de problemas, sino de nuevas oportunidades: cada lengua y cada cultura encierran un tesoro original en su forma de organizar y conocer el mundo; reflejan la creatividad constante de los individuos que las hablan y practican; el aprender uno los códigos de los otros otorga flexibilidad cognitiva y mayor capacidad de interacción social; la *educación bilingüe intercultural* potencia los procesos de aprendizaje y contribuye a consolidar la convivencia democrática. En este marco, el desarrollo de la lengua materna y el dominio de otras lenguas, nacionales o extranjeras, abren nuevas puertas para encontrarse con las propias raíces y tradiciones para reconocerse a sí mismo, y para establecer vínculos con otras experiencias sociales y culturales.

I. Introducción

- I.1. Desde el pasado y hasta hoy, el Perú es un país multilingüe y pluricultural.
- I.2. Frente a esa realidad, se requiere desarrollar una política cultural y lingüística coherente con la naturaleza de nuestro país, que parta de la premisa de que “a mayor diversidad, mayor riqueza.
- I.3. La diversidad cultural es una riqueza y debe constituirse en recurso para la construcción de una sociedad realmente democrática y la consecuente transformación permanente de la educación peruana. Así, la gran diversidad geográfica, cultural y lingüística del Perú debería ser vista como recurso y posibilidad de desarrollo en el seno de la actual sociedad del conocimiento.
- I.4. Una política sobre lenguas y culturas debería contribuir a afrontar y manejar los conflictos culturales, para permitir el conocimiento y la comunicación fluida entre los pueblos y comunidades que conforman nuestro país; debería conducir, asimismo, a valorar, desarrollar y difundir las lenguas y culturas peruanas, así como a preservar y asegurar la continuidad de aquellas que se encuentran amenazadas y en riesgo de extinción.

- 1.5. Se requiere que el Estado asegure a sus ciudadanos el derecho a comunicarse en su lengua materna, y que estimule su uso en diferentes ámbitos de la vida social, de forma tal que todos los peruanos disfruten de la experiencia de creación cultural en la lengua de nuestros padres y abuelos. De la misma forma, es indispensable que el Estado garantice el derecho de todo miembro de una comunidad étnica o cultural al ejercicio de su propia cultura, sin que eso signifique aislamiento ni menoscabe el diálogo e intercambio permanentes entre todos los peruanos.
- 1.6. En rigor, de lo que se trata es de llevar la problemática lingüístico-cultural del país al plano de las políticas públicas, producto del consenso y el esfuerzo conjunto entre Estado y sociedad civil. Todo ello debería asegurar que cada peruano y peruana se acepte y reconozca como miembro de un país diverso y, por ello, valore la condición multilingüe y pluricultural del país, y se valore a sí mismo como actor singular en la construcción de una sociedad heterogénea, como la peruana, que sea a la vez más justa y equitativa.
- 1.7. Todos los ciudadanos tienen el derecho de acceder a la información y el conocimiento necesarios que los lleven a la aceptación positiva de la riqueza lingüística social y cultural que caracteriza al país y que, al mismo tiempo, creen las condiciones que permitan el desarrollo libre y creativo de todas las lenguas y culturas nacionales.

2. Justificación

Multilingüismo y pluriculturalismo: rasgos de la sociedad moderna

- 2.1. La errónea concepción de un Estado-nación con una cultura uniforme y lengua "nacional" ha sido fuertemente discutida y ahora está en vías de desaparición, producto de las transformaciones que han tenido lugar en el mundo en las últimas décadas. En efecto, los Estados actuales, ya sea por su complejidad sociohistórica inherente o por los desplazamientos poblacionales recientes, son de hecho multiculturales y plurilingües.

La educación intercultural

- 2.2. En reconocimiento de la multiculturalidad que caracteriza al país, la educación intercultural constituye una orientación para construir el cambio de la sociedad peruana a la vez que un enfoque que promueve el encuentro de sus diferentes culturas en un diálogo horizontal y democrático, a partir del reconocimiento y valoración de la cultura propia. Este enfoque permite tomar conciencia de que vivimos en un mundo heterogéneo, inequitativo y desigual; y de que es indispensable una actuación antidiscriminatoria, crítica y responsable ante esta realidad.

La lengua materna y las segundas lenguas

- 2.3. En sociedades plurilingües, la lengua materna puede estar referida a más

* Catedrático de derecho internacional, Università degli Studi di Napoli "L'Orientale", Italia.

de un código lingüístico, sobre todo cuando el individuo crece en condición de bilingüe.

- 2.4. En las sociedades indígenas y campesinas peruanas, por lo general, los niños y niñas llegan a la escuela en posesión de una lengua distinta al castellano y, a veces, también con un conocimiento incipiente del castellano
- 2.5. Dado que el castellano, por razones políticas e históricas, constituye la lengua más extendida en el ámbito nacional, capaz de articular las diferentes sociedades que conforman el país, todo peruano tiene el derecho de aprender y utilizar el castellano, el cual ha sido concebido históricamente por todos los peruanos como instrumento para defenderse y para buscar un espacio legítimo dentro de la sociedad.
- 2.6. La educación no puede circunscribirse a la enseñanza de la lengua vernácula y el castellano.

El derecho a educarse a partir de la lengua y cultura propia

- 2.7. Educarse a partir de la lengua y cultura propia constituye también un derecho. Existen diversos dispositivos jurídicos –tanto en el plano nacional como en el internacional– que otorgan legitimidad a la educación bilingüe intercultural. Entre estos dispositivos cabe mencionar la Constitución Política, la Ley General de Educación, el Código de los Niños y Adolescentes, el Convenio No. 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales, ratificado por el Perú, así como distintas convenciones internacionales.
- 2.8. Fomentar una educación desde la lengua y cultura propias no supone en absoluto el desconocimiento del derecho que les asiste a todos los educandos pertenecientes a comunidades lingüísticas diferenciadas a aprender el castellano como segunda lengua.
- 2.9. Para la construcción y afianzamiento de la democracia, de un lado, y por razones de índole pedagógica, de otro, es necesario expandir y consolidar la educación bilingüe intercultural, de manera de extender sus servicios a todas las poblaciones, comunidades e individuos que requieran de una educación que responda a sus particularidades culturales y lingüísticas. En este contexto, cabe también la necesidad de fomentar, a través de diversos medios, el aprendizaje de idiomas indígenas nacionales, de manera de extender las ventajas del bilingüismo en el país hacia la población hispanohablante.

3. Objetivos

La política nacional de lenguas y culturas en la educación propone los siguientes objetivos:

- 3.1. Promover, tanto en el nivel oral como escrito, el desarrollo y aprendizaje de las lenguas vernáculas y el aprendizaje del castellano y de lenguas extranjeras.
- 3.2. Contribuir al conocimiento, registro, utilización y desarrollo de los diversos saberes, conocimientos, valores y prácticas de los pueblos y comunidades indígenas y afroperuanos y su relación con saberes, provenientes

de otros horizontes, a fin de desencadenar procesos cognitivos y sociales de carácter intercultural.

4. Lineamientos de política

4.1. Lineamientos generales

Educación intercultural

- 4.1.1. La interculturalidad es un principio rector del sistema educativo peruano. Por lo tanto, la educación de todos los peruanos, en los diversos niveles y modalidades, debe ser intercultural.
- 4.1.2. La educación intercultural educa para el pluralismo.
- 4.1.3. La educación intercultural asume que no existe una sola manera de ver el mundo. La educación intercultural también debe considerar que la existencia de las diferentes formas de entender y percibir la realidad no resulta únicamente de las diferencias sociales, étnicas y culturales sino también de otras diferencias como las de género.
- 4.1.4. Si bien ciertos códigos estéticos europeos han adquirido hegemonía en nuestra sociedad, la educación intercultural considera que existe una pluralidad de formas de percibir, sentir y expresar la belleza, la música o el arte.
- 4.1.5. Para ser más efectiva la educación se requiere un acceso más equitativo a tecnologías que posibilitan nuevos flujos de información y comunicación, y orienta su empleo en la perspectiva de una ciudadanía global e intercultural.
- 4.1.6. En las comunidades indígenas que han perdido o están en peligro de perder su lengua originaria, o esta ha sido desplazada por el castellano, la educación bilingüe estimula el aprendizaje de estas lenguas como una segunda lengua.

4

LA TUTELA JURÍDICA DE LAS MINORÍAS LINGÜÍSTICAS LA EXPERIENCIA EUROPEA

*Giuseppe Cataldi**

INTRODUCCIÓN

DEFINICIÓN DE MINORÍA E INSTRUMENTOS DE TUTELA

No es todavía posible encontrar en la praxis internacional una definición unívoca del concepto de minoría nacional, universal, que sea generalmente aceptada. Una de las definiciones más exhaustiva y ampliamente acogida es sin duda la del profesor Francesco Capotorti (relator sobre las minorías para las Naciones Unidas), según el cual una minoría es un grupo numéricamente inferior con respecto de la población de un Estado y en posición no-dominante, cuyos miembros tienen características étnicas, religiosas o lingüísticas que se diferencian de las del resto de la población y que, también sólo implícitamente, mantienen un sentimiento de solidaridad a través de la preservación de su cultura, tradiciones, religión o lenguaje.

Se hace referencia a una realidad social concretamente existente de esencia prejurídica, que puede ponerse de relieve desde un punto de vista jurídico sólo en la hipótesis que sea el legislador quien reconoce los derechos a los miembros del grupo o, según las evoluciones más recientes, al grupo como tal, tendencia que recientemente se ha distanciado de la praxis occidental que garantiza la tutela de las mino-

rías a través de los derechos de los individuos.

Efectivamente se debe recordar que la Carta de las Naciones Unidas no contiene previsión alguna respecto a los derechos de las minorías, probablemente en razón de la voluntad de protección universal de la persona humana, que excluye, en consecuencia, la referencia a grupos o categorías particulares. En la perspectiva universal es posible hallar sólo dos instrumentos puestos en acción por las Naciones Unidas que hacen referencia a los derechos de las minorías y ambos hablan explícitamente de derechos relativos a los individuos que le pertenecen. Estos instrumentos son el Art. 27 del Pacto sobre los Derechos Civiles y Políticos de 1966 y la Declaración sobre los Derechos de las Personas Pertenecientes a Minorías Nacionales, Étnicas, Religiosas o Lingüísticas de 1993. El Art. 27, el más importante de los dos, dice que:

En aquellos Estados en los cuales existen minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, los individuos que pertenecen a estas minorías no pueden ser privados del derecho de tener una vida cultural propia, de profesar y practicar su propia religión, o de utilizar su propia lengua, en común con otros miembros del mismo grupo.

Está claro que esta disposición aspira que la tutela de las minorías se ponga en acción a través de la protección de los derechos individuales propios de las personas.

Cada Estado, independientemente del ordenamiento normativo interior, está obligado a dar algunas garantías “mínimas” de conformidad con las normas previstas en el ordenamiento internacional.

Aplicación de la prohibición de genocidio

Se conciben como garantías “mínimas” aquellas reglas que en el contexto de los derechos humanos fundamentales son garantías de integridad física de cada miembro de una minoría, para preservar al mismo grupo en su totalidad; entre ellas figura principalmente, la prohibición de genocidio, como intento “de destruir, en todo o en parte, un grupo nacional, étnico, racial o religioso” (Convenio sobre el Genocidio, 1948, Art. II), y la prohibición de tratamientos inhumanos y degra-

dantes, tal como está previsto de manera general, en el Art. 3 del Convenio Europeo de los Derechos Humanos (CEDH), cuyas disposiciones se extienden también a los individuos que pertenecen a una minoría.

Estas garantías, tienen un límite significativo: la incapacidad para impedir la posibilidad que quienes pertenecen a una minoría sean alejados del territorio nacional. El alejamiento coactivo de más de un componente del mismo grupo, si es efectuado por motivaciones raciales, constituiría un ilícito internacional, puesto que representaría una forma de genocidio de grupo, fenómeno que en el ámbito europeo se ha querido prevenir a través de las disposiciones del Art. 3 del IV Protocolo adicional al CEDH que impide, entre otras cosas, la expulsión colectiva de los individuos del territorio del Estado del que son ciudadanos, garantizando así a las minorías nacionales la posibilidad de mantener una firme vinculación con el Estado en el que históricamente han expresado sus diferencias.

En el sentido de la prohibición de la expulsión en masa, se puede además comprobar una praxis consolidada, siendo posible hallar disposiciones semejantes en el Convenio Americano de los Derechos del Hombre, en la Carta Africana de los Derechos del Hombre y de los Pueblos, y por fin en el Art. 4 del mencionado IV Protocolo adicional al CEDH, en el que se hace explícita referencia a los extranjeros.

DERECHO A LA IGUALDAD

Aunque no esté consolidada, existe hoy una tendencia a considerar a las minorías nacionales como una suerte de comunidades intermedias respecto a las cuales se deben reconocer, al mismo tiempo, tanto los derechos colectivos como los individuales. Lo que se trata de garantizar es entretanto el respeto de los derechos humanos fundamentales y la convivencia entre grupos diferentes, a través de la afirmación de valores como la tolerancia, la igualdad, la integración.

Si en el pasado la tutela de las minorías estaba principalmente amparada por el derecho internacional, hoy se puede hallar su desviación en el orden nacional, no sólo porque principios como el de igualdad formal y substancial y el pluralista se han quedado en el abanico de los principios garantizados por la Constitución, sino porque en las constituciones de última generación es posible encontrar derechos

relativos al grupo y a su identidad cultural.

El Estado tiene la función de garantizar la igualdad de tratamiento para todos sus ciudadanos, y en consecuencia también a los que pertenecen a una minoría nacional.

No obstante, por las condiciones particulares en que estas minorías pueden hallarse, podría darse el caso que la igualdad de derecho no siempre resulte suficiente para asegurar la ausencia de discriminación, especialmente cuando la discriminación es el resultado de situaciones prolongadas en el tiempo que, por el contrario, en algunos casos impone la necesidad de acciones concretas encaminadas a realizar un equilibrio entre situaciones diferentes, con el fin de remover eventuales factores estructurales que impidan, a las minorías étnicas o culturales, relacionarse con otros componentes del Estado en un campo de igualdad.

En consecuencia se manifiesta el paso de igualdad formal a igualdad sustancial, en el caso que se haga necesario poner en acción situaciones positivas de desigualdad formal para obtener una condición de igualdad sustancial.

Poblaciones indígenas

Particular atención debe ponerse para que la plena integración de las minorías en el ámbito del Estado no comporte la pérdida de su identidad cultural, principalmente en los casos en que esta sufra una comparación directa con una cultura “fuerte” propia de la comunidad nacional.

El problema ha surgido en el caso de aquellas poblaciones indígenas cuya peculiaridad cultural se ha desarrollado en condiciones de aislamiento total. En este caso es necesaria una integración gradual y compatible con la capacidad de adaptación del grupo para que no se produzcan situaciones de marginación que originen, como reacción, la pérdida de su identidad.

Aunque no exista una prohibición formal de genocidio cultural, una conducta de las autoridades estatales, que cause la supresión de las identidades culturales de las minorías nacionales, se pondría en abierta oposición con muchas declaraciones tanto de la UNESCO, como de la Asamblea General de las Naciones Unidas, para la tutela del patrimonio cultural de los pueblos, con explícita referencia también a las costumbres de las poblaciones indígenas. En efecto una interpretación extensiva de la prohibición de genocidio, tal que también permita la aplicación en casos de políticas de integración forzada, se hace particularmente legítima si se tiene en cuenta la Resolución No. 96 adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 11 de diciembre de 1946, por la cual el genocidio representa “una negación del derecho de existencia a grupos humanos enteros, de la misma manera que el homicidio es la negación a un individuo humano del derecho a vivir”.

DIFERENCIA ENTRE LOS CONCEPTOS DE MINORÍA Y PUEBLO INDÍGENA

Es oportuno aclarar la diferencia existente entre el concepto jurídico de minoría y el de población indígena. En síntesis, se puede decir que las características esenciales para reconocer la existencia de una minoría son:

- ♦ Las dimensiones del grupo.
- ♦ Su distinción del resto de la población.
- ♦ La posición no dominante en el contexto social.

De donde resulta que si se quiere definir qué se entiende por población indígena se debe tener en cuenta:

- ♦ La prioridad en el tiempo de su presencia en el territorio.
- ♦ La estrechísima vinculación con la tierra.
- ♦ La transmisión intergeneracional de la cultura caracterizante.
- ♦ El fuerte elemento de autoidentificación en ella.



Es característica compartida la posición no-dominante y claramente diferenciada asumida en el ámbito de la sociedad nacional. Por el contrario, el elemento de inferioridad numérica, esencial en la definición de minoría, pierde totalmente importancia en la definición de pueblos indígenas, que, en algunas áreas de la América Latina, como Bolivia y Guatemala, constituyen la mayor parte de la población.

Pero lo que sobre todo distingue las dos categorías de conceptos es la creciente difusión del reconocimiento de los pueblos indígenas como sujetos de Derecho Internacional, contenido explícitamente por primera vez en el Informe sobre la XVII sesión del Grupo de Trabajo sobre las Poblaciones Indígenas de la ONU. Este reconocimiento está vinculado a la protección en el ámbito internacional de dos importantes categorías de derechos que en la actualidad se tiende a atribuir a las poblaciones indígenas: el derecho a la tierra y el derecho a la autodeterminación de los pueblos.

Es el derecho al territorio que se carga de un particular significado: surge un fuerte y concreto enlace –de naturaleza material, cultural y religiosa– entre el hombre y la tierra.

En términos generales se puede decir que los derechos territoriales relativos a las poblaciones indígenas hacen referencia al derecho de supervivencia colectiva de un sujeto que se configura en calidad de grupo social organizado y para el cual el control de un determinado hábitat representa una condición fundamental por la protección y la regeneración en el tiempo de sus propias peculiaridades socioculturales. En esta óptica, la decisión de la Corte Interamericana de los Derechos del Hombre, de 31 de agosto del 2001, con relación al caso *Awas Tingni* contra Nicaragua es de singular importancia, pues no sólo se subrayó el derecho colectivo de los pueblos indígenas a la posesión de su tierra y de los recursos que están en esta, sino se afirmó cómo tal derecho deriva de la ocupación y de la explotación ancestral de la tierra, consecuentemente este derecho no necesita del reconocimiento oficial de parte del Estado territorial. Sin embargo:

el Estado debe adoptar en su derecho interno, de conformidad con el artículo 2 de la Convención Americana, las medidas legislativas, administrativas y de cualquier otro carácter que sean necesarias para crear un mecanismo efectivo de delimitación, demarcación y titulación de la propiedad de los miembros de la

Comunidad (indígena), acorde con el derecho consuetudinario, valores, usos y costumbres de esta.

Además la Corte ha aclarado de manera explícita que:

la vida de los miembros de la Comunidad depende fundamentalmente de la agricultura, la caza y la pesca que realizan en áreas cercanas a sus aldeas. La relación que la Comunidad mantiene con sus tierras y recursos se encuentra protegida bajo otros derechos contemplados en la Convención Americana, tales como el derecho a la vida, la honra y la dignidad, la libertad de conciencia y de religión, la libertad de asociación, la protección a la familia, y el derecho de circulación y residencia (Corte Interamericana de Derechos Humanos, Caso de la comunidad Mayagna (Sumo) Awas Tingni contra Nicaragua, Sentencia de 31 de agosto de 2001).

FUNCIÓN DE LA OIT EN EL DESARROLLO DE LA TUTELA DE LOS DERECHOS DE LAS POBLACIONES INDÍGENAS

La función de la OIT ha sido muy importante para la afirmación de la tutela de los derechos de las poblaciones indígenas. Ya en 1957, con el Convenio 107 sobre la Protección e Integración de los Indígenas y de otras Poblaciones Tribales y Semitribales en los Países Independientes, este organismo empezó a reconocer algunos factores, y sobre todo el derecho a la propiedad colectiva de la tierra, como fundamentales para la vida de las poblaciones indígenas. La tendencia asumida en este convenio fue de carácter postcolonial, orientada hacia un enfoque integracionista respecto a estas poblaciones. En el prólogo se que el espíritu del Convenio es “la protección de las poblaciones de que se trata, su integración progresiva en sus respectivas colectividades nacionales y el mejoramiento de sus condiciones de vida y de trabajo”.

No obstante, en el decenio del 70, se advirtió un cambio, cuando después del nacimiento de las primeras organizaciones indígenas en el continente latinoamericano, la OIT empezó un proceso de revisión que, en 1989, condujo a la promulgación del Convenio 169 so-

bre poblaciones indígenas y tribales en el que se abandonó el principio integracionista y de hecho se borró definitivamente el postulado que daba por entendido la inferioridad de las poblaciones indígenas. El nuevo prólogo afirma que

la evolución del derecho internacional desde 1957 y los cambios sobrevenidos en la situación de los pueblos indígenas y tribales en todas las regiones del mundo hacen aconsejable adoptar nuevas normas internacionales en la materia, a fin de eliminar la orientación hacia la asimilación de las normas anteriores.

Pero el nuevo Convenio debió considerar, que los propósitos de los representantes indígenas planteaban principios fundamentales: el respeto a las culturas; las modalidades de vida y las instituciones tradicionales; y, la participación efectiva de las poblaciones indígenas en las decisiones que les atañen. Sin embargo, en los resultados concretos estos dos principios no han encontrado una expresión clara y determinante. Dado que los gobiernos ponían en discusión el principio de autodeterminación, en el Convenio se encuentra sólo un prólogo muy moderado y vago con referencia al principio que los pueblos tendrían para poder desempeñar un control lo más amplio posible, sobre su desarrollo económico, social y cultural.

De lo anterior se desprende que el Convenio 169 de la OIT, ratificado por 14 Estados (Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Dinamarca, Ecuador, Fiji, Guatemala, Honduras, México, Noruega, Países Bajos, Paraguay, Perú), constituye un instrumento jurídico, aunque moderado, vinculante en materia de derechos de las poblaciones indígenas.

LA EXPERIENCIA EUROPEA

El fenómeno de las migraciones internacionales y las nuevas minorías: en relación al modelo europeo.

Hoy la situación tiende a complicarse porque el incremento de las migraciones internacionales favorece la continua creación de nuevas minorías en los Estados de ubicación final. En el ámbito de la

sociedad contemporánea el fenómeno migratorio, aunque minoritario (interesa a menos del 3% de la población mundial), ocupa una posición cada vez más importante debido al peso que tiene en el cuadro de los procesos de globalización y de desarrollo de la identidad occidental.

El aumento del fenómeno de la inmigración en el ámbito de la Europa occidental en particular y los consecuentes problemas de integración y convivencia, hacen sentir de manera cada vez más urgente la necesidad de crear un modelo normativo que tutele las minorías en el territorio. La cohabitación en el mismo espacio de etnias, culturas y religiones diferentes, debida al fenómeno migratorio, se estrella contra una delgada fase histórica en la cual la misma población europea debe enfrentar la necesidad de integración cultural consecuente a los procesos de expansión e integración, que inevitablemente provocan tensiones; en algunos casos la población local siente, de manera más o menos consciente, como una amenaza la presencia de grupos de inmigrantes portadores de su respectivas culturas.

En el contexto regional, Europa occidental y comunitaria, más que otras regiones, ha debido referirse a la cuestión de las minorías nacionales y enfrentar el problema a través de instrumentos de protección, por esta razón actualmente la UE tiene una mayor disponibilidad para relacionarse con el más reciente fenómeno de la presencia de grupos nacionales de extranjeros inmigrados hacia el territorio de sus Estados miembros y existe una clara tendencia a apreciar los aportes antropológico-culturales de todas las minorías, sin distinciones entre la naturaleza histórica o reciente de ellas.

A partir de los tratados de paz celebrados luego de concluida la Primera Guerra Mundial, el tratamiento de las minorías nacionales que estaban en Europa asumió un relieve cada vez mayor, con el fin de evitar la presencia de nuevas tendencias centrífugas; la prohibición de discriminación a las minorías nacionales se formalizó internacionalmente por primera vez en el ámbito del Convenio Europeo de los Derechos del Hombre, con las disposiciones del Art. 14, y posteriormente se subrayó muchas veces en el marco de los trabajos de la Conferencia para la Seguridad y la Cooperación en Europa.

El Consejo de Europa y la Unión Europea han realizado actos concretos en esta dirección. Actualmente, desde el punto de vista europeo, la prohibición de discriminación de las minorías nacionales

no contempla la posibilidad que los Estados acojan esta materia dentro de su competencia.

FUNCIÓN DEL CONSEJO DE EUROPA

El cargo más significativo resulta el que ha desempeñado el Consejo de Europa, partiendo del principio base según el cual la tutela de las minorías se coloca en el ámbito universal de la protección de los derechos humanos. A partir de los años noventa este organismo ha dedicado particular atención a la protección de las minorías nacionales, acercándose al problema desde dos vías principales:

1. El monitoreo permanente respecto a la real aplicación de aquellos estándares legales internacionales que el mismo Consejo de Europa ha contribuido a desarrollar.
2. Un amplio espectro de acciones de promoción, sensibilización, formación y asistencia.

Además, el acercamiento del Consejo de Europa hacia la lucha contra toda forma de racismo y discriminación ha sido potenciado con la creación en 1993, de la Comisión Europea contra el Racismo y la Intolerancia (ECRI), empeñada en tres largas tipologías de actividades: acercamiento país por país, trabajos sobre temas generales y relaciones con la sociedad civil.

La acción más notoria desempeñada por el Consejo de Europa es seguramente la que ha cumplido en el sector del CEDH. Ante todo se ha dicho que el Art. 14 contempla la prohibición de discriminación con respecto a los miembros de una minoría nacional. Sobre esta disposición han surgido inquietudes relacionadas con la exacta interpretación de su contenido de carácter genérico, superada sólo recientemente con la formulación del Protocolo No. 12 (4/11/2000). Esto ha comportado una evolución respecto al alcance limitado del Art. 14 –cuya prohibición de discriminación está vinculada al usufructo de uno de los derechos garantizados en el CEDH– extendiéndola a cualquier sector o motivación, tanto si ello está en el Convenio como si no es así, y orientándole a cualquiera autoridad pública. En particular en el Art. 1 del Protocolo se hace explícita referencia a la prohibición de discriminación contra quienes pertenecen a una minoría nacional.

CONVENIOS INTERNACIONALES APROBADOS POR EL CONSEJO DE EUROPA

En el sector de la tutela de las minorías resultan también de suma importancia los dos Convenios internacionales aprobados por el Consejo de Europa en este ámbito: el Convenio-marco para la Protección de las Minorías Nacionales y la Carta Europea para las Lenguas Regionales y Minoritarias.

Adoptado en 1995 y en vigencia desde 1998, el Convenio-marco es el primer instrumento multilateral de carácter vinculante que se ocupa de la protección de las minorías nacionales en general. El Convenio tiende a la creación de condiciones efectivas que le permitan preservar y desarrollar las culturas específicas, con pleno respeto de los principios de la integridad territorial y la independencia política de los Estados. Su límite está sin embargo en su naturaleza de Convenio-marco, o sea de convenio que se limita a dictar las líneas guías que luego deberán adoptar los Estados en el ámbito interno a través de normas de detalle. Es necesario anotar que a los Estados les está concedido un amplio margen de juicio para fijar cuáles grupos pueden calificarse como minorías y qué instrumentos se deben utilizar para alcanzar las metas establecidas.

En lo que concierne a la Carta Europea para las Lenguas Regionales y Minoritarias, adoptada por Comité de Ministros en 1992 y vigente desde 1998, esta tiene por finalidad proteger y promover las lenguas históricas regionales o minoritarias presentes en el territorio europeo, actuando de conformidad con la doble voluntad de preservar y transmitir las tradiciones culturales europeas, y al mismo tiempo asegurar y –nada menos– promover la posibilidad de utilizar tales lenguas en la vida pública o privada de los individuos en determinadas áreas geográficas. Sin embargo esta tutela está ligada a las lenguas en cuanto tales y no a las minorías a las que ellas pertenecen, las cuales pueden beneficiarse de la tutela prevista por el instrumento sólo en vía subordinada. El término “minoría” ha sido en realidad apropiadamente evitado en todo el texto de la Carta, y nada menos las lenguas de los inmigrantes han sido explícitamente excluidas de su campo de aplicación, aunque, como hemos dicho, ellos constituyen la expresión más reciente de la categoría de minoría.

El problema de la protección de la lengua propia de las minorías, considerado como elemento fundamental que caracteriza su identidad, en cambio está previsto en muchos artículos del Convenio-marco, en particular en el Art. 10 cuyo primer párrafo afirma que:

las partes se comprometen a reconocer que toda persona perteneciente a una minoría nacional tiene derecho a utilizar libremente y sin trabas su propia lengua minoritaria tanto en privado como en público, oralmente y por escrito (Convenio-marco por la Protección de las Minorías Nacionales, Estrasburgo, 1 de febrero de 1995).

FUNCIÓN DE LA UNIÓN EUROPEA

En lo que se refiere a la obra de la Unión Europea, la lucha contra la discriminación basada en la nacionalidad constituye una de sus principales finalidades. Sin embargo, es innegable que la acción seguida hacia una efectiva protección de los derechos de las minorías, así como también en la más amplia óptica de la protección de los derechos fundamentales y de las libertades individuales, tenga carácter instrumental y subordinado a las finalidades de la organización: es decir la elevación del nivel de ocupación y tutela social, de la calidad de vida, así como la cohesión económica, social y la solidaridad.

Pero se debe decir también que la necesidad de tutela de las minorías, con referencia a la protección de sus propias lenguas y culturas y al reconocimiento de derechos especiales ha sido expresamente recomendada por el Parlamento Europeo en 1981.

La disposición 2000/43/CE resulta muy significativa, fue acogida por todos los países miembros en el mes de julio del 2004, y prohíbe la discriminación racial y étnica en el acceso al trabajo, en la instrucción, en la protección social y en la asistencia sanitaria, en el acceso a bienes y servicios y a la habitación.

Además, la Comisión consciente de las dificultades que existen para realizar plenamente la igualdad sustancial, ha propuesto un programa de acción comunitaria para la lucha contra la discriminación con una duración de seis años, vigente desde el 1º de enero de 2001. En este programa se encuentra de manera explícita el principio

del mismo tratamiento para los pertenecientes a una minoría que actúa a través de medios de carácter positivo, pues cuando se habla de la prohibición de discriminación, se precisa que:

un individuo o un grupo puede ser discriminado en caso de tratamiento menos favorecido por elementos indicados en el tratado [la referencia es al Tratado de Ámsterdam y los antedichos elementos son raza, origen étnico, religión, etc.] o si la aplicación de una disposición aparentemente neutral es susceptible de perjudicar a un individuo o a un grupo por las mismas razones.

Función de la CSCE-OSCE

Finalmente, no se puede soslayar la función que ha desempeñado la CSCE principalmente a través de la diplomacia preventiva actuada en el Este europeo, que ha conducido a la estipulación de numerosos acuerdos bilaterales, dirigidos, entre otras cosas, a disciplinar el estatuto de las minorías nacionales en sus territorios. Sin embargo, la eficacia jurídica se ha visto frenada debido a las fuertes trabas que por mucho tiempo han generado los países de la Europa Oriental, grandes partidarios del principio de no-intervención en los asuntos internos.

Ejemplo italiano de tutela de las minorías lingüísticas

Una experiencia especialmente significativa de tutela de las minorías lingüísticas se encuentra en el ámbito de la Constitución italiana. Históricamente Italia ha debido enfrentar siempre la presencia en su territorio de diferentes poblaciones, como es natural cada una portadora de su cultura y lengua propias. A la prohibición de discriminación lingüística, contemplada en el Art. 3 de la Constitución, se acerca la previsión substancial del Art. 6 de “normas adecuadas” de tutela en este sentido, con el fin de buscar la consolidación de la unidad nacional a través de la valorización de cada especificidad cultural. Por esto la Corte Constitucional con sentencia No. 289 de 1987 define de “interés nacional” la tutela de las lenguas de cada minoría presente en el Estado y la califica como “uno de los principios fundamentales del ordenamiento constitucional”.

De hecho en Italia, a las minorías más antiguas se les reconoce garantías particulares, tales como la existencia de algunas de ellas en algunas regiones de frontera, por esta razón se les ha atribuido autonomía especial, es el caso de las minorías alemana y romanche del Alto Adige, de la minoría francesa en Valle d'Aosta y de las minorías eslovenas en las provincias de Trieste, Gorizia y Udine. La Corte Constitucional ha afirmado además que de los Art. 3 y 6 de la Constitución deriva una obligación constitucional de tutela “mínima”, que prescinde de cualquier contingencia de naturaleza política operativa.

Es significativo recordar que en Italia con la Ley No. 482 del 15 diciembre 1999 –conforme a las disposiciones de tutela positiva del Art. 6 de la Constitución, y también a los principios contenidos en la Carta Europea para las Lenguas Regionales o Minoritarias y al Convenio-marco para la Protección de las Minorías Nacionales– se han distinguido como grupos lingüísticos minoritarios receptores de tutela, las minorías albanesas, catalanas, germánicas, griegas, eslovenas y croatas, y asimismo las que hablan francés, franco-provenzal, friulano, romanche, occitano y sardo.

CASO DEL TRENTINO-ALTO ADIGE

Un caso específico que puede ser interesante tomar brevemente en consideración es el del Alto Adige, donde la protección de las minorías lingüísticas está garantizada no sólo a través de la Constitución, sino también a través del acuerdo De Gasperi-Gruber, estipulado entre Italia y Austria en 1946 que además de poner en acción las bases para la futura concesión del estatuto especial de autonomía para la región Trentino-Alto Adige, a través de las normas introducidas, ha hecho de la protección de la lengua alemana el elemento esencial de la autonomía legislativa y administrativa del territorio.

El acuerdo en referencia se hizo necesario, considerando los reclamos de la minoría alemana del Tirol del sur para que se les reconociera el derecho a la autodeterminación, lanzados en un primer momento como consecuencia de la disolución del Imperio de Habsburgo y la relativa asignación de la región a Italia, y, sucesivamente, la estipulación de los acuerdos de paz al final de la Segunda Guerra Mundial, fueron en ambas ocasiones ignorados.

En realidad en la región conviven tres grupos lingüísticos predominantes: italiano, alemán y romanche. Su convivencia está regulada por leyes designadas principalmente para disponer de un sistema educativo distinto para las escuelas italianas y alemanas y en las zonas de asentamiento de la población de lengua romanche, garantizar también la posibilidad de enseñanza en esta lengua.

En la provincia de Bolzano está previsto que los empleos en la administración local se repartan proporcionalmente entre los pertenecientes a los tres grupos lingüísticos de acuerdo al número de estos, establecidos sobre la base de las cifras del censo de población realizado cada diez años, con ocasión del cual los ciudadanos tienen la libertad de especificar su grupo de pertenencia.

Otra serie de previsiones particulares en las relaciones con la administración pública y entre los ciudadanos y las autoridades judiciales se refieren a la utilización de la lengua alemana, tanto en forma oral como escrita. En las relaciones con estas últimas está siempre garantizada la utilización de la lengua madre, así como durante las interrogaciones en procesos judiciales dirigidos al demandado, los actos se registran en las lenguas utilizadas.

En resumen, el modelo seguido en la región Trentino-Alto Adige constituye un especial sistema de convivencia entre grupos lingüísticos diferentes establecidos en el mismo territorio, regido por de normas ampliamente autónomas que prevalecen sobre la ley ordinaria por su naturaleza constitucional y la posición ocupada en la jerarquía de las fuentes del derecho, puesto que la Corte Constitucional ha subrayado que esas normas tienen una esfera de aplicación “específica y separada”.

UN CASO DE ESTUDIO: LOS ROMANÍES (GÍTANOS) COMO MINORÍA EUROPEA

Carencia de instrumentos de tutela de carácter internacional para la protección de los romaníes

Se puede terminar la presente disertación con un caso de estudio específico: la minoría romaní en Europa. Los gitanos constituyen una de las minorías más vulnerables presentes en el territorio eu-

ropeo, pues estos son frecuentemente objeto de manifestaciones de racismo e intolerancia a causa de prejuicios con respecto a ellos, profundamente enraizados en parte de la sociedad europea. En el curso del tiempo, los instrumentos internacionales vigentes en el ámbito universal se han revelado poco adecuados a la tutela específica de los valores propios de este grupo que a causa de sus características culturales nunca ha reclamado la soberanía sobre un territorio determinado y por lo tanto la aplicación del principio de autodeterminación de los pueblos, y nunca ha hecho o amenazado hacer, colectivamente, uso de la fuerza para defender su causa.

No obstante los gitanos constituyen una de las minorías que más han sufrido las consecuencias del nazismo, no se los menciona en ningún documento de la ONU precedente a una resolución de la subcomisión para la lucha contra las medidas discriminatorias y la protección de las minorías de 1977, que expresamente los describe como la minoría peor tratada en los países europeos. El primer convenio de carácter universal que se refiere también a los nómadas es el relativo a la prevención y a la represión del crimen de genocidio de 1948, calificado como crimen de carácter internacional y declarado sucesivamente imprescriptible.

Según el Art. 2 del Convenio, sin duda todas las acciones en las cuales se sustancia el crimen de genocidio, se han perpetrado contra las poblaciones gitanas en el curso de toda su historia. No es posible que entonces que no nos indignemos con el pretexto aducido por el Gobierno alemán al negarse a indemnizar a los romaníes por las persecuciones nazis, sosteniendo que las últimas no se han realizados por motivaciones raciales, sino porque ellos fueron considerado “a sociales”.

Una actitud semejante también en conflicto surge con la invitación dirigida por el Parlamento Europeo al Gobierno alemán en 1994 para que los romaníes y sus familias fueran indemnizados por las persecuciones sufridas durante el nazismo, esta situación se facilitó por la carencia de una previsión explícita que equipare el genocidio cultural a otras formas de aniquilamiento de grupos, es decir por razones nacionales, étnicas, raciales o religiosas.

Respecto a otros instrumentos convencionales de carácter multilateral que contienen normas para la prohibición de la discriminación, se pone en evidencia las dificultades que tienen en su aplica-

ción hacia el pueblo gitano. Se toma como ejemplo el Convenio de Nueva York de 1965 para la eliminación de todas las formas de discriminación racial, que impide cualquier diferenciación, exclusión, restricción o preferencia fundada en la raza, el color, la ascendencia, el origen nacional o étnico que tengan como finalidad o efecto destruir o comprometer el reconocimiento, el usufructo o el ejercicio de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales en el sector político, social, económico y cultural.

Es muy clara la envergadura de esta prohibición, sin embargo en el Art. 1, párrafo 2, se afirma que ella “*no se aplica a las diferenciaciones, exclusiones, restricciones o tratamientos preferenciales establecidos por un Estado parte del Convenio según se trate de propios ciudadanos o no-ciudadanos*”. La protección de la minoría romaní es inadecuada porque en la mayoría de los casos sus miembros no tienen la ciudadanía del Estado de estancia.

JURISPRUDENCIA DE LA CORTE EUROPEA DE LOS DERECHOS DEL HOMBRE

En el curso del último decenio la Corte Europea de los Derechos del Hombre ha dado mayor eficacia a la jurisprudencia que tutela los derechos del pueblo gitano. Se debe admitir que en una primera sentencia de 1996, relativa al caso Buckley contra el Reino Unido, la Corte se demostró poco atenta a las peculiaridades culturales propias del pueblo gitano, especialmente con respecto a la elección del nomadismo, afirmando que a pesar de que la remoción forzada de las caravanas constituyera una ingerencia en la vida privada y familiar del recurrente, perteneciente a la minoría gitana, aquella medida debía considerarse “necesaria en una sociedad democrática”.

A partir de las sentencias sucesivas se debe, sin embargo, constatar una sana inversión de tendencia. En las sentencias Assenov y otros contra Bulgaria de 1998 y Velikova contra Bulgaria de 2000, la Corte ha constatado graves violaciones cometidas respecto a los individuos pertenecientes al pueblo gitano, como aquellas prohibidas en el Art. 2 del Convenio, sobre el derecho a la vida, en el Art. 3, relativo a los tratamientos inhumanos y degradantes, en el Art. 13, para el derecho a un recurso efectivo, etcétera.

Afirmaciones particularmente significativas están contenidas en la sentencia Chapman contra Reino Unido de 2001. Si se quiere sintetizar y esquematizar esta decisión, relativa a la negación por parte de las autoridades de renovar una autorización de aparcamiento para las caravanas de una familia gitana, se deben evidenciar los siguientes puntos:

- a. La vida en caravana es parte integrante de la identidad gitana, colocándose en la ancha tradición errabunda que practica esta minoría.
- b. La vulnerabilidad de los gitanos, debida a la condición de constituir una minoría, implica la necesidad de conceder una atención especial a sus exigencias y a su manera de vivir. En consecuencia, el Art. 8 del CEDH impone a los Estados contrayentes la obligación positiva de permitir a los gitanos continuar con su modo de vida.

Por primera vez, la Corte acepta proteger directamente a los miembros de una minoría. Afirma que las medidas tomadas con respecto a la recurrente en el caso específico tienen consecuencias no sólo en relación al derecho a la habitación, sino que interesan la facultad de conservación de la identidad gitana y de conducir una vida privada y familiar conforme a esta tradición. Sin embargo, respecto a este caso, la Corte rechaza reconocer que el Estado tiene la obligación de adoptar medidas discriminatorias positivas, necesarias al usufructo del derecho al respeto de la vida familiar, aunque el derecho del individuo en este caso sucumbe con respecto del interés general.

Un dato que salta a los ojos es el elevado número de condenas aplicadas a Bulgaria por discriminación de los romaníes, minoría que constituye el 3,7% de la población búlgara, país seguido en esta primacía negativa por la República Eslovaca. En dos recientes informes-país extendidos del ECRI, Bulgaria y República Eslovaca son blanco de ásperas críticas por las condiciones de los gitanos en sus territorios. No es al azar que los dos países resulten implicados en las más recientes sentencias de condena de la Corte por discriminación con respecto de esta minoría específica.

En relación a la sentencia del 5 de febrero de 2002, sobre el caso Conka contra Belgium, Bélgica ha sido condenada. Los recurrentes se encontraban en la condición de solicitantes de la OIT justamente porque en su país de proveniencia, la República Eslovaca, estaban sujetos a continuos ataques de naturaleza violenta a causa de su pertenencia a la etnia romaní.

En lo que concierne a esta sentencia, hay otro elemento que es necesario subrayar: la condena por violación del Art. 4 del Protocolo No. 4, anexo al CEDH, relativo a la prohibición de expulsión colectiva para los extranjeros. En particular, la Corte ha subrayado que por *expulsión colectiva* –se entiende *cualquier medida actuativa de tal expulsión*– independientemente, de las distinciones propias de la normativa interior de cada Estado miembro, y con exclusión sólo de la hipótesis que sea necesario un análisis razonable y objetivo, relativo a cada extranjero miembro del grupo que haya conducido a esta acción, de modo que no se despojen de su efecto práctico las disposiciones del Art. 4.

Es significativa la reciente sentencia de 28 de febrero de 2004 relativa al caso Nachova y otros contra Bulgaria, que ha condenado a este país por violación de los Art. 2 y 14 del CEDH. El episodio que ha conducido la Corte a esta condena –los maltratos de la policía contra la población gitana, al punto de conducir en muchos casos, como el que se refiere, a la muerte del individuo maltratado– es desafortunadamente ampliamente difundido en el país y no es nuevo en el ámbito de los recursos recibidos por este organismo. En este caso, la Corte ha reconocido una específica responsabilidad del Estado en localizar y condenar estos fenómenos. En particular ha afirmado que en el ámbito de las indagaciones relativas a accidentes de naturaleza violenta, sobre todo si estos comportan la muerte de un individuo por mano de agentes del Estado, las autoridades nacionales tienen la obligación adicional de desenmascarar la existencia de eventuales razones de naturaleza racista que originan ese gesto. Ignorar esta necesidad y, en consecuencia, respetar fenómenos de violencia generados en el odio étnico y en el prejuicio de la misma manera de casos de naturaleza diferente, constituye una conducta particularmente lesiva respecto a los derechos fundamentales. La Corte ha admitido la efectiva dificultad práctica para demostrar la existencia de razones de naturaleza racial, pero ha subraya-

do que la tarea de las autoridades debe ser la de hacer todo lo posible, dentro de lo razonable, en circunstancias específicas, para asegurarse de la veracidad de los hechos atribuidos y abstenerse de omitir eventuales conductas sospechosas que pueden ser indicativas de prejuicios raciales a base de la violencia. Además, ha recordado cómo se ha consolidado en Europa la convicción de la necesidad de emanar medidas específicas para tener una real afirmación de la prohibición de discriminación, medidas que tengan evidentemente en cuenta las citadas dificultades que existen de hecho para demostrar la existencia de discriminaciones raciales.

Acción del Consejo de Europa

Más allá de la acción de la Corte de Estrasburgo, no se debe subestimar la del Consejo de Europa en el último decenio que adicionalmente a su acción en el tema de la tutela de las minorías, se ha ocupado específicamente de los problemas que surgen en relación a la minoría romaní.

- ♦ En 1994 ha creado la figura de Coordinador para las Actividades relativas a los romaní/gitanos con el fin de coordinar todas las actividades del Consejo de Europa en ese sector y establecer relaciones con otras organizaciones internacionales y en particular con la Unión Europea y la Organización para la Seguridad y la Cooperación en Europa.
- ♦ En 1995 ha dado vida al grupo especializado en materia de romaníes, gitanos y nómadas, el primer órgano de monitoreo para este sector específico surgido en territorio europeo, cuyos poderes en el 2002 se han extendido hasta el punto de prever un monitoreo específico respecto a cada Estado miembro.

* Antropólogo. Profesor de varias universidades. Actualmente es profesor de Antropología cultural y Antropología política en la Universidad de Trieste, Italia.

- ♦ En 1996 ha instituido el “Proyecto para los romaníes/gitanos en Europa” basándose en la contribución voluntaria de los Estados miembros; en el 2002 el Proyecto se convirtió en el “Programa para las políticas en favor de Romaníes, Gitanos y Nómadas”, con la finalidad de asistir y sostener cada Estado en el desarrollo de políticas específicas destinadas a esas comunidades.
- ♦ En el 2001, en el seno del Consejo, Finlandia ha propuesto que se considere seriamente la posibilidad de crear un tipo de asamblea consultiva que represente a los romaníes en el ámbito paneuropeo. La propuesta ha sido plenamente apoyada tanto que con anterioridad se ha instituido un grupo mixto de representantes de los romaníes y expertos que, en el ámbito de cinco encuentros, entre el 2001 y el 2002, ha examinado la factibilidad del proyecto; luego, sobre la base de las conclusiones que ha alcanzado, en el 2002 se ha encargado al Grupo de relación para cuestiones Sociales y Sanitarias que siga trabajando en este sentido y formule propuestas para la concreta realización de la iniciativa, acción en la que está empeñado en la actualidad.
- ♦ En el 2003 ha planificado para el año en curso (2005) programas de acción conjunta con el UNHCR relativa a los refugiados pertenecientes a la población romaní procedente de la ex Yugoslavia.

ACCIÓN DE LA UNIÓN EUROPEA

En el ámbito de la Unión Europea el problema de la tutela de las minorías romaníes no se ha enfrentado, hasta este momento, como un problema específico, relativo a una categoría particular, sino en el ámbito genérico de la tutela de las minorías.

Es posible, en última instancia, hallar una acción específica pero limitada a algunos sectores. Un ejemplo se encuentra en el sector de la *enseñanza*. Desde 1989, año que se adoptaron dos resoluciones para la escolarización de los hijos de los gitanos y de los hijos de padres que ejercen profesiones itinerantes, la Comisión ha financiado un

elevado número de proyectos que tienen como objetivo desarrollar y mejorar de la enseñanza y de la formación de los gitanos y de los giró-vagos, tanto en el ámbito del proyecto Sócrates –en cuyo interior, en su fase actual (2000/2006), la cuestión reviste un rol prioritario a través de la realización de proyectos innovadores internacionales de carácter co-laborativo para amparar las mejorías graduales necesarias– como en el ámbito de los programas Leonardo da Vinci y Juventud.

Con la ampliación a los países de la Europa del Este, de hecho el asunto asume nueva importancia debido al peso que tiene en los países entrantes. Contemporáneamente, estos países tienen el desafío de modificar su manera de relacionarse con las minorías y en particular con aquellas que tienen una cultura más compleja de entender y hacer entrar en los parámetros de los ordenamientos estatales, como por ejemplo la minoría romaní.

CONCLUSIONES

Más allá del caso específico de estudio apenas considerado, se hacen necesarias algunas consideraciones de carácter general. Si es justo afirmar que la dimensión de los derechos se pone en un nivel universal, es verdad también que, en una óptica de equilibrio global, es necesario que ella se ponga contemporáneamente también en un nivel regional, nacional y local, principalmente en un contexto como el europeo en el cual, de conformidad con la evolución del proceso de integración –por la cual se ha pasado de una integración de naturaleza sólo económica a una más amplia que incluye también aspectos políticos, sociales y culturales– y el valor de la búsqueda de unidad a través de la diferencia, la dimensión de las minorías se convierte en elemento constituyente esencial para la creación de una Europa que se ponga como una suerte de “Patria Grande”, cuya identidad se busca a través de la comparación entre las diferentes culturas que ahondan sus propias raíces en el pasado y a través de la apertura hacia las continuas y más recientes evoluciones.

Bibliografía

- Capotorti, F.,
1979 *Study on the Rights of Persons belonging to ethnic, religious and linguistic Minorities*, UN Doc. E/CN 4/Sub.2/384 Add. 1-7, Nueva York, Naciones Unidas.
- 1985 "Minorities", R. Bernhardt *et al.*, edits., *Encyclopedia of public international law*, published under the auspices of the Max Planck Institute for comparative public law and international law; under the direction of Rudolf Bernhardt [*Consolidated library ed*] Amsterdam, New York, North-Holland, 1992, 3 vol. set.
- Castangia, I.,
1999 *L'Europa delle persone e I diritti delle minoranze zingare*, in Jus, Milano, Università Cattolica.
- Commission Européenne pour la Démocratie Par le Droit,
1994 *La protection des minorités. Travaux de la Commission européenne pour la démocratie par le droit*, Collection Science et technique de la démocratie, No. 9, Strasbourg.
- Conetti, G.,
1987 "La controversia italo-austriaca relativa alla minoranza di lingua tedesca in Alto Adige e la sua soluzione", en De Guttry y Ronzitti (a cura di), *I rapporti di vicinato tra Italia e Austria*, Milano, Giuffré, p. 19 y ss.
- Fenet, A., *et al.*,
2001 *Le droit et les minorités: analyses et textes*, Brylant.
- Flick, G. M.,
2004 "Minoranze ed uguaglianza: il diritto alla diversità e al territorio come espressione dell'identità nel tempo della globalizzazione", in *Politica del Diritto*.
- Fresa, L.,
1999 "A new interpretation of the term 'indigenous people': what are the legal consequences of being recognised as 'minorities' instead of 'indigenous people' for the indigenous people of the world?", Thesis, University of Essex, 1999-2000, www.studiperlapace.it
- Pecoraro, M. L.,
2003 *La protezione internazionale delle minoranze*, Napoli, Editoriale Scientifica.
- Salerno, F.,
1990 "Sulla tutela internazionale dell'identità culturale delle minoranze straniere", en *Rivista di diritto internazionale*.
- Thornberry, P.,
1991 *International law and the rights of minorities*, Oxford, Clarendon paperbacks.
- Vitale, E., curador.
2000 *Diritti umani e diritti delle minoranze: problemi, etici, politici, giuridici*, Torino, Rosenberg & Sellier.

5

IDENTIDAD ÉTNICA Y RELACIÓN ENTRE DERECHO CONSUECUDINARIO Y ESTADO

Antonio Palmisano*

SOBRE LA NOCIÓN DE ETNIA Y DE ETNICIDAD

Algunos autores (Fontaine, 2001; Stavenhagen en Hutchinson, 1980; Brown, 1993; Stavenhagen en Adams, 1995; Adams, 1995) consideran negativos los movimientos identitarios y las reivindicaciones vinculadas a estos. Los consideran factores de fortalecimiento del dominio de clase que minan, o por lo menos retardan, el proceso histórico y dialéctico. Y aquí uno se pregunta, quizás con cierta ironía, si se trata de factores objetivos o de factores que podrían pertenecer a un plan previamente establecido, a un proceso consciente de potenciación del dominio de clase. Las preguntas en sí encierran una crítica dubitativa a la visión que se propone liquidar la etnia entendida como un sujeto político autónomo y como realidad social antes que sociológica o de interés antropológico.

Para estos autores los movimientos identitarios étnicos no son más que una *ocasión de división dentro de unas sociedades unidas por un destino común de explotación*, lo que significa que son factores de debilitamiento de dichas sociedades (cfr. Carrier, en Marques-Pereira, 1995: 182-195; Ibarra, 1987).

Tampoco se entiende muy bien cuál es la posición del grupo étnico dentro de estas sociedades, ni siquiera se sabe si los autores se

plantean su existencia o si llegan incluso a desear su disolución... si no la disolución física de los actores sociales, cuanto menos la disolución histórica de las categorías de acción política y social en la que estos actores se reconocen.

Sin embargo es un hecho innegable que las identidades étnicas anteceden en su praxis y en su fuerza histórica y social a cualquier lógica de lucha de clase, históricamente son anteriores a otras formas de identidad en las que se fundamentan las teorías clásicas modernas de la acción política y de las dinámicas del poder. Socialmente, en la perspectiva del actor social, las identidades étnicas permiten una referencia a determinados planes de acción política y social: eficaces planes de resistencia a la alienación, a la disgregación social y a la atomización de las relaciones sociales, en primer lugar de parentesco, que se perciben tan activas como amenazadoras en las situaciones sometidas a un cambio social rápido. Es decir, en nuestra época global, sobre todo en lo que concierne a la experiencia de las comunidades locales.

Para otros autores las reivindicaciones de derechos colectivos no serían sino *formas básicas de privilegio corporativo* (Sánchez-Parga en Marques-Pereira, 1995: 80-95).

Pero esta también podría ser una postura crítica más bien propia de las clases dominantes. De hecho negar derechos corporativos vinculados a la noción de etnia y de tribu, por ejemplo vinculados a la tema de las tierras, es de interés primordial para sujetos políticos que no tenían ni tienen ningún derecho para reclamar el *imperium* o la *possessio* de esas tierras, o que consideran que no son capaces de manipular y utilizar en su propio beneficio estos derechos en un plano político o bien en algunos casos no están legitimados para hacerlo.

¿QUÉ SON “ETNICIDAD” Y “GRUPO ÉTNICO” EN LA PERSPECTIVA DE LA ANTROPOLOGÍA DEL DERECHO?

Posteriormente articulamos sobre qué es etnicidad desde la perspectiva de la antropología del derecho. Una primera pregunta debe plantearse es ¿por qué el término etnicidad ha tenido un éxito tan extraordinario? apareció sólo en los últimos años, durante la Segunda Guerra Mundial. W. Lloyd Warner fue el primero que lo usó en su *The Social Life of Modern Community*, 1941.

En efecto, etnicidad, en primer lugar, no es una categoría autoevidente; segundo, es una categoría construida; tercero, su construcción es una *performance diádica*;¹ cuarto, advierto que esta *performance* es una especie de “dúo”, en la forma de yuxtaposición, contraposición o antagonismo; quinto, en cuanto *performance* interactiva se encuentra representada (mito, leyenda, literatura); y, por último, sexto, la representación de la “eticidad” es una objetivación de las categorías construidas, o sea que es una objetivación del comportamiento social esperado, de las expectativas, que en consecuencia fundamentan la relación *ethos/naturaleza*. El pensamiento dominante no participa del proceso de construcción de la etnicidad como *performance diádica* pero participa del proceso de objetivación a través de la representación de la “eticidad”.

En consecuencia, una segunda pregunta podría ser: ¿por qué el pensamiento dominante participa del proceso de construcción de la etnicidad sólo con la objetivación a través de la representación de la misma?

En efecto, los grupos sociales confinantes construyen la “eticidad” en modo funcional a su existencia interactuando en un mismo contexto (“relaciones dominantes”) y de todas maneras dialogan.² Se trata en este caso de una etnicidad fuertemente dinámica. Mientras grupos sociales no confinantes, construyendo la etnicidad según procesos de objetivación (con la sola representación), no dialogan. Estos no están interesados en el diálogo (y es esta su etnicidad); no participan en el diálogo pero se exhiben en una simple serie de afirmaciones (a través de la forma escrita de la objetivación). Los vecinos y los grupos sociales confinantes condividen una proximidad y

comparten el mismo “mundo de la vida”,³ las tribus, las aldeas, las bandas y las comunidades aisladas en nuestros días y en todas partes se están convirtiendo en parte integrante de las nuevas estructuras estatales y se transforman en grupos étnicos, con varios grados de especificidad cultural.

Una última pregunta se plantea de esta manera: ¿por qué el pensamiento dominante habla hoy de una “etnicidad” y no de “grupos étnicos”, o bien usa los vocablos en forma intercambiable?

En resumen, los grupos sociales confinantes contratan identidad sobre todo en base a las diferencias lingüísticas pero siempre en un proceso de una construcción situacional de las mismas en cuanto necesitan identidades por el estrecho vínculo entre epistemología y acción social; el Estado afirma, enuncia, y establece identidades en cuanto necesita de esas diferencias para la sobrevivencia política de la *Herrschaft*; se busca la construcción de la etnicidad y no de los grupos étnicos justamente para superar (*overcross*) la superposición de los grupos étnicos –expresión de la acción social nacional y no de la política internacional– en el proceso de nacimiento de la nación, o bien de su legitimación.

A propósito de grupo étnico, encontramos algunos procesos de competencia de la antropología del derecho. Justamente la construcción de un nuevo límite geográfico representa el comienzo de un proceso de definición étnica. La identidad existe y funciona bien justamente cuando faltan las fronteras geográficas; y nuevas fronteras geográficas vuelven a poner en discusión las identidades étnicas.

Cuanto más precisas son las identidades físicas, o sea las fronteras geográficas, tanto más imprecisas y, por tanto, en espera de definición se encuentran las identidades étnicas.

A menudo se cree que confines geográficos precisos pueden ayudar en la definición de las identidades étnicas. ¡Este no es el caso! Y no porque alguien se queda siempre de un lado o del otro del confin, sino porque a los grupos étnicos se les niega el rol de ambigüedad necesaria para poder desempeñar la función de ser la frontera. No siempre el confin está dado por una división geográfica (cerro, río, etc.) o psicológica y política (cortina de hierro, *mutuo metu separantur...*) sino que a veces está dado por la función de superación de los obstáculos.

los que asumen los grupos minoritarios y marginales con respecto al obstáculo; de la capacidad de identificar y utilizar recursos que los grupos de mayorías dominantes no consideran en cuanto tales en el proceso histórico y económico.

La identidad: 1. en el pasado; 2. en la situación colonial; 3. en el escenario de la “guerra fría”; 4. en la época de la globalización (“encuentro” entre Islam y cristianismo –capitalismo protestante–), se forma según procesos diversos y paralelos. Cada escenario: 1. Estado y sociedades precoloniales, 2. Estado y sociedades coloniales, 3. Estado y sociedades modernas, 4. Estado y sociedades contemporáneas, o bien partidos, movimientos políticos, etc., necesita redefinición de las identidades porque a través de las personas –con sus experiencias individuales de percepción de la globalidad, de la alteridad– actúan como filtros, como mediadores de la globalidad, o sea de la colocación espacial del ser ante la alteridad y, en consecuencia, de su advertida e insuperable excentricidad respecto al capital que decide el presente y el futuro de las sociedades modernas, el capital de las grandes decisiones políticas internacionales, el capital que, según Max Weber, es producto de la ética protestante.

No es el caso construir etnicidades específicas sino más bien reconocer grupos étnicos en cuánto factores sociales y políticos.

La definición de grupo étnico deja en efecto a este último una ambigüedad, o sea una libertad de transformación de sí mismo en los mutables contextos históricos y políticos.

La definición de la etnicidad en cambio bloquea al grupo étnico en su devenir histórico, porque lo obliga a enfrentarse con esta representación de sí mismo, de sus propias y presuntas especificidades –realizada por el pensamiento dominante, y finalmente coparticipada–, y lo obliga a conformarse a esta representación antes que a coactuar en el devenir histórico.

SAGACIDAD CONSTITUCIONAL

Todos los autores que se ocupan de analizar la relación derecho/etnias en Ecuador, reconocen al Estado la perseverancia que ha de-

mostrado en la realización de un “proyecto multicultural” que ha ido delineándose y definiéndose cada vez mejor a partir de la década de los 90.

En este proceso de reconocimiento de los derechos genuinamente indígenas parece como si el país entero se hubiese movido al unísono y con creciente tenacidad, hasta llegar a la codificación de la nueva Constitución y su aprobación el 5 de junio de 1998.

Con esta Constitución se reconoce a los grupos étnicos unos derechos políticos específicos (derechos de representación, etc.), es decir unos derechos colectivos tan claros que han hecho de esta Constitución una de las más avanzadas en el mundo, seguramente en lo que se refiere a lo que podemos definir como los derechos étnicos (Cfr. los comentarios de la Constitución por Bernal, 2000; por la CONAIE, 1999 y por Moreano, 1998).

Ahora les pido que sean pacientes y si son tan amables vuelvan a leer conmigo los artículos 83, 84 y 85 de la Constitución. Esto nos ayudará a evocar con seguridad el espíritu que anima a la futura estructura de relación grupos étnicos / Estado y sobre todo derecho consuetudinario / derecho ordinario, y derecho civil y penal estatal. Y dará lugar a una serie de reflexiones que deseo compartir con ustedes.

Capítulo 5

De los derechos colectivos

Sección primera

De los pueblos indígenas y negros o afroecuatorianos

Art. 83.- Los pueblos indígenas, que se autodefinen como nacionalidades de raíces ancestrales, y los pueblos negros o afroecuatorianos, forman parte del Estado ecuatoriano, único e indivisible.

Art. 84.- El Estado reconocerá y garantizará a los pueblos indígenas, de conformidad con esta Constitución y la ley, el respeto al orden público y a los derechos humanos, los siguientes derechos colectivos:

1. Mantener, desarrollar y fortalecer su identidad y tradiciones en lo espiritual, cultural, lingüístico, social, político y económico.
2. Conservar la propiedad imprescriptible de las tierras comunitarias, que serán inalienables, inembargables e indivisibles, salvo la facultad del Estado para declarar su utilidad pública. Estas tierras estarán exentas del pago del impuesto predial.



3. Mantener la posesión ancestral de las tierras comunitarias y a obtener su adjudicación gratuita, conforme a la ley.
4. Participar en el uso, usufructo, administración y conservación de los recursos naturales renovables que se hallen en sus tierras.
5. Ser consultados sobre planes y programas de prospección y explotación de recursos no renovables que se hallen en sus tierras y que puedan afectarlos ambiental o culturalmente; participar en los beneficios que esos proyectos reporten, en cuanto sea posible y recibir indemnizaciones por los perjuicios socioambientales que les causen.
6. Conservar y promover sus prácticas de manejo de la biodiversidad y de su entorno natural.
7. Conservar y desarrollar sus formas tradicionales de convivencia y organización social, de generación y ejercicio de la autoridad.
8. A no ser desplazados, como pueblos, de sus tierras.
9. A la propiedad intelectual colectiva de sus conocimientos ancestrales; a su valoración, uso y desarrollo conforme a la ley.
10. Mantener, desarrollar y administrar su patrimonio cultural e histórico.
11. Acceder a una educación de calidad. Contar con el sistema de educación intercultural bilingüe.
12. A sus sistemas, conocimientos y prácticas de medicina tradicional, incluido el derecho a la protección de los lugares rituales y sagrados, plantas, animales, minerales y ecosistemas de interés vital desde el punto de vista de aquella.
13. Formular prioridades en planes y proyectos para el desarrollo y mejoramiento de sus condiciones económicas y sociales; y a un adecuado financiamiento del Estado.
14. Participar, mediante representantes, en los organismos oficiales que determine la ley.
15. Usar símbolos y emblemas que los identifiquen.

Art. 85.- El Estado reconocerá y garantizará a los pueblos negros o afroecuatorianos, los derechos determinados en el artículo anterior, en todo aquello que les sea aplicable.

La Constitución por tanto reconoce y restablece entidades territoriales indígenas.

Sin embargo, la ley ordinaria se ha quedado atrás respecto a esta Constitución: por ejemplo no prevé que estas entidades cobren *rentas* de la explotación de los recursos naturales.

Algunos autores (Fontaine: 7) ven en esta contradicción la presencia de una ideología de fondo. Esta ideología constituiría un perjuicio tanto para las dinámicas culturales indígenas como para la realidad de los ecosistemas, en nombre de una valorización de los intereses estratégicos estatales.

En consecuencia, estos autores ven en esta contradicción no una contingencia histórica que hay que superar durante la actividad política actual, sino una auténtica voluntad de perjudicar a las comunidades indígenas.

No creo que se pueda respaldar con igual seguridad esta postura analítica. Es decir que, permaneciendo la escasa idoneidad de la ley ordinaria respecto a la Constitución, exista una voluntad de perjudicar a las comunidades indígenas.

Considero que existen otras cosas además de los intereses de una institución multicultural y representativa de la variedad y riqueza de pensamiento de la nación, como puede y debe ser el Estado, intereses representados como reconocimiento de los intereses de todos los grupos, también étnicos por obra de la Constitución, detecto más bien una problemática de tipo estructural entre dinámicas locales y dinámicas nacionales: la práctica del reconocimiento político del otro se manifiesta en la producción de una normativa inmediata, casi diaria se podría decir, más allá de las afirmaciones constitucionales. Y esto prevé un proceso de estudio e investigación, definición y análisis, que supone cierta complejidad y duración.

Me explico, de un lado, me encuentro ante una codificación constitucional realmente sorprendente por su capacidad de mirar y llegar a ver hasta muy lejos. De otro lado, observo un *corpus juris* —el derecho civil y penal del Estado— que aun no responde a esta elasticidad e inteligencia constitucional. Es un *corpus juris* que representa en cualquier caso al Estado, es su expresión, aunque parcialmente obsoleta. Y tal vez sea también expresión de intereses de grupos selectos de poder, de sujetos políticos no definibles en términos étnicos. Este *corpus juris* es un paso hacia atrás en el proceso del diálogo multicultural aprobado por el Estado, es decir este *corpus juris* es marginal respecto

al “proyecto multicultural”. Y es justamente aquí que pueden y deben intervenir los grupos étnicos. Estos pueden intervenir con una acción de promoción del derecho estatual, enriqueciendo con la propia experiencia local de solución de las controversias privadas y públicas, haciéndolo partícipe de esta experiencia local, expresada en el derecho consuetudinario: pueden y deben hacer que la experiencia local se convierta en nacional.

Sin embargo, a este *corpus juris* del Estado se yuxtapone de hecho, y subrayo el término “yuxtapone” en lugar de “contrapone”, el *corpus juris* consuetudinario, el derecho no escrito pero practicado a diario por las comunidades locales y por los grupos étnicos. Es decir, al derecho ordinario se le yuxtapone la praxis de Constitución del orden de las comunidades locales, de los grupos locales y de descendencia que llamamos etnias: una praxis que se inscribe en primer lugar en la lengua además que en las tradiciones sociales y culturales, y quizás aun más en los rituales y en las visiones religiosas de estos grupos.

Pero este *corpus juris* hoy tiene que ser definido para que adquiera peso en ese proceso de diálogo institucional que lleva a la revisión y al enriquecimiento del *corpus juris* nacional. Este “conocimiento ancestral”, de propiedad intelectual colectiva, relativo a cómo se establece y mantiene el orden en el mundo social y natural, debe ser reconocido como expresamente lo indica la Constitución (Art. 84, párrafo 9).

En resumen, los dos derechos se yuxtaponen de hecho, porque ambos representan realidades sociales específicas antes que realidades nacionales, y porque son la expresión de comunidades no siempre definibles con exactitud pero que en cualquier caso, precisamente con este sistema de reglamentación de las relaciones interpersonales contribuyen a su propia autodefinición. Es decir, porque son expresión de la concepción del orden social de categorías antropológicas incommensurables: clases y etnias. En resumen: los dos derechos se conciben como expresión de lo que cada uno acaba llamando justicia.

Por último, como todo *corpus juris*, ambos son además manipulables. Pero hay una capacidad distinta de contribuir al proceso de transformación evolutiva del Estado, precisamente en dirección de la concretización de las aseveraciones constitucionales. En efecto uno de los dos, el *corpus juris* del derecho consuetudinario es un *corpus*

juris no escrito y no definido en términos por lo que se podría considerar como patrimonio activo de toda la comunidad nacional. Y como en el caso del idioma ordinario, también este extraordinario capital, si permanece oral y no escrito, actualmente, en el contexto de los procesos de globalización, corre el peligro de perderse.

De aquí la necesidad de una obra de definición de estos derechos consuetudinarios y locales, y de aquí por ejemplo también la importancia de una definición específica y exhaustiva de los derechos de propiedad colectiva sobre las tierras y la concepción local de explotación de los recursos naturales, recursos renovables y no renovables. Esta definición, o mejor dicho estas definiciones, antes de ser interpretadas como reivindicación de derechos ante el Estado, deberían ser consideradas como aporte local a la obra de redefinición del *corpus juris* nacional, como notable esfuerzo étnico encaminado a su enriquecimiento y potenciación en el contexto de la modernidad del país.

Probablemente nos encontramos en la fase histórica y antropológica de “juridización” de los requerimientos indígenas, como por otro lado han notado diversos autores (Gómez Rivera, 1997: 106; Iturralde, 1998: 164).

Por tanto el reconocimiento social de la etnicidad –de los grupos étnicos– como potencial factor de crecimiento para la sociedad en su conjunto y su institucionalización pasan a través de la reforma del derecho, en primer lugar del derecho nacional.

Pero el derecho nacional es la expresión del diálogo jurídico y no sólo político, por ende el diálogo entre derechos específicos (derecho de familia, derecho comercial, pero también derecho marítimo, derecho bancario, etc.), dentro de sistemas de valores: dentro del mismo sistema de valores que duplica el derecho penal y que engendra todos los derechos que reglamentan los castigos para los delitos, por tanto para las acciones que desembocan luego en el derecho penal.

En el diálogo entre los derechos, falta la voz de la categoría del derecho consuetudinario, a la que no se presta atención si no fuera por la voz de unos pocos sujetos individuales, llamados nominalmente para la ocasión con el fin de participar en el proceso de reconstrucción, elaboración e interminable afinamiento del proceso jurídico.

* Especialista en lingüística andina quichua y aymara. Profesor de la Universidad Central del Ecuador y de la Universidad Politécnica Salesiana, Quito, Ecuador.

Hace falta una recopilación sistemática y una publicación crítica y comentada del derecho consuetudinario. Esta recopilación debe ser elástica, al menos en su percepción, al menos en la percepción por parte de los actores sociales locales.

Resulta imperativa una puesta en escena pública de los derechos locales capaz de permitir una toma de conocimiento más que de conciencia, y un conocimiento real por parte de los actores sociales de la amplitud y diversidad, de la riqueza expresiva de la relación entre personas y de la relación entre personas e instituciones y de la relación entre actores sociales y el mundo en el que actúan, que es característica del derecho consuetudinario, de los derechos locales.

En definitiva es necesaria una puesta en escena del derecho consuetudinario por obra de grupos étnicos y del Estado, aunque sólo sea como simple reivindicación *ad hoc* de derechos genéricos de minorías étnicas en contraposición al Estado.

A esta tan frustrada como necesaria puesta en escena de los derechos consuetudinarios, precisamente para evitar que las etnias no corran el riesgo de ser fagocitadas en los procesos de globalización, en defensa pues de los principios constitucionales expresados por los artículos 83, 84 y 85, se asocian por otro lado reflexiones en forma de preguntas a las que hay que dar respuesta desde el punto de vista histórico.

Pero estas que llamamos minorías ¿hasta qué punto lo son? ¿Hasta qué punto estos derechos genéricos son contingentemente manipulados en el contexto global? ¿Hasta qué punto a los grupos étnicos les causa perjuicio la práctica de reducción de la ley (que es expresión de un mundo entero de valores y de acción) en reivindicación de derechos desarticulados, o sea de reducción del sujeto histórico-político en sujeto contingente? ¿De reducción del actor social en actuación social?

CONTRAPOSICIÓN DE LAS ETNIAS DESDE EL EXTERIOR

Por lo general los autores reconocen una suerte de fractura étnica en el país (Ibarra, Alicia 1987: 117-119):

♦ Grupos étnicos andinos, orientados hacia la lucha de

Autor/es	Título	Año
Manuel Moreno Mora	<i>Diccionario etimológico y comparado del quichua del Ecuador</i>	1955
Carolyn Orr y Betsy Wrisley	<i>Vocabulario quichua del Oriente</i>	1965
Camilo Múgica	<i>Aprenda el quichua: gramática y vocabularios</i>	1967
Julio A. Montalvo M.	<i>Gramática elemental y diccionario del idioma Kichua</i>	1971
Consuelo Yáñez y Fausto Jara	<i>Manuscrito de diccionario castellano-quichua</i>	1974
Bernarda Ortiz P	<i>Apuntes de gramática quichua y glosarios / 10 C.</i>	1974
José Naula y Donald Burns	<i>Bosquejo gramatical del quichua de Chimborazo y glosario</i>	1975
Louisa Stark y Pieter Muyken	<i>Diccionario español-quichua, quichua-español</i>	1977
MEC-PUCE	<i>Caimi ñucanchic shimiyuc-panca.</i>	1982
Glauco Torres F.C	<i>Diccionario kichua-castellano Yurak Shimi-Runa Shimi</i>	1982
Mercedes Cotacachi C. y María E. Quinteros	<i>Quiquinllatac quichua shimita yachacupai. Tomo No. 7</i>	1987
Ruth Moya T y Mercedes Cotacachi	<i>Pedagogía y normatización del quichua ecuatoriano</i>	1990
Ileana Almeida	<i>Léxico actualizado español quichua</i>	1992
Luis Montaluisa	<i>Diccionario Panandino / borrador (raíces griegas y latinas): en preparación</i>	1992-1994
LAEB 2ª. p.	<i>Sisayacuc Shimipanpa / Tesina</i>	1994
José Maldonado C.	<i>Diccionario quichua-castellano-quichua cañarí (glosario)</i>	1995
LAEB/DINEIB/GTZ/UNICEF	<i>Sisayacuc Simipanpa</i>	1996
Potosí C., Alberto Conejo y Luis de la Torre	<i>Yachakukkunapak kimsa shimiyuk panka</i>	1998
Luz María de la Torre	<i>Diccionario español quichua</i>	1998
Ariruma Kowii	<i>Diccionario de nombres kichwas</i>	1998
Fabián Potosí C., Fernando Garcés e Ileana Almeida	<i>Léxico multilingüe: español-quechua-aymara-guaraní-portugués</i>	1999
Fernando Garcés	<i>Cuatro textos coloniales del quichua [...]</i>	1999
Carlos Andrade P.	<i>Kwatupama sapara-kichua-castellano</i>	2001
Fernando Jurado N.	<i>Diccionario histórico genealógico [... quechua]</i>	2002
Glauco Torres F. C.	<i>Lexicón etnolingüístico quichua, 3 t.</i>	2003
Fabián Potosí C.	<i>Quri Qinti mushukyachsihka shimiyukpanka</i>	2004

clase.

- ♦ Grupos étnicos amazónicos, orientados hacia la defensa de la identidad cultural.

No sé en qué medida ambos grupos se reconocen en esta definición: una definición para oposición, según un análisis de los procesos históricos políticos, que son procesos generales e interculturales, denominados objetivos. Una oposición de ¡revolucionarios contra conservadores! Tal vez sea demasiado reductiva esta oposición cuando los sujetos políticos son grupos étnicos... e incluso poco constructiva y escasamente dialógica.

Por lo general, los grupos étnicos se definen por contraposición a “los demás”, a los vecinos. Esto seguramente es verdad en cualquier parte del mundo: pero difícilmente la identidad por contraposición se da por una interpretación de los procesos históricos y políticos.

Textos	Áreas/zonas
<i>Vocabulario quichua del Oriente</i>	Napo-Pastaza
<i>Aprenda el Quichua/gramática y vocabularios</i>	Aguarico
<i>Kwatupama Sapara</i>	Pastaza
<i>Caimi ñucanchic shimiyuc-panca:</i>	Zamora, Pastaza y Napo
<i>Quiquinllatac quichua shimita yachacupai, t. 7</i>	Napo y Pastaza
<i>Quri Qinti</i>	Zamora, Pastaza, Napo, Sucumbíos y Orellana

Seguramente la definición por oposición la da la práctica diaria de la diversidad cultural, las costumbres, la comida e incluso la forma de vestir, el sistema de cuentos y de idioma. En otros términos, la diversidad la da su visibilidad e inmediata comunicabilidad, percibida en términos de contraposición. Algunas veces se trata de contraposición comple-

Textos	Áreas/zonas
<i>Bosquejo (...) lexical del quichua</i>	Chimborazo
<i>Diccionario español-quichua, quichua-español</i>	Sierra ecuatoriana
<i>Sisayacuc Simipanpa</i>	Sierra ecuatoriana
<i>Yachakukkunapak kimsa shimiyuk panka</i>	Sierra ecuatoriana
<i>Apuntes de gramática quichua</i>	Imbabura / Chimborazo
<i>Diccionario quichua-castellano, castellano quichua</i>	(?): Cañar

mentaria, es decir por yuxtaposición, por lo que esta resulta productiva para todos. Pero la identidad nunca surge por la poca visibilidad de un pensamiento distintamente interpretativo de los procesos históricos. Esto es verdad al menos en términos “(phon)émicos”, es decir en la perspectiva de los actores sociales... siempre y cuando estos no hayan interiorizado y hecho suya la lección desligadora realizada por analistas sociales antes aun que por actores sociales.

Entonces, por lo meno dos grupos de derechos consuetudinarios tienen que ser fijados en una forma escrita: derecho consuetudinario andino y derecho consuetudinario amazónico, si lo quieren hacer los actores sociales. Sin embargo, la definición de los derechos consuetudinarios en la forma escrita, por parte del grupo étnico, permite que éste preserve una propia ambigüedad en la identidad, mientras que al mismo tiempo lo proyecta como actor en el proceso político y jurídico.



No nos ocupemos pues de derecho exclusivamente como reivindicación de derechos ante el Estado por parte de comunidades locales, sino sobre todo de derechos como producción de un *corpus juris*, hoy en forma verbal y mañana en forma escrita, realizado desde siempre a lo largo del acontecer histórico por parte de estas comunidades, un derecho que hay que valorizar precisamente dentro del “proyecto multicultural” en el que está trabajando el país.

Se trata en efecto de una valorización de los derechos locales, de los derechos consuetudinarios, que permite potenciar el diálogo interinstitucional y con ello la Constitución de un orden realmente equitativo.

Y esto será tanto más posible cuanto más se hará en modo que a “la práctica neo-indigenista del Estado” siga la práctica neoes-tatal de los indígenas.

NOTAS

- 1 Cfr. El concepto de “disociación” de Devereux: mecanismo apropiado para la división de “x” e “y”, o sea para encontrar la esencia de la “x-nicidad” es el “no ser una y”.
- 2 Cfr. la noción de *herrschen den Verhaeltnissen* en Karl Marx.
- 3 Sobre el concepto de *Lebenswelt*, cfr. Alfred Schulz y Jürgen Habermas.

Bibliografía

- Adams, Richard N., coord.,
1995 *Ethnic conflict and governments in a comparative perspective*, Washington D.C., The Latin American Program, Working Papers Series, No. 215, septiembre.
- Bernal, Angélica M., et al.,
2000 *De la exclusión a la participación: pueblos indígenas y sus derechos colectivos en el Ecuador*, Quito, Abya-Yala.
- CONAIE,
1999 *Las nacionalidades indígenas y sus derechos colectivos en la Constitución*, Quito.
- Fontaine, Guillaume,
2000/2001 “Discurso ético y praxis política. La institucionalización de la etnicidad en Colombia y Ecuador”, en revista *Indiana*, No. 17/18, Berlín, pp. 57-67.
- 2001 “Eficiencia política de la etnicidad en América Latina”, en *Cuadernos sociológicos*, No. 2, Quito, PUCE.

- Gómez Rivera, Magdalena, coord.,
1997 *Derecho indígena*, México, Instituto Nacional Indigenista / Asociación Mexicana para las Naciones Unidas.
- Gómez Rivera, María Magdalena,
1998 “El derecho indígena frente al espejo de América Latina”, en Virginia Alta, Diego Iturralde y M. A. López-Bassols, comps., *Pueblos indígenas y estado en América Latina*, Quito, Abya-Yala / Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas / Universidad Andina Simón Bolívar, pp. 1-29.
- Ibarra, Alicia,
1987 *Los Indígenas y el Estado en el Ecuador*, Quito, Abya-Yala.
- Iturralde, D., V. Alta y M. A. López Bassols, comps.,
1998 *Pueblos indígenas y Estado en América Latina*. Memoria del Coloquio Pueblos Indígenas y Estado en América Latina, Quito, julio 1997, Quito, Abya-Yala / Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas / Universidad Andina Simón Bolívar.
- Marques-Pereira, B., e I. Bizberg, coords.,
1995 *La Citoyenneté sociale en Amérique Latine*, París, CELA-IS/L'Harmattan.
- Moreano Mora, Alejandro,
1998 “Los derechos y garantías en la nueva Constitución”, en Galo Chiriboga Zambrano y Rafael Quintero López, comps., *Alcances y limitaciones de la reforma política en el Ecuador*, Quito, ILDIS, pp. 121-138.
- Stavenhagen, Rodolfo,
2000 *Conflictos étnicos y estado nacional*, México, Siglo Veintiuno.
- Warner, W. Lloyd,
1941 *The Social Life of Modern Community*, New Haven, Yale University Press.

6

PANORAMA LEXICOGRÁFICO DEL QICHWA ECUATORIANO ENTRE 1950 Y 2004 BALANCES y PROPUESTAS

*Fabián Potosí C.**

ESTADO DEL ARTE

INTRODUCCIÓN

Las realidades educativas, sociales, políticas, históricas e incluso conflictivas por las que ha atravesado el mundo qichwa, en los últimos 25 años se tornan demasiado complejas al momento de abordar un estudio, balance o propuesta sobre una cuestión determinada o específica.

En el caso de la Educación Nacional Ecuatoriana, en este espacio de tiempo, es decir en el último cuarto del siglo XX, se atraviesa por la presencia de una nueva realidad o propuesta denominada Educación Bilingüe Intercultural (EBI), este hecho suscita una cantidad diversa de actores, instituciones, posiciones políticas, ideológicas, económicas, formación de recursos humanos, elaboración de materiales didácticos, uso de la lengua, etcétera.

Pero al interior de cualquier escuela de la jurisdicción bilingüe se nota otra realidad, sino total si parcialmente diferente de los planteamientos jurídicos, constitucionales y discursivos de dirigentes, técnicos, planificadores, asesores, supervisores, directores provinciales o nacionales, según la época y el caso.

Para ubicarnos: en el caso específico de los materiales o textos de apoyo, para desarrollar la enseñanza un maestro bilingüe no dispone de diccionarios o gramáticas ni elementales mucho menos de textos completos o especializados.

Aparentemente, esta realidad estaría señalando la ausencia o carencia de materiales escritos para su labor de docente. Por un lado, al buscar en las librerías apenas aparece uno que otro documento, y por otro, no se pueden hallar en las bibliotecas si no se dispone de un conocimiento amplio sobre el asunto; además de las limitaciones económicas y/o geográficas de los beneficiarios o destinatarios de estos materiales y en el caso de los diccionarios, no se tiene mayor información sobre la ubicación de estos.

No obstante, al revisar con detenimiento, paciencia e inversión económica, encontramos que en la segunda mitad del siglo XX e inicios del XXI, sólo para el área ecuatoriana, en el caso del qichwa, contamos con un repertorio de 26 documentos que de una u otra forma hacen alusión a la realidad lexicográfica. Entonces este es el tema de nuestra exposición.

UNIVERSO LEXICOGRÁFICO DEL QICHWA ECUATORIANO

Nuestros esfuerzos no pretenden agotar la búsqueda de todas las fuentes lexicográficas de la segunda mitad del siglo XX e inicios del XXI (1950-2004), por obvias razones. Lo que sí queremos es presentar en este primer intento, las obras que de una u otra forma son asequibles o se hallan registradas en varias bibliotecas del Ecuador. En el cuadro 1 se presentan en forma cronológica los títulos encontrados:



Cuadro I

Como se puede notar, entre 1950 y el 2004, contamos con 26 textos lexicográficos, unos más voluminosos que otros y con distintos enfoques y esfuerzos, metodologías, etcétera.

ÁREAS LINGÜÍSTICAS REPRESENTADAS A TRAVÉS DE LA LEXICOGRAFÍA

Presentamos un cuadro en el que se pueden notar las zonas intervenidas durante la recopilación terminológica para la elaboración de los diccionarios, glosarios u otros textos afines.

1. AMAZONÍA ECUATORIANA

Los textos en que se ha representado el habla de la Amazonía ecuatoriana se refieren a las provincias del Zamora (qichwas saraguros), Pastaza y Napo.

Cuadro 2

2. SERRANÍA ECUATORIANA

Presentamos un listado de textos que se refieren a las hablas de varias provincias de la Sierra. Otros textos no especifican la zona de investigación o recolección de datos.

Cuadro 3

INSTITUCIONALIDAD

ENTIDADES Y PRODUCTORES

Señalaremos sólo a manera de ejemplos ciertas entidades que financian o patrocinan y sus productores; consignamos la entidad y/o el productor o título, según el caso:

- ♦ Instituciones religiosas:
 - Salesianos: Fausto Jara Jara
 - Capuchinos: Camilo Mujica
 - Lauritas: Bernarda Ortiz
 - (?): Glauco Torres
 - Misión luterana: José Maldonado C.
- ♦ Instituto Lingüístico de Verano:



Donald Burns
Carolyn Orr
Betsy Wrisley

- ♦ Instituciones de educación superior:
Pontificia Universidad Católica el Ecuador: Caimi ñu-
canchic shimiyuc-panca
Universidad de Cuenca: sisayacuc shimipanpa
- ♦ Instituciones sociales indígenas:
CONAIE: Kimsaniki shimiyukpanka
CODENPE: Kwatupama Sapara
- ♦ Organismos no gubernamentales:
Unión Latina/Unesco: Léxico multilingüe
Fundación Interandina/Ambato: Louisa Stark y Pieter
Muysken
Fundación Seeds de California: Carlos Andrade Pallares
- ♦ Organismos gubernamentales:
Instituto de Cooperación Iberoamericana / Gobierno
Vasco: Ileana Almeida
INCC/MAG: María Mercedes Cotacachi y María E.
Quinteros

- ♦ Personas particulares:
 Luz María de la Torre
 Luis Montaluisa
 Julio Montalvo

PROCEDENCIA SOCIAL/ÉTNICA

- ♦ Mestizos:
 Ileana Almeida
 Carlos Andrade P.
 Fernando Garcés
 Marleen Habouth
 Fausto Jara
 Fernando Jurado
 Julio Montalvo
 Ruth Moya
 Camilo Mujica
 Pieter Muysken
 Bernarda Ortiz
 María Eugenia Quintero
 Louisa Stark
 Glauco Torres
 Consuelo Yáñez
- ♦ Qichwas:
 CIEI: 100
 Alberto Conejo
 Mercedes Cotacachi
 LAEB/2ª prom.: 17/ S. Shim.
 Luis de la Torre
 Luz María de la Torre
 José Naula Gaucho
 Ariruma Kowii
 José Maldonado
 Luis Montaluisa
 Fabián Potosí C.

PRODUCTORES y PROCEDENCIA GEOGRÁFICA

En esta sección, al analizar la procedencia de los autores de los textos, aparecen datos de distintos sectores geopolíticos:

- ◆ Norteamericanos:
 Louisa Stark
 Donald Burns
- ◆ Europeos:
 Pieter Muysken
- ◆ Ecuatorianos (aquí sólo presentamos unos pocos nombres):
 Ileana Almeida
 Carlos Andrade
 Alberto Conejo
 Mercedes Cotacachi
 Luis de la Torre
 Fernando Garcés
 Fabián Potosí C.
 Consuelo Yáñez

ESTRUCTURA DE LOS TEXTOS

Tipo de MATERIALES

Hallamos documentos de diversa naturaleza, unos son gramáticas y diccionarios, otros son textos de aprendizaje de la lengua que incluye un glosario, otros son estudios netamente lingüísticos que incluyen también un glosario, etc. Sin embargo la mayoría de los textos tienen un apéndice o introducción con segmentos gramaticales y cuadros fonológicos.

1. Diccionarios:
Louisa Stark y Pieter Muysken Sisasacuc shimpipanpa
Kimsaniki shimiyyuk panka Caimi ñucanchic
Vocabulario quichua del Oriente shimiyyucpanca
Kwatupama Sapara/
Kichwa
Léxico multilingüe Quri Qinti, etcétera.

2. Gramáticas y diccionarios:

Julio Montalvo

Camilo Mugica

3. Aprendizaje de la lengua y glosario:

Bernarda Ortiz

José Maldonado

4. Lingüística y glosario:

José Naula

MACRO y MICROESTRUCTURA

1. MACROESTRUCTURA

Según el caso, la macroestructura se halla formada por todo el conjunto de las microestructuras, por una serie de imágenes que ayudan en la visualización del tema en cuestión. En el caso del *Vocabulario quichua del Oriente* (Orr y Wrisley) presenta varias tablas o campos semánticos de animales grandes, reptiles, pájaros, monos, etc. Existen cuadros fonológicos de las zonas de investigación.

2. MICROESTRUCTURA

Esta se halla conformada por la entrada lexical, en ciertos casos se presenta con uno o varios elementos lingüísticos semánticos, unos indican la categoría gramatical y otros no; señalan también la procedencia sea quichwa o castellana. En el caso del *caimi ñucanchic shimiyucpanca* señala las alternancias o variantes. El *Quri qinti shimi-yukpanka* presenta un avance lingüístico, filológico, semiótico, semántico y un proceso didáctico para ayuda del niño y del maestro.

GRAFÍAS

En algunos textos se utilizan las grafías del castellano (Mujica, Orr, Maldonado, Stark); otros se acogen a las disposiciones del

* Máster en Educación Bilingüe y Lingüística Andina. Profesor de la Universidad Politécnica Salesiana, extensión Cotopaxi, y de la Universidad de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas del Ecuador. Autor de varios libros, entre ellos: *Diccionario Trilingüe kichwa, shuar, castellano, y Kuri Shimi. Kichwa funcional activo para hispano y kichwa hablantes*. 2002.

encuentro Campamento Nueva Vida / Quito, caso del Sisayacuc shimipanpa. Otros han postulado elaborar materiales con un alfabeto panandino, según los criterios de varios seminarios internacionales (1983, Bolivia; 1985, Lima; 1989 y 1992, Bolivia), (véase Montaluisa, 1990: 180). Otros textos utilizan el alfabeto unificado y entre paréntesis presentan una forma panandina (sisayacuc shimipanpa); otro texto señala una escritura panandina (kimsaniki shimiyyukpanka); otros textos introducen las vocales “e-o” de manera arbitraria (*Léxico actualizado español quechua*). El *Quri qinti* presenta una nueva propuesta basado en análisis etimológicos, filológicos e históricos para el caso de un primer intento sobre la q/k al iniciar una palabra, en el caso de pares mínimos en el lugar respectivo.

CAUDAL TERMINOLÓGICO

El caudal terminológico varía de un texto a otro, además no se halla explicitado en la mayoría de los textos; la cantidad de entradas que dispone cada material sería objeto de trabajo para otra ocasión. Sólo el *Caimi ñucanchic shimiyyucpanca* cuenta con 3.714 entradas lexicales; el *Quri qinti* señala 7.300 entradas aproximadamente.

ILUSTRACIONES

Varios de los textos presentan algunas imágenes o ilustraciones según el contexto o grafía que se hallan tratando. Por ejemplo el de Orr, el de Stark, el sisayacuc shimipanpa, señalan ciertas láminas; el *Quri qinti mushukyachishka shimiyyukpanka* presenta más de un centenar de recuadros semánticos que agrupan palabras según la entrada, presenta también 25 láminas, de ellas 24 a todo color sobre temas presentados al interior del diccionario.

CONCLUSIONES

Brevemente podríamos decir que la segunda mitad del siglo XX e inicios del XXI se caracteriza por disponer de 26 textos que se relacionan o proporcionan datos lexicográficos del qichwa ecuatoriano, además que en conjunto hay muestras de hablas que van en la Sierra desde Imbabura hasta Loja; en el Oriente aparecen hablas de Zamora,

que son los mismo qichwa de Loja/Saraguro, abarcando las provincias del Napo, Pastaza y Orellana.



Bibliografía

DICCIONARIOS COLONIALES

- Anónimo,
s. XVIII *Una gramática colonial del quichua del Ecuador* (incluye glosario), transcripción e interpretación (...) de Sabine Dedenbach-Salazar Sáenz, Bonn, 1992.
- Anónimo de Praga,
s. XVIII *Breve ins[t]rucción o arte para entender la lengua común de los indios (del Ecuador?)*, V. Praze, 1908, 34 pp.
- Anónimo (¿Barzana, Alonso de, S. J.?),
[1586] *Vocabulario y phrasis en la lengua general de los indios del Perú, llamada quichua*, Lima, UMMSM, 1951.
- González Holguín, Diego, S. J.,
[1608] *Vocabulario de la Lengua Quichua I-II*. 3a. ed.: Quito, PEBI / Corporación Editora Nacional, 1993.
- Santo Thomas, Fray Domingo de,
[1560] *Vocabulario de la lengua general de los indios del Perú, llamada quichua*. Madrid, Ediciones de Cultura Hispánica, 1994.
- Torres Rubio, Diego de, S. J.,
[1616] *Arte de la lengua quichua*. Edición facsimilar: Quito, PEBI-GTZ/MEC, 1991.
- Velasco, Juan de, S. J.,
[1787?] *Vocabulario de la lengua indica*. Quito, IEAG / Biblioteca Ecuatoriana Aurelio Espinosa Pólit, 1964.

DICCIONARIOS MODERNOS

- Varios autores,
1982 *Caimi ñucanchic shimiyuc-panka*, Quito, MEC/PUCE-ILL-CIEI.
- Aguiló, Federico, S. J.,
2000 *El idioma del pueblo puquina [...]* Col. A. R. Y., No. 1, Quito.
- Alderetes, Jorge R.,
s.f. *El quichua de Santiago del Estero. Diccionario quichua-castellano*, Argentina.
- Almeida, Ileana,
1992 *Léxico actualizado español-qvechva*, Quito, Ediciones Abya-Yala.
- Andrade Paladines, Carlos,
2001 *Kwatupama sapara. Palabra zápara*, Ecuador, ANAZPA.
- Ballón A., Enrique,
1992 *Vocabulario razonado de la actividad agraria andina. Terminología agraria quechua*, Cuzco, CBC.
- Belleza Castro, Neli,
1995 *Vocabulario jacaru-castellano-castellano-jacaru*, Cuzco, CBC.

- Burgos G., Hugo,
1995 *El guamán, el puma y el amaru*, Bibl. Abya-Yala 29, Quito, Ediciones Abya-Yala.
- Cerrón-Palomino, Rodolfo,
1990 *Préstamos, elaboración léxica y defensa idiomática*, en *Allpanchis* 35-36, vol. 2, Perú, pp. 361-392.
- 1994 *Quechua sureño. Diccionario unificado*, Lima, BBP V.
- 1995 *La lengua de naimlap (reconstrucción y obsolescencia del mochica)*, Lima, PUC.
- Cordero, Luis,
[1895] *Diccionario quichua-castellano, castellano-quichua*. 5a. ed.: Quito, Corporación Editora Nacional / PEBI-GTZ, 1992.
- Cotacachi C., María Mercedes, et al.,
1987 *Quiquinllatac quichua shimita yachacupai*, t. 7, Quito, INCC / Ediciones Abya-Yala.
- Cusihuamán, Antonio,
1976 *Diccionario quechua Cuzco Collao*. Cuzco, CBC, 2001.
- De la Torre, Luz María,
1998 *Diccionario español-quichua*, Otavalo.
- De Lucca D., Manuel F.,
1987 *Diccionario práctico aymara-castellano, castellano-aymara*, La Paz, Los amigos del libro.
- Grimm, Juan Manuel,
1896 *La lengua quichua (Dialecto de la República del Ecuador)*. Edición facsimilar: Quito, PEBI-GTZ/MEC, 1989.
- Guzmán, Manuel, S. J.,
1920 *Gramática de la lengua quichua (diccionario quichua-español, español quichua)*. Edición facsimilar: Quito, PEBI-GTZ/MEC, 1989.
- Kowii, Ariruma,
1998 *Diccionario de nombres kichwas*, Quito, Corporación Editora Nacional.
- Lira, Jorge A. (P.),
1941 *Diccionario kechuwa-español*. 2a. ed.: Bogotá, 1982.
- Maldonado C., José,
1995 *Diccionario quichua-castellano, castellano-quichua*, en *Quichuata Yachacuncapac, Cañarimanta rimai*, Quito, Ediciones Abya-Yala, pp. 357-397.
- Montalvo M., Julio A.,
1971 *Gramática elemental y diccionario del idioma kichua [...]*. Quito, Vida Católica.
- Mugica, Camilo (misionero capuchino),
1967 *Aprenda el quichua, gramática y vocabularios*, Quito, CICAME, Napo, 3a. ed.
- Naula Gaucho, José, y Donald Burns,
1975 *Bosquejo gramatical del quichua de Chimborazo* (incluye parte lexical), Quito, ILV.
- Orr, Carolyn, y Betsy Wrisley, comps.,
1965 *Vocabulario quichua del Oriente*. Quito, ILV/MEC, 1981.
- París, Julio,
1892 *Gramática de la lengua quichua*. 4a. ed.: Quito, PEBI / Corporación Editora Nacional, 1993.

- Potosí C., Fabián, *et al.*,
 1996 *Sisayacuc Shimi pampa*, Cuenca, LAEB/DINEIB/UNICEF/GTZ.
 1998 *Yachakukkunapak kimsa shimiyukpanka*, Quito, MEC/CONAIE/GTZ.
 1999 *Léxico multilingüe (CDr.: biodiversidad, agronomía, sanidad) español-quechua-aymara-guaraní-portugués*, UNESCO / Unión Latina.
- Qheswa Simi Hamut'ana Kurak Suntur,
 1995 *Qheswa-español-qeswa simi taqe*, Qosqo-Perú.
- Religiosos franciscanos misioneros,
 1905 *Vocabulario polígloa incaico quechua-aymara-castellano*, Perú, Ministerio de Educación, 1998.
- RR. PP. Compañía de Jesús/Quito,
 1896? "Vocabulario inga-español" (hablado en la provincia del Oriente ecuatoriano), en Juan Manuel Grimm, *La lengua quichua* (Dialecto de la República del Ecuador), 1896, pp. 57-65.
- Stark R., Louisa, y Pieter Muysken,
 1977 *Diccionario español-quichua-quichua-español*, Guayaquil, BCE.
- Tandioy J., Francisco, *et al.*,
 1978 *Diccionario inga* (borrador de septiembre de 1997). Nariño Comité de Educación Inga de la Organización "Musu Runakuna".
- Taylor, Gerald,
 1996 *El quechua de Ferreñafe* [...], Cajamarca, Acku Quinde.
 2000 *Estudios lingüísticos sobre Chachapoyas*, Lima, IFEA.
 2000 *Camac, camay y camasca* [...], Perú, IFEA/CBC.
- Velasco, Juan de,
 XVIII [1986] *Zoología fantástica*, Editorial El Conejo.

AUTORES

- Varios autores,
 1997 *Pachacamacpac Quillcashca Shimi*, Madrid, San Pablo.
- Ayala M., Enrique, edit.,
 1990 *Nueva Historia del Ecuador*, vol. 2, *Época Aborígen II*, Quito, Corporación Editora Nacional / Grijalbo.
- Bauer, Brian S., *et al.*,
 1998 *Astronomía e imperio en los Andes*, Perú, CBC.
- CONAIE (Luis O. Montaluisa Ch.),
 1990 *Nucanchic shimi I* [...], Quito, MEC-DINEIB/CONAIE.
- CONAIE,
 1990 *Nucanchic yachai*, Quito, MEC / CONAIE / Ediciones Abya-Yala.
- Cox, Victoria,
 2002 *Guamán Poma de Ayala entre los conceptos andino y europeo del tiempo*, Perú, CBC.

- Dedenbach-Salazar Sáenz, Sabine,
 1985 *Un aporte a la reconstrucción del vocabulario agrícola de la época incaica*, Universidad de Bonn-Alemania Federal.
 1990 *Uso y crianza de los camélidos en la época incaica*, Universidad de Bonn-Alemania Federal.
 Garcés V., Luis Fernando,
 1997 “El sistema de escritura unificado del quichua ecuatoriano”, en *Revista Educación Intercultural Bilingüe*, año 1, No. 1, Quito, UPS/PAC, pp. 83-102.
 1999 *Cuatro textos coloniales del quichua de la “Provincia de Quito”*, Quito, PEBI-GTZ.
 Guarderas, Lida, e Iván Jácome,
 1999 *Fauna Amazónica*, Quito, Comunidec / Ediciones Abya-Yala.
 Iglesias P., Genny,
 1986 *Sacha Jambí [...]*, Quito, Ediciones Abya-Yala.

MEMORIAS

- 2001 *Memoria del Foro Espiritualidad Indígena*, Perú.
 Miño, Leonardo,
 1994 *El manejo del espacio en el Imperio Inca*, FLACSO-Ecuador.
 Montaluisa Ch., Luis O.,
 1996 *Ñucanchic Causaimanta Yachaicuna*, Quito, CONAIE.
 Moreno Y., Segundo,
 1995 *Sublevaciones indígenas en la Audiencia de Quito*, Quito, PUCE.
 Zapata Ríos, Galo,
 2000 *Mamíferos de la Amazonía ecuatoriana. Los nombres vernáculos* (en quichua). Quito, Ediciones Abya-Yala.
 Whitten, Norman,
 1987 *Sacha Runa: etnicidad y adaptación de los quichuas hablantes de la Amazonía ecuatoriana*, Quito, Ediciones Abya-Yala.
 Ziolkowski, Mariusz, et al.,
 1992 “La arqueoastronomía en las investigaciones de las culturas andinas”, en *Pendones*, No. 9, Quito, BCE.



7

ESPACIOS HEGEMÓNICOS DE LA LENGUA KICHWA EN EL CAMPO DE LA EDUCACIÓN, LA POLÍTICA Y EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA

*Alberto Conejo A.**

INTRODUCCIÓN

Al hablar de la lengua kichwa no se puede hablar solamente de la lengua, inmediatamente saltan otros temas como la invasión española, el racismo, los complejos sociales, los conocimientos indígenas, la educación y también otras lenguas indígenas.

La lengua kichwa se sigue hablando en Perú, Bolivia, norte de Chile, norte de Argentina, Ecuador y Colombia. Últimamente centenas de migrantes siguen reproduciendo el kichwa en Estados Unidos y España. Es hablado por siete millones de habitantes, es una de las lenguas más importantes de América del Sur.

A pesar del avance de la modernidad, del proyecto civilizatorio, el kichwa ocupa un sitio muy importante, esta lengua tiene una historia negra a partir la conquista española, sin embargo sigue marcando importantes avances, como una lengua en franco crecimiento en ámbitos políticos, culturales, informativos y científicos. Todos estos procesos son facilitados por el rol importante que cumplen los sectores sociales kichwas a lo largo de diferentes pueblos de los Andes de América del Sur.

La lengua kichwa ha sido el principal motor de mantenimiento de la identidad de estos pueblos, ha sido también un medio para plantear una educación alternativa coherente con las particularidades culturales indígenas, como resultado tenemos el surgimiento de la Educación Intercultural Bilingüe en los diferentes países que hemos citado y que ha servido de base para diferentes planteamientos en los procesos de lucha política y social de nuestros pueblos; en la literatura se siguen reproduciendo las más bellas frases kichwas que recogen expresiones y emociones pensadas en kichwa y expresadas en kichwa, en el ámbito “académico” ha ocupado importantes espacios a partir del surgimiento de universidades alternativas e interculturales como la universidad intercultural de nuestro país, el Tinkuy, el Kawsay, Hatun Yachana Wasi, Amawtay Wasi, el Centro Bartolomé de las Casas de Cusco-Perú, entre otras experiencias. Cada una de las experiencias ha construido importantes avances en la consolidación y en el desarrollo de la lengua kichwa.

UN POCO DE HISTORIA

La historia nos cuenta que la lengua originaria de los incas era el puquina o una variante de ella (Torero, 1980), hasta que con el avance de las alianzas llegaron incluso a un valle alto de la Sierra peruana y se unieron con los “qeshwas”. Originalmente denominaron con este nombre a valles del altiplano, y a la lengua que hablaba este pueblo la llamaron kichwa con algunas variaciones dialectales en relación a su nombre, ya que en el Perú le conocen como quechua pronunciándose como la q posvelar, la que permite que la vocal “i” se pronuncie como una vocal abierta “e”, en Ecuador el nombre es kichwa y en Colombia le denominan el ingano.

Antes que el pueblo inca llegue a las tierras del norte de lo que hoy es Ecuador el kichwa llega con los mindalaes, que eran comerciantes que ya visitaban estas tierras ecuatorianas; alrededor de los años 1300, con el avance de las alianzas del pueblo inca, el kichwa dos avanza hacia el Ecuador, el sur del Perú y Bolivia, mientras que la variante del kichwa uno avanza hacia el centro y norte de Perú.

En el Incario la lengua kichwa era una lengua de élite, su aprendizaje y su uso eran obligatorios en todo el territorio del Tawantinsuyu, de esta manera se hegemoniza el uso de la lengua kichwa en toda su posición jerárquica.

El siguiente espacio de generalización sucede a través del Tercer Concilio de la Iglesia Católica en el siglo XVI, cuando se promulgaron una serie de ordenanzas para los sacerdotes católicos, según una de ellas era obligatorio aprender las lenguas indígenas como medio de evangelización dentro de este proceso civilizatorio al cual estaban sometidos los pueblos originarios de América. Por este mismo proceso muchos textos religiosos también se escribieron en muchas lenguas indígenas, este proceso al contrario de su desaparición permitió la supervivencia y desarrollo de la lengua kichwa.

Posteriormente en grandes levantamientos durante la Colonia y la República, protagonizados por Tupac Amaru, Julián Quito, Lorenza Avimañay, Cristóbal Pajuña, Dolores Cacuango, Tránsito Amaguaña, Monseñor Leonidas Proaño, entre otros, la principal arma de lucha fue la comunicación en lengua indígena.

Estos espacios permitieron que los pueblos indígenas recuperaran de alguna manera su identidad, sus derechos y su territorialidad; donde también su lengua y su cultura fueron adquiriendo la debida importancia y cobrando espacios de reflexión y concienciación de los protagonistas y de los estudiosos de estos temas.

EN LA EDUCACIÓN

La modernidad se presentó generando programas de *unificación, masificación, higienización, aislando a los grupos diversos como los indígenas, negros y mestizos*; como también a las mujeres, jóvenes y otros grupos diversos, al respecto Silvia Rivera manifiesta:

no solamente era un llamado a la unidad de la “sociedad nacional”, con las comunidades indígenas, sino que era una estructura normativa y de hábitos que penetra en el conjunto de la sociedad y afecta todos sus procesos culturales, en particular al proceso de formación de las identidades colectivas (Rivera, 1993: 126).

Bajo esta forma de dominación hegemónica se construye la modernidad y la postmodernidad; el dominio colonial, el eurocentrismo y el occidentalismo siguen manteniéndose y consolidándose en sus diversas formas, muchas veces invisibilizadas. En este contexto el indígena fue considerado como un bárbaro, al respecto Dussel, al criticar los postulados del modernismo manifiesta “que si el bárbaro se opone al proceso civilizador, la praxis moderna debe ejercer en último caso la violencia si fuera necesario (la guerra justa colonial)” (Dussel, 1993:49).

Fenómenos como el racismo, el genocidio cultural, el machismo, la individualidad, la explotación y el empobrecimiento siguen consolidándose a lo largo de los siglos. La expansión del modernismo y el capitalismo arrasó con todas las otras formas de economía, como el rantinpa, la minga, conocimiento y lenguas del pueblo indígena, de esta forma *se acumuló en el poder tanto el capital como el conocimiento*.

Por otro lado, con los planteamientos de los movimientos de los diversos grupos de mujeres, indígenas y negros, se inicia un proceso de descolonización del capital, del conocimiento y del saber, este proceso comienza a salir desde la periferia, desde las fronteras o desde los marginados de la ciencia occidental y se van generando nuevas alternativas.

En relación a este punto Tzvetan Todorov cuando analiza el *nosotros* como europeos y *otros* a los de la periferia, manifiesta que “no negamos la razón en otras palabras, sino la irracionalidad de la violencia generada por el mito de la modernidad. Contra el irracionalismo posmoderno, afirmamos la razón del Otro”, (Dussel, 1993: 69) precisamente estas propuestas van generando nuevas formas de actitudes académicas, hay una exigencia de cambio en las disciplinas de estudios sociales. Como también han generado una actitud de cambio en programas estatales u oficiales.

Luis Macas (2004: 6), dirigente indígena del Ecuador, al lanzar una propuesta de Educación Superior como parte del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe manifiesta:

Que el país requiere de un centro de estudios superiores que considere a la diversidad, como un elemento sustancial del quehacer educativo y que lleve aparejado el respeto al Otro, como principios que definen sus propias conceptualizaciones a través de un acercamiento respetuoso al conocimiento ajeno, nuevo y al conocimiento nuestro, a nuestra cultura y a nuestras lenguas..., aquello es una vieja aspiración de los pueblos indígenas de nuestro país (Macas, 2004: 6).

Desde los esfuerzos fronterizos, marginales o alternativos van emergiendo en nuestro caso nuevas propuestas educativas como es el caso de la *Educación Intercultural Bilingüe* del Ecuador, propuesta iniciada desde los planteamientos de las organizaciones indígenas que iniciara por los años 40 desde las escuelas indígenas de Dolores Cacuango en Cayambe, provincia de Pichincha, quien justamente rompiendo con la matriz colonial y feudal y comunicándose principalmente en kichwa pudo salir adelante en su lucha; ya que en 1940 todavía se vivía bajo el sistema de huasipungos, la fuerza del indio era gratuita y las tierras se vendían con todo indio.

La propuesta de una nueva educación en lenguas indígenas que contempla que los hechos educativos se den en los espacios de las reuniones, en las faenas agrícolas, en los trabajos artesanales, en las mingas; que conozcan contenidos de su cultura, la práctica de sus valores, que reflexionen sobre la problemática de los indígenas, sus fiestas y su literatura, que las lenguas indígenas sean usadas como medio de comunicación, de aprendizaje y de análisis metalingüístico, es un gran logro, que va generando espacios hegemónicos en bien de su desarrollo y pervivencia; este proceso es visto por muchos estudiosos como una propuesta *antiacademista*, *anticolonial* y *antieurocéntrica*; al respecto Silvia Rivera (1993: 53) dice:

[...] surgen en toda el área vigorosos procesos de autoconciencia étnica y se forman organizaciones que reclaman para sí el derecho de generar sus propias sistematizaciones ideológicas.
* Malohe. Poeta y escritor del pueblo wayúu de la Guajira colombiana. Premio Casa de las Américas, La Habana, Cuba, 2000.

gicas, políticas y educativas, desplazando el rol de los intermediarios [...] sociales de las diversas disciplinas [...] ellos mismos van asumiendo cada día más aun a costa de pagar con sus propias vidas.

Se trata también de romper con todo ese esquema vertical de enseñanza, bajo esquemas de dominación y sumisión, rompiendo con el fenómeno de la masificación y castellanización.

Por primera vez se plantean objetivos educativos para que la gente indígena desarrolle *la inteligencia, el razonamiento, la reflexión y la criticidad; se plantea también el desarrollo de la identidad cultural, de sus lenguas y del autoestima* en contraposición con el proyecto “civilizador” de la Colonia que atentó contra todas las manifestaciones culturales, lingüísticas y religiosas del mundo andino. Atentando también en contra de la vida, bajo el postulado de “dejar morir, hacer vivir o dejar morir para vivir” (Foucault, 1992), cuando Foucault realiza un estudio de cómo se maneja el concepto del racismo en el establecimiento de la colonialidad y de la modernidad del poder.

Entre *las principales innovaciones alternativas* o hegemónicas que desde nuestro punto de vista se plantean en este modelo de educación, podemos notar el sitio que ocupan las lenguas indígenas.

Los objetivos del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en este proceso se plantean de la siguiente manera:

1. Ofrecer una Educación Intercultural Bilingüe de calidad en todos los niveles y modalidades del sistema, para mejorar el nivel de vida de las nacionalidades y pueblos indígenas y de la sociedad ecuatoriana.
2. Desarrollar programas de formación técnica, profesional, de investigación y extensión en el campo de la ciencia, la tecnología, la cultura y la lingüística de los pueblos indígenas y de toda la humanidad.
3. Integrar componentes investigativos, filosóficos y conceptuales con rigurosidad y profundidad en el sistema.
4. Formar profesionales que pongan en práctica los conocimientos de los pueblos y nacionalidades indígenas y sepan aprovechar los recursos y potencialidades locales para im-

pulsar al ser humano a una vida digna, en una sociedad libre y democrática. (Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe del Ecuador, 1993).

Entre las principales innovaciones podemos citar:

- ♦ Incorporación de las lenguas indígenas en el proceso de aprendizaje y comunicación escolar, como un paso a la descolonización pedagógica de los niños y niñas indígenas, desde la educación infantil familiar comunitaria que se inicia desde antes de la concepción del niño o niña.
- ♦ Incorporación de los maestros que dominan tanto la lengua indígena y el castellano, para que haya una fluida comunicación y aprendizaje con los alumnos, ya que en la educación tradicional se educaba sólo en castellano, respondiendo a modelos homogeneizantes y masificantes con la lengua de dominación que era el castellano.
- ♦ Rompiendo con las disciplinas establecidas, con el proceso de indisciplinar las ciencias sociales, se plantean estudios de la lengua indígena, historia del pueblo indio, literatura andina, ciencias de la vida, medicina indígena, sumados a los conocimientos universales y tecnológicos y por ende el aprendizaje del inglés como una estrategia de acceso a otros espacios.
- ♦ Las escuelas tradicionales, se transforman en Centros Educativos Comunitarios, es decir una educación no necesariamente dentro del aula, y no necesariamente librería; sino que toda la comunidad se transforma en un espacio de aprendizaje y de reflexión, con todas sus potencialidades y necesidades.
- ♦ Los talleres de trabajo, las tareas agrícolas, las instituciones, las reuniones, las mingas, las plantas, los animales, los sitios ceremoniales, los ríos, las montañas son espacios y laboratorios de aprendizaje; el espacio físico del CEC, debe contar con todas las áreas que conforman un hogar, tales como un espacio para trabajo, cocina, animales, un lu-

gar de descanso, de juego, de lectura, de pintura, de música, entre otros.

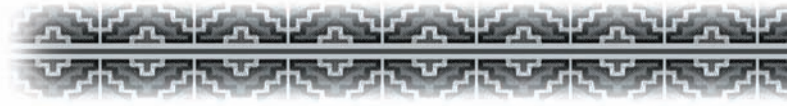
- ♦ Los conocimientos salen de nuestros mayores, quienes por sus años y experiencia son considerados grandes sabios en la comunidad y por ello gozan de un profundo respeto; muchos no saben leer ni escribir. La concepción eurocéntrica de la cultura letrada no tiene mayor poder en estos espacios y nuestros sabios no son considerados como analfabetos, aprenden bajo la metodología de “aprender haciendo”, con la sabia orientación de sus abuelos, de sus padres, de su maestro, como dos sujetos interactuantes, “entre dos sujetos que reflexionan juntos (pueden ser de diferentes culturas) sobre su experiencia y sobre la visión que cada uno tiene del otro. Con ello se generan las condiciones para un pacto de confianza de innegable valor metodológico” (Rivera, 1993: 61).

Se trata también de buscar otras racionalidades y otras filosofías como las que se plantean en este sistema educativo, al respecto Raúl Fornet-Betancourt (2001: 70) al analizar al pensamiento iberoamericano como base de una filosofía intercultural manifiesta:

[...] se trata de una transformación prospectiva de la filosofía, proyectada hacia el futuro, con la explícita prioridad de fomentar una forma de racionalidad filosófica que sea un proceso de permanente convocación y consultación de racionalidades propias, que en última instancia, resultan ser tales, esto es, se verifican o falsifican como modelos de racionalidad sólo en y mediante ese proceso de diálogo y contraste con las Otras [...] /culturas, pensamientos y lenguas/.

- ♦ El logro de la calidad de educación es el desarrollo de la identidad cultural, desde el cultivo del uso de su lengua indígena y del castellano, la práctica de los valores como *la solidaridad, la responsabilidad, el trabajo y el amor a la madre tierra*, dentro de un marco de un ser armónico y equilibrado, con miras a la conformación de una socie-

dad intercultural.



* Estudiante y escritora del pueblo kechwa del Perú. Candidata a Magister en la Maestría de Ciencias Sociales, con mención en estudios étnicos, en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Sede Ecuador, Quito.

Todo este proceso que se ha construido con la participación de los actores indígenas y no indígenas ha permitido principalmente el desarrollo de la lengua kichwa, que de alguna manera ha ido generando espacios de reflexión y de análisis; también ha generado espacios de mayor uso, no solamente cotidiano sino también espacios académicos y metalingüísticos. Por otro lado también desde diferentes áreas se ha comenzado a producir material escrito empezando por los niños, jóvenes, maestros y otros estudiosos.

EN LA PRODUCCIÓN ESCRITA

No es tan cierto que las lenguas indígenas sean o son ágrafas, al principio todas las lenguas fueron ágrafas; en el caso del castellano cuando en 1492 arribaban los españoles a las tierras americanas recién se editaba la primera gramática española de Don Antonio de Lebrija, con todos los errores del caso y con más tendencia al latín.

Pocos años más tarde, en 1560, ya se editaba la primera gramática del kichwa escrita por Domingo de Santo Tomás, seguidamente aparecieron una serie de obras como las del Padre Grim, Huertas, Holgín, Luis Cordero, entre otros.

Alrededor de los años 70 en diferentes países surgieron importantes figuras que estudiaron esta lengua tales como Cerrón Palomino, Luis Enrique López, Alfredo Torero, Javier Catta, Consuelo Yáñez, Ruth Moya; quienes entre varios trabajos que hicieron, promovieron la educación intercultural desde diferentes sitios e impulsaron también procesos de estandarización entre Ecuador, Bolivia y Perú, naciendo instituciones como la Academia de la Lengua Quechua en Cusco, Perú, y en el 2004, por iniciativa del pueblo kichwa de Tungurahua, nace en nuestro país el ALKI (Academia de la Lengua Kichwa).

En estas dos décadas han surgido escritores indígenas kichwas estudiosos de la lengua kichwa, quienes con mayor coherencia han planteado importantes avances en el estudio fonológico, en el trabajo con gente de las bases, propuestos desde las universidades interculturales a través de programas y contenidos.

En estos años ya contamos con obras escritas por indígenas kichwas consistentes en diccionarios, gramáticas, módulos para aprender esta lengua, lingüística kichwa, cuentos, poesías y canciones.

Aunque los procesos de estandarización del alfabeto kichwa siguen su rumbo ya se han producido muchas obras.

A partir de la Educación Intercultural Bilingüe se han editado numerosos textos escolares en kichwa desde el primer nivel hasta el séptimo, con contenidos en todas las áreas, incluidas las ciencias exactas, expresados en su totalidad en kichwa; de la misma manera han sido escritos en lengua kichwa temas como la globalización, la competitividad, el neoliberalismo, Área de Libre Comercio, etcétera.

En cuanto a la literatura se han escritos muchos cuentos de la tradición oral como también de creación personal, obras que tienen fines educativos.

Nuestra Constitución de la República ha sido escrita en kichwa con el apoyo de la fundación Adenahuer, estas obras han llegado a espacios de apropiación y uso por los dueños de la lengua, es lamentable que su uso sea limitado debido al desconocimiento del kichwa en la mayoría de personas que habitamos en el Ecuador.

EN los espacios políticos

En los trabajos de tipo político de las diferentes organizaciones el principal nexo de comunicación es la lengua kichwa; para la comunicación con la gente de base de muchas comunidades indígenas todavía se usa la lengua materna kichwa, en su lengua se recoge el sentir original de los habitantes. Muchas veces cuando las reuniones se realizan en castellano numerosas personas de habla indígena no pueden participar con la misma intensidad de análisis y reflexión profunda sobre temas y espacios de participación, por eso es que innumerables veces han sido personas pasivas que sólo han sido utilizadas desde estos espacios coyunturales.

En los últimos años a través de las alcaldías indígenas de Cotacachi, Guamote Colta, Cañar, Otavalo, Bolívar, Archidona entre otras, se han promovido muchos programas con la participación comunitaria, en donde han desarrollado espacios de construcción de una

sociedad intercultural, generando espacios de reflexión, respeto y convivencia intercultural, en estos espacios las lenguas y otras manifestaciones culturales han sido respetados y revalorados por la sociedad indígena y no indígena.

De acuerdo a los términos de Teófilo Altamirano, costumbres y valores kichwas han penetrado en las grandes ciudades, Altamirano manifiesta que las ciudades están ruralizando y el campo se urbaniza; las ciudades toman matices urbanos como en el caso de la ciudad de Otavalo, donde es muy común escuchar hablar en la lengua kichwa al igual que es muy común ver fiestas indígenas como la celebración de la fiesta del Inti Raymi y Coya Raymi, matrimonios y otras fiestas de origen indígena.

En nuestro país para nadie es desconocido que personas que no son indígenas utilicen las lenguas indígenas con fines políticos, tal es el caso de los alcaldes de turno de las provincias de Napo y Sucumbíos.

En todo caso pensamos que estos trabajos realizados por propios y extraños de alguna manera hacen que la lengua kichwa se siga desarrollando o al menos siga cumpliendo con su rol importante de comunicación en este siglo de transformaciones tecnológicas.

CONCLUSIONES

Hay valiosas experiencias en diferentes países, experiencias que están desarrollando, revalorando, recuperando, estandarizando las lenguas indígenas. La pervivencia de las lenguas indígenas permitirá también la existencia de los conocimientos y práctica de los mismos; permitirá la reconstrucción y la regeneración de nuevas identidades en coherencia con identidades ancestrales.

Este tipo de trabajos amerita la participación de sociedades indígenas y no indígenas, de esta manera estaremos aportando a la no desaparición de estas lenguas entre ellas la lengua kichwa. Otra tarea que nos compromete es aprender y usar esta lengua en los espacios cotidianos, familiares, escolares y académicos. Es necesario producir grandes obras en esta lengua, no debemos olvidar que la lengua española tuvo su gran desarrollo a través de obras literarias, este trabajo principalmente

nos compete a la gente indígena que ya manejamos la lengua.

Es tarea de las universidades de todos los países en donde hablan esta lengua apoyar con este tipo de eventos como lo ha hecho la Universidad Andina Simón Bolívar. De la misma forma para las autoridades de la Educación Intercultural Bilingüe debe ser una estrategia prioritaria el desarrollo de las lenguas indígenas en sus diferentes niveles y la producción escrita.

Es necesario realizar grandes esfuerzos para producir textos científicos relacionados a la biología, física, matemática, química, entre otras; para seguir adelante con este proceso hegemónico de la lengua kichwa y de otras lenguas indígenas de nuestra América.

Bibliografía

- Cerrón Palomino, Rodolfo,
1987 *Lingüística quechua*, Cusco, Centro de Estudios Rurales Andinos Bartolomé de las Casas.
- Dussel, Enrique,
1994 “Europa, modernidad y eurocentrismo”, en Edgardo Lander, comp., *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*, Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).
- Fornet-Betancourt, Raúl,
2001 *Transformación intercultural de la filosofía: ejercicios teóricos y prácticos de filosofía intercultural desde Latinoamérica en el contexto de globalización*. Edición Desclée de Bilbao, Brouwer.
- Foucault, Michel,
1992 *Genealogía del racismo: de la guerra en las razas al racismo de Estado*, Madrid, La Piqueta.
- Macas, Luis,
2004 “Proceso de movimiento indígena”, boletín *ICCI-Rimay*, año 6, No. 66.
- Mignolo, Walter,
2002 “El potencial epistemológico de la historia oral: algunas contribuciones de Silvia Rivera Cusicanqui”, en Daniel Mato, coord., *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, Caracas, CLACSO / FACESU, Universidad Central de Venezuela, pp. 201-213.
- Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB),
1993 *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe del Ecuador*, Quito.
- Rivera Cusicanqui, Silvia,
1993 “La raíz: colonizadores y colonizados”, en Xavier Albó, Raúl Barrios coords. *Violencias encubiertas en Bolivia. Cultura y política*, La Paz, CIPCA/ARUWIRI.

8

RESIGNIFICACIÓN DE LA TOPONIMIA Y LOS SÍMBOLOS AMERINDIOS DESDE LA INTERCULTURALIDAD BILINGÜE

*Miguelángel López Hernández**

A partir del año 1492 nuestro continente, Abya Yala, empezó a ser tomado, en términos de dominación, no sólo por la espada y la cruz sino también por el verbo de un idioma en expansión. El verbo que bautiza, que nombra objetos, presencias y sucesos del día es una herramienta eficaz en el proceso de establecer un poder político específico.

Nominar un lugar, un paraje, un espacio y con él todas las cosas que lo conforman significa sembrar “*conciencia de una manera de ser*”, asumir el mundo desde un pensamiento y un sentimiento propio.

La toponimia compendia la relación comunicativa entre el hombre y su entorno inmediato, implica la acción de la identidad que va de lo uno hacia el todo y viceversa. Por ello es factible desprender un hecho lógico deductivo que indique la fortaleza de una lengua en la medida del número de toponimias propias en su espacio de vida. Es decir, las toponimias exigen, a modo de permanecer en su eficacia, una dinámica lingüística muy fluida entre el significado del nombre y las formas de expresión del pensamiento autónomo.

En la consolidación de nuestras lenguas amerindias la toponimia representa la huella digital de la palabra, nace y se expande entre la memoria y la imaginación. En la toponimia se asume el mundo desde nuestro pensamiento y sentimiento; se conjuntan los sentidos de una colectividad determinada; se perfila el rostro intangible de la palabra; se posesiona un espacio físico desde la mente y el corazón.

En esta investigación hemos comprobado la relación dialéctica de la *pertenencia asumida* entre el significado del nombre y la manera de ser de la colectividad cobijada en lo nombrado.¹

Nombrar es recrear lo circundado; es reordenar el pequeño universo que nos corresponde. América (Abya Yala) ya estaba recreada y asumida desde las múltiples lenguas de sus primeros habitantes.

La lengua tiene una luz natural de ordenamiento, un núcleo de creación que establece entendimiento. Hoy, luego de los 512 años del arribo de la estructura europea, sobreviven un poco más de 800 lenguas en Abya Yala y se hace necesario enfatizar en la resignificación de los topónimos actuales y en la recuperación de los ya desaparecidos o cambiados.

Vitalidad del logos propio

Descolonizar es desmontar. Vivimos hoy un proceso de desmontaje de aquello impuesto por la coacción política y económica del colonialismo europeo. No es un regreso hacia el punto cero de Abya Yala sino un reordenamiento del control cultural de las comunidades amerindias. Es revestirnos en la responsabilidad de renovar el pensamiento autónomo y entablar un pacto de respeto mutuo en un lenguaje de memorias que vaya tejiendo una resignificación de la identidad.

En medio del desafío del entendimiento, que plantea la interculturalidad bilingüe, las lenguas maternas deben fungir como eje dinamizador de la sociedad en cada país de Abya Yala, deben conducir el viaje hacia la cohesión en la diversidad. Para esto es fundamental proporcionar toda la atención posible a la toponimia y volver a sentirla como el *“Arte de nombrar desde la conciencia del corazón”*.

Así, potencializar los lenguajes maternos, tanto en lo vi-

sual y lo sonoro como el significado de los nombres originarios de Abya Yala, se convierte en un deber imperativo dentro del contexto actual de la interacción de culturas del mundo, de tal manera que desde el marco del poder político-económico de nuestros Estados-nación, podemos establecer una legislación rica en instrumentos de participación que nos permita elevarlos a lenguas oficiales en cada una de las provincias y/o regiones y desde las cuales generar una sólida simbología de representación de la nacionalidad o de la cohesión nacional.²

En este nuevo ciclo del pensamiento autónomo de Abya Yala se contempla la compañía de herramientas modernas de comunicación como lo audiovisual, radial, escrita y todos los recursos de la informática.

Reiteramos, en esta investigación, que nombrar desde el acento de las lenguas originarias es ejercer circularmente la comunicación entre el hombre y el entorno inmediato. Esta comunicación requiere de un proceso de “reenvasa”, en el cual el pensamiento transversaliza todo movimiento de vida alrededor... se hace *clorofila, polinización, hibernación, metamorfosis, marea, camuflaje*...³

SABER, SENTIR Y ASUMIR

Saber en la dimensión del pensamiento propio; sentir el timbre y la pronunciación de nuestro nombre y asumir el temblor de su significación.

Sabernos, sentirnos y asumirnos hijos sonrientes entre el maíz y el jaguar.

NOTAS

- 1 Así, por ejemplo, el espacio físico en donde vive mi familia paterna, en la parte central de La Guajira colombiana, se llama: youyoupana. Durante un largo tiempo se vivió sin tener conciencia del significado de este nombre... luego al proponer la investigación y la importancia de conocer el origen de los nombres, dimos con una respuesta defendida por la mayoría de los ancianos de la zona: youyoupana era “*En donde hay mucho Youyoupana*”.

Youyou es el nombre dado a una especie de lagartijas grandes muy abundantes en los montes del centro de La Guajira. A partir de entonces el nombre se pronuncia con mayor frecuencia y seguridad llevando a símbolo de esta zona a la imagen del animalito referido.

- 2 17 son los nombres de origen amerindio que identifican a igual número de países en el continente. Esta cantidad representa el 50% de la totalidad de países independientes y autónomos en Abya-Yala (América). Caso singular es el nombre de Haití que, al parecer, es un vocablo de origen africano y alude a: “País de Montañas”. Así mismo el país antillano de Trinidad y Tobago, representa la nominación mestiza que abunda en nuestros pueblos.
- 3 En ello se enmarca el proceso de retomar y proyectar los nombres originarios de los parajes y lugares de poder del continente como:
 - ♦ Eda-Dorad (Amazonas): “Donde todo está y nada falta”. Lengua ñengatú.
 - ♦ Kerepacupai-Merú (Salto del ángel): “Caída del agua Merú”. Lengua pemón.
 - ♦ Guegaka (Sierra Nevada de Santa Marta): “Techo del mundo”. Lengua damana.

9

LA PRODUCCIÓN LITERARIA EN EL IDIOMA QUECHUA COMO UNA ALTERNATIVA EN EL FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD E INTERCULTURALIDAD

*Ch'aska Eugenia Anka Ninawaman**

INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo desarrollo la idea de que paralelamente a la construcción externa del indígena por parte de la clase dominante hay también una construcción desde dentro, por parte de los verdaderos actores. El presente estudio parte de un nuevo tipo de “etnografía” que intenta demostrar “en qué medida en el contexto contemporáneo de “sobreoferta” cultural y de creciente saturación de los espacios de vida, se desarrollan estrategias de “evasión”, “desvío”, “doble domicilio”, “escamoteo”, “producción marginal”, “movimientos visibles” (Kingman, 2003). Al mismo tiempo, será complementado con mi propia observación y experiencias de vida en dos espacios como Ecuador y Perú.

Asimilación del idioma QUECHUA y apropiación del idioma ESPAÑOL

Mistikunaqa munayniyuqmi abusaq runachakunataqa, kunan-pas-hinallata abusivu sigishankuraq. Allin k'akarayuq galgun q'ara alquhinaraqmi chukara kaballunpi phawanaxaspa phaqq runaq qarawatananta qichuq, chaywan churayukuspataq abusaran runataqa. Millayta phawanahaqku wichayta urayta, runallaqa alquchahinallaña manchasqa risakuq. Chaymanta pampanta phawamuqku gana ganaraq, waynakunaq sumaq wik'uña punchuchanta ch'utiq chaywanqa aswantaña warmita qharita manchayachin. Aqnatan riqku, “para mi poncho de vicuña, para los indios poncho de borrego”. Ultimutaqa runa siminchista hap'iparukunku chaywan saruchayapuwanchis. Vidanchisqa manan vidachu karan, tutaltapuni qarquyuwanchis hallp'anchismanta, uywanchistapas qichuyuwanichis, sipaskunatapapas abusayun. Llaqtanchista tukuyuran suq'aspa, p'anraman mana riklaman tukuyachiwanichis. Qhariwan ingualta llank'ayachin warmitapas puentikunapi, carreterakunapi. Ima vidas karan. manan paz karanchu warmipaqpas ni qharipaqpas. P'usqu imapas. Ima timpus karan.

Los mestizos abusaban a los indígenas por que tenían poder, como ahora, desde tiempo atrás son abusivos. Como perros galgos con la cresta parada y con el cuello rojo, sabían correr feo sobre los caballos malignos y “phaqq” arranchaban el pantalón de cuero de los hombres. Haciendo uso de ese pantalón abusaban a los indígenas. Terriblemente lisos, de arriba abajo correteaban, la gente como perritos asustados rezaban. De vuelta venían por las pampas corriendo a la gana, gana, entonces arranchaban el ponchito de vicuña de nuestros hijos. Con eso peor hacían asustar a los hombres y a las mujeres. Decían “para mi poncho de vicuña, para los indios poncho de borrego”. Por último se cogieron nuestro quechua para pisotearnos. Nuestra vida ya no era vida; nos botaron de nuestras tierras, nos quitaron nuestros ganados, abusaron a las jóvenes. Terminaron a nuestro pueblo castigando en trabajos duros, nos volvieron sumisos para no reclamar. Las mujeres también al igual que los hombres trabajaban en los puentes, carreteras. Ya no era vida. No había paz ni para el hom-

bre ni para la mujer. Todo era agrio sin sabor. ¡Qué tiempo sería!

Estos comentarios de la señora Lucia Ríos Umiyauri explican la existencia temprana de la asimilación de ciertos elementos de la cultura de los pueblos indígenas por la cultura dominante, no sólo para socializarlos a su manera sino asumiendo el término de “estrategia” planteado por De Certeau (1996: 49-50),¹ podemos decir que, el idioma quechua en el Perú se había convertido en una suerte de estratagema de poder de la clase dominante para subordinar y “administrar a la población indígena”.

Andrés Guerrero (1991) desarrolla en la *Semántica de la dominación* como los ciudadanos blanco mestizos del Ecuador desplegaron todo un conjunto de estrategias para administrar a la población indígena. Por ejemplo el patio de la hacienda fue usado como un espacio público de castigo y escarmiento teatral. Pero, a pesar de todo, los pueblos indígenas, al mismo tiempo y paralelamente al poder de clase dominante, abrían intersticios de libertad en esos mismos campos de la dominación semántica donde se entrelazaban juegos de poder. Como el comentario que hace el abuelo Melchor Potosino (un ex pongo de una hacienda cuzqueña) cuando le relaté algunos pasajes ocurridos en Ecuador y sacados de *Semántica de la dominación*: “En Perú fue peor de lo peor, los gamonales fueron totalmente malvados, en la puerta de la iglesia cortaban la lengua de los runas y se la comían en cebiche con rocoto y cebolla. Esta tu lengua había querido hablar justicia, carajo”.

De Certeau (1996: 50) afirma que “esas estrategias presentan continuidades y permanencias” en una constante relación de fuerza entre dominantes y dominados. Los pueblos quechuas han estado apropiándose e incorporando ciertos elementos culturales de la clase dominante para seguir enriqueciendo al mundo indígena, por ejemplo escribir y hablar en castellano. Continuando con el comentario del abuelito Melchor Potosino:

Entonces la gente dijo: “¡Qué tal lisura! ¿cómo va ser así pues?, vamos a aprender el castellano”. Entonces los mayores empezaron a lanzarnos a la ciudad. *Ch’iqirichiranku waynakunataqa*. Cuando regresamos hablando castellano, era fiesta. Para que todos vean, en hojas de papel “zas” corríamos nuestras firmas. Entonces el pueblo feliz, decía ¡wau! saben firmar como los doctores. Era fiesta, mataban ganados, cocinaban, tomaban.

Cuando los quechuas empezaron a desarrollar sus propias “tácticas” (De Certeau, 1996: 50)² o ardides de ingreso al mundo ciudadano de habla castellana, esta acción tuvo un impacto positivo. En un primer momento, se tenía la idea de que todo joven que emigraba debía aprender el idioma castellano. Se consideraba que los que llegaban a hablar en castellano habían superado el poder de los blanco mestizos y hasta se hacían la ilusión de haber llegado a ser jóvenes intelectuales y que tenían mucha plata y tenían poder, al igual que los ciudadanos (blanco mestizos). Los mayores brillaban de alegría, alzaban la voz, pedían la palabra y consideraban que sus hijas e hijos por fin iban a defenderlos cuando estaban en problemas. Pues esos jóvenes “tenían cabeza y ojo”, es decir sabían hablar y leer en castellano como los eminentes letrados, para hacer que les respetaran frente a los ciudadanos.

El Estado peruano inició una gran campaña para “integrar” a los quechuas hablantes por medio de los programas de alfabetización. Opinaban que los que no sabían el castellano constituían un lastre para el progreso del país. Pero, a pesar de eso, en un segundo momento, el idioma castellano fue percibido por el mundo quechua como una herramienta táctica para conseguir beneficios. Una suerte de “repertorios de resistencia”, una manera de “desviar, desnaturalizar hacia finalidad propia” (De Certeau, 1996). Se había generado la idea de que, para que no sean excluidos del sistema dominante, los jóvenes debían aprender a “firmar su nombre en hoja de papel sellado”. Los jóvenes quechuas con el uso del castellano lograban la ilusión de ubicarse en un reconocimiento de “iguales” con los ciudadanos castellano hablantes. En la práctica, el uso de las firmas para los quechuas, se transforma en posibilidad real de movilidad social. Ellos se ubican en una categoría de ser jóvenes letrados, en oposición a la imagen generada por el poder dominante de que eran unos ignorantes iletrados monolingües que “tenían que hacerles sellar con su huella digital agarrando la mano”.³

Los quechuas, también “tenían cabeza y ojo”, es decir sabían hablar castellano y firmaban como los eminentes letrados. Lograban ubicarse en una “jerarquía simbólica” de inter pares sociales con los ciudadanos en la medida en que se apropiaban y manejaban recursos propios del mundo blanco mestizo. Había una visión de cultura en reproducción dinámica en medio de una cultura dominante

blanco mestiza.

A pesar de todo, me parece que esta idea positiva de “jóvenes letrados” de parte del mundo quechua, hoy está siendo desvalorizada por la manera como el estado peruano viene desarrollando el discurso de la Educación Intercultural Bilingüe (EBI) en las comunidades quechuas. Actualmente, al interior del mundo indígena, la Educación Intercultural Bilingüe está siendo socializada con la idea de los nuevos terratenientes. Consideran que el Estado se ha impuesto con la enseñanza del quechua para dominarlos “algo están tramando, quieren hacernos ignorantes”.⁴ Opinan que sus hijas y sus hijos tienen menos oportunidad en la esfera de los ciudadanos castellano hablantes. Les hacen incompetentes. Así lo comenta un padre de familia, el señor Gabino Huaman:

Terratinintin hamushan ninkutaq, chaysi mañana yachachinqa-kuchu castellanutaqa. Imapaqtaq kanmanri wawanchiskuna mana ñawiyuq mana umayuq tukunankupaq, upayanankupaq.

La gente está comentando, está volviendo el tiempo de los terratenientes. Por eso dice que ya no se enseña el castellano. Para que más va ser, pues para callar a nuestros hijos, para hacerlos sin ojo y sin cabeza: ignorantes.

Estos comentarios del señor Gabino Huaman plantean fuertes interrogantes acerca del enfoque de la multiculturalidad y la interculturalidad. Me parece que se debe replantear este enfoque de la “multiculturalidad e interculturalidad”, tal vez debemos preguntarnos: ¿desde dónde y quiénes lo están planteando? Y ¿cómo se está planteando este enfoque de la interculturalidad en procesos de fuertes cambios contemporáneos? ¿Acaso la multiculturalidad está creando una imagen estereotipada del indígena como el “otro” al que tenemos que verlo desde lejos sólo allá, en su mundo? ¿O como al “otro” que no tiene que perder su lengua y sus costumbres?

La multiculturalidad abarca un juego de poderes mas amplios que no sólo implica un proceso político sino la necesidad de que sea asumido por cada individuo. Tampoco se trata de aprender uno o dos idiomas, tal vez, implica procesos paralelos entre el mundo indígena y el mundo blanco mestizo. Un punto de encuentro que genere res-

peto mutuo. Me parece que el mundo quechua no maneja esos términos académicos de interculturalidad y multiculturalidad. En todo caso, falta saber ¿cómo esos códigos académicos de interculturalidad y multiculturalidad son socializados y apropiados desde el “punto de vista de los propios actores sociales”? (Geertz, 2001). Como el comentario que hizo la señora Antonia Suncco, cuando le expliqué los conceptos académicos de la interculturalidad y multiculturalidad.

Intercultural nisqakihina nuqapaq kanman, quechua castellano, imaynan intiq k'anchayni y killaq k'anchayninhina. Inti tayta p'unchay k'anchayuwanchis, tutataq mama killa llanthuyuwanchis. Manahinaqa disurdinmi kanman, mana intindinakunsi-manchu. Igualmi kanan palabbranchis. Iskina tindayuy siñurapas rimanmi runasimita piru akasu rispita wanchu. Nimá misti ñiñuchapas wawakayninpi napayukuwanchu, nima rimayusqallaytapas uyarinchu, p'inqakuwanku.

Según como me cuentas de la interculturalidad, yo diría de la interculturalidad es el castellano y el quechua. Como la luz del sol y la luz de la luna. Si no fuera así habría un caos. El sol de día nos da calor y la luna sombra de noche. No puede haber castellano nomás ni quechua nomás. Los mistis y los runas somos iguales humanos. Igual tiene que ser la palabra también. La señora de la tienda también habla quechua, pero ¿acaso me respeta? Acaso un niño misti siendo niño me saluda, ¿ni siquiera me responde cuando le hablo! se avergüenzan.

PROYECCIÓN DE UNA NUEVA IMAGEN DEL JOVEN INDÍGENA ACTUAL

En la actualidad, muchos padres de familia quieren contraponerse a un tipo de identificación de “indios monolingües, ignorantes y cochinos” del campo. Lo que hacen los blanco mestizos es proyectar en sus hijos y en sus hijas, desde temprana edad, una “nueva imagen” del joven indígena actual “bilingüe ciudadano pulcro” de la vida urbana. Consideran como un primer elemento positivo, en la construcción de la nueva imagen del joven actual, la escuela y el idioma castellano. Así lo comentó la señora Alejandrina Huisa.

Runa kayninchispiqa kastellanu rimay yachaqlañayá may llaqta-pipas tupapakun. Mana yachaqtaqa sunsu asnu nispa suq'anku, ingañakunku. Chaymi wawaykutaqa escuelaman churakuyku kastillanuta yachanankupaq, manaña nuqaykuhina saruchasqa kanankupaq, rimarisa difindikunqaku. Chaymi huahuaykutaqa ñiña p'achachawan churakuyku.

Como indígenas sólo los que hablan castellano se defienden en la vida y en las ciudades. Al que no sabe castellano sonso, asno le dicen y le castigan, le engañan. Por eso a nuestros hijos les mandamos a las escuelas, para que aprendan castellano y ya no sean pisoteados como nosotros, para que se defiendan con la palabra. Por eso a nuestras huahuas le vestimos como a niñas mestizas.

Para los padres de familia, un segundo elemento simbólico constituyente de la nueva imagen del joven indígena actual es la ropa. Reemplazan la falda con muyus o pliegues por la falda tubo de las niñas blanco mestizas, las dos trenzas negras por una cola moño, y la huayaca o bolsa por la mochila de color brillante. Los hombres trastocan el pantalón de tela ceñido al cuerpo por buzos anchos como de los deportistas. Los ponchos por las casacas acolchadas con figuras de Bruce Lee. Las ojotas por zapatillas blancas y por los chimpunes de los futbolistas profesionales. Los chalecos de lana por casacas de cuero. Los hijos y las hijas que no abandonan los códigos tradicionales, los que no se atreven a llevar esos elementos modernos, son considerados dentro del mundo indígena de “pobretones iletrados”, monolingües fáciles de ser engañados.⁵ El uso de esos elementos modernos transmite la idea de que esas niñas y esos niños de todas maneras serán “educados, letrados y adinerados”, es decir profesionales. Los quechuas del Perú, a comparación de los profesionales indígenas de Ecuador, no hacen uso de la ropa tradicional, como signo distintivo del orgullo indígena que debe ser exhibido en la esfera pública.

Esta nueva imagen de la joven y del joven actual en el mundo indígena se vuelve ambigua y contradictoria, hay conflicto. Por un lado, los padres se congratulan de su suerte y se sienten orgullosos de que sus hijos y sus hijas vayan aprendiendo el idioma castellano y que vayan siendo clasificados de “jóvenes letrados”. Por otro lado, se está generando un cierto rechazo a esta imagen. Se ha socializado la opi-

nión de que las jóvenes y los jóvenes que visten con ropa tradicional de lana de borrego son menos que los que visten con ropa de paño. Además hay quienes consideran que los jóvenes que han aprendido a leer y escribir el castellano, no sólo han reemplazado la ropa tradicional con la ropa de paño de los adolescentes blanco mestizos, sino que, afirman que muchos de esos jóvenes se niegan a pertenecer al mundo quechua, que no comprenden el quechua, y rechazan a sus padres. Tal vez se ¿están amestizando?

Imachá kayqa. Wawaykupas pisimanta pisimanta p'inqakapuwanku pañu p'achata tila pach'awan churarukuspaqa. Runa simi rimaytapas mana yachaq tukunku. Manaña rimayapuwankuchu ni qhawayuwankuchu.

¿Qué será esto? Nuestros propios huahuas poco a poco como van vistiendo con paños y telas de los mistis, se vergüenzan de nosotros. Niegan hablar nuestro quechua. Ya no quieren hablarlos, ni nos miran, se avergüenzan.

Quizás estos jóvenes quechuas queden atrapados en la ropa mestiza y no puedan adoptar múltiples formas de representarse a sí mismos sin tener que quedar sujetos ya sea al estereotipo del indígena creado por la dominación, o al estereotipo del indígena creado por los padres de familia. Tal vez tampoco se atreverían a jugar con una multiplicidad de identidades como lo hacen algunos jóvenes indígenas de Ecuador. Juegan a ser shakiras, otavaleñas y *Nina Pakaris*, roqueros y grandes líderes. Pero, sin embargo, los jóvenes quichuas del Ecuador “constantemente están configurando ser una unidad como indígenas pero con nuevos juegos culturales y también de poder; hoy conscientemente manejan una multiplicidad de identidades dependiendo del contexto en el que se interrelacionan”.⁶

Los jóvenes quechuas del Perú con el uso del idioma castellano y la ropa ciudadana, elementos simbólicos de movilidad social, logran distinguirse en una jerarquía superior dentro del mundo indígena. Pero, a pesar de todo, la idea de practicar un buen castellano y la idea de vestir elegante, con ropa de paño como los ciudadanos, cumple la función de normalizar e igualar a los indígenas al sistema dominante. Lo interesante de esos elementos reguladores es que son transformados y redefinidos por los indígenas como nuevos códigos simbólicos de

distinción, de respeto, de reconocimiento, de poder y orgullo, en un medio sumamente racista como la sociedad peruana. El sistema peruano está estructurado con un solo pensamiento: el del hombre blanco mestizo. Todavía no hay una oposición política fuerte como los movimientos indígenas de Ecuador y Bolivia. Sin embargo, desde los intersticios de los pueblos quechuas en el Perú se produce una “artesanal” constitución de la nueva imagen del joven indígena actual.

Al mismo tiempo, la construcción de la nueva identidad del joven indígena actual, está configurada por confrontación de identidades entre blanco mestizos e indígenas. Al interior del mundo indígena existen códigos que regulan el comportamiento de los jóvenes quechuas. Muchos jóvenes que niegan a sus mamás, son bloqueados en silencio total, por parte de los padres de familia; no responden al saludo de esos jóvenes. Exhortan de manera drástica para que asuman la identidad quechua. Las mamás se encierran en un sufrimiento ritual, toman bebidas con alcohol y lloran en voz de silencio, *Ay wawallay wawa, wañuqtiymi waqanki nigawasqaykita, Ay mi wawa wawita*, “cuando me vaya recién me llorarás tu desdén”. Las jóvenes descalifican a esos jóvenes que niegan hablar el quechua, con los mismos términos con que son descalificados por la dominación étnica; “*chicucha mata castellano*” “pasami la muru malita de q’umir watitu (pásame la maleta de color moro amarrada con lana verde)”;⁷ “no mi parle, yo no entender la quichua”.

Los blanco mestizos manejan un conjunto de marcas simbólicas de identificación hacia los pueblos indígenas que los condicionan a configurar la nueva identidad del joven indígena actual. Por ejemplo, cuando los jóvenes quechuas intentan sanear su voz natural, para reemplazarla por otra afinada, como la de los locutores de radio, son identificados de “indios igualados” por parte de los ciudadanos. Muchos jóvenes que niegan hablar el idioma quechua, se esfuerzan por pronunciar correctamente el idioma español, pero terminan confundiendo las vocales cerradas “i” y “u” con las vocales abiertas “e” y “o” (gran saludo a Margareta). Los blanco mestizos alcanzan a distinguir ese “código indígena” y les tachan de “monolingües pobrecitos”: imitan la manera como los indígenas se supone que hablan el idioma español y lanzan “*chicucha mata castellano*” “*kharkacha se te salió el mote*”. Clasifican a los jóvenes quechuas en un rango social de inferior, con poca

capacidad de aprender el idioma español.

En conclusión, los jóvenes con la apropiación de elementos modernos, construyen una nueva imagen del ser indígena con orgullo, pero hay ciertos códigos simbólicos y normas de la memoria indígena que regulan su comportamiento como parte de la colectividad. Además, el uso de los elementos modernos y la incorporación de ciertos “*habitus*” del mundo ciudadano son mediados por todo un repertorio de códigos marcadores de fronteras étnicas. “La posibilidad de ‘hacerse a sí mismo’ necesita un campo social donde las relaciones de fuerza se han dado la vuelta, o al menos se ha neutralizado la mirada de la dominación que petrifica, por un momento, en ciertas circunstancias y frente a determinados interlocutores”.⁸

DILEMAS DE LA INTERCULTURALIDAD Y MULTICULTURALIDAD

Si yo fuera gobierno estado, mandarí que todos aprendan a respetar la vida de los runas (quechuas). Una niña mestiza me dijo que le enseñe quechua, por que una ONG le iba a dar un trabajo, sólo por eso quería. Qué lindo sería que un doctor me atienda sin mirarme mal y sin decirme “no entender la quechua, tu bañar primero, antes de vacuna”. Mi hijo ya terminó para ingeniero, buenas notas tenía, pero nada de trabajo encuentra. Dicen que los *niñuchas* (blanco mestizos) se habían reído, lisuras de mi hijo habían dicho, “ja, ja, ese llama con terno, dice sabe inglés, ja, ja”. Muchos jóvenes universitarios están en la *chacra*, ni siquiera trabajan como profesor de quechua. Mestizos nomás donde sea, todo en castellano nomás.

Según el comentario de la señora Eulalia Choque Champi, me parece que los ciudadanos blanco mestizos todavía no están en condiciones de aceptar a los pueblos quechuas, como un pueblo con identidad propia y con una cultura fuerte y antigua, al igual que otras grandes civilizaciones. Tal vez para el sentido común de la gran multitud de los blanco mestizos es una ofensa que el idioma quechua se enseñe en “sus” espacios ciudadanos. Quizás sigue en vigencia la idea que se viene arrastrando desde los tiempos coloniales de que el idioma quechua es “el habla de los indios incivilizados y obstáculo para el desarro-

llo del estado peruano”. Creo que por eso consideran que su práctica debe ser reclusa en las comunidades indígenas y esbozan la imagen de que los quechua hablantes no tienen suficiente capacidad como para interpretar la modernidad. Que la vida de la ciudad los absorbe y los corrompe en una muerte lenta como cultura. En todo caso continúa vigente la idea colonial de que los “indios se van a rebelar y vengar del abuso de los ciudadanos”. Así, por ejemplo, comentó un abogado, con cierta rabia y pena, cuando supo que su médico era un joven de origen quechua: “carajo ningún indio me va a pisar los talones, quiero otro médico”. En todo caso los ciudadanos ni siquiera se pueden imaginar que con la enseñanza el quechua sea practicado en la vida ciudadana.

No se trata de elaborar toda una serie de leyes con todo un repertorio cultural de elementos indígenas *liykunaqa kashanyá, asuntu, asuntu, imapaqtaq sirvinri? manan imapas kambiyanchu* “de haber leyes hay como cancha, asuntos y asuntos, pero para qué sirven en la vida cotidiana, si todo está igualito”. La enseñanza del quechua presupone e impone una manera común de pensar; es parte de ese “fondo de evidencias compartidas por todos que garantiza dentro de los límites y de un universo social, un consenso primordial sobre el sentido del mundo” (Bourdieu, 1999: 130). Se debe a eso que desde los tiempos coloniales la enseñanza del idioma quechua para los pueblos indígenas todavía no está sujeta a interpretaciones dadas por ellos mismos. Como comenta la señora Lucía Ríos Umiyauri:

Masta munayku castellanuta. Runasimiykuqa mishk'ichá manayá qunqaykumanchu, yawarninchispin purin. Chaymi wawayku kastillanu yachananan munayku. Kunantaq runasimipi librutapas apachikamunku, ya pasabli piru qilqachunku imakunan pasashan llaqtapi chayta, kunantaq ayllu kumunidasllamanta qilqashanku, mana yachaykuchu huq nashunkunamanta. Chaytan gubirnu mana intindishankuchu. Riklamaytaqa riklamashayku, manayá pipas uyarikunchu. Chaymi manaraq frinti a frintichu parlariyku. Waqcharaq kashayku, gubirnu misti partiraq kashan. Chaymi gobirnu hamuntinpas qhawallayku, ongkuna rimaqtinpas uyarillayku, yanqañan rimaykuman manayá uyariwankuchu, abir ch'inllalla qharisun imanallanqakus. Wawanchiskunapas yasta kamachikuqmanña t'ikrakushan.

Nuestro quechua es dulce, todos los días hablamos. Pero noso-

tros queremos que nuestros hijos aprendan castellano, acaso con eso van a olvidar, está en la vena pues. Ahora nos mandan libros en quechua, no importa, está bien, pero que escriban cosas que pasan en la ciudad, no queremos que hablen sólo de la comunidad ayllu. No sabemos que está pasando en otras naciones. Eso no está entendiendo el Gobierno. De reclamar estamos reclamando pero el Gobierno todavía está parte de los ricos. Por eso, todavía no podemos hablar frente a frente. Por eso cuando viene el gobierno y muchas ONG escuchamos nomás, para que vamos hablar si no escuchan nuestra palabra. Haber, calladitos, veremos nomás lo que hacen. Y hasta nuestros huahuas también ya están como para gobernar.

En la actualidad, en una suerte de curiosa relación de fuerza planteada en el campo social frente a los indígenas, la clase dominante (blanco mestizos y también algunos turistas) no sólo asimila muchos elementos del mundo cultural indígena (música, danza, religión, ropa, imagen, lugares sagrados y costumbres) con fines de lucro, sino que, en ese contexto tan local que es el Cuzco, el idioma quechua ha sido asimilado por los blanco mestizos como un código simbólico de dominación. Se erigen en doctores y “seudo eruditos” que se atribuyen hablar el verdadero idioma quechua de los incas, con lo cual terminan descalificando el idioma que utilizan de los verdaderos quechuas de hoy en día. Se han autoidentificado con ser los verdaderos portadores del idioma quechua. Y hasta pretenden ser los descendientes de la panaca real inca. Consideran que el resto de la población habla el runa simi, o sea una lengua del pueblo, de la plebe. Se han construido una supuesta identidad cuzqueña o incásica que en definitiva niega y desconoce a quechua hablantes de origen comunal y de origen urbano.

En el Cuzco y otras ciudades andinas, por lo general los quechua hablantes en la vida de la ciudad son la gran multitud pobre urbana que realizan trabajos manuales, ambulatorios y de servicio doméstico. Son clasificados en sentido negativo con la expresión de que son “sus” *chicachas*, *chicuchas kharkachas*. Estos pseudo doctores, y una gran multitud de los ciudadanos blanco mestizos, cuando se dirigen a los indígenas, construyen frases con diminutivos como una estrategia verbal con efectividad simbólica. Los tratan como menores de edad: como unos no ciudadanos. También utilizan el paternalismo. Se ilusionan

todavía que pueden hacer prevalecer la clasificación colonial que trata a los indígenas de inferiores e incivilizados. Además en sus gestos hacen uso de la “violencia simbólica” para connotar una supuesta imagen de los “indios” como de sucios y serviles (*kharkachas*).

Me parece que la relación de fuerza del campo social (entre dominados y dominadores) crea nuevas “fronteras étnicas” (Guerreiro, 1997).⁹ Es decir, los quechuas son discriminados por los ciudadanos blanco mestizos con nuevas representaciones negativas. Quizás hay una nueva relación de fuerza rígida que se está construyendo entre el mundo blanco mestizo y el mundo indígena en una ciudad como el Cuzco y creo, también en el estado peruano. En todo caso, los blanco mestizos se hacen la idea de estar construyendo un mundo divorciado del resto de la población peruana indígena. Será por eso que los mestizos del Perú, a comparación de los ciudadanos de Ecuador, no comparten un sentido común popular con el mundo indígena. En cambio los ciudadanos de Ecuador, la palabra “*chulla chaki*” que lo usan los indígenas para designar a los borrachos que caminan, con “un solo” *chulla*, “pie” *chaki*, lo han socializado a su manera como chuchaki para designar que están con la resaca del trago. Los indígenas la palabra *chulla* lo usan para designar a un joven o una joven solitaria pero los ciudadanos lo han transformado como chullas, es decir mujeres fáciles. Entre los ciudadanos e indígenas también comparten algunas palabras quechuas con los mismos significados, tales son *muchay* “en lugar de besar”, *chir-laso* “lapo”, *marcay* en lugar de “cargar”, *ñaño* y *ñaña* en ves de decir (hermano y hermana). Hacen uso de los diminutivos en un sentido de cariño y afecto, gestos propios del mundo quechua, por ejemplo *ñañita* vendraste a mi fiesta.

Me parece que este grupo de académicos al que me refiero están lejos y fuera del mundo cotidiano actual de los verdaderos quechuas. Luchan por buscar una pureza del idioma quechua, pues no admiten que el mundo castellano haga préstamos de palabras al idioma quechua, como tampoco admiten que se tomen del inglés, ni del francés, ni del chino. Consideran que se esta malogrando y perdiendo el verdadero quechua. Suelen decir “el quechua inca es todo: no necesita nada”, como cuenta la señora Rosa Quispe:

Chay wiraquchakunaqa maqanakusqallankupi, kinsa vocal, pisqa vocal nispa. Total huq wiraqucha rimarirun “chunka vukalniyuq-mi” nispa. Imanisqakus kanpas kunputadurataqa. Maski imapas kachun piru runaman pasuta qunman chaymi valurniyuqkaman. Esos huirocochas todas las veces pelean y pelean, dicen cinco vocales y tres vocales, total un doctor dijo que el quechua tenía diez vocales. No se como habían dicho a la computadora. Bueno que sea lo que sea, para mi tendría valor si daría espacio a los quechuas, eso vale más.

Han generado la idea de que los indígenas no sólo tienen que hablar un “quechua puro” sino que han inventado la ilusión de que el mundo quechua debe mantenerse como una identidad “pura”. Cuando se emplea palabras en castellano, o no se lleva la ropa “tradicional” y se hace uso de la modernidad, consideran que esos rasgos son los tres principales símbolos marcadores del “indio” igualado, que ha perdido su verdadera identidad y que se ha degenerado alienándose. Por eso, cuando los quechuas utilizan el castellano son censurados y les corrigen reemplazando los términos que utilizan no sólo con palabras extrañas que se han inventado en quechua, sino que muchas palabras no quechuas son traducidas de manera literal. No consideran que haya muchas palabras en castellano que han llegado a tener diferente significado del que tuvieron en su inicio.

En noción de De Certeau (1996) se genera una “producción cultural de segundo orden”.¹⁰ Por ejemplo, la palabra “vida”, transformada en vidacha, no sólo el mundo quechua se la ha apropiado, sino que la ha resignificado en un sentido positivo que connota lástima, cariño y tolerancia, quizás para establecer un contraste con la falta de respeto de los blanco mestizos hacia los indígenas. Sin embargo, los académicos cuzqueños del quechua, han reemplazado y retraducido vida y vidacha de manera literal con el equivalente en quechua de vida, o sea *kawsay*. Para el mundo indígena vidacha configura nuevas imágenes y nuevos códigos simbólicos, transmite no sólo la imagen del joven emigrante que pasa sufrimientos y tristezas en los espacios ciudadanos, sino que transmite la actual vivencia de los quechuas que están siendo fuertemente atravesados por el sistema dominante étnico tanto en la ciudad como en la comunidad.

Herinaldy Gómez (2000), en “los lugares y sentidos de la memoria” muestra como los páez construyen su identidad a través de la creación de una cartografía de los lugares de la memoria para defender su territorio frente a la fragmentación y normalización jurídica que impone el Estado (colombiano). Asumiendo ese término de los páez, *kawsay* nos remite a un significado simbólico que se le otorga al lugar (como espacio ancestral) y la memoria en términos de sentimiento y arraigo territorial. En cambio *vidacha*, en oposición a esta idea de *kawsay*, no sólo socializa una ruptura forzada con la memoria y el arraigo territorial, sino que proyecta la esperanza de reconstituirse como un pueblo con un gran pasado histórico y orgullo. Una suerte de resistencia al poder dominante.

Muchos de los y las jóvenes que emigran y ya no retornan a la comunidad, opinan “Ay, *vida vidacha*, ¿dónde me has llevado lejos de mi tierra? limiñito castellano es mi hijo, pero su rostro es runa como inca, mañana todo Lima será de nosotros, acaso mistis nomás tienen plata”. El término quechua *kawsay* (literalmente “vida”) comúnmente está relacionado con la vida de la comunidad. Connota valores culturales como añoranza a los tiempos pasados en que había abundancia, no había tanta emigración e influencia cultural foránea. También hay la idea de vida pero como arenga de levantamiento indígena: ¡*kawsachun runakuna!*, “¡qué vivan los quechuas!”. Pero *vidacha* simbólicamente se transforma en fuerza contra hegemónica de lucha por la sobrevivencia de los quechua hablantes en espacios sumamente racistas como los hay en la sociedad peruana. Como dice el huayno:

Hay vida *vidacha*,
hinama kasqanki,
en Lima eres ingrata y traicionera,
en el campo quiero
olvidarte pero tú no me dejas.

Los pueblos quechuas se mueven en diferentes espacios y procesos culturales dinámicos, por un lado, comparten un sentido común propio del mundo indígena y, por otro, adoptan nuevos tipos de hábitos que corresponden al “mundo del sentido común ciudadano” y a la modernidad globalizada. Hay la necesidad de interpretar, apren-

der y transformar no sólo los idiomas indígenas o el idioma español sino también otros idiomas del mundo global, como el inglés, el francés y el chino.

El mundo quechua tiene un rico bagaje oral colectivo, en poesías, cantos, adivinanzas y cuentos. ¿Acaso le falta baladas, películas y música rock? ¿Qué le falta? Hay ciencia, filosofía, matemática, botánica, medicina, arte y literatura.

Me parece que son pretextos del poder dominante, la idea de que son una minoría los que hablan el idioma quechua y que su práctica debe estar relegada a un nivel local. Excusas de que el idioma quechua no se puede emplear en los espacios públicos de los ciudadanos, por que carece de términos académicos y por que está lejos del alcance de la vida cotidiana. Entonces cómo es que los quechua hablan-tes, a pesar de que no hablan el idioma castellano, se desenvuelven en la vida cotidiana del mundo ciudadano. Además somos testigos como los indígenas de Ecuador irrumpen en la esfera pública haciendo uso del idioma quichua. Acaso no están discutiendo ejes políticos, económicos y académicos en quichua. La idea de que el idioma quechua es menos que el idioma castellano, quizás es una estrategia del poder dominante para seguir sometiendo a las poblaciones indígenas del Perú y de los países andinos.

En los siguientes párrafos por medio del cuento “El chico búho legñoso” desarrollo las estrategias de construcción de la ciudadanía desde el lado indígena. Encuentro una suerte de creatividad del idioma quechua en el presente cuento.

Ch'usiqá ch'uqñi waynamanta

Huq sipas Balicha sutiyaq taytamamantin tiyakun uywa michi-napi. Hinaspas huq tuta qunqaylla puñunanman suchuyurusqa huq wayna. Chay waynas llamiyta qallarín. Chukchachantas llamiyun, manas Balichaqa llamiyachikunchu. Kunkachantas llamiyun, manas llamiyachikunchu. Ñuñuchantas llamiyullantaq, manas llamiyachikunchu. Pupuchantañas llamiyun, manapunis

* Lingüista aymara. Profesor de varias universidades bolivianas, como la Universidad Mayor de San Andrés, y universidades de Estados Unidos, Inglaterra y Escocia. En 1972 fundó el Instituto de Lengua y Cultura Aymara. Actualmente realiza textos de enseñanza aymara y castellano en CD interactivo.

llamiyachikunchu. Aqnasqankupi p'unchayyaramuyta munas-
haqtinña waynaqa pasapun.

Yapa huq tuta chay wayna suchuyurullasqataq Balichaq puñu-
nathanman. Yapa chukchanta llamiyullantaq, Balichaqa llami-
yachikunsi. Kunkachantañas llamiyun, llamiyachikunsi. Ñuñu-
chantañas llamiykun, llamiyachikunsi. Pupuchantañas llamiy-
kullantaq, llamiyachikunsi. Añakachantañas llamiykun, malli-
yachikunsi. Chaymantaqa sapa tutallas malliyanakapunku. Sapa
tutallas puñuyakapunku puñuyakapunku.

Hinaspas huq tuta chay wayna Balichata nin:

- Paqarin hamushaway chaqrayta. Aynikamushaway. Quqawata-
wan apamushaway, suyamushasayki, nispa.

Chay p'unchayqa Balichaqa quqawa apayusqas pasasqa. Ashkha
runakunas wayq'u wayq'upi llank'ayushasqaku warmi qhari.
Huq qullanas kasqa, munay k'acha, hatunniray wayna, yana ter-
nuyuy, yuraq kamisayuy, qhupu singachayuy. Allintas primir
philapi llank'ayushan. Huq qullanas kallasqataq, k'achayk'acha,
mallquniray wayna, asul ternuyuy, yuraq kamisayuy, qhupu
singachallayuytaq. Allintas sirunda philapi llank'ayushallantaq.
Huq qullanas kallasqataq, k'achayk'achay, k'anchaq k'anchaq
p'achayuy, huch'uyuniray wayna, qhupu singachallayuytaq.
Allintas k'uchitapunis tirsir philapi llank'ayushan. Huq ch'uqñi-
kama, ch'iqchikama, wañu wañu waynallataqsis qhipallapiña
ñak'ayllaña llank'ayta atipakamushan. Huq ch'ampatas uqarin
kumpakunsi, huqtañataqsi uqarin kumpakullantaqsi. Llapan
qullanakuna kikinkama kaqtinkus Balichaqa manas riparara-
runchu mayqin parlaqmasin kasqanta. Manapunis riparanchu.
Tuta yapa ithiyullantaq Balichaman.

- Imaqtinmi mana chimpayuwankichú, mana rimayuwankichú?
Wi-chik! nisparaq pasarpariwanki qhawashaqtiy, nin.

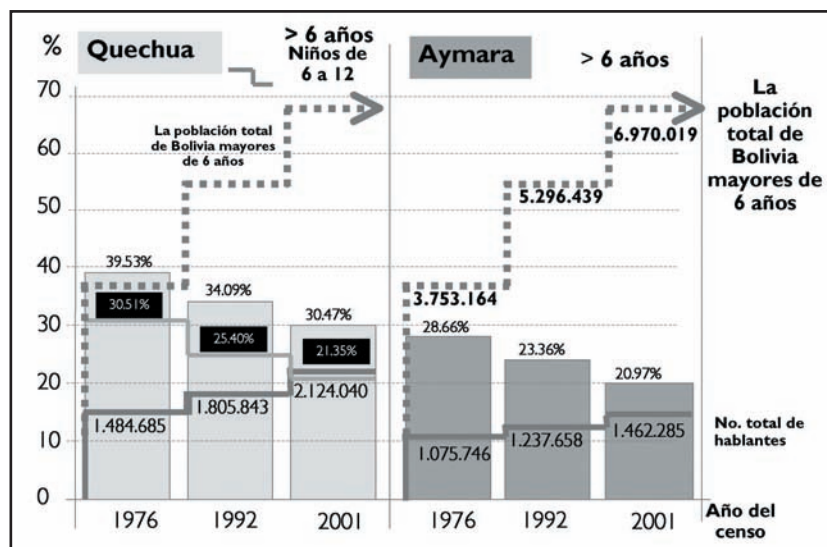
Balichataqsi nin:

- ¿Mayqinpunitaq karankiri? ¿Mayqinchá kakunkipas riki. Chay
yana ternuyuy waynachu?

- Ni chaypas, nin wayna.- ¿Chay asul ternuyuy waynachu?- Ni
chaypas.- ¿Chay k'anchaq p'achayuy wayna kinsa patapiña an-
chay kaqchu kashanki?- Ni chaypaschu.- Chay wañu wañu
ch'uqñikama ch'iqchi maqt'achu kashanki?- ¡Anchayyá kasha-
ni!- ¡Atatáw! ¡Atatáw! ¿Chaywanchu kashayman nuqari? nispa
Balichaqa wikch'urparipun chay ch'uqñi waynallataqa.

Chayqa allin kinsantin qullanakunaqa karan kuntur, anka, k'i-

Cuadro I
Lenguas nativas
Falta de identidad regional: la situación lingüística



Fuente: Víctor Villarreal V.

llinchu, chay ch'uqñi waynataq ch'usiqua.

El chico buhu legañoso

Una joven de nombre Valeriana vivía en la puna con sus padres cuidando muchos ganados hasta que una noche un chico sorpresivamente se había metido a su cama y empezó a tocarle todo su cuerpo. Le coge su cabellito, la joven no le deja coger. Le acaricia su cuellito, tampoco le deja acariciar. Le agarra sus senitos, la joven no le deja agarrar. El chico insiste y le vuelve a tocar su ombliguito, la joven tampoco le deja tocar. De esta suerte se pasaron toda la noche y cuando ya empezaba a amanecer, el chico abandonó a toda prisa la casa.

Otra noche, de nuevo ese chico se había metido a la cama de la joven. Volvió a tocarle sus cabellos y, esta vez, la joven le dejó tocar. Le acarició su cuello y la joven le dejó acariciar. Le agarró sus senos y la joven le dejó agarrar. Le tocó el ombligo y la joven le dejó tocar. Le recorrió su manjarcito y la joven no sólo le dejó tocar sino que le hizo probar. Desde entonces todas las noches

los dos terminaban probándose sus manjarcitos. Noche tras noche amanecían juntos.

Hasta que una noche el chico le había propuesto a la joven: mañana ven a mi chacra a ayudarme y cuando hagas tu chacra yo también estaré allí sin falta. Ven temprano y tráeme fiambre, yo te estaré esperando.

Al día siguiente, la joven se encaminó a la chacra llevando el fiambre. Cuando llegó, la gente ya estaba trabajando la chacra en una hondonada. Había un primer *qullana*¹¹ mayoral. Este había sido un joven simpático y alto, de terno negro, con camisa blanca, y tenía la nariz curvada. Además llevaba unos lentes brillantes para leer su cuaderno de papel. Tenía unas botas negras de cuero. Sabía trabajar muy bien la chacra y punteaba en primer lugar. Había un segundo *qullana* mayoral. Era un joven adolescente guapísimo, de estatura mediana, de terno azul con camisa blanca y tenía la nariz aguileña. También llevaba unos lentes brillantes para leer su cuaderno de papel. Hacía uso de unos zapatos negros bien lustrados. Igualmente sabía trabajar muy bien la chacra, punteaba en un segundo lugar. Había también un tercer *qullana* mayoral. Este era un muchachito pequeño, el más bello de todos, de ropa brillante como el de los artistas y tenía la nariz curvada igual que los otros *qullanas*. De manera igual a los demás, también llevaba unos lentes brillantes para leer su cuaderno de papel. Calzaba zapatos negros de puro cuero que estaban nuevos y chic. Sabía trabajar perfecto y rápido la *chacra*, punteaba en un tercer lugar. Y al final de la *chacra*, en el último puesto, venía un pobre chico legañoso moribundo, con ropa tiznada de lana de borrego y que apenas se batía con la *chacra*; levantaba un trozo de tierra y se desploma, levantaba otro también se desploma. Ni tenía lentes, ni sabía leer. Tampoco tenía zapatos, sólo tenía unas ojotas de jebe. Como todos los *qullanas* eran parecidos, la joven no pudo reconocer a su enamorado. Ya de noche nuevamente ese chico se había metido a su cama y le reclamó.

¿Por qué no te acercaste a mí? ¿Ni siquiera me saludaste! ¡*Wichik!* girando tu pollera te pasaste por mi delante, aun cuando estaba mirándote.

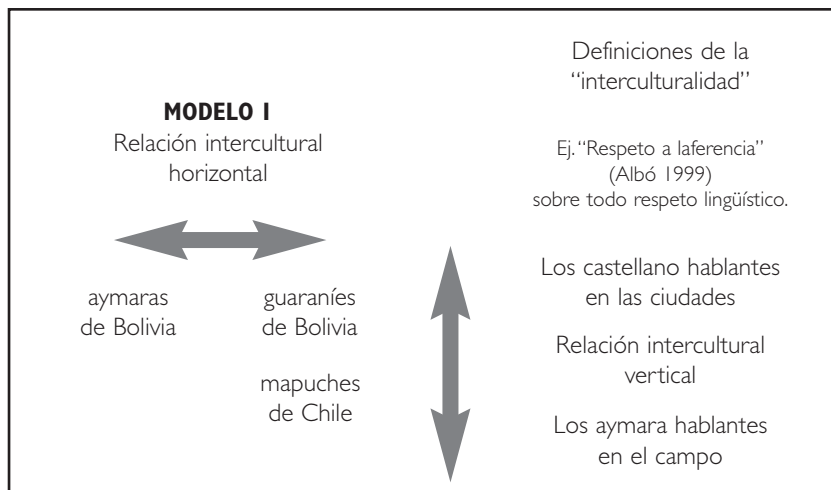
Entonces la joven le preguntó:

- ¿Cuál de ellos eras? ¿Cuál de todos serías pues? ¿Eras aquel joven mistirs de terno negro?

Aquel no era yo.

¿Eras aquel doctor de terno azul?
 Aquel tampoco era yo.
 ¿Entonces eras aquél joven estrella de cine con ropa brillante
 que punteaba en el tercer lugar? ¿Ese mismo eras tú?

Cuadro 2
 Interculturalidad o hegemonía



Fuente: Propia.

- Aquel tampoco.
 ¿Ese chico moribundo legañoso con ropa tiznada de borrego eres tú?
 ¡Exactamente, ese soy yo!
 ¡Atataw! ¡Qué asco! ¡Qué vergüenza! ¿Con ese moribundo yo estaría enamorando?
 Entonces la joven de una lo botó a ese pobre jovencito legañoso. En efecto, el primer gran *qullana* líder capataz era el cóndor, el segundo era el águila y el tercero era el cernícalo, y ese pobre jovencito legañoso era el búho.
 "El chico búho legañoso" o ¿la nueva identidad del joven indígena actual?
 Cuando lo escuché de niña, por primera vez, el presente cuento, de la boca de mi madre en mi comunidad de Ch'isikata, los personajes del cuento correspondían al espacio comunitario. Cuan-

do me lo narró en una segunda oportunidad en el pueblo de Yauri, los personajes empezaban hacer uso de la moda urbana. Terminando la universidad lo escuché, por tercera vez, en la ciudad de Cusco, y los personajes hacían uso de elementos modernos y tradicionales.

La noción de “agenda de memoria” de De Certeau me ayuda a comprender el “repertorio de esquemas de acciones” que fue manejando mi madre en el traslado de la comunidad, del pueblo y la ciudad. Mi madre aprovechaba la circunstancia, para relatarme punto a punto no sólo las experiencias que experimentaba en el traslado del campo a la ciudad sino las vivencias que observaba de sus hijos. Por tanto, creaba “agenda de memorias” de la vida real, por medio de los cuentos.

En términos de De Certeau el presente cuento sería una suerte de un discurso “vivo de un aprendizaje” diferente a un sistema de enseñanza formal, que implica reglas (producción, verificación, repetición) y un espacio “aparte de la práctica” de los “locutores y de las circunstancias”.

Me da la impresión que en el cuento “El chico búho legañoso” los narradores luchan para desvirtuar los estereotipos de la dominación. Apropiándose de las maneras de consumo, de instrumentos como el uso de los lentes y la ropa urbana. Con lo cual terminan creando la nueva identidad de los jóvenes y de las jóvenes indígenas. Asumiendo la noción desarrollada por De Certeau podemos decir que:

A una producción racionalizada, tan expansionista como centralizada, ruidosa y espectacular, corresponde otra producción, calificada de consumo: esta es astuta, se encuentra dispersa pero se insinúa en todas partes, silenciosa y casi invisible, pues no se señala como productos propios sino en las maneras de emplear los productos impuestos por el orden económico dominante (De Certeau, 1996: 43).

El uso de los lentes no sólo se está legitimando como una moda en el mundo indígena, sino que su uso asume nuevos códigos simbólicos. Connota distinción, orgullo y apariencia de poder. Es exhibir la máscara, un símbolo de la apariencia de la clase dominante.¹² Los

tres *qullanas* mayores imaginariamente se transforman en ciudadanos indígenas y se igualan al poder de los blancos mestizos. Se debe a que dentro del mundo indígena el uso de los lentes está unido a la idea de que “se tiene cabeza y se sabe pensar”. Es decir que “sabe leer y sabe pensar como las doctoras y los doctores”.

Por otro lado, los tres *qullana* mayores, para contraponerse a la identificación de “indios pies negros de cóndor” que hacen los ciudadanos de los indígenas, calzan botas de cuero negro. Su uso transmite la imagen de los jóvenes universitarios dinámicos que transitan entre el mundo indígena y el mundo de los ciudadanos. En cambio las ojotas connotan una relación con la puna y la imagen del “chico legñoso” sumiso, iletrado y analfabeto. O sea, “el chico búho legñoso”, la imagen de “último chico” corresponde al estereotipo del indígena creado por la dominación, que enfunda una supuesta identidad esencialista. Sin embargo el cóndor, el águila y el cernícalo son personajes creados por los quechuas que se representan a sí mismos como actores sociales con capacidad de imaginarse en identificaciones con alto reconocimiento social.

En el uso de la ropa también hay una actualización. Los tres *qullanas* mayores trocan la ropa de lana de borrego tiznado (ropa del chico legñoso) por el terno negro, azul y la ropa de estrella brillante. Al mismo tiempo la chalina es reemplazada por camisas y las corbatas blancas. Su uso crea la ilusión de que son eminentes doctores que merecen respeto como los ciudadanos, no sólo por que visten elegantes sino por que dominan elementos de la cultura dominante: saben leer y escribir.

A la vez, hay una suerte de analogía por similitud metafórica. Pues en el mundo indígena el cóndor, el águila y el cernícalo son aves míticas y sagradas que poseen un alto reconocimiento social, como lo son los eminentes doctores que visten con toga o terno negro con bombacha o corbata blanca y botas negras. Se imagina que el juez es sabio como el cóndor no sólo por que viste con toga o terno negro, sino por que lleva crestas rojas símbolo de la máxima autoridad (*condorhina yachayniyuq k'akarayuq*). Los quechuas consideran que cuando tienen crestas es por que manejan poder y ellos son los que deben mandar. El cóndor en la mitología quechua es considerado no sólo como el máximo representante de las aves sino como el primer inca, quizá por

eso el “juez letrado” logra establecerse con estas características sagradas. Además el cóndor habla con el espíritu de las montañas a favor de los indígenas, como el gran “doctor juez mayor letrado” tiene la potestad de decidir la suerte de los indígenas en los grandes juicios o sentencias *hatun juez letrado ¿maymanchá pasarachiwasun? ¿Karsilmanchu icha puestumanchu? Kunturhina manchana yupaychana kaq, manaraq rikururparaq sumbriruykita ch’utikuspa napayukuna kaq, <buenos días papá doctor> nispa*. “El gran doctor juez letrado ¿adónde nos mandará? ¿A la cárcel o al puesto? Era temido y honrado como el cóndor. Antes de verlo teníamos que quitarnos el sombrero y saludarlo, <buenos días papá doctor> alegando”.

Hay una jerarquía encabezada por el cóndor que representa al “juez letrado”, le sigue el águila que viste con terno azul y simbólicamente es el abogado, y el cernícalo es el secretario.

En cambio el búho como no tiene lentes no tiene hoja de papel, pues no sabe leer. Es la imagen que se espera obtener de los quechuas por parte de los ciudadanos. Al mismo tiempo, para el mundo quechua, el búho es símbolo de la mala suerte, es el mensajero de la muerte. Está relacionado con la noche y con los colores oscuros, marcadores simbólicos distintivos del indígena triste y pasivo (un pobre chico legañoso moribundo, con ropa tiznada de lana de borrego).

En la moda, en la similitud de analogías y en el lenguaje de los personajes del cuento, hay una proyección de los narradores que luchan por trastocar las “fronteras étnicas” y la imagen del indígena tradicional, del ser indígena con vergüenza (sumiso, iletrado y pobre). En la representación de los personajes del cuento se construye la nueva imagen del ser indígena con orgullo, corresponde a una generación de jóvenes actuales.

CONCLUSIONES

Arguedas, preocupado por la idea de que la industria cultural iba a arrasar con la memoria colectiva del mundo quechua, organizó una gran campaña y un equipo de investigadores para recopilar la tradición oral. Llegó a formalizar la literatura quechua por medio de la

música y los cantos orales. Pero hoy, en paralelo a la modernidad global se está generando una rica y dinámica literatura oral.

A pesar de todo y retomando la idea inicial del gran Arguedas, creo que se debe recopilar y sistematizar los cuentos, cantos y refranes, para que la tradición colectiva o memoria oral no se pierda. La modernidad puede tener doble filo. Por un lado enriquece la cultura quechua y por otro arrasa la memoria colectiva.

También me pregunto: nuestro Arguedas ¿por qué no siguió escribiendo, paralelamente al idioma castellano, en el idioma quechua? Creo que el idioma quechua ha sido relegado o subordinado por el idioma español. En todo caso, pienso que los escritores indígenas, al margen de otras cosas que podamos hacer en nuestras vidas, debemos persistir en esta vía porque puede cumplir un papel importante en un nuevo renacimiento cultural quechua.

NOTAS

- 1 El autor define “Estrategia al cálculo de relaciones de fuerza que se vuelve posible a partir del momento en que un sujeto de voluntad y de poder es susceptible de aislarse de un ‘ambiente’. La estrategia postula un lugar susceptible de circunscribirse como un lugar *propio* y luego servir de base a un manejo de sus relaciones con una exterioridad distinta”.
- 2 Define “táctica a un cálculo que no puede contar con un lugar propio, ni por tanto con una frontera que distinga al otro como una totalidad visible. La táctica no tiene más lugar que el del otro. Se insinúa fragmentariamente, sin tomarlo en su totalidad, sin poder mantenerlo a distancia. No dispone de una base donde capitalizar sus ventajas, preparar sus expansiones y asegurar una independencia en relación con las circunstancias. Lo ‘propio’ es una victoria del lugar sobre el tiempo. Al contrario, debido a su no lugar, la táctica depende del tiempo, atenta a coger ‘al vuelo’ las posibilidades de provecho”.
- 3 Mi mamá me cuenta que: *manaraq firmarushallaqtiymi juisiokunapiña puriq kani, sutillayta firmaq kani llapanpaq. Imaynan chay kanman karan, sutiytakama firmaq kani. Manaya yacharanichu iman chay firmakuna chayta. Nuqaqa nirani huq firmallacha llapapaq riki nispa. Runa masinchis nuqallata mashkawaq papel apayusqa. Jueskunaq punkunpi mayurkunaqa qhaliraq rimaqku, haywariwaqku aqhata, colata sirbiyukuy waway nispa. Paykunaqa nuqawan kusikuq, jueskunaq qhawarinanpaq rimariq kayku, tumariq kayku. Allinpunin waway yacharunkiña firmayta, manañan makinchismanta hap’ichiwasunchis nspa niwaqku.* “Apenas empecé a firmar mi nombre, la gente de la comunidad me llevo a la puerta del juzgado, ahí en la puerta, desde que salía el sol hasta que se perdía en el cerro, yo firmaba para toda la gen-

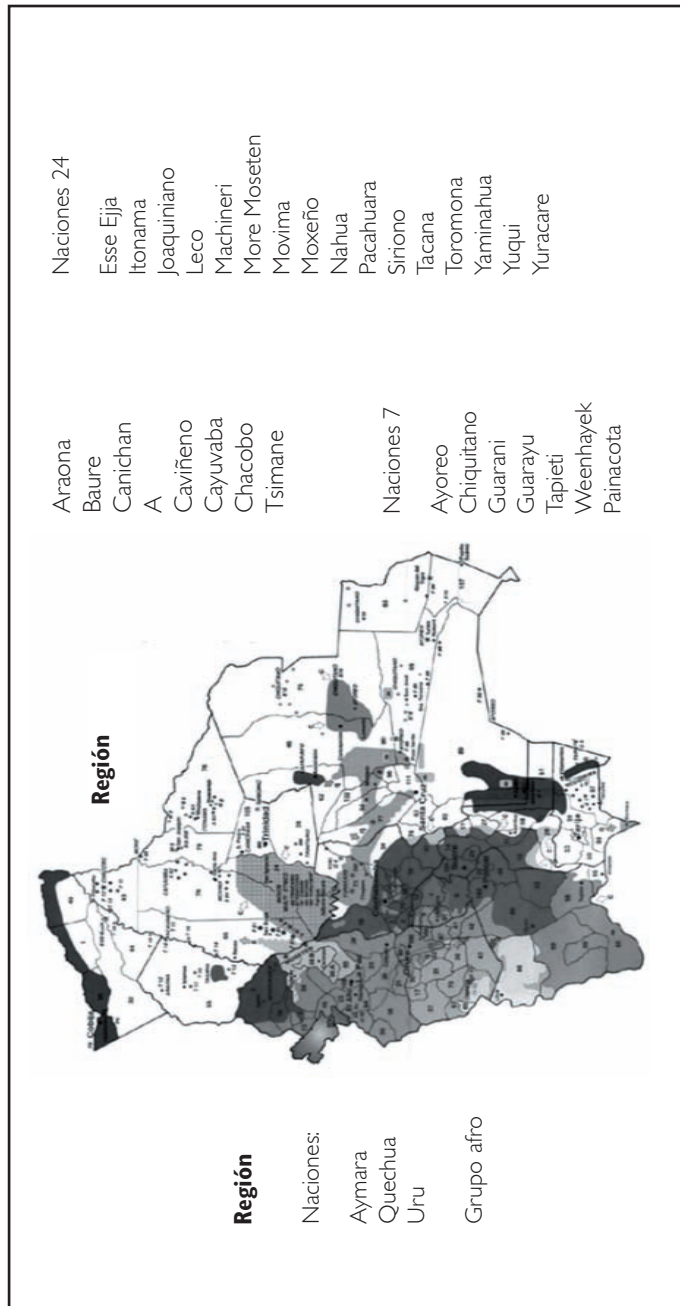
te, mujeres, varones todos me hacían firmar sus juicios. Decían para que vamos a sellar con nuestra mano, acaso nosotros no sabemos firmar, nos quieren engañar con las huellas, quieren achacarnos de culpas, que carajo también nosotros sabemos firmar decían y me hacían firmar para todos. Así siendo *wawacha* todavía me ganaba mi platita. Ahora recién digo, cómo era, que sería pues, yo firmaba sólo con mi nombre para todos (los indígenas). Ahora recién cada quien firman con su puño y letra. Ja, ja los jueces y letrados ni cuenta se darían, cómo sería pues”.

- 4 Son los comentarios del señor Sebastián Ticca Qilhua.
- 5 En Ecuador pasa lo contrario, “una mujer indígena fácil es la que abandona los códigos tradicionales, la que se atreve a ser una mujer indígena moderna”. Para más información ver la tesis “Juego de identidades e imaginarios en los ámbitos de lo público, doméstico y de la comunidad. (Caso de las jóvenes empleadas domésticas de Atápulo)”, Ch’aska Eugenia Anka Ninawaman, 2004.
- 6 *Ibíd.*
- 7 Los mestizos, en un sentido negativo, relacionan el color verde para burlarse de los jóvenes emigrantes que retornan con ropa de los mestizos pero con colores fosforescentes. Para el mundo quechua, el color verde está relacionado con la duda, que todavía no se define como mestizo o como quechua. Tal vez, está en proceso de amestizamiento. Este término de “muru maleta, q’umir wato” (chica de maleta de color moro amarrada con lana verde) es usado dentro del mundo quechua para clasificar a las jóvenes que retornan de Lima o Arequipa con ropa mestiza y con maletas, pero que no saben leer ni escribir. Son generalmente las jóvenes que trabajan de empleadas domésticas.
- 8 *Op. cit.*
- 9 Define “la frontera étnica” como una estrategia de segregación y discriminación entre el mundo indígena y el mundo blanco mestizo, en el espacio social unitario de la ciudadanía.
- 10 Al autor, le interesa ver cómo funcionan los contra poderes a través de las prácticas cotidianas de la gente. Considera que muchos elementos que aparecen como no culturales tienen su base cultural, que condicionan un modo de vida, por ejemplo, la palabra vida, la Biblia, etc. Sin embargo, esos elementos que son impuestos por la cultura dominante son asimilados y reinterpretados a su manera por los consumidores. Por tanto esta práctica se constituye como una posibilidad de escape y resistencia cultural.
- 11 *Qullana* es la jerarquía máxima de las autoridades comunales. Generalmente este término se usa en la labor agraria, es la persona que conduce la chacra con el arado, le sigue el segundo *qullana* encargado de controlar el aporque, y sucesivamente le siguen otros. *Qullana* equivaldría al líder, pero el que propicia la competencia no sólo en la labor agrícola sino otras actividades. Me parece que actualmente esta siendo trasladado al mundo de los obreros, *qullana* equivaldría a capataz.
- 12 Acerca de la resignificación de símbolos dominantes, ver *op. cit.*

Bibliografía

- Bourdieu, Pierre,
1999 *Meditaciones pascalianas*, Barcelona, Anagrama.
De Certeau, Michael,
1996 *La invención de lo cotidiano. I Artes de hacer*, México, Iberoamericana.
Geertz, Clifford,
2001 *Interpretación de las culturas*, Barcelona, Gedisa.

Cuadro 3



Fuente: Elaboración propia en base a Ramírez H. y otros (2003: 65) y Albó (1995).

Herinalde Gomes,

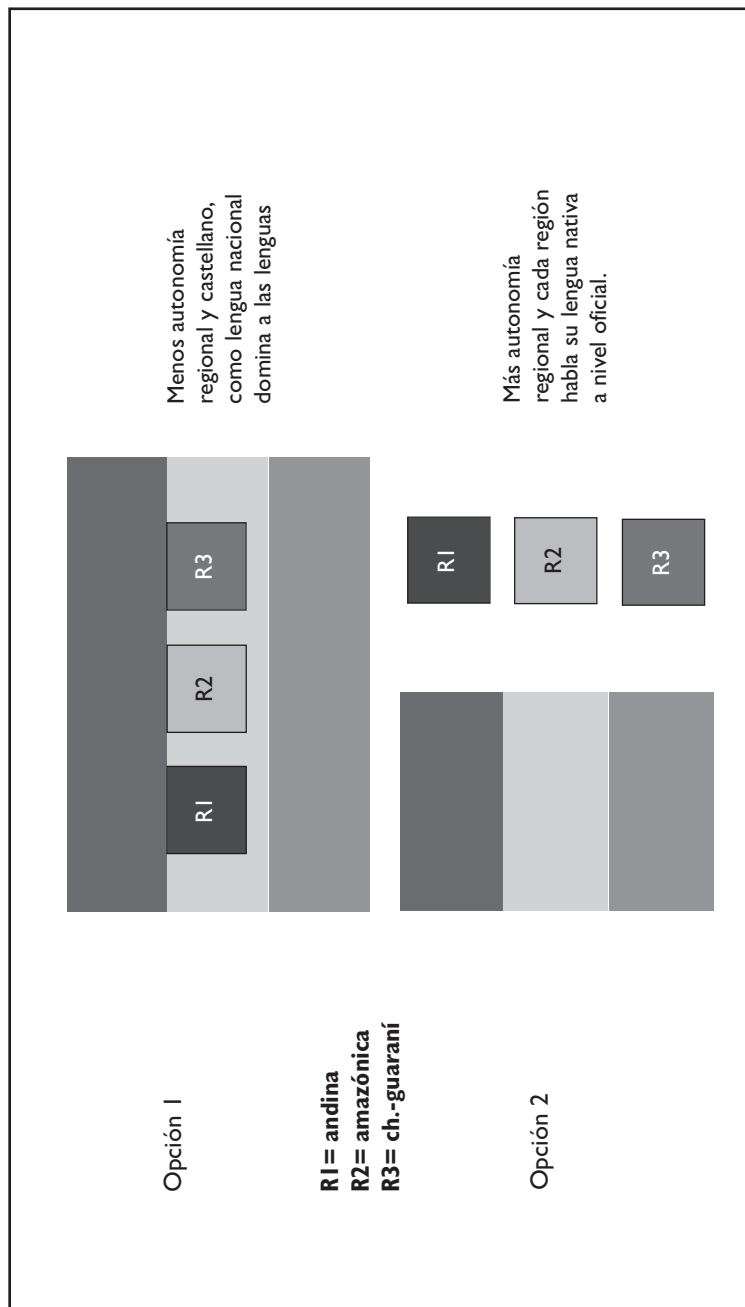
2000 “De los lugares y sentidos de la memoria”, en *Memorias hegemónicas, memorias disidentes. El pasado como política de la historia*, Bogotá, ICANH, Universidad del Cauca.

Guerrero, Andrés,

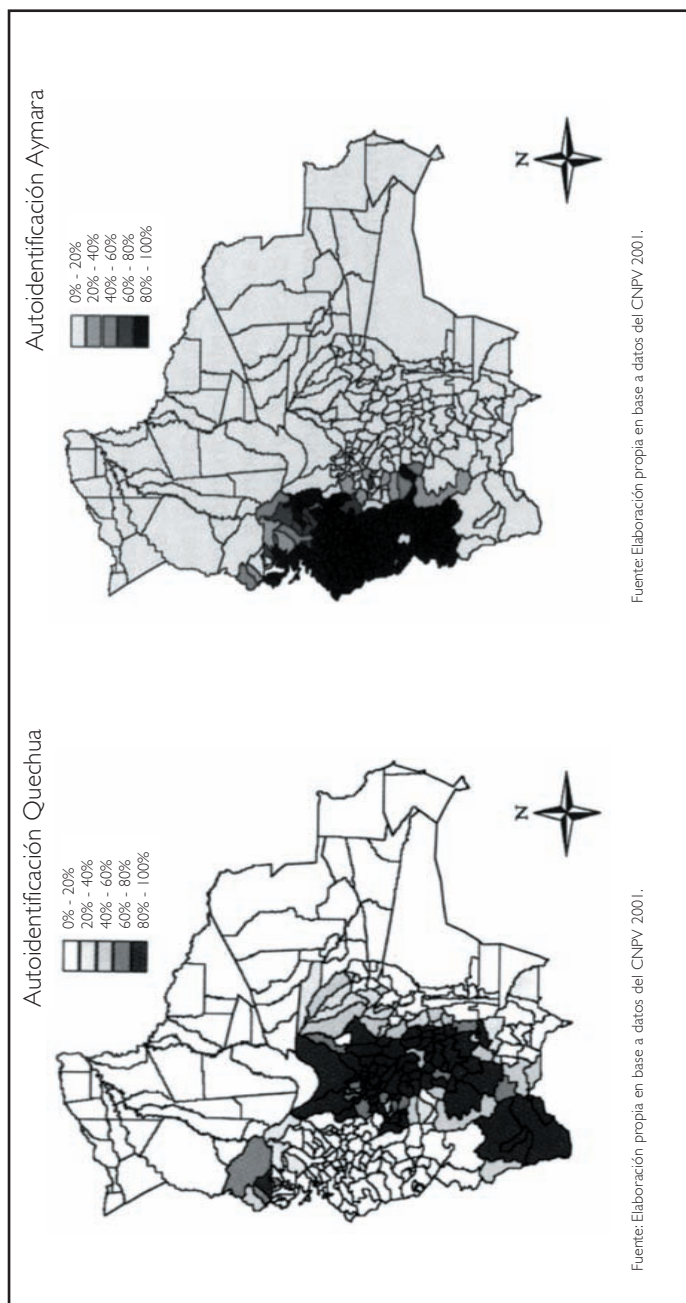
1997 “Ciudadanía, frontera étnica y binaridad compulsiva. Notas de relectura de una investigación antropológica”, en *Migraciones e identidad étnica, la transformación histórica de una comunidad indígena en la Sierra ecuatoriana*, Quito, Ediciones Abya-Yala.

1991-2001 *La semántica de la dominación*, Quito, Libri Mundi.

Cuadro 4
La relación entre lengua, cultura, territorio y nación



Cuadro 5
Regiones de autoidentificación quechua y aymara



Fuente: Municipio Indígena MPP-FAM, 2003: 41.

10

LA COMUNICACIÓN INDÍGENA EN BOLIVIA, PAÍS MULTILINGÜE Y MULTICULTURAL

ALGUNOS PRINCIPIOS PARA LAS NUEVAS BASES DE LAS POLÍTICAS INTERCULTURALES DE LA COMUNICACIÓN

*Juan de Dios Yapita**

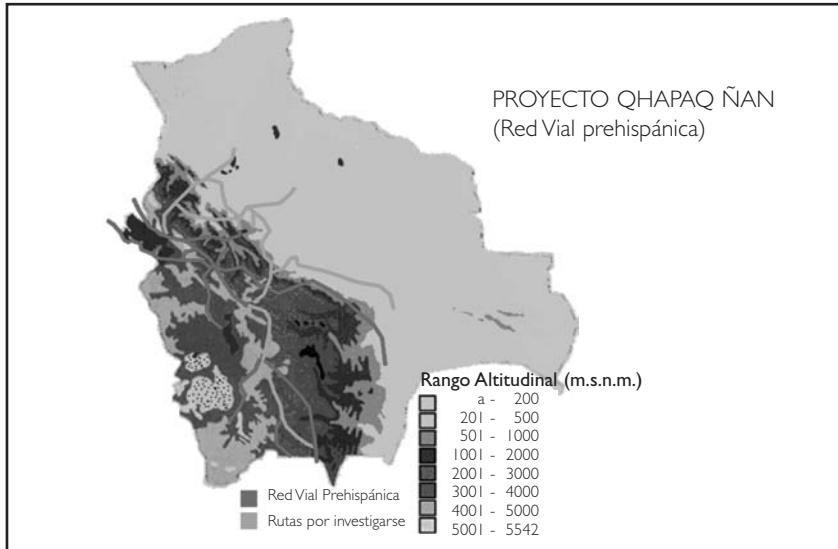
INTRODUCCIÓN

El presente ensayo, describe la situación lingüística actual de Bolivia en el marco de algunas direcciones e iniciativas de cambio.

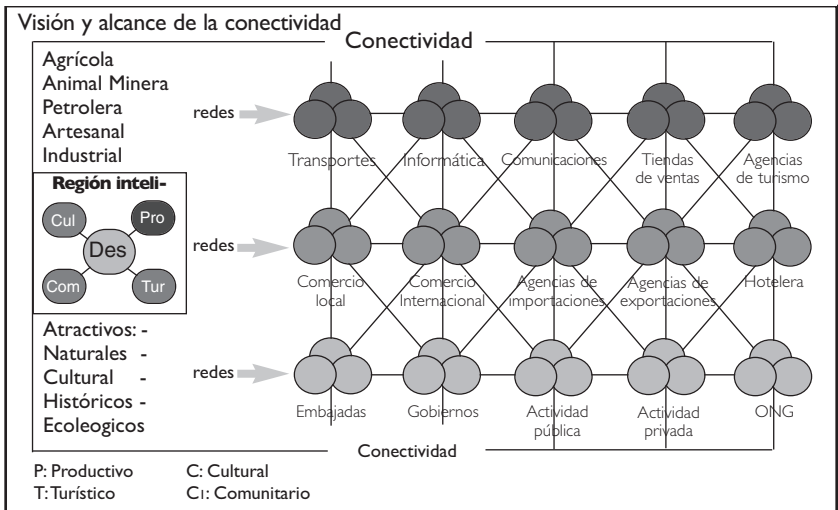
En principio mostraré los porcentajes de la población indígena de acuerdo con los censos; luego, los tipos de relaciones interculturales de carácter horizontal y vertical; un enfoque del contexto socioeconómico y mercado lingüístico; posibles soluciones para los pueblos indígenas; se mostrará la división en regiones y naciones de las poblaciones indígenas de Bolivia; los derechos lingüísticos, sobre el uso del multilingüismo y acceso universal al ciberespacio. Los cuadros mostrarán las regiones de auto identificación quechua y aymara.

Además presentaré cómo fue la comunicación en el área rural entre los castellano hablantes y las poblaciones indígenas en los 50, si la interacción lingüística y social era de carácter vertical u horizontal. Finalmente, se hablará de la interculturalidad productiva o eco-

Cuadro 6
Caminos incaicos en Bolivia:
Proyecto de la UNESCO



Cuadro 7
Desarrollo & Conectividad



Elaborado por: Víctor Villarroel V.

nómica basada en el infotambo donde se desarrollará actividades productivas ejecutadas por los mismos comunarios.

ALGUNAS CIFRAS GENERALES DEL CENSO 2001

En el caso de Bolivia, las cifras de la población varían, depende quién censa y con qué propósito. Las mismas cifras también dependen de criterios principalmente lingüísticos ¿Qué lengua o dialecto hablan? y solamente en el censo de 2001 se ha introducido una nueva pregunta sobre autoidentidad: ¿Con qué grupo Ud. se identifica?

Aún así, los datos del censo del año 2001 son preocupantes. Según el censo anterior, el de 1992, la población indígena total de Bolivia era de 81,2%, de la cual 23,5% de la población nacional era aymara hablante, 34% quechua hablante, y el resto una combinación de otros grupos andinos (uru chipaya), y los guaraní y otros grupos de la Amazonía (aproximadamente 10%). Los grupos mestizo-criollos, castellano hablantes, quienes viven en su mayor parte en los centros urbanos, alcanzan solamente a 22% del total.

Actualmente en el censo de 2001, sólo 10 años después, la población aymara hablante ha disminuido de 23,5% a 13,6%, y la población quechua de 34% a 21,8%. Como corolario, la población castellano hablante ha subido a 63,5%. Más preocupante aún es que, entre niños menores de 12 años, las cifras están bajando. Véase cuadro 1.

En el año 1983, se declaró como lenguas oficiales el aymara y el quechua, lo que implica el pleno uso y desarrollo en los ambientes públicos de los territorios donde se hablan.

En la ciudad de La Paz, el 39,5% de la población habla aymara (cifra que sube hasta 46,7% si incluimos la ciudad de El Alto). En la ciudad de El Alto, el 60,2% de los habitantes hablan el aymara. A pesar de tener una mayoría indígena, el poder se mantiene bajo el control de los mestizos criollos que representan el 22% de la población total.

Finalmente los indígenas, tenemos una ventaja en la comunicación. En particular las poblaciones de Oruro, Potosí son trilingües pues hablan aymara, quechua y castellano; en el departamento de Cochabamba la población indígena es bilingüe, hablan quechua y cas-

tellano. La población de migrantes en La Paz generalmente es bilingüe.

De esta manera, se puede señalar que la población indígena tiene una gran identidad lingüística. Se comienza a enseñar lenguas nativas en la Carrera de Lingüística e Idiomas de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés (UMSA-La Paz) y en los institutos normales del país.

El idioma AYMARÁ EN LOS AÑOS 50

En los años 50 la clase media del Occidente boliviano hablaba aymara aunque no en su totalidad, pero había mayor comunicación entre los mestizos y los aymaras, aunque no de igual a igual. Al pasar los años, se crean escuelas normales de donde egresan los maestros rurales e imparten la educación, enseñándoles a los educandos a leer y escribir en castellano básicamente. Posteriormente, se crean colegios secundarios en el área rural y los jóvenes de ambos sexos egresan después de cuatro años y luego migran a los centros urbanos. Por otra parte, la población rural, en vista de ser excluida migra a las ciudades engrosando las filas de los desocupados y necesariamente, aprenden el castellano y sus hijos dejan de hablar su lengua materna.

Es verdad que la educación bilingüe, supuestamente podría haber fortalecido y haber motivado la educación bilingüe, pero no pasó así. En la preparación de materiales (módulos) el contenido en aymara, por lo menos, era muy purista, y todo era traducir al aymara regional o sea que los módulos contenían un aymara hablado en La Paz, y no fue aceptado en el área rural. Sin embargo, los hablantes de lenguas nativas esperamos refortalecer y desarrollar nuestras lenguas maternas con la incorporación del TIC.

LA INTERCULTURALIDAD O LA HEGEMONÍA

Pasemos ahora a considerar si en la realidad existe interculturalidad o más bien hegemonía de algunas lenguas sobre otras.

La interculturalidad se ha definido de diferentes maneras.

Una definición característica de la reforma educativa en Bolivia es aquella de Xavier Albó: “La interculturalidad se refiere sobre todo a las actitudes y relaciones de las personas o grupos humanos de una cultura con referencia a otro grupo cultural, a sus miembros o a sus rasgos y productos culturales” (Albó, 1999: 84).

Aquí identificamos dos maneras de relacionarse:

1. Relación intercultural horizontal.
2. Relación intercultural vertical.

En el caso de la relación intercultural de carácter horizontal los aymaras, guaraníes y mapuches tienen la ventaja de comunicarse horizontalmente, de igual a igual, porque son bilingües y hay una apertura en la conversación y ninguna de las partes se siente superior.

En el caso de relación intercultural de carácter vertical, Arnold y otros mencionan “Bolivia, país multilingüe y plurilingüe ha sufrido en el aula una fuerte represión de sus culturas, lenguas y prácticas textuales indígenas” (Arnold, 2000: 2). Véase cuadro 2.

LOS AYMARAS DE BOLIVIA

La comunicación en el área rural entre los aymara hablantes es de carácter horizontal. Una persona mayor de setenta años en la Isla del Sol, provincia Manco Cápac, me comentaba que “cuando todos/as hablaban aymara, ¡qué lindo era! kusänwa, no había discriminación, ‘uñisisina’ todos/as se comunicaban sin mayores problemas”. La diferencia lingüística, se nota desde que se comienza a hablar castellano.

Aquí debo agregar que la gente monolingüe aymara, solía decir que quién sabía leer y escribir en castellano era considerada *nay-rani* (que tiene ojos), en sentido de que la persona sabía leer, las personas mayores decían “nayax juykhütwa” (soy ciego o ciega) por decir, que no sabe leer. Doña Lucía, de Qaqachaka, Oruro, Bolivia, tejedora y conocedora de su cultura, decía: “Yo no sé leer las letras de los libros, sólo sé leer las saltas (figuras) de mis tejidos”.

Esta es otra visión acerca de las letras, lo cual significa que ella lee las *saltas* que tienen en sus aguayos multicolores.

Entre la población aymara del área rural la identidad lingüística es fuerte. La lengua materna fluye en la comunicación social. No existen barreras lingüísticas.

LOS GUARANÍES DE BOLIVIA

En cuanto a en las regiones tupi guaraní y la amazónica, las naciones se comunican por medio de sus lenguas, porque cada nación tiene su lengua materna y con la colonización del Occidente al Oriente, las poblaciones de esas regiones comienzan a aprender la lengua castellana, como lengua franca.

LOS MAPUCHES DE CHILE

Los mapuches que hablan su lengua, el mapudungun, se comunican en sus interacciones sociales manteniendo su identidad lingüística. Aparte de su lengua hablan castellano. Lo que es natural las interrelaciones entre la sociedad mapuche. He podido constatar que ellos dan un valor especial a su cultura y territorio.

LOS CASTELLANO HABLANTES EN LAS CIUDADES

Los castellano hablantes monolingües debido al desconocimiento de las lenguas y culturas de las naciones originarias de América siempre han tenido sus prejuicios y han subestimado a las poblaciones indígenas. Al respecto, Albó manifiesta:

“las élites castellanas que están en contra del fortalecimiento de las lenguas originarias, arguyen que estas lenguas son ‘ágrafas’ y ya no pueden responder a los retos del mundo moderno” (Albó, 2001: 75). De estos prejuicios se exceptúa a la gente castellano hablante culta que valoró y valora la lengua y cultura de otros pueblos.

Para personas de mente amplia, estudiosos de las ciencias sociales, las sociedades como la aymara, quechua y más las 31 naciones del oriente boliviano, son sociedades que tienen sus lenguas y culturas y los que no sabemos sus lenguas no podemos comunicarnos con esas sociedades. Para superar estas barreras lingüísticas, estamos casi obligados a aprender sus lenguas y luego valorar sus culturas.

Albó, escribe respecto al plurilingüismo: “Uno de los indicadores más inmediatos de la heterogeneidad cultural de un país es la diversidad de lenguas que en él se hablan. Ya vimos que Bolivia es uno de los principales países plurilingües del continente” (Albó, 1999: 59).

¿POR QUÉ LOS AYMARAS NO QUIEREN HABLAR SU LENGUA?

Ahora, examinemos por qué en el contexto de las políticas estatales actuales y a pesar de todos los esfuerzos de la Reforma Educativa por introducir en el aula la educación bilingüe, los aymaras no quieren hablar su lengua.

Identifico varias razones: primero es el prejuicio que han sufrido los propios hablantes al hablar su lengua.

Esta versión se ha manejado mucho hasta en los proyectos de educación bilingüe. Como un ejemplo, quiero mencionar que en una época se prohibió hablar la lengua aymara.

En un curso, organizado por el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) sobre Educación bilingüe (1984) que tuve la oportunidad de dictar, pregunté a los maestros que concurrieron al curso ¿Qué tipo de sanciones recibían los niños por hablar su lengua materna? El maestro Gerardo Camacho respondió lo siguiente:

1. Azotes con látigo.
2. Trote, 50 vueltas al patio de la escuela.
3. Comer locoto.
4. Llevar leña a la escuela.
5. Llevar piedras a la escuela para empedrar el patio.
6. Privarle del almuerzo y el recreo.
7. Repetición de palabras cien veces: “prohibido hablar quechua”.

8. Parado con las manos arriba.
9. Andar y saltar en cuclillas.
10. Estar de rodillas sobre piedritas.
11. Regar las plantitas.
12. Hacer adobes.
13. Encierro en el aula sin salir al recreo.
14. Palmetazos.
15. Llevar papas como regalo al maestro.

Otro maestro, Esteban Ali, contestó:

1. Un pellizcón en la oreja.
2. Un jalón del cabello.
3. El niño se ponía una piedra áspera en la boca y luego debía repetir palabras fuertes y en voz alta.

Y otros maestros agregaron que a los niños aymaras les hacían masticar bosta de oveja.

Puede ser que estos castigos han pegado y esto sería lo que ha influido en muchos padres de familia para que sus hijos no estudien aymara y así evitar la discriminación. Lo sorprendente es que quienes aplican estos castigos son de ascendencia aymara o quechua y se puede suponer que han sido formados en las escuelas normales.

Durante la reforma educativa se podría pensar que ésta ayudaría a fortalecer el uso de las lenguas originarias, en la práctica sucede todo lo contrario, ha disminuido y se ha incrementado el número de hablantes del castellano. Véase cuadro 1 de lenguas nativas.

El contexto socioeconómico del mercado, es otro espacio en donde se anula el uso del idioma materno. Un estudio de Elizabeth Jiménez Zamora demuestra que el 4% de los empleos calificados son ocupados por indígenas, el 28% de los empleos semicalificados son ocupados por indígenas, el 67% de los empleos más vulnerables y precarios son ocupados por indígenas. En general los trabajos físicos son ocupados por indígenas. (Jiménez Zamora, 2000). Por ejemplo los trabajos en la construcción de edificios, el aseo público, la agricultura, etc., son realizados por los indígenas.

CONTENIDO SOCIOECONÓMICO, EL MERCADO

Otra razón es la característica del mismo mercado lingüístico. García Linera (2003), basado en el estudio de Jiménez demuestra en líneas abajo:

- ♦ Aquellos que desempeñan trabajos de prestigio y acumulación de capital conforman el Estado monocultural, monolingüístico y monoconstitucional y cuya lengua materna es el castellano de las élites mestizo-criollas.
- ♦ Aquellos que redactan y hablan bien el castellano y además pueden pronunciar y escribir otro idioma extranjero, especialmente el inglés, ocupan posiciones de prestigio y buenos ingresos.
- ♦ Aquellos que han logrado algún título académico como resultado de una castellanización de segunda generación, pueden ocupar cargos de menor jerarquía.
- ♦ Aquellos que hablan castellano como primera generación, pero que no pueden pronunciar ni redactar bien debido al sistema educativo actual.
- ♦ Aquellos que hablan castellano y una lengua materna indígena, pero que no escriben ni leen, ocupan los trabajos manuales, estos datos se basan en los estudios de Jiménez, 2000.

¿CUÁLES SON LOS RESULTADOS SEGÚN VARIOS ESTUDIOS DE ESTOS PROBLEMAS?

Los padres de familia no quieren que sus hijos estudien una lengua nativa en su escuela, rechazan en general la enseñanza de la educación bilingüe, además los estudiantes universitarios, hablantes de lenguas nativas, no quieren estudiar las lenguas nativas del país en un nivel superior.

¿CUÁLES SON LAS POSIBLES SOLUCIONES PARA LOS PUEBLOS INDÍGENAS?

Una solución podría ser blanquearse con cremas, corte de cabello, usar ropas a la moda, mejorar la posición social mediante el

matrimonio, aprender una profesión u oficio, rechazo de los productos regionales, (telas de alpaca, oveja), etc., otra puede ser castellanizarse, abandonar las lenguas nativas, modernizarse aprender de las lenguas extranjeras, especialmente el inglés.

Esta es una vía fácil para aparentar ser parte de otra sociedad, pero es muy artificial y superficial, esa vía está tomando la juventud actualmente. Para mucha gente joven la solución no consiste en esa vía, la solución sería esforzarse y prepararse intelectualmente para afrontar la vida.

REPENSAR Y LUEGO CAMBIAR LA SITUACIÓN ESTRUCTURAL ACTUAL EN EL PAÍS

Al repensar la situación actual, habría que tomar en cuenta los siguientes detalles, tomados del libro de Tove Skutnabb Kangas (2000).

- ♦ Que en el mundo hay entre 6.500 y 10.000 lenguas habladas (Skutnabb-Kangas, 2000: 30).
- ♦ En el mundo hay posiblemente la misma cantidad de lenguas de signo. La diversidad lingüística va de la mano con la biodiversidad. En el mundo hay 190 naciones.
- ♦ En América hay 1.000 de las 10.000 habladas en el mundo (15%). En América Latina hay por los menos 700 lenguas indígenas y posiblemente hasta 1.000-1.100.
- ♦ En Bolivia hay más de 30 lenguas y dialectos regionales. El 37% de la población habla aymara y el quechua según el censo de 2001. El 62% de la población siente una identidad indígena.

Conclusión, una nación como Bolivia puede tener más de una lengua y varias identidades y comunidades lingüísticas, a pesar de ello el Estado boliviano es todavía monolingüe, monocultural y monoconstitucional pues desde la fundación de la República los gobiernos han permitido que los recursos naturales sean explotados y vendidos al extranjero como materia prima y por otra parte, las fábricas nacionales que había hasta los años 50 se han cerrado y como resultado se ha creado la desocupación. En estos últimos años se ha vendido la compañía

férrea. Parece que nunca se hubiera pensado en el bienestar de los/as bolivianos/as.

El año 1994 se produce la Reforma Educativa con la esperanza de mejorar la educación y como es de conocimiento de los propios bolivianos, la Reforma Educativa ha fracasado y es necesario hacer algo al respecto.

CONSECUENCIAS POLÍTICAS DE ESTA PROPUESTA

¿Cuáles son las consecuencias políticas de estas ideas?, ¿Qué nuevas políticas estatales pueden cambiar la situación actual? Véase fig. 5, mapa lingüístico de Bolivia.

REGIONES LINGÜÍSTICO SOCIOCULTURALES

Bolivia está dividida en las siguientes regiones (véase cuadro 3):

- ♦ La región andina está compuesta de tres naciones: aymara, quechua y uru.
- ♦ La región amazónica está compuesta de veinticuatro naciones.
- ♦ La región tupiguaraní está compuesta de siete naciones.
- ♦ El grupo AB está compuesto de una nación.

RELACIÓN ENTRE LENGUA, CULTURA, TERRITORIO Y NACIÓN

Existe actualmente una demanda de parte de los pueblos indígenas de un cierto grado de autonomía en la cuestión de lenguas. Su argumento es que en una Nación-Estado como Bolivia, en que las lenguas nativas están insertadas, hay menor autonomía regional y el castellano, como lengua nacional, prevalece sobre las demás.

Una alternativa sería identificar las regiones de hablantes de las lenguas nativas. Esto daría una autonomía regional y cada región hablaría su lengua nativa a nivel oficial. Por ejemplo, se cuenta con mapas lingüísticos de regiones de autoidentificación quechua y aymara. Véase cuadro 4.

En el ámbito internacional hay varios precedentes para repensar la relación entre las lenguas, culturas y territorios originarios e indígenas y sus sistemas de comunicación.

EN lo EDUCATIVO

Convenio 169 de la OIT (Parte IV) (ratificado en Bolivia en 1991), exige que los servicios educativos dirigidos a determinados beneficiarios “deben ser desarrollados e implementados en colaboración con los mismos” (Art. 27), además, deben reconocer el derecho de estos pueblos de “establecer sus propias instituciones e infraestructuras”.

El mismo Convenio 169, demanda el reconocimiento de las “propias instituciones” de estos pueblos: La Resolución 1994/5 de la Declaración de las Naciones Unidas, de Derechos de los Pueblos Indígenas (Parte IV, Art. 15) apoya los esfuerzos de estos pueblos de “establecer y controlar sus sistemas educativos, proveyendo la educación en sus propias lenguas, en una manera compatible con sus métodos culturales de enseñanza-aprendizaje”. Según la misma Resolución, “los pueblos indígenas tienen el derecho de establecer sus propios medios de comunicación en su propia lengua” y “también tienen el derecho de acceso por igual a todas las formas de comunicación no-indígenas”.

Igualmente “los pueblos indígenas tienen el derecho de revitalizar, usar, desarrollar y transmitir a sus futuras generaciones sus historias, lenguas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literatura, así como designar y conservar sus propios nombres para comunidades, lugares y personas”.

La Declaración Universal de Derechos Lingüísticos, destaca el derecho que tiene cada “comunidad lingüística a desarrollar plenamente las potencialidades y el uso público y legal de su lengua dentro de su territorio, sin presiones inducidas por poderes políticos y económicos”.



SITUACIÓN Y FUTURO DE LOS IDIOMAS INDÍGENAS DE COLOMBIA EN LAS ZONAS DE CONFLICTO

*Hugo Jamióy Juagibioy**

En los Camëntsá la lengua sus alas;
un nido en la tierra
Presiente su destierro,
un pájaro sin color
Empezará a caminar.

Hablar de los pueblos indígenas implica retomar cada uno de los elementos que la historia narra, pero sobre todo tener en cuenta la tradición oral que nuestros abuelos mantienen en sus memorias, en un espacio territorial, a través de unas autoridades tradicionales y una comunidad de personas que practica usos y costumbres, parámetros que regulan el comportamiento social.

Hablar de usos y costumbres es hablar en lengua propia de justicia, autonomía y autoridad; mas que hablar, es vivir al interior de los pueblos, con el pleno convencimiento de nuestras propias leyes enmarcadas en la identidad y pertenencia a un territorio, espacio funda-

* Poeta y escritor del pueblo camëntsá de Colombia. Ha publicado el poemario *Mi fuego y mi humo, mi tierra y mi sol* (1999). Actualmente realiza estudios de Ingeniería Agronómica en la Universidad de Caldas, Colombia.

mental que determina la forma y el porque de la existencia de cada pueblo, cada cultura.

La diversidad de culturas existentes en Colombia, 84 pueblos y 64 lenguas indígenas, es un punto de referencia que permite imaginar la diversidad de pensamientos y formas de hacer lo que se piensa y se habla. Lo cierto y común en todos los pueblos indígenas, es que de la relación hombre tierra nacieron los pilares-principios-naturales de la vida, que a fin de cuentas se viven y se interpretan en el lugar donde se crean, por una sociedad a través de un canal único: su lengua.

La existencia de los pueblos indígenas se enmarca en una *trilogía natural de la vida* que originan los usos y costumbres; entender, practicar y enseñar.

Gracias a la sabia forma de vida de nuestros antepasados, hoy podemos afirmar que un alto porcentaje de los pueblos indígenas de Colombia viven con una gran gama de aspectos que hacen parte de su identidad; todos ellos heredados a través de la práctica de la *tradicción oral*, que permiten en este nuevo siglo presentarse como pueblos llenos de grandes valores a través de los cuales alcanzan a *entender, practicar y enseñar* los principios naturales.

Hoy cuando las condiciones de vida han cambiado y los procesos de integración envuelven de manera sutil a las actuales generaciones, pero con rotundos pasos de desintegración a la hora de permanecer como pueblos, es necesario mirar una realidad, que lejos del verdadero romanticismo en el que vivimos los pueblos en relación con los territorios de origen, esta en juego la vida y permanencia de éstos.

En Colombia viven abrazados por la incertidumbre 84 pueblos indígenas, 64 idiomas y unas 300 formas dialectales¹ en grave peligro de desaparecer debido al conflicto armado, al narcotráfico y a los megaproyectos que se instalan precisamente en territorios indígenas.

El informe de la ONU calcula que el 90% de las lenguas del mundo podrían desaparecer durante el próximo siglo, y con ellas, conocimientos relevantes sobre la naturaleza. De igual forma, se estima que hay entre 5.000 y 7.000 lenguas del mundo, de las cuales unas 5.000 están clasificadas como indígenas. De ellas mas de 2.500 están en serio peligro de extinción, muchas más, de acuerdo a los expertos de la ONU, están perdiendo el contacto con la naturaleza que les rodea. Más de 200 lenguas indígenas han desaparecido.²

A pesar de la gran riqueza lingüística, muchos etnólogos, lingüistas y expertos en el tema estiman que durante los últimos cinco siglos pudieron hablarse más del doble de las lenguas indígenas que actualmente existen, esto significa que han desaparecido más de 70 lenguas autóctonas y con ellas sus culturas, si tenemos en cuenta que la lengua es la expresión viva de una cultura.³

Actualmente hay catorce familias lingüísticas:⁴

Familia Lingüística	Idiomas
ARAWAC	Wayú, Curripaco, Achagua, Piapoco, Tariano, Cabiyaní y Yucuba
CARIBE	Yuco y Carijona
CHIBCHA	Uwa, Wiwa, Arhuaco y Cogí
GUAHIBO	Cuiba, Hitnu y Sicuani
TUCANO ORIENTAL	Macuna, Tanimuca, Yurutí, Cubeo y Desano
TUCANO OCCIDENTAL	Siona y Koreguaje
WITOTO	Ocaina.
CHOCO	Embera y Wounana
SALIVA-PIAROA	Saliva Piaroa
MACU-PUINAVE	Nukak
BARBACOA	Awa
QUECHUA	Inga
TUPI-GUARANI	Cocama
BORA	Miraña

Idiomas pertenecientes a familias independientes: Andoque, Cofán, Guambiano, Camëntsá, Páez, Yagua y Ticuna.

Según estudios realizados por el Centro colombiano de estudios en lenguas aborígenes –CECELA–, de la Universidad de los Andes, en el siglo XX las lenguas indígenas que han desaparecido son: el kankuamo, de la familia chibcha de la Sierra Nevada de Santa Marta; Opón-Carare y Pijao de la familia Caribe del Valle del Río Magdalena, y Resigaró de la familia Arahua, en la Amazonía.⁵

Colombia un país de contrastes permite visualizar una realidad confrontada en el aferramiento al territorio por parte de los pueblos indígenas y un empoderamiento por mantener control territorial por parte de los grupos armados tanto del Estado como ilegales.

El conflicto armado se desarrolla precisamente en los territorios indígenas, espacios heredados por los ancestros de generación en generación hasta nuestros días, donde se desarrolla toda la cosmovisión de la cultura que en ella habita. Sólo en ese lugar se puede entender el espíritu de las cosas que en él existen, ya que al ser nombradas en la lengua del pueblo que allí tuvo origen se vivirá a plenitud la relación entre hombre y naturaleza. Así, cada pueblo vive una realidad distinta de donde nacen la espiritualidad y el pensamiento propios.

La tras locación de los espacios genera efectos irremediables para las culturas indígenas, ya que el pensamiento nativo se origina y vive su actividad espiritual y material en el entorno geográfico, considerando todo lugar como sagrado y corresponde a una manifestación filosófica y social unificada contenida en la lengua, es decir, permite una visión integral irreemplazable de lo tangible y lo intangible, donde todo tiene vida.

La vida es un proceso de interrelación, proceso dinámico que mide los efectos de un hecho en su accionar, en el camino que se tiene que recorrer para lograr un resultado que consta de dos aspectos: primero, esta la experiencia del proceso, en la vida misma de una actividad; segundo, la territorialidad como la forma específica que un territorio va a conformar la filosofía y la espiritualidad de sus habitantes.⁶

De esta manera el concepto de territorio indígena implica un proceso formador de *identidades propias locales* de un pueblo que a su vez expresa experiencias recreadas con un profundo contenido filosófico y espiritual.

[...] el territorio, un espacio donde se puede recrear la cultura, el pensamiento, los conocimientos ancestrales y el espacio donde la comunidad indígena entiende y sabe que el papel que tiene en esta planeta es la defensa de nuestra Madre Tierra [...].⁷

En el territorio indígena se encuentran los espacios para la educación propia. Por ejemplo para los camëntsá *Bëngbe Bëtsëtsangabe Jajañ* (la tierra donde cultivan nuestros mayores), es el lugar sagrado donde ellos cultivan no sólo los productos que servirán para su alimentación, sino que lo más importante es que allí cultivan la vida del Hombre Camëntsá. El jajañ, es el lugar sagrado que crearon nuestros mayo-

res para que sus familias permanezcan unidas en torno a sus propias raíces y lograr que todo el pueblo viva unido en un pensamiento, un hablar y actuar.

Desde aquí planteamos la *trilogía natural de la vida* que implica una experiencia de vida; en el *jajañ* los antepasados Camënt-sá entendieron la vida, realizaron sus prácticas tradicionales y enseñaron acerca del ser. Sin la existencia de este espacio territorial la desaparición de la cultura Camënt-sá sería inminente; allí se reencuentran las familias quienes a través del *jtenajabuachan* (trabajo y enseñanza en ayuda mutua) mantienen vivas las prácticas ancestrales, ya que los mayores o sabios, las mujeres, los jóvenes y los niños sacuden al encuentro con la vida, escuela práctica en la formación del hombre Camënt-sá. Se entiende, se practica y se enseña acerca de los cultivos, de la medicina, de la lengua, de la autoridad, de la justicia, de lo sagrado, acerca de la vida como pueblo.

Al igual que en el pueblo Camënt-sá, en los otros 83 pueblos indígenas de Colombia existen lugares sagrados, que los identifican en su propia lengua, donde a través de sus prácticas tradicionales los pueblos garantizan la existencia futura de su cultura.

Pues bien, estos lugares se encuentran seriamente amenazados por fuerzas que se empeñan en imponer un dominio territorial, disputa caracterizada por la violación de los derechos humanos. En esta desigual lucha se encuentran los pueblos indígenas que con su voz buscan hacer respetar su cultura y sus territorios y los grupos armados legales e ilegales que con sus armas callan a quienes se levantan en defensa de su identidad.

Efectos indeseables son el producto de una guerra que involucra a los pueblos indígenas de Colombia, que por el solo hecho de existir en territorios donde se identifican riquezas naturales y mineras son objeto de asesinato, desalojo, desplazamiento forzado, entre otros.

No sólo los dirigentes son objeto de asesinato, también los ancianos considerados “biblias hablantes”, las mujeres, los jóvenes y los niños no escapan a esta desdicha que da pasos gigantes en la destrucción de las culturas indígenas al diezmar a sus pobladores.

En desplazamiento forzado en los pueblos indígenas, producto del conflicto armado en Colombia, provoca impactos complejos

y profundos y que muestran, de manera clara, elementos que potencia la destrucción de comunidades enteras y el riesgo de desaparecer como pueblos distintos y diferentes. La sucesión de impactos presenta en términos generales las siguientes características:⁸

1. La afectación permanente al pueblo indígena como sujeto colectivo.
2. La acumulación y permanencia de impactos en una duración prolongada de tiempo.
3. Alteración de las relaciones intercomunales.
4. Deterioro del proyecto político de autonomía territorial.
5. Deterioro generalizado de las condiciones de vida con especial incidencia en los ancianos, mujeres y niños.
6. Alteración permanente de la identidad y la integridad cultural.
7. Establecimiento de una fractura interna entre los desplazados y quienes permanecen en el territorio.

La lengua como elemento articulador de los diferentes aspectos de una sociedad pierde su función, en el contexto de la disgregación de sus hablantes, de transmitir oralmente los arquetipos sobre los que se soportan la filosofía y la espiritualidad de la expresión de la vida.

*C. G. Jung, considera a los arquetipos como estructuras básicas que se heredan eternamente...*⁹

El PNUD y PNUMA plantean, con base en un estudio acerca de las lenguas indígenas en vías de extinción, que las lenguas indígenas están agonizando. De las casi siete mil lenguas que existen en el planeta, entre 4 mil y 5 mil están clasificadas.

NOTAS

- 1 Etnias de Colombia, Fundación Hemera.
- 2 Estudio de las lenguas del mundo ONU.
- 3 Etnias de Colombia Las Lenguas de la Tierra, Christian Díaz.
- 4 Etnias de Colombia Las Lenguas de la Tierra.
- 5 CECELA, centro colombiano de estudios en lenguas aborígenes.
- 6 Filosofía andina, fundamentos, alteridad y perspectivas. Jorge Miranda Luizaga.
- 7 Para que la casa no caiga. Abadio Green, Fundación Hemera-OIA-DGR
- 8 Desplazamiento indígena en Colombia. Red de Solidaridad Social, ONIC, ACNUR.
- 9 Filosofía Andina, Fundamentos, Alteridad, y Perspectivas. Jorge Miranda Luizaga.

Bibliografía

Fundación Hémera. Etnias de Colombia,
http://www.etniasdecolombia.org/grupos_pueblos.asp
Estudio de las lenguas del mundo. ONU,
<http://www.bbc.co.uk/spanish/news/news010209indigenas.shtml>
Christian Díaz. Etnias de Colombia. Las lenguas de la tierra,
<http://www.mincultura.gov.co/etnocultura/diversidad/Complices1/lenguas/htm>
CECELA. Centro Colombiano de Estudios en Lenguas Aborígenes,
<http://www.biodiversidadla.org/layout/set/print/content/view/full/6351>



IMPORTANCIA DEL KICHWA EN UNA SOCIEDAD INTERCULTURAL GLOBALIZADA

*Mario Conejo Maldonado**

El kichwa es un idioma que ha logrado mantenerse en la Colonia, la República, en los sistemas dictatoriales, en los democráticos y en la globalización. Ha atravesado barreras como la ausencia de institucionalidad y de leyes y políticas que garanticen su permanencia y desarrollo, o un entorno social adverso regido por una ideología racista que minimiza el idioma y a su población. Esta situación ha contribuido al deterioro del idioma y a la toma de conciencia por parte de la población kichwa.

En la historia de la República se encuentran pocas referencias legales que amparan a los idiomas de los pueblos indígenas, entre ellas tenemos: la Constitución de 1945, reconoce al kichwa y demás lenguas indígenas como parte del país, su vigencia fue fugaz por cuanto la Constitución fue reformada nuevamente y dicho derecho anulado; el plebiscito de 1978 incorporó nuevamente este derecho; en este mismo año se implementó el primer programa de alfabetización bilingüe, y en 1988 se crea la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe.

* Sociólogo. Alcalde de Otavalo. Investigador sobre la situación política, económica y cultural de los pueblos indígenas y procesos alternativos de gobernabilidad del país.

La Constitución de 1998 mantuvo este derecho e incluyó la sección quinta que reconoce los derechos colectivos de los pueblos y nacionalidades del Ecuador; el Congreso Nacional ratificó el convenio 169 de la OIT, documento importante que precautela los derechos de los pueblos indígenas. Una conquista que es producto del trabajo realizado por el movimiento político y el movimiento cultural de los pueblos indígenas y, fundamentalmente, por los efectos que generó el levantamiento nacional de 1990.

La vigencia de leyes nacionales que en forma declarativa precautelan los idiomas de los pueblos indígenas son pocas y recientes, lo que consecuentemente ha afectado su desarrollo, así como la valoración, en el nivel de conciencia que deberían tener sus usuarios. En el caso del cantón Otavalo en la provincia de Imbabura, hemos experimentado procesos importantes, como la presencia del movimiento cultural que a mediados de la década del 70 reivindicó el uso del idioma en la cotidianidad, en las reuniones de trabajo, en las asambleas de la organización, promovió la recuperación de nombres en el idioma materno y la producción artística que se desarrolló a nivel de obras musicales, teatro y literatura, en general.

Esta experiencia ha permitido que la población kichwa otavaleña refuerce el orgullo que históricamente le ha caracterizado respecto a su identidad y sus valores culturales, le ha permitido hacer conciencia de los riesgos que implican la pérdida del idioma y de los vacíos de comunicación que se producen entre los padres, los abuelos y los miembros de la comunidad, situación que es explotada por los dirigentes, que aprovechan esta debilidad para cuestionar particularmente a algunos estudiantes y profesionales que no saben el idioma, y por lo cual se les relega de algunos trabajos. Una debilidad que, sin embargo, en la actualidad está motivando a los padres de familia a que sus hijos vuelvan a reaprender el idioma.

AUTOCONCIENCIA Y AUTONOMÍA CULTURAL DE LOS KICHWA OTAVALO

El fortalecimiento de la identidad de los kichwa otavalo se debe a varios factores, entre ellos tenemos los siguientes: un orgullo in-

nato de pertenencia al pueblo y cultura de los otavalo; la dinamización e innovación de los referentes culturales, artísticos, espirituales y la experiencia permanente de transitar y confrontarse con realidades diversas que han permitido comparar y reafirmar el origen y los valores milenarios de la cultura otavaleña, esta tradición ha permitido a los intelectuales kichwa otavaleños construir un discurso de reafirmación, basado en nuestras potencialidades como pueblo, como sujetos pertenecientes a una cultura que no se ha doblegado ante el sistema y que ha logrado abrirse paso a pesar de las adversidades.

La identidad de los kichwa otavalo está ligada a su economía, a su sistema de producción y comercialización, a su tradición artística y espiritual, a su espíritu independiente y autogestionario. Respecto a la producción y comercialización, es importante resaltar que los kichwa otavalo tienen el control de las dos fases, es decir, de la producción y de la comercialización, lo que hace que el intermediario esté prácticamente ausente, lo que, a su vez, le brinda la posibilidad de ahorrar e invertir. Esta particularidad es fundamental, pues constituye el eje que permite resguardar y garantizar la resistencia y continuidad de nuestro proceso histórico y cultural.

La tradición artística ha generado fenómenos como los siguientes: existen comunidades como la de Peguche en donde casi el 90% de la población se dedica a la música, la danza, la pintura, etc., esta presencia masiva de artistas genera competencia y esto, consecuentemente, ha motivado a su profesionalización. En el aspecto espiritual existen comunidades como la de Ilumán –por poner un caso– en donde un alto porcentaje de la población son médicos comunitarios, es decir, yachak o, como se los conoce más comúnmente, shamanes. Esto contribuye a dinamizar la economía y a mejorar las condiciones de vida de las comunidades.

Respecto al espíritu autogestionario, el otavaleño pone en práctica la política del “tumin”, que consiste en el ofrecimiento, la contribución de un presente a sus allegados, a sus vecinos o, en su defecto, a sus amigos, en el marco de una fiesta. En la actividad económica esta figura se traduce en el principio de ofrecer, de identificar necesidades y generar productos que permiten cubrir las mismas; esta característica permite desarrollar un espíritu emprendedor y ser autosuficiente en cualquier lugar en que se encuentre.

En cuanto a los valores ancestrales, las nuevas generaciones han tenido la habilidad de reactivar e innovar fiestas importantísimas como el *Inti raymi*, el *Pawkar raymi*, la *Koya raymi*, los rituales de pedido de mano y de matrimonio tradicional o las tradiciones como las del día de los difuntos.

La kichwización del espacio urbano es otro aspecto que hay que relieves. En los últimos 30 años los bienes raíces de la ciudad de Otavalo han sido captados por la población kichwa, al punto que se considera que el 70% del espacio urbano está bajo su control. Esto ha conllevado a la dinamización de las relaciones interétnicas de la población, ha permitido analizar temas como el racismo, la diversidad, la interculturalidad y, consecuentemente, disminuir las actitudes hostiles de la población blancomestiza, generando relaciones de buena vecindad y dinamización de la economía, en el sentido de que ha permitido la diversificación de la misma.

MIGRACIONES TEMPORALES Y FORTALECIMIENTO DE LA IDENTIDAD

La migración de los otavaleños es temporal; está sujeta a las estaciones de los países que visitan: de preferencia se trasladan en verano. Los otavaleños no son vistos como sujetos que disputan las fuentes de trabajo de los países que visitan, son vistos como mercaderes que permiten conocer la producción y los valores culturales de otros pueblos y, lo que es más, sujetos que ofrecen productos alternativos para cubrir necesidades propias de dichas sociedades.

El kichwa otavalo está inmerso en medio de lo que es el mercado capitalista, en medio de muchas culturas en el mundo, en una relación muy dinámica, muy fluida; está expuesto a influencias, pero al mismo tiempo ha desarrollado una habilidad para innovar, para apropiarse de los elementos culturales ajenos y hacerlos suyos; los transforma, los otavaleñiza, pero mantiene sus rasgos identitarios; en este sentido podemos decir que el capitalismo no ha logrado destruir nuestra cultura y nuestro pueblo. La identidad de los kichwa otavalo se ve fortalecida en medio de la dinámica de la globalización.

En este tránsito, el otavaleño experimenta las mismas ausencias y añoranzas que genera la migración, entre ellas, la nostalgia

por la familia; valora todos los aspectos que concierne a la comunidad, el ser ecuatoriano; aprecia su música, su equipo de fútbol, su territorio, sus símbolos...

Globalización e identidad cultural

Algunos jóvenes suelen decir que “si en cinco siglos no lograron anularnos, será difícil que la globalización pueda hacernos desaparecer”. El otavaleño está conciente de la agresividad e inhumanidad del actual sistema, de las repercusiones que implican tratados como el ALCA o el TLC. Estamos claros que ello implicará la pérdida de la soberanía y el debilitamiento de las economías locales, con lo que no estamos de acuerdo, lo cuestionamos, lo interpelamos y lo seguiremos combatiendo, pero, al mismo tiempo y paralelamente, consideramos importante explotar algunos principios de nuestras propias comunidades como el de prevenir y prepararnos para sostener la tormenta, el pragmatismo orientado a mejorar la calidad educativa de las escuelas del cantón a nivel urbano y rural, la capacitación, la formación de las distintas generaciones, el fortalecimiento de valores como la identidad, la diversidad, la interculturalidad, la equidad, etcétera.

Estamos concientes de la descomposición social y debilidad organizativa en que nos encontramos, con gobernantes que a lo largo de la historia han hipotecado al país, con sistemas democráticos mal concebidos, con una dirigencia desacreditada, debilitada, con movimientos políticos desprestigiados, con organizaciones sociales divididas, y con los proponentes de los tratados más unificados que nosotros, con seguridad terminarán imponiéndonos dichos tratados, y a los pueblos indígenas, en los momentos de crisis, nadie vendrá a auxiliarnos.

Para resistir y lograr salir adelante, consideramos fundamental fortalecer una plataforma cultural, una fortaleza ideológica enraizada en nuestra diversidad, una actitud propositiva y creativa que sea capaz de traducir y transformar las adversidades, en recursos que potencialicen cada acción que nos propongamos, una base sólida que de por sí se constituya en un repelente que ahuyente acciones orientadas a minar y a diluir la dignidad, la identidad, nuestros recursos y nuestro ambiente.



Rol del GOBIERNO LOCAL EN EL DESARROLLO DEL IDIOMA KICHWA y LA INTERCULTURALIDAD

El Municipio de Otavalo se ha propuesto algunas metas, entre ellas las siguientes: democratizar e interculturalizar el espacio público; sensibilizar y concientizar a la población de la situación social e identitaria; fomentar una ciudadanía con conciencia intercultural e internacionalista.

La democratización del espacio público parte de la concientización de los funcionarios y de la sociedad en general, los cambios en este sentido no se dan mediante la emisión de normas, leyes u ordenanzas, la prioridad es alcanzar niveles de conciencia adecuados, que permitan garantizar cualquier cambio al interior de los espacios públicos y de la sociedad.

Impulsamos programas de sensibilización y concientización, debatiendo temas como el racismo, la diversidad, las desigualdades económicas, la identidad, etc. Estas acciones están orientadas a lograr que el mestizo, el indio y el negro asuman con responsabilidad, seguridad y orgullo su identidad, porque consideramos que la seguridad identitaria es el principal requisito para impulsar procesos interculturales en donde todos nos veamos de igual a igual y los derechos estén garantizados en la misma dimensión y compromiso.

Finalmente, desarrollamos iniciativas para fomentar una ciudadanía con conciencia intercultural e internacionalista; entre ellas tenemos las siguientes: programa de bachillerato para los empleados del municipio, para que concluyan sus estudios y mejoren su desempeño en los cargos que tienen; curso para aprender el kichwa para los funcionarios públicos y público en general, esta iniciativa ha motivado para que organismos como la Agencia Española de Cooperación Internacional, AECI, y el Consejo de Desarrollo de los Pueblos y Nacionalidades, CODENPE, diseñen un manual de enseñanza del kichwa, que actualmente se lo promueve en los denominados municipios alternativos; la enseñanza del kichwa en las escuelas urbanas; el programa de recuperación de símbolos culturales que son utilizados en la ornamentación de la ciudad a nivel urbano y rural, procurando que estén presentes los principales íconos de las culturas que coexisten en el cantón; el

proyecto “Jugando con los abuelos” que dramatiza los cuentos tradicionales del cantón Otavalo en versión bilingüe kichwa-español y que se lo utiliza como material didáctico en las escuelas; el programa de reforma curricular intercultural que se lo está trabajando con los profesores de las escuelas urbanas y rurales; las múltiples actividades culturales que se organizan con una visión intercultural.

Estas iniciativas, entre otras, están permitiendo crear condiciones adecuadas para promover los valores culturales de las diferentes culturas que coexisten en el cantón, así como la posibilidad de fomentar una sociedad con conciencia intercultural, en donde la valoración de la diversidad sea el motor principal que impulse el desarrollo cultural, económico y lingüístico de la sociedad otavaleña.



LA SOCIEDAD MULTICULTURAL ENTRE ILUSIÓN Y REALIDAD

Vaclav Belohradsky*

Desde el punto de vista de filosofía política europea, ¿cuáles son las perspectivas de las políticas del multiculturalismo, en cuyo cuadro se coloca la lucha por la identidad lingüística de los diversos pueblos?

La gran estación política de este ideal coincidía con la crítica radical –conocida como “postmodernidad”– que algunos filósofos europeos han formulado contra el atroz desconocimiento de los otros, implícito en la modernidad occidental, impuesta como valor universal. El multiculturalismo parecía un ideal de organización del Estado industrial democrático coherente con esta crítica. La razón para que el multiculturalismo en Europa haya declinado es relativamente veloz, no es solamente –o a lo mejor también– la resistencia de las clases dominantes contra sus consecuencias políticas y sociales, sino la imposibilidad estructural de conciliar este ideal con los dos valores centrales del Estado democrático –la *participación de masas* en la dirección de la sociedad y la *emancipación de las masas* de las servidumbres inconscientes, implícitas en algunas visiones del mundo.

La participación y la emancipación necesitan el acceso a lo que el célebre sociólogo Tourraine ha llamado “historicidad de la socie-

* Sociólogo. Profesor de Sociología Política de la Universidad de Trieste, Italia. Autor de varios libros, entre ellos *L'Unione Europea nell'epoca dell'imperio americano*.

dad” o bien el acceso al modo con el que la sociedad se produce a sí misma y produce su legitimidad y sus instituciones. No todas las tradiciones o culturas nos dan acceso a la “historicidad de la sociedad”, no todas crean una conciencia crítica en los grupos y en los individuos, sin las cuales la democracia se reduce a nada.

Más que de multiculturalismo propondré que hablemos de la “defensa de la logodiversidad” como un recurso esencial en las sociedades complejas, con este horrendo neologismo indico un universalismo cultural que no es imperialista.

El círculo vicioso del multiculturalismo

En Europa el uso de la palabra-eslogan “multiculturalismo” se refiere en su acepción corriente a las tentativas políticas de crear un cuadro jurídico-político compatible con la creciente inmigración de individuos “culturalmente extraños” en los Estados europeos nacionales. Estas tentativas suscitan reacciones hostiles de las masas en el espacio público de los países de la Unión Europea, comprendidos también como los países más democráticos como por ejemplo Holanda, donde el partido antimulticultural de Pym Fortuyn –víctima de un atentado– ha obtenido un fuerte apoyo electoral.

Como nuevo fundamento de los derechos civiles, el Estado y la sociedad civil, el multiculturalismo quiere promover las *políticas del reconocimiento*, inspiradas en la voluntad política de poner remedio a las formas de desconocimiento mediante las cuales la sociedad blanca ha proyectado por generaciones una imagen reductiva de los pueblos “colonizados” y algunos de esos países “no han podido evitar hacer propia esa política” (cfr. Taylor). En efecto, a partir de 1942 los europeos han proyectado una imagen denigratoria o “incivil” de los pueblos indígenas y a menudo han logrado que los mismos pueblos conquistados aceptaran esta imagen como “autoestereotipo negativo”.

El reconocimiento debe inspirar políticas multiculturales, o bien las que ven en el derecho a defender el propio idioma y la propia cultura, un derecho fundamental del hombre. La integración basada en el reconocimiento no quiere ser sólo la asimilación, que es siem-

pre un producto de la comunicación asimétrica y distorsionada, debe ser en cambio el producto de una comunicación libre y simétrica que es el fundamento de la sociedad civil democrática.

Sin embargo, la opinión pública y las políticas de los Estados nacionales en Europa se caracterizan en la actualidad por una hostilidad de las masas hacia el ideal de una sociedad multicultural, y, en consecuencia, del regreso al modelo de integración asimilacionista propio de las sociedades multirraciales. La sociedad multicultural no es en efecto una continuación o un producto de la sociedad multirracial, como a veces parece; al contrario, entre la sociedad multirracial y la sociedad multicultural existe una discontinuidad radical, una oposición. Las sociedades industriales que se han estructurado dentro de los Estados nacionales en Europa eran *multirraciales* (o multiétnicas) en la medida en que la diversidad racial o étnica es compensada por la aceptación (más o menos ostentada e intensamente compartida) de un modelo cultural común, representado como universal: el universalismo cultural compensa el particularismo racial o étnico —según el semiólogo Roland Barthes, un oficial negro que saluda la bandera francesa, transmite una imagen elocuente de la sociedad multirracial.

La sociedad multicultural se caracteriza por el hecho que la cultura ha perdido esa función compensativa de las diferencias: la diferencia racial o étnica no está compensada, o “subordinada” al modelo cultural universalista, a la única cultura considerada universal, sino que al contrario exige, postula, implica también el derecho a reivindicar “una diversidad cultural”, coherente con la propia “diferencia racial o étnica”. Y esta reivindicación de una diferenciación cultural es fuente de nuevas hostilidades y angustias. La función compensativa de la cultura se ausenta, el modelo cultural universalista que aplacaba el ansia que suscita la diversidad incluyendo a los diversos en la única versión del mundo considerada “universalmente válida”, es rechazado como imperialismo. Las diferencias raciales y étnicas eran anuladas por la disponibilidad de todos los diversos para aceptar el modelo cultural único, sostenido abiertamente por el Estado nacional democrático como un ideal de integración, por ejemplo, esas diferencias se intensifican en las políticas que tienden a la difusión de la instrucción.

Más allá de un racismo primitivo y del antirracismo ¿cuáles son los límites del multiculturalismo en los Estados nacionales eu-

ropeos, o más bien en lo que queda de ellos después de la globalización? ¿Puede sobrevivir la democracia industrial a la disolución del rol compensativo de las diferencias, que cumple en las sociedades modernas el universalismo cultural? ¿Toda pretensión universalista es sólo un síntoma de imperialismo occidental? Son estas, preguntas de extrema actualidad, a las que la representación política de una sociedad “posmoderna” debe dar respuestas si quiere tener una real “capacidad directriz” de la sociedad.

Antes que nada, la capacidad de compensar las diferencias tanto raciales cuanto étnicas y transgredir los límites entre ellas, es la característica universal de toda cultura. El multiculturalismo contiene en sí una contradicción que lo hace impracticable: el respeto basado en la comunicación entre las diversas culturas debería ser la característica más importante del Estado multicultural; pero la comunicación simétrica entre las culturas conduce necesariamente a su hibridación, o sea a la disolución de las posibilidades de transmitirlas en su codificación original, auténtica y tradicional. Para impedir esto sería necesario levantar barreras y confines contra la hibridación de las culturas, pero esto contrastaría con el ideal de multiculturalismo. He aquí el punto central.

En los Estados nacionales europeos existen crecientes manifestaciones de hostilidad hacia el multiculturalismo que, sin embargo, no podemos clasificar solamente como racismo o etnocentrismo; a menudo se trata de formas de defensa del universalismo cultural que plantea cuestiones importantes. El rechazo del multiculturalismo es legitimado por un valor o sea por el convencimiento que la capacidad de superar las diferencias raciales y étnicas aceptando un modelo cultural universal es la única fuente de legitimidad del Estado. El fin del modelo universalista pondría –según ellos, el fundamento de los Estados nacionales democráticos, o bien la participación de masas en las decisiones políticas legitimadas culturalmente.

La crítica universalista al multiculturalismo basa su legitimidad en el peligro de la autoexclusión de las culturas que quieren mantenerse “auténticas” y en la consiguiente autosupresión de estos grupos de su participación en el gobierno de la sociedad industrial.

En esta crítica al “deslumbramiento multicultural” está implícita una cuestión de fondo de gran actualidad: el espacio público

moderno puede mediar entre todas las culturas, pero solamente la cultura que ofrece el acceso a los sectores decisivos de las sociedades posindustriales a la alta diferenciación funcional –y a las hegemonías políticas correspondientes– puede ser instrumento de emancipación y de participación. ¿Es posible una democracia basada en la participación fuera del Estado nacional o multirracial en el que la cultura desempeña un rol compensativo? Yo pienso que no es posible.

Propongo ahora que hablemos de “logodiversidad” en vez de “multiculturalismo”; con este horrendo neologismo no indico un ideal o un movimiento político, sino un recurso de la sociedad compleja caracterizada por el riesgo ambiental y social, que son las consecuencias de la globalización que no pueden ser gobernables sin poder aprovechar de la pluralidad de los idiomas y de la pluralidad consiguiente de puntos de la visión.

LA LOGODIVERSIDAD: UN RECURSO DE LA SOCIEDAD COMPLEJA

La logodiversidad es un valor que debe defenderse exactamente como la biodiversidad. Ambas formas de diversidad tienen vinculaciones con la información que, una vez dispersa, es irrecuperable y por esto se debe custodiar y transmitir. En términos sociológicos la logodiversidad es la pluralidad en el espacio público de lenguas y de lenguajes heterogéneos, no ordenados jerárquicamente del más alto al más bajo o del sacro al profano, sino en continua competencia entre ellos por el derecho de definir la realidad. Sostengo que esta pluralidad de lenguas y de lenguajes que compiten en el espacio público es una herencia universalista occidental.

La característica esencial de la “logodiversidad” reside en el hecho que ningún lenguaje entre los que compiten en el espacio público pueda obtener el monopolio duradero para definir la realidad; al contrario, los lenguajes que pertenecen a ámbitos diversos –teología, metafísica, arte, ciencia, humanidades, moral, prácticas cotidianas, intimidad– se relativizan recíprocamente. En efecto, cualquier lenguaje puede en ciertas ocasiones emerger como el lenguaje que determina la definición de la realidad, para ser en breve tiempo superado por un lenguaje diverso, capaz de imponerse porque expresa instancias y urgen-

cias nuevas. Desde el inicio de la modernidad, por ejemplo, el lenguaje del arte se opone al de la moral y al de la política, el lenguaje de la tecnociencia se opone al de la teología; la historia de la lucha de los científicos contra la censura eclesiástica o del Estado narrada en diversos contextos es un componente importante de la modernidad, específicamente del Iluminismo.

La consecuencia más importante de la logodiversidad es la intensidad y capacidad invasiva de los procesos de vulgarización (traducción de una lengua sacra a una profana), de divulgación (la difusión de los cánones) y de traducción (la mediación entre las lenguas nacionales) que es el motor de la historia occidental, el fundamento de su contagiosa inquietud, productora de innovaciones y de revoluciones así como de expansión mundial. En virtud de la logodiversidad no podemos ignorar los mundos que contradicen al nuestro; en un espacio logodiversificado una opinión es legítima en la medida en que ha logrado resistir a la competición entre los lenguajes, todos dotados de una propia específica vocación de verdad.

Ahora bien, la logodiversidad es un recurso extraordinario en la sociedad posindustrial compleja en la que vivimos y que se ha convertido en planetaria por lo que nadie puede sustraerse a formar parte de ella, ni siquiera refugiándose en las antiquísimas lenguas andinas. La democracia se funda en el reconocimiento del hecho que, en condiciones de complejidad, las diferencias entre descripciones del mundo sobre las que se basan los proyectos de vida que persiguen los diversos factores en competición, jamás son reconducibles al mero déficit de objetividad, de neutralidad o de universalismo de una de las partes en conflicto.

La solución de un problema complejo no se puede basar en el logro de una descripción más objetiva de los hechos, de un juicio más neutral sobre las finalidades que se buscan o de un contenido más universal de las normas. En cambio presupone que se disponga de una multiplicidad de descripciones alternativas de la situación; sólo en esta condición son capaces de reconocer que toda descripción de la realidad siempre contiene en sí también una prescripción de lo que debe valer como realidad y que sin reconocer la fuerza condicionante de esta prescripción inherente a cualquier versión del mundo, no es posible encontrar una solución racional de los problemas complejos.

En resumen, la logodiversidad es un gran recurso en condiciones de creciente complejidad. Debemos defenderla por las mismas razones por las que debemos defender la biodiversidad: una vez agotada, la información incorporada en las lenguas es irrecuperable. Su disminución debilita nuestra capacidad de crear lenguajes, de traducir y de vulgarizar, de hibridizar y, en consecuencia, de racionalizar. En condiciones de complejidad la racionalidad debe ser vinculada a la logodiversificación, a la competición entre las descripciones diversas del mundo, a los lenguajes diversos y heterogéneos.

TRES OBSERVACIONES PARA CONCLUIR

Para concluir planteo tres observaciones, en primer lugar la política es siempre una lucha para imponer determinadas prescripciones de la realidad como descripciones objetivas de la realidad, ciertos prejuicios como juicios neutrales y ciertos intereses particulares como leyes universales. Pierre Bourdieu, uno de los más grandes sociólogos contemporáneos, ha escrito que *la política comienza con la denuncia de la adhesión de las clasificaciones, descripciones, representaciones del mundo al orden político constituido; la acción política en la tradición europea está siempre acompañada (o precedida) por una subversión de la relación entre la descripción del mundo y el dominio de los grupos particulares*. Ahora es la logodiversidad que hace posible esta denuncia.

En segundo lugar el concepto de “política” está desde hace doscientos años estrechamente vinculado con el de “modernización”, o también a la voluntad de asegurar una dirección racional del proceso de formación de la “sociedad industrial” que nace en Occidente de la “gran transformación” (la expresión es de Kart Polanyi) iniciada al final del siglo XVIII con la Revolución francesa y la revolución industrial. La lucha por el *estatus* de universalidad, de objetividad y en consecuencia de predominio entre las lenguas está íntimamente vinculada a la voluntad política de dirigir racionalmente –sobre la base de principios universales y objetivos– esta gran transformación. El multiculturalismo tiende a olvidar este aspecto del universalismo. No es posible enfrentar estas amenazas sin una forma de “idioma universal” y por esto superior.

En tercer lugar la “globalización” desactualiza totalmente las pretensiones de universalidad y a las instituciones que se han formado en el ámbito del Estado nacional, tanto desde el punto de vista cultural cuanto desde el punto de vista político. Se forma una hiperburguesía o sea un sujeto colectivo que considera como simples vínculos que deben disolverse las respuestas que el Estado nacional ha dado a una serie de cuestiones relativas al desarrollo económico a lo largo de su recorrido histórico. Se debilita así el gobierno de la economía que se basa en los pactos entre el capital y el trabajo garantizados por las burguesías nacionales. La vieja burguesía nacional o supranacional era el producto de una forma particular de integración social, de la *nacionalización de las masas*, que se ha superado, pero la respuesta a los problemas de la globalización no puede venir de una *reentnización de las masas*.

Bibliografía

- Bourdieu, Pierre,
1882 *Ce que parler veut dire*, Parigi, Fayard.
Barthes, Roland,
1969 *Miti d'oggi*, Torino, Einaudi.
Belohradsky, V.,
2002 *Tra il vapore e il ghiaccio*, quaderni di futuribili, No. 3, Gorizia, ISIG.
Polanyi, Karl,
1974 *La grande trasformazione*, Torino, Einaudi.
Taylor, Charles,
1993 *Multiculturalismo, La política del riconoscimento*, Milano, Mondadori.
Touraine, Alain,
1978 *Per la sociologia*, Torino, Einaudi.
Zizek, S.,
2003 *Difesa dell'intolleranza*, Troina, Città Aperta Edizioni.



LA TRANSLITERACIÓN DE LAS “LENGUAS GENERALES” EN EL SIGLO XVI Y SU PROYECCIÓN ACTUAL

*Julio Macera Dall’Orso**

Cuando en torno a 1525 llegaron a 105 reales alcázares de Huayna Cápac noticias sobre la presencia de un reducido grupo de extrañas personas con barbas, que bajaban de casas que flotaban en el mar, poseían unos extraños animales ágiles y fuertes más grandes que las llamas y que, con armas desconocidas, iban cometiendo atropellos a medida que avanzaban a lo largo de la Costa, en 105 dilatados territorios del Tahuantinsuyo, se hablaban tres lenguas generales que se conocían con el nombre genérico de runa simi. Estos idiomas generalizados en el área andina eran el quechua, el aru –que hasta nuestros días ha sobrevivido con tres derivaciones: aymara, hakaru y cauqui– y el puquina, que se extinguiera en la primera mitad del siglo XVII, con raras sobrevivencias, ante la presión del quechua y del aymara y la acción de los evangelizadores que preferían predicar en una de las otras dos lenguas andinas.

* Ha realizado estudios en letras en la Pontificia Universidad Católica de Lima. Es investigador sobre literatura e historia del Perú, especializado en el siglo XVI. Es corresponsal en Roma de la revista *Voces*.

Alfredo Torero afirma que el *puquina*, *aru* y *quechua* (*protolenguas o formas posteriores*) *cumplieron papeles de primaria importancia como instrumentos de transmisión de las viejas culturas andinas por lo menos desde la segunda parte del primer milenio de nuestra era.*

Si el soberano, sus generales y consejeros sentían la necesidad de conocer quiénes eran los invasores y cuáles eran las intenciones de aquellos personajes que hablaban un idioma incomprensible y jamás oído, también en la mesnada de Francisco Pizarro se advertía la necesidad de adquirir más noticias sobre los territorios y poblaciones que iban encontrando, sobre su organización, su poderío militar y sobre el idioma extraño e incomprensible que hablaba aquella gente.

Las dificultades de comprensión iban a ser recíprocas como resulta en los primeros documentos escritos en el siglo XVI sobre el avance español en los territorios andinos y en los que aparecen las primeras transliteraciones de palabras quechuas que, como se verá, eran deformaciones de los fonemas autóctonos debido a la rudeza del oído español, a la vigencia de una ortografía no codificada y, en parte también, a la poca familiaridad con la escritura que tenían soldados y oficiales.

En nuestros días, partiendo del alfabeto latino, contamos con dos instrumentos para escribir las lenguas andinas: el convencional alfabeto fonético y el alfabeto español al que los quechuistas y aymaristas atribuyen nuevos valores fonéticos, acomodando las grafías al sonido del quechua y del aymara, después de haber atravesado un largo período de incertidumbre y de estudio, que empieza en la segunda mitad del 500 con la publicación de doctrinas cristianas, gramáticas y vocabularios y con la recolección de noticias sobre la historia, la organización y la religión del Incario.

La transliteración de las lenguas andinas después de una etapa primitiva que se caracteriza por la deformación de la fonética autóctona –documentada en las crónicas primitivas y en las cartas que describen los acontecimientos– pasa en un segundo momento, sosegados los peligros y las inquietudes de la guerra, a una observación más atenta para transcribir con la mayor puntualidad posible los vocablos andinos y para penetrar en la estructura gramatical de esos idiomas. En varios autores de ese período es posible observar esa inquietud. A título de ejemplo cito, entre otros, la *Suma y narración de las Indias* de

Juan de Betanzos (1551), la *Crónica del Perú* de Cieza de León (1553) y la *Relación de las fábulas i ritos de los ingas hecha por Cristóbal de Molina...* (redactada en el Cuzco entre 1570 y 1580). Estos y otros intentos de aproximación a los idiomas andinos eran esfuerzos individuales. Una aproximación gramatical y fonética de carácter científico a los idiomas generales del Incario es la que se emprende en el curso del Tercer Concilio Limense (1582-83), del que Raúl Porras Barrenechea afirma que *más que una reunión eclesiástica parece un congreso de lingüística sudamericana, por la afluencia de quechuistas, aymaristas y toda clase de lenguaraces*.

En efecto, en ese tercer certamen diocesano limeño encontramos reunidos en calidad de expertos en las lenguas locales, además del citado párroco cuzqueño, a los jesuitas José de Acosta, Blas Valera, Alonso Barzana y Bartolomé de Santiago, al catedrático de lengua quechua de la Universidad de San Marcos, Juan de Balboa. Pero ya antes del Tercer Concilio se habían iniciado los estudios del quechua gracias a la labor del dominico fray Domingo de Santo Tomás, que había llegado al Perú en 1538 y al aprender el runa simi advirtió los fundamentos de su gramática, delineó la declinación de los sustantivos y la conjugación de los verbos y publicó en Valladolid en 1560 su *Gramática o arte de la lengua generai de los indios de los Reynos del Perú* y poco después, siempre en las prensas de Francisco Fernández, su *Lexicón o vocabulario de la lengua generai del Perú llamada quichua*. Con estos libros, de formato menor, se inician los estudios científicos sobre el más difundido de los idiomas andinos. Es posible que un análisis riguroso sobre la transliteración de los vocablos y la pronunciación que propone el dominico, denuncie imperfecciones pero mantiene el mérito de haber sido el primer tratadista de la lengua general de los incas y en haber sido el primero en usar la palabra quichua, que hoy escribimos kichwa, para designar el idioma cuyo uso se extendía *por toda la tierra y (la) más usada de los señores y gente principal y de muy gran parte de los demás indios*.

Evidentemente fray Domingo de Santo Tomás había adoptado la pronunciación de los habitantes de las serranías, quienes suele preferir la vocal “i” en los vocablos que los costeños se inclinan a pronunciar con la “e”.

La *Doctrina Cristiana* y el *Catecismo* del Tercer Concilio Limense y el *Vocabulario de la lengua general de todo el Perú, llamada lengua qqichua o del Inca* (Lima, 1608), mantuvieron la palabra quichua y sólo con el *Arte de la lengua quechua general* (1616) de Alonso Huerta se adopta la vocal “e”, que repiten Sancho de Melgar y otros a partir de 1691.

El estudio del quechua encendió la curiosidad de fray Domingo de Santo Tomás, clérigo de *mucha cordura y prudencia*, que estaba en correspondencia con el Obispo Bartolomé de Las Casas, quien supo captar el alto nivel de desarrollo de la cultura andina y sostuvo que los indios del Perú no eran bárbaros ni indignos de libertad, que hablaban una lengua *ordenada y pulida*. *No hay cosa en que más se conozca* —escribía— *el ingenio del hombre que en la palabra y lenguaje que usan, que es el parto de los conceptos y del entendimiento*. Dirigiéndose a Felipe II para ofrecerle su Gramática le pedía que notara *cuan falso es lo que muchos os han querido persuadir ser los naturales de los Reynos del Perú bárbaros e indignos de ser tractados con la suavidad y libertad que los demás vasallos vuestros lo son*. Refiriéndose al idioma de los incas, fray Domingo dirá que es una lengua *fácil y dulce, pulida y abundante, sujeta a preceptos como la latina* y será el primero en distinguir las aspiraciones y las contracciones vocales del lenguaje *que hablaban los vasallos del Inca*.

A título de curiosidad recuerdo que en su vocabulario el dominico introduce dos palabras españolas en el quechua del siglo XVI: *cavallop camayoc* y *cavallop oxso*, para referirse al *caballerizo* y a las *herraduras*, respectivamente. Muchas otras palabras españolas entrarán en el lenguaje de los Andes pero mayor será el número de los vocablos quechuas y aymaras que enriquecerán el español.

Es oportuno volver a los tiempos trágicos en los que tramontaba el sol de los incas y se descomponía la sociedad andina; *la invasión española de las Américas en el siglo XVI* —escribía Franklin Pease G. Y.— *cualquiera que fueran sus raíces, significó la ruptura y la destrucción —rápida o lenta— de las sociedades indígenas*, que fueron marginadas, explotadas y forzadas a formar parte de un imperio universal que no tenía en cuenta la identidad y los derechos de quienes integraban esas sociedades. Por mucho tiempo se entendió por integración la imposición de un modelo que tendía al control político y económico

de los aborígenes quienes protegieron su identidad conservando su idioma y refugiándose en el mesianismo del mito de Inkarrí y manteniendo el culto ancestral de Pachamama bajo el manto protector de la Virgen María.

Después de haber atravesado zonas inhóspitas en las que *todo era ciénagas e inhabitables anegadizos* –como narra Francisco de Xerez– y haberse visto obligados a la retirada a causa de la belicosidad y pujanza de los naturales, llegaron Pizarro y sus compañeros al pueblo de *Cancebi* en las proximidades de los confines septentrionales del Tahuantinsuyo y empezaron a encontrar *gente de más razón que toda la que antes habían visto de indios y trajeron seis personas para que deprediesen la lengua de los Españoles*. En este episodio se advierte la preocupación lingüística de los invasores que no trataban de aprender el idioma que oían y más bien se proponían enseñar el español a un grupo de indios para que les sirvieran de farautos o traductores.

Por la *Costa adelante* –como se decía entonces– continuó el viaje hasta llegar a la bahía que bautizaron con el nombre de Sant Mateo y a otros poblados que llamaron Santiago *que eran grandes y de mucha gente y belicosa, que en estos pueblos de Tacamez, llegando nuestros Españoles una legua del pueblo, los salieron a recibir más de diez mil indios de guerra, pero no hubo combate porque los naturales se dieron cuenta que no les querían hacer mal los christianos ni tomarles de sus bienes, antes con mucho amor tratándoles de paz, los indios dejaron de les hacer guerra...* En este encuentro con los naturales no sólo notaron los españoles que *la gente tenía muy buena orden de viuir* sino que admiraron *los pueblos con sus calles y plazas y vieron que pueblo había que tenía más de tres mil casas y otros había menores*.

Francisco de Xerez transcribe como oye el nombre del lugar: *Tacamez*, cuyo nombre actual –seguramente repitiendo el antiguo– es *Atacames*, en la Costa de la provincia de Esmeraldas. Es explicable la “z” final que adopta el sevillano Xerez pues en Andalucía, entonces como hoy, no se distinguen los sonidos de la “s”, la “c” y la “z” pero no es explicable la sordera para la “a” inicial. La misma sordera denuncian Juan de Sámano –que nunca estuvo en Indias y repite lo que otros escribieron– y Diego de Trujillo, que fue testigo presencial pero que escribe tardíamente en el Cuzco a instancias del Virrey Toledo y recuerda

que salidos de la bahía, llegamos, a cuatro leguas, a un pueblo, despoblado, que se llama Catamez.

Los primeros vocablos que logran aislar los españoles son los topónimos, los nombres de los productos naturales y, con mayor dificultad, el nombre de las personas. Sin embargo, debe anotarse que con respecto a los productos naturales ya se habían incorporado al español nombres antillanos y mexicanos como, por ejemplo maíz, henequén y otros que por conocidos es ocioso enumerar, y que rápidamente sustituyeron en el área andina los sustantivos locales. Tal es el caso, entre otros, del sustantivo quechua sora, sara o jora que es suplantado con el antillano maíz, que los españoles habían recogido en Santo Domingo o en Panamá. En el Perú ha sobrevivido el sustantivo quechua sólo cuando nos referimos a la chicha de jora, mezclando un vocablo de los indios cunas de Panamá (chicha) con una palabra quechua, lengua en la que la cerveza andina se llama sara aka. Sin salir del maíz es posible recordar que, en cambio, ha entrado al español el nombre quechua del maíz tierno –chokllo– modificando ligeramente su sonido en choclo, y que en el Ecuador el empasto de maíz tierno que el Perú llamamos humita, se reconoce con el nombre de choclotanda.

La necesidad de comunicarse con los habitantes de los pueblos que los españoles iban encontrando a lo largo de la Costa era cada día más apremiante para conseguir comida y obtener noticias sobre el territorio y sus habitantes. Por esto –como ya se ha recordado– cuando llegaron al pueblo de *Cancebi* capturaron *seis personas para que desprendiesen la lengua de los españoles*. Resulta curioso pero en la relación que Juan de Sámano eleva al rey –que es un resumen de varios documentos– el número de indios capturados se reduce a tres y se da con mayor aproximación el nombre del pueblo: *çalangane*, que en realidad es Salango.

El secretario del emperador, que nunca estuvo en Indias y que escribió su informe basándose –según Porras Barrenechea– en la sola crónica de Xerez y posiblemente en otros documentos que no se han identificado y en desconocidas relaciones orales, comparte con Francisco de Xerez su opinión sobre los habitantes de esas tierras remotas y desconocidas y escribe *es gente en aquella tierra de mas calidad y manera de yndios, porque ellos son de mejor gesto y color y muy entendidos y tienen un abla como arávigo*. Esta primera comparación del que-

chua costeño con el árabe, subraya la dificultad de comprensión y la necesidad de formar intérpretes, lenguas, lenguaraces o farautes, como se les llamaba en el siglo XVI. Los seis o tres indios de Salango se convirtieron en intérpretes, que según Sámano, *tomaron nuestra lengua muy vien*. Raúl Porras en la nota 10 de su edición de la relación de Sámano escribe que los tres indios capturados fueron intérpretes y se llamaron Martinillo, Felipillo y Francisquillo.

Sámano recoge varios topónimos de la región de Manabí, deformándolos fonéticamente y no registra el nombre del curaca que gobernaba esos pueblos que eran los de *Calangone*, y *Tusco* y *çeracapez* y *çalango*. En cambio recoge noticias de interés sobre las “industrias” de esas poblaciones, en las que

se hazen las mantas que arriba digo de lana y de algodón, y las labores y las quantas y pieças de plata y oro; y es gente de mucha polezia segund lo que pareçe. Tienen muchas herramientas de cobre e otros metales con que labran sus heredades, y sacan oro y hacen todas maneras de granjería. Tienen los pueblos muy bien traçados de sus calles, tienen muchos géneros de hortalizas y tienen mucho horden y justiçia entre sy; las mugeres son muy blancas y vien ataviadas y todas por la mayor parte labranderas

En este largo párrafo de Sámano nos encontramos con noticias por demás interesantes sobre las actividades artesanales de la población y sobre su organización social y encontramos también información sobre un adoratorio en el que *tienen una ymagen de una muger con un niño en los braços, que tiene por nombre Maria Mexia*.

Raúl Porras, que fue uno de los más puntuales y acuciosos conocedores de los cronistas, identificó este santuario con el de Pachacamac, pero, como anotan Szásdy y Bravo, se equivocó pues no conocía, porque cuando escribía el maestro sanmarquino no se había hallado la Tercera Parte de la *Crónica del Perú*, de Cieza de León, gracias a la cual ha sido posible localizar el santuario en el que se hacía la ofrenda de la *capacocha* con la localidad de *Xaramixó* o *Maramixó*, a la que el informante de Sámano llama *Maria Mexia*, deformando torpemente el vocablo.

Para los españoles era indispensable reconocer los lugares a los que iban llegando en su itinerario hacia Levante, dando nuevos nombres, inspirados en el santoral cristiano: San Mateo, Santiago, etc. a ciudades y bahías o bien recogiendo los sonidos que suponían fueran topónimos locales y que a veces lo eran pero que podían ser los nombres de los *curacas*, que ellos llaman con voz antillana *caciques*, de las provincias del Incario. Por ejemplo en los primeros tiempos no lograron aislar el nombre del Inca Huayna Cápac y lo llamaron Cuzco viejo, el nombre de Huáscar no aparece en las crónicas primitivas y se le llama Cuzco y Atahuallpa se identifica con Atabalipa o Atabaliba, quien –según Xerez– había quedado *por señor de una gran provincia que esta adelante de Tomipunxa, la cual se dice Guito*. Las deformaciones son evidentes aun cuando, al parecer, había sido posible establecer diálogos entre los naturales y los invasores y “embajadas” entre Atahuallpa y Pizarro, como registran Xerez y otros cronistas.

A pesar de las dificultades lograban entenderse como resulta de la lectura de las crónicas primitivas. Francisco de Xerez en más de una ocasión, registra diálogos entre el Gobernador Pizarro y los curacas o principales; por ejemplo refiere el que tuvo con el *cacique* de Tumbes *que ha nombre Quilimasa* y el que se produjo cuando el extremeño *habló con un indio principal de la provincia de Sant Miguel, y le dijo si se atrevía a ir a Caxamalca por espía e traer aviso de lo que hobiese...* Evidentemente Felipillo, Francisquillo, Martinillo o Aldana servían de intérpretes.

Si Martinillo, Felipillo y Francisquillo habían aprendido el español o al menos trataban de actuar como traductores, también Rodrigo de Aldana había aprendido el quechua y cuando Atahuallpa se detuvo antes de llegar a Cajamarca para encontrarse con Pizarro y con su adverso destino, fue Aldana quien le dio el alcance para rendirle homenaje y pedirle que no retrasara su llegada a la plaza fatídica.

Aun cuando los aventureros que iban penetrando en el territorio del Incario, seguramente habían oído en sus anteriores experiencias bélicas europeas y antillanas idiomas extraños al castellano, se desconciertan ante el hermetismo polisintético y aglutinante del runa simi, con dificultad logran aislar algunos sustantivos; sorprende, por ejemplo, que no logran recoger el sonido llama, animal

que aparece reiteradamente en los relatos con el nombre de carnero u oveja de la tierra.

Los invasores advertían que estaban penetrando en territorios organizados y cada día recibían noticias del poderío militar del Incario. A su vez también los curacas y el propio Atahualpa se daban cuenta que se estaba entrando en un nuevo pachacuti, o sea en tiempos de transformación, pero no podían imaginar que esos tiempos que se aproximaban eran los del fin del imperio y que el idioma que habían impuesto en el área andina iba a perder vigencia y soberanía, a pesar de los estudios de los que iba a ser objeto.

Reinar se convierte en vasallaje pero en las centurias que dura el Virreinato, el quechua y el aymara mantienen su vigencia en las comunidades indígenas y en las ciudades de la Sierra. Al momento de la independencia el quechua y el aymara era hablado por una amplia mayoría; el español era el idioma de las ciudades, de las autoridades y de la clase dominante. Ha de correr mucha agua bajo los puentes para que se sienta la necesidad de respetar las lenguas aborígenes y no sólo las de las mayorías y encaminar los destinos lingüísticos de los Andes hacia un polilingüismo generalizado.

Las dificultades de transliteración de los primeros arios han desaparecido con el correr de los siglos y de los estudios. El aymara y el quechua de lenguas ágrafas —si es que lo fueron— se han convertido en idiomas escritos cuyas expresiones literarias deben difundirse adecuadamente, recogiénolas de los vetustos textos de los siglos XVI y XVII y editando lo que se escribe en nuestros días. De igual manera es ausplicable una política de traducciones de las principales obras de la literatura universal a esas dos lenguas andinas, cuyo uso entre todos los nacidos en estos territorios deberíamos sentir como una obligación.

A mediados del siglo XX lingüistas y autoridades han acordado adoptar un alfabeto que se adaptará a las necesidades fonéticas del quechua y del aymara. El Ministerio de Educación del Perú propuso en 1945 un alfabeto de 40 letras, el mismo que, diez años más tarde, en el Tercer Congreso Indigenista Interamericano (La Paz, 1954), redujo a 35 letras y el quechuista César A. Guardia Mayorga en su *Gramática Kichua* ha propuesto un alfabeto de 21 letras. Evidentemente se buscaba entonces el mejor camino para implementar una política lin-

güística cuyo objetivo principal era reparar los olvidos, las postergaciones y las injusticias del pasado.

En nuestras escuelas deberían implementarse programas para conducirnos al dominio de los idiomas del propio territorio junto al español. Quechua y español, aymara y español, shipibo y español, cualquier lengua nativa y español deberían correr como lanzas parejas en nuestra sensibilidad lingüística y en nuestra formación cultural para afirmar nuestra identidad, recuperar el mensaje ancestral y enrumbar por caminos de justicia y de solidaridad nuestros destinos.



VIEJAS Y NUEVAS IDENTIDADES INDÍGENAS EN EL CUADRO DE LOS PROCESOS DE GLOBALIZACIÓN EN LA AMÉRICA LATINA DE HOY

*Antonino Colajanni**

LA FORMACIÓN DE LA SOCIEDAD GLOBAL: UN PROCESO PLANETARIO. ÉXITOS Y FRACASOS, RESISTENCIAS Y REINTERPRETACIONES

La variedad y las diferencias existentes entre las costumbres por una parte, los contactos limitados y a veces difíciles entre grupos humanos diferentes, las fronteras y los obstáculos materiales, jurídicos, lingüísticos y culturales por la otra, han hecho difíciles durante milenios las relaciones y la comunicación entre los diversos grupos de la gran familia humana. El deseo de comunicar, las necesidades de intercambios, la curiosidad hacia la “gente de afuera”, y muy frecuentemente el ímpetu agresivo de la conquista, han sido frenados y limitados por necesidad de protección de lo propio, por instancias conservadoras, por aspiraciones chauvinistas, por dificultades materiales.

La historia de la humanidad ha conocido estos aspectos: la apertura y el enclaustramiento, la cooperación y el intercambio, en

* Profesor de Antropología Social en la Facultad de Ciencias Estadísticas de la Universidad de Roma, La Sapienza.

oposición a la conflictividad rechaza elementos ajenos. Intercambios pacíficos, enfrentamientos conflictivos, aislamientos orgullosos, formas diferentes de convergencias, dominaciones y domesticaciones, robos de ideas y creación de mezclas originales entre patrimonios de origen diferente, se han acompañado constantemente, sin que pudiese prevalecer un solo actor en todo el escenario de la diversidad humana.

Diferentes actores políticos y sociales del Occidente técnico, cristiano y conquistador, se han impuesto en los últimos quinientos años en el escenario mundial, pero sin ocupar completamente la escena, dejando un cierto espacio a otros actores importantes.

Hace cincuenta años el mundo estaba todavía caracterizado por grandes protagonistas en el escenario internacional, frente al grupo de las sociedades europeas y norteamericana, cada uno con su bagaje cultural e histórico y con su filosofía original de acción: el mundo árabe y musulmán con sus grandes variedades internas; el mundo complejo e inmemorial de la India, con sus tradiciones milenarias y sus seiscientos mil pueblos rurales; la inmensa China silenciosa y misteriosa; África que recién ingresaba en el mundo moderno con sus nuevos países independientes, y por fin América Latina, la que estaba reinterpreta-do en forma original su doble herencia, indígena e ibérica, buscando ganarse el rol de actor colectivo continental. Cada uno de estos “focos de civilización” se distinguía por sus particularidades en los vestidos, en la comida, en muchas costumbres sociales, en los objetos de trabajo, en las características de las habitaciones, en un sinnúmero de creencias y rituales diferentes. Así que intercambios, convergencias y mutuos entendimientos se acompañaban con incomprensiones, malentendidos, situaciones conflictuales, en una palabra con casos frecuentes de falta de comunicación integral. La distancia, la incomprensión, las posiciones etnocéntricas, las diferencias de estilos de vida, podrían contribuir a mantener vivas —a pesar del creciente proceso de contactos económicos y sociales— las diferencias culturales, sociales y de visión del mundo.

Cincuenta años después, al iniciarse el año 2000, la situación aparece muy diferente. Un proceso muy remoto y continuo de difusión planetaria de ciertas características de las sociedades modernas del Occidente, con su intensificación impresionante, está por determinar un cambio radical en la situación total de la familia humana. Los

procesos de convergencia y de uniformación en los estilos de vida, en el patrimonio básico de insumos, en las formas lúdicas, en las creencias fundamentales de los diferentes seres humanos de los diversos continentes, han llegado a generar una especie de “megacultura planetaria” que se puede encontrar casi en todos los rincones del planeta: empiezan a parecer iguales la música, el deporte, los trajes de los jóvenes, las costumbres de alimentación básica (se piensa en los restaurantes MacDonald y en general en las “comidas rápidas”, a través de las cuales estamos entrando en lo que ha sido definido el “McWorld”).

A este proceso planetario se le confiere normalmente la definición de “formación de una sociedad global”. Y el proceso en sí es definido como globalización. Dos son las características más evidentes de este proceso:

- a) La rápida y continua circulación de los bienes económicos (en su mayor parte de origen occidental) en todos los rincones del planeta, sin obstáculos y fronteras de ninguna clase.
- b) La inmediata recepción y circulación de noticias, ideas, informaciones de un lado al otro del mundo, como dimensión independiente de los contextos sociales y económicos en los que el proceso se ha originado.

El mercado mundial y la comunicación mundializada generan progresivamente una serie de consecuencias en múltiples sectores de la vida de la humanidad. De hecho, un gigantesco proceso de unificación planetaria parcial y segmentarizada (bienes e informaciones) se está dando desde hace casi medio siglo. Si lo miramos bien desde cerca, el proceso mencionado se presenta como un proceso de extensión, de difusión, de circulación muy amplia a partir de un centro, constituido por el grupo de sociedades del Occidente euro-norteamericano, el mismo que, primero en la historia de la humanidad, le ha dado a la técnica y a la economía –y a la ciencia– la mayor importancia en su proceso de reproducción, que justamente se ha caracterizado como un proceso de expansión, y ha generado la necesidad de considerar a las relaciones desiguales con otros lugares y otros pueblos –con otras sociedades– como necesarias y funcionales.

El proceso indicado se acompaña de una reforma radical en los sistemas de producción: una transición desde el “fordismo” y la integración vertical de las empresas hacia un modelo más flexible y global de producción y acumulación, caracterizado por la creciente importancia que están adquiriendo estructuras horizontales ligeras, que participan en el proceso por medio de subcontrataciones, el trabajo hecho en la casa ya sea industrial o artesanal (fenómeno conocido como “economía informal” y/o “sumergida”).

Esta “fragmentación” horizontal de los procesos productivos se acompaña a la difusión del trabajo de “tiempo parcial”. Un ejemplo de la desarticulación en el espacio de los complejos circuitos económicos y de la diferenciación del proceso de producción, de acuerdo a intereses y conveniencias para los grandes actores económicos, lo podemos ver en el caso reciente del incremento desproporcionado de producción de salmón (frecuentemente ahumado) para los mercados de Alemania.

En estos días los alemanes llegan a consumir más de 70 millones de kilos de este pescado cada año, que llega a los supermercados alemanes desde Noruega y Escocia, que son los mayores productores. El salmón es criado en criaderos industriales de gran escala, para alimentarlos es necesario transformar cinco kilos de pescado oceánico vivo para obtener un kilogramo de harina de pescado. La materia prima para la mencionada transformación es traída de la pesca oceánica a lo largo de las costas pacíficas de América del Sur.

De esta manera, por causa de la pesca excesiva destinada a la cría de los salmones, está en proceso de extinción el pescado oceánico de los países costeros de Latinoamérica y el proceso de transformación del pescado que se realiza en las ciudades costeras del Perú está contribuyendo a contaminar de manera irreversible a las aguas con peligrosos desechos gaseosos, líquidos y sólidos que resultan de esta transformación.

Al fin y al cabo, mientras los consumidores alemanes se pueden deleitar con un pescado fresco de calidad y de bajo contenido calórico, aunque a un costo alto, y noruegos y escoceses gozan de grandes utilidades económicas vendiendo salmón a los alemanes, las grandes multinacionales de la pesca y los pocos empresarios peruanos ganan mucho dinero, las reservas ícticas peruanas se pierden sin ninguna

posibilidad de recuperarse, y por fin las aguas de los puertos quedan irremediablemente contaminadas.

Una vez más, en un proceso internacional de amplio circuito económico, típico de esta época de globalización, los que menos ganan y más pierden son los países subdesarrollados. Una vez más aparece claro que la globalización económica no significa que sean globalizados también los costos y las ganancias de la actividad económica (véase Wolfgang Sachs, *Ambiente e giustizia sociale. I limiti della globalizzazione*, Roma, 2002).

Además de lo anterior, la naturaleza del Estado está cambiando rápidamente con diferentes procesos de descentralización con la aparición de nuevos movimientos sociales y de nuevas identidades sociopolíticas que se definen como *non-state bodies* (entidades no-estatales), que tienden a sumarse, y no a sustituirse, a las antecedentes: lo que se conoce como la “multiplicación de las identidades sociales”.

Lo que sin duda es el carácter más profundo de la globalización es un cambio radical en las concepciones del espacio. Las distancias se reducen muy fuertemente y dejan de ser significativas en términos de las relaciones sociales, y el espacio en sí, o sea la relación con un lugar específico (el lugar de origen y de residencia), deja de ser un componente fundamental de los sistemas sociales y culturales. Los procesos migratorios y los viajes rápidos y continuos tienden a modificar la importancia de las relaciones entre los hombres y su entorno.

Durante muchos siglos hubo una relación de congruencia entre una región definida, un grupo social claramente identificable y bien delimitado, un idioma específico, una historia particular común a todo el grupo, y por ende un sistema de ideas, creencias y valores. Una localidad delimitada por fronteras, un grupo social homogéneo y delimitado, una lengua y una cultura, tenían la tendencia a coincidir y a corresponderse el uno con el otro.

Con el incremento extraordinario de las migraciones y la mezcla de individuos de diferente origen en un mismo lugar, con la apertura de las fronteras (físicas y comerciales), con la difusión y el aprendizaje de diferentes idiomas, y por fin con el intercambio cultural y de costumbres (y más que todo con la difusión de las grandes religiones a través del proselitismo), el mundo de hoy presenta el fenómeno de la de-territorialización y de-localización de la cultura. Los elemen-



tos culturales viajan y se mezclan fuera de sus contextos de origen y de los grupos que originariamente los habían inventado.

La relación fundamental que hubo en el pasado, entre centros y periferias en el mundo, empieza a perder su carácter absoluto y rígido. En la actualidad no son raros los casos en que la denominada periferia es la que aporta novedades culturales e innovaciones al centro, por ejemplo la constante influencia que los estilos musicales y artísticos de la región Caribe, de África y de Latinoamérica, están ejerciendo en los escenarios de la cultura “pop” en Londres o en París.

Por otro lado es conocido el fenómeno de la “caribización de New York City”, y el hecho de que Los Ángeles y Miami empiezan a ser consideradas las nuevas “capitales de Latinoamérica”. Finalmente, en los países del norte se está imponiendo el fenómeno de la importación de una gran cantidad de programas de televisión (las famosas telenovelas) producidos en Argentina y Brasil (véase, por ejemplo, el estudio de M. Kearney, *The local and the global: the anthropology of globalization and transnationalism*, 1995).

Aparentemente el proceso de globalización tiene elementos muy positivos, porque parece poner a disposición de todos los hombres los bienes y los saberes creados e inventados por un grupo seleccionado de actores particularmente eficientes. Parece eliminar todas las fronteras y facilitar el acceso de cada hombre a los últimos descubrimientos y nuevos aportes de la economía, de la técnica y de la ciencia. Tiene aparentemente un aspecto relevante de democratización económica y de la comunicación. Pero si lo miramos bien, el proceso revela que sólo teóricamente se pone a disposición de todos los hombres los bienes y las noticias. En realidad aparece como un seleccionador tremendamente eficaz de minorías aptas para entrar en verdadera comunicación con el centro del mundo, genera continuamente exclusión social, induce a nuevas necesidades que sólo pueden ser satisfechas con los bienes que llegan desde fuera y lentamente difunde en el planeta (siempre a través de los bienes y las informaciones) *nuevas visiones del mundo y de la vida que no pueden ser reproducidas por los numerosos receptores, y cuyos principios de funcionamiento y de reproducción están en las manos de los lejanos difusores de los mismos*. Desde ahora en adelante, los receptores que viven en lo que se ha definido como las periferias

del mundo, continuarán *recibiendo las cosas fundamentales y las ideas desde afuera*.

No se puede ocultar que el proceso mencionado tiene algunos aspectos positivos: la difusión de algunos remedios fundamentales de la medicina moderna, la posibilidad de aumentar algunas veces la producción de bienes con técnicas nuevas y costos limitados, la progresiva aceptación de algunos principios y normas de la tradición de defensa de los derechos humanos, que puede contribuir a aliviar los sufrimientos y las injusticias perpetradas en contra de hombres, mujeres y niños.

Además de estos aspectos existen también características negativas. A medida que se extiende en el mundo la presencia de ideas, valores, bienes y técnicas (así como de necesidades y expectativas) provenientes del Occidente, el mismo proceso de “occidentalización” contribuye a destruir, o hace que se vuelvan obsoletas las formas alternativas de ser, otras ideas y valores, reglas sociales y principios de acción económica que son profundamente humanas y nadie puede sostener que son todas inferiores, no aptas o no aceptables en un mundo moderno.

Este proceso, con su carácter de imposición, no presenta sino muy raramente los aspectos lentos y respetuosos de una verdadera pedagogía social; no se preocupa del consenso de los actores sociales, ni intenta promover sus propuestas en forma de negociaciones y de reciprocidad. No sería malo empezar a contabilizar con mucha precisión la situación desequilibrada que se ha generado entre ganancias y pérdidas, ventajas y desventajas, mirando las cosas a partir de las sociedades marginales.

En términos generales, no hay duda de que el proceso mencionado no ha cumplido con su tarea de mejorar globalmente y definitivamente las condiciones de vida de la humanidad. A pesar de la creación de elites modernizadas y la generación de algunos grupos sociales ricos en ciertas periferias del mundo, por lo menos dos aspectos quedan indudablemente como efectos negativos y pruebas de la substancial ineficacia del proceso: la pobreza está todavía por todas partes, junto a un crecimiento económico impresionante de grupos de dimensiones muy limitadas; también por causa del incremento de los índices

demográficos, la diferencia y la distancia entre ricos y pobres es cada vez mayor por su dimensión y características.

No es inútil recordar que hoy, en el umbral el tercer milenio, el 20% de la humanidad sigue consumiendo el 80% de los recursos totales disponibles en este planeta. La otra característica está constituida por los conflictos y las guerras locales que aumentan continuamente, ensangrentando al mundo contemporáneo, alimentados por un impresionante crecimiento del mercado de las armas, que es manejado por los países ricos. Todo lo anteriormente mencionado genera siempre más inseguridad, sufrimientos para los actores sociales débiles y cada vez mayor separación entre los que tienen y los que no tienen.

Al fin y al cabo, el proceso mencionado ha tenido necesariamente que “destruir para expandirse”. El aspecto macroscópico está constituido por la *domesticación de las diferencias*, -sobre la cual volveremos pronto- porque constituye un aspecto ineliminable y funcional de la globalización; un precio muy alto que tiende a aparecer necesario, un precio que las sociedades humanas están pagando a Occidente. En casos extremos podemos observar ejemplos de verdadera “destrucción cultural”, de “deculturación masiva”, a la que no corresponde un verdadero y trabajoso proceso pedagógico global. Se quita sin meter algo adecuado en el lugar de lo que se ha quitado; se crea “dependencia” y se menosprecian las capacidades locales de reaccionar críticamente y creativamente a las presiones externas. La absorción de bienes, principios de organización e información desde afuera dominan el campo. El resto está constituido por los que se denominan “costos inevitables de la globalización”. Aparece evidente, entonces, que la globalización genera ventajas muy consistentes para unos pocos, y problemas y dificultades para los muchos.

Uno de los aspectos más importantes y decisivos de los procesos de globalización ha sido repetidas veces tratado en este Seminario: es el proceso de pérdida de las lenguas como aspecto no secundario ni poco importante de las transformaciones sociales y culturales.

Es un hecho hoy admitido por todos los investigadores que la identidad social y cultural pasa la mayoría de las veces por una identidad y autonomía lingüística. Así que perder su propia lengua es uno de los mayores fracasos del proceso de modernización para una sociedad, sea por el nexo lengua/cultura, que es hasta obvio, o por la importancia

del vehículo fundamental de elaboración y expresión del pensamiento colectivo. Por esta razón, en las últimas décadas, se han multiplicado los estudios y las iniciativas prácticas sobre la revitalización lingüística, como parte importante del proceso de protección y estímulo hacia la dinamización de las culturas indígenas en el mundo. Estudios como el reciente *The green book of language revitalization in practice* (Ed. rs L. Hinton y K. Hale, San Diego, 2001) tratan, con mucha atención teórica y a través de extensos estudios de casos, el tema de la sobrevivencia étnica desde el punto de vista de la revitalización lingüística. Pero la concepción de los procesos de revitalización lingüística tiene que ser dinámica y no simplemente conservacionista, como nos recuerda Klaus Zimmermann en su estudio sobre *La “modernización” de las lenguas amerindias como estrategia de supervivencia* (1995-96).

Hoy en día el debate sobre la globalización es muy extenso y ramificado; desde el periodismo social hasta las investigaciones académicas el problema es afrontado en todas las ocasiones. La literatura especializada en el tema es impresionante: llega a más de 700 libros publicados en los últimos veinte años y cerca de 1.500 artículos y ensayos en revistas diferentes. Hay obviamente entusiastas defensores y detractores, que son muchos más que los primeros.

La literatura crítica contra la globalización es muy rica e interesante, llega a argumentar muy bien la escasa utilidad de los procesos de globalización para la mayoría de pobres que existen en el mundo y propone continuamente diferentes formas de corrección de las acciones económicas y sociales.

Es muy importante anotar que tanto los que están a favor de la globalización como los que se oponen a ella, opinan que el sistema-mundo, tal como funciona, no puede seguir funcionando. Es opinión muy acertada que la globalización tiene que ser corregida y reformada vigorosamente. También Amartya Sen, Premio Nóbel de Economía en 1998, en su reciente libro *Globalización y libertad* (2002), en el cual substancialmente atribuye a la globalización muchos logros y efectos positivos en lo que se refiere a la lucha en contra de la pobreza, insiste en que la economía mundial tiene que volverse una “economía ética”. La moral y la responsabilidad (por parte de los grandes actores económicos y por parte de los políticos que tienen que tomar las grandes decisiones), la redistribución de las riquezas, la lucha verdadera en con-

tra de la pobreza como objetivo continuo y prioritario de toda la actividad económica, tienen que llegar a ser los principales compromisos de la política internacional y de la ciencia económica. Este tema de la moralización de la economía y de la responsabilidad compartida frente a la pobreza que se mantiene continuamente en todas las zonas marginales del mundo actual, aparece también –sorpresivamente– en muchas publicaciones recientes y en algunos proyectos de desarrollo del Banco Mundial, una de las publicaciones más recientes de este organismo tiene el título: *Ethics, Economics and Spiritual Values* (Ética, economía y valores espirituales).

No es fácil entender e interpretar estas tendencias recientes ¿Estamos frente a una modificación radical de las visiones teóricas y políticas de las grandes instituciones internacionales, que están por cambiar consistentemente sus visiones de la economía y sus planes de acción? o simplemente ¿estamos frente a una adecuación retórica e instrumental de las grandes instituciones a los temas más recurrentes del debate internacional? Estos temas son defendidos y sostenidos por miles de organizaciones de pobres, de campesinos, de pueblos indígenas en todo el mundo, con el auspicio de centenares de grupos de apoyo del Primer Mundo. Difícil la respuesta a la pregunta. Los indicios de un cambio radical, por lo menos en los discursos oficiales, son evidentes.

El ambiente y la posición de la mujer, el desarrollo sostenible y los aspectos humanos de la economía y del desarrollo (lo que quiere decir una reducción de la importancia que antes tenían las visiones técnicas y estrictamente económicas de los procesos de desarrollo), los derechos de los pueblos indígenas, son argumentos que se están ganando un espacio cada vez más amplio, inclusive al interior de numerosos proyectos de inversión y en muchísimas actividades de capacitación y de formación. Cabe observar brevemente, que casi no se encuentra el término-concepto básico de desarrollo (el verdadero foco cultural de toda una época y la base conceptual para un sinnúmero de acciones prácticas), sin que esté acompañado de algunos y variados adjetivos que lo califican y sirven de instrumentos de atenuantes: el desarrollo hoy no camina solo, es “sostenible”, “social”, “humano”, “local”, “participativo”, y cosas por el estilo.

El proceso de globalización está contribuyendo a la creación de una sociedad global, de dimensiones extraordinarias, que intenta reducir y reajustar las diferencias y absorber las variaciones antes existentes entre las diversas ramas de la familia humana. Es la escala de las relaciones sociales la que se ha extendido. Las costumbres básicas, las reglas sociales, las ideas más comunes, los valores fundamentales, tienden a un proceso de convergencia, de homogeneización. Todos estamos formando lentamente un mundo social único, pero –por las dimensiones enormes del mismo– ninguno de nosotros (los occidentales que hemos dado inicio al proceso, así como los hombres y mujeres de las culturas y sociedades periféricas) podemos entender los principios de funcionamiento y ejercer influencia directa sobre las grandes decisiones que mueven al gigante. Este nuevo mundo que se está generando es un mundo dominado por principios oscuros y por poderes ocultos o no fácilmente identificables.

Es importante anotar, de todas formas, que este proceso de unificación y de domesticación de las variaciones y de las diferencias genera inmediatamente una reacción opuesta y contraria, la que con mucho esfuerzo busca lentamente su espacio en la situación contemporánea. Se trata del proceso paralelo de localización de respuesta, de la aparición de numerosos intentos de enraizar, de colocar firmemente lo global en lo local, vinculándolo a normas, instituciones, y grupos sociales del lugar. De esta forma se genera una dinámica incesante y una dialéctica global/local, la que caracteriza toda la época contemporánea.

Los actores locales quieren los bienes y las ideas foráneas que han aprendido a desear, pero al mismo tiempo quieren caracterizar con su huella histórica estos elementos externos y todo el proceso que se está dando. A veces esta es una necesidad estructural de ciertas actividades; por ejemplo, el turismo moderno está cada vez más globalizado, pero se encuentra siempre oscilando entre dos extremos. Por una parte hay los estándares internacionales de hospedaje, de higiene, de comidas internacionales, que lo empujan hacia una homogeneización (todos los hoteles tienden a hacerse iguales, como en las cadenas Hilton o Sheraton: uno se despierta una mañana y no sabe –mirando la habitación en la que es hospedado– si está en Yakarta, Johannesburgo, Santiago, Adelaida). Pero por la otra parte el turismo moderno está

obligado, por las mismas exigencias de la competencia internacional, a ofrecer al cliente un producto y servicios que aparezcan claramente diferentes, característicos, específicos e idiosincráticos (que no se puedan confundir con otros similares): necesita el color local, la exhibición de costumbres y tradiciones propias, una cocina local muy reconocible. En una palabra está obligado a ofrecer algo que aparezca como irrepetible y único. Esto es lo que el turista quiere encontrar en cada nuevo lugar que visita.

Todo lo anteriormente dicho contribuye a la generación continua de algo de nuevo y a la reinterpretación del pasado adaptándolo al presente y al futuro. Este aspecto creativo de los procesos de globalización es muy importante. Pero el equilibrio entre los dos niveles, el global y el local, no es fácil y las contradicciones son continuas. Los estrechos vínculos que se dan entre los dos niveles son expresados muy claramente en el neologismo que se ha inventado recientemente, *glocal*, que intenta sintetizar los dos aspectos.

En las palabras del sociólogo y antropólogo Norman Long:

los procesos de globalización generan un conjunto de condiciones y respuestas sociopolíticas a nivel nacional, regional y local. Las condiciones globales en curso de cambio –cambios económicos, políticos, culturales y ambientales– son *relocalizadas* al interior de cuadros de conocimientos y de organización que son nacionales, regionales y locales; los mismos que a su vez son constantemente revisados y reajustados en el contexto de la interacción con el ámbito más amplio. En estos procesos se nota la constante emergencia de nuevas identidades, nuevas alianzas y luchas para el espacio y el poder al interior de grupos poblacionales específicos” (N. Long, *Globalization and localization. New challenges to rural research*, 1996).

En otras palabras, “las situaciones locales quedan transformadas en cuanto llegan a ser parte de más amplios procesos y ‘arenas’ globales; mientras las dimensiones globales se hacen significativas (se pueden entender) en relación con las específicas condiciones locales y a través de la comprensión y las estrategias de los actores locales” (*ibid.*). Aquí se pone en evidencia, entonces, la “reinención”, o sea la

creación de nuevas formas sociales locales que emergen como parte del proceso de globalización. Hablar de la “reinención de la tradición” y de la creación de nuevas formas de vínculos sociales locales, es muy diferente a enfatizar sobre la *persistencia* y la *continuidad* de un conjunto de tradiciones locales que vienen del pasado.

Existen muchos ejemplos empíricos de esta dinámica creativa entre local y global, a los cuales la investigación antropológica de campo ha entregado la tarea de producir materiales nuevos de información y al mismo tiempo nuevas propuestas de reflexión teórica.

Uno de los ejemplos más pertinentes viene del estudio de Michael Kearney sobre los emigrantes mexicanos de Oaxaca en California, Estados Unidos. Estos trabajadores que cultivan el tomate articulan y defienden sus derechos frente a los propietarios de las tierras y al Gobierno de Estados Unidos no sólo en su calidad de trabajadores en la agricultura, sino también sobre la base de una renovada identidad mixteca, que los vincula de forma nueva a sus pueblos de origen y a su cultura étnica en México, que ellos utilizan hábilmente en sus reivindicaciones en el caso de malos tratos recibidos por las autoridades y los dueños de las fincas, sino también en una inadecuada sistemación de la vivienda. Estas experiencias han generado que con el tiempo emerge una nueva concepción del “sí mismos” que es esencialmente pan-mixteca, y que se mueve al otro lado de los criterios normales de la ciudadanía. Este es un buen ejemplo de cristalización de un nuevo tipo de identidad sociopolítica, construida sobre algunos vínculos étnicos, pero cortada por las fronteras nacionales (M. Kearney, *Mixtec political consciousness: from passive to active resistance*, 1988).

Jonathan Friedman es otro autor que se ha dedicado con atención a los procesos sincréticos y creativos de encuentro entre mundos locales y mundo global, y a la reconstitución social y cultural que sigue a la difusión de los procesos de globalización. Este autor presenta en un ejemplo muy rico y estimulante la comparación entre dos situaciones locales de grupos indígenas que se enfrentan con la globalización: los negros africanos de Congo Brazzaville y los Ainu, minoría étnica del Japón moderno. Los primeros han formado una faja social en movilidad ascensional que ha hecho de la aspiración a tener vestidos super elegantes de origen francés su razón de vivir y de superación social (el poder colonial francés ha terminado hace varias décadas, pero

este país es todavía un punto de referencia fundamental en la creación de la nueva cultura local).

El grupo de los *sapeurs* (“la gente de los vestidos nuevos”) se forma a través de la adquisición de los vestidos de los famosos estilistas franceses. Los vestidos elegantes de origen externo y prestigioso sirven para los rituales de la superación social. Los que tienen más vestidos valen más. Cada *sapeur* aspira a realizar su *grand voyage* (el “gran viaje”) a París, para comprar directamente, a cualquier precio, los vestidos elegantes de la *haute couture* francesa. Al regreso en su patria estos africanos modernizados organizan una gran ceremonia pública, la *danse des griffes* (la danza de las etiquetas de los vestidos) en la que cada uno llega a exhibir públicamente los vestidos y las preciosas etiquetas y recibe la consagración social. Aquí no se trata de una forma exagerada de imitación de la elegancia de la antigua clase dirigente colonial francesa. Aparece en este caso una situación de cambio social y cultural de la época de la globalización, en la que las viejas creencias del grupo Bakongo (sobre las energías vitales que siempre venían del mundo externo a través de algunos objetos especiales) se han aplicado a los vestidos elegantes franceses. La energía acumulada con los vestidos y las etiquetas permitirán al sujeto social alcanzar estatus social, riqueza, salud, y poder político.

En otras palabras, estos africanos están intentando superar ritualmente una carencia actual (las dificultades de ponerse en relación con un mundo globalizado) a través de la importación de una energía vital externa. Comprando sus carísimos vestidos europeos, y renunciando a otras formas de consumo para ahorrar los recursos necesarios, estos grupos realizan una especie de “hipermodernidad” en un país del tercer mundo, en la cual la moda no tiene simplemente el papel de “representar” a la identidad social, sino al contrario tiene el carácter constitutivo de la misma (es el instrumento a través del cual la identidad social se construye). Este es un caso de “apropiación de la modernidad” externa a través de una serie de prácticas tradicionales renovadas.

El caso de los Ainus del Japón es muy diferente. Ellos han desarrollado a partir de los años setenta un movimiento social y cultural de revitalización de su grupo étnico (en fuerte crisis de identidad por causa de la modernización y de la globalización), caracterizado por el regreso al idioma original y el retorno a algunas prácticas de la cul-

tura tradicional, abandonadas ya desde hace tiempos, (ciertas fiestas y ceremonias, las casas pintadas con dibujos tradicionales, la artesanía, las danzas, la cocina tradicional, los mitos del pasado). Todo haría pensar en una simple forma de “*revival* étnico”. Los destinatarios de estas nuevas prácticas de “retorno al pasado” son numerosos periodistas y turistas que empiezan a visitar la isla de Hokaido. Este grupo indígena, en otras palabras, ha lanzado una campaña muy intensa para “retomar en sus manos”, con finalidades instrumentales, la cultura tradicional, modificándola y reinterpretándola inevitablemente en muchos de sus aspectos. Este es un ejemplo de respuesta local a las presiones que vienen del proceso de globalización. Asistimos en este caso a una reconstrucción conciente de la identidad ainu a través de la producción de bienes “tradicionales” y su exposición y oferta a los turistas. La representación que los ainu hacen de sí mismos es entonces un instrumento político que retoma elementos del pasado, reajustándolos de acuerdo a las exigencias de los japoneses de las otras islas del archipiélago.

Los dos casos mencionados son algo diferentes. Mientras los *sapeurs* congolese utilizan la modernidad para fortalecerse, los ainu reproducen bienes tradicionales con la finalidad de autoreproducirse. Los primeros se apropian de una “alteridad” lejana (el mundo francés de la moda), mientras que los segundos producen su individualidad para los “otros”, que vienen a visitarlos. Para los primeros la práctica de la propia identidad consiste en la progresiva acumulación de una “alteridad”. Para los segundos, en cambio, la cultura propia –“tradicional”– es experimentada como algo que ya se hizo externo, lejano, como un pasado que se ha perdido y que tiene que ser recuperado para sobrevivir económicamente (Friedman, 1990).

En años más recientes el mismo autor ha regresado sobre el tema con un nuevo ejemplo, extraído de la situación actual del pueblo de Miloli’i, ubicado en un rincón aislado de la costa sur occidental de la isla de Hawaii. En el proceso contemporáneo de modernización de la isla, Miloli’i ha construido una fuerte imagen (aprobada por todo el archipiélago) como “lugar de refugio, de seguridad y libertad con respecto a las presiones y demandas del mundo acelerado de afuera”. Los habitantes indígenas del lugar se han ganado un puesto de relieve en la isla que hoy es invadida por japoneses e indios; normalmente a ellos se les atribuía, en el pasado, una posición social baja. El pueblo de Mi-

loli'i se ha transformado en un lugar fuera del tiempo, donde los hawaianos pueden sobrevivir como tales haciendo cosas que son inaceptables por parte de la sociedad más amplia.

Circundados por una apreciación romántica, tropical, naturalista y saludable, los habitantes de Miloli'i han elaborado un sistema social endogámico, por el celo y el encierro dentro de los grupos familiares residenciales, considerados como un “castillo inatacable”. La construcción identitaria en curso no se podrá entender sin hacer referencia a temas norteamericanos (Hawái es una de las últimas estrellas de los Estados Unidos) como “el mundo que hemos perdido”, y el país remoto y romántico “paraíso del sueño americano”.

En los últimos años ha nacido un movimiento de reivindicación autónoma que ha considerado al pueblo de Miloli'i como un lugar muy importante, algo que han perdido la mayoría de los hawaianos: una especie de santuario de la “vida de antes”, destruida por el mundo moderno. En la presente crisis de la ideología modernizadora americana, que mucha gente de Hawái está abandonando en estos días, una nueva forma de identidad hawaiana parece ser generada, retomando cosas del pasado (los templos antiguos están por ser restaurados, el idioma local es enseñado en las escuelas, la economía parental y familiar se está recuperando). Al mismo tiempo, en forma aparentemente contradictoria, los jóvenes hawaianos piensan construir un nuevo modelo de identidad de las islas, sacado de la estrategia étnica tradicional de los Estados Unidos, que durante más de un siglo ha sido considerada la más adaptable: es decir la estrategia del “melting pot”, en la que la etnicidad es practicada a través de un cierto número de costumbres, pero que quedan de lado del núcleo fundamental de la estructura social y de los procesos económicos de la “american way of life”.

El conocimiento histórico del pasado glorioso y la existencia de lugares-refugio como Miloli'i, son elementos fundamentales del nuevo orgullo étnico en curso de formación. El sistema económico y político es parecido al modelo americano (sólo en 1986 por primera vez el gobernador de Hawái fue un hawaiano), y paradójicamente repite –pero en favor de lo local– una de las características de Estados Unidos. En Miloli'i las relaciones con el mundo externo (con los visitantes permanentes y temporales) son caracterizadas por la “asimilación”. Los locales intentan “integrar” a los extranjeros en sus activida-

des cotidianas. La integración comprende también la ejecución de sacrificios a las deidades antiguas del lugar, y una política rígida de control local de los derechos sobre la tierra. El relativo éxito de Miloli'i es un producto del juego entre las fuerzas globales que se han materializado en la isla de Hawaïi, y las capacidades locales de reacción activa y creativa. Miloli'i es obviamente parte de un sistema político estatual, de unas esferas políticas nacionales, y por ende del sistema mundial global. Pero estas formas de integración no son determinantes de las estrategias locales de sobrevivencia social, también si las mismas formas de integración no faltan de imponer algunos límites a la realizabilidad del proyecto local (Friedman, 1997).

Como se puede ver en los estudios de casos apenas mencionados, las contradicciones y las tendencias en las dos direcciones al fin y al cabo resultan ser las dos caras de la misma moneda: la globalización y la relocalización. Las mismas son características paralelas y constantes en todo el mundo contemporáneo. La expansión dominadora y destructora afortunadamente deja el espacio –muy frecuentemente– a las fuerzas locales de reconstrucción, reconstitución, de invención creadora, de resistencia y contra-acción.

Todo lo anteriormente dicho puede aclararse sólo en el caso en que se hagan investigaciones profundas, tomando en serio el punto de vista de los actores sociales locales. La etnografía es el único e indispensable instrumento de conocimiento de la realidad social compleja y contradictoria del mundo contemporáneo.

LA DIVERSIDAD CULTURAL Y EL ENCUENTRO ENTRE “ALTERIDADES” COMO PARTE DEL PROCESO DE GLOBALIZACIÓN. UN PANORAMA HISTÓRICO

Se ha notado muchas veces como los procesos de circulación planetaria de bienes e informaciones, con la consecuente creación progresiva de una “sociedad global”, han determinado un efecto muy especial, que puede generar problemas muy importantes para la suerte futura de la especie humana. Se trata de la progresiva reducción de las “diferencias culturales”, que a pesar del contemporáneo y parcial pro-

ceso de reconstrucción y reacción activa de tipo sincrético, no deja de preocupar al observador atento y responsable.

Hace más de cincuenta años el famoso antropólogo francés Claude Lévi-Strauss cuestionó si el proceso natural y progresivo de creación de diferencias, que se ha desarrollado con continuidad a lo largo de los milenios, podía constituir para las sociedades humanas una ventaja o un inconveniente. Y terminó preguntándose si las sociedades humanas tendrían necesidad –por así decir, natural y estructural– de preservar un cierto grado de diversidad entre ellas, que las pueda permitir distinguirse unas de otras, sin que se mezclen demasiado; y puesto que, por otro lado, tienen la necesidad de establecer intercambios beneficiosos, estos se pueden realizar sólo dentro de ciertos límites de “compatibilidad” y de relativa “semejanza”.

En otros términos, las sociedades humanas para comunicarse tienen que ser en algo semejantes, pero no demasiado iguales (en este caso perderían la utilidad de conocerse e intercambiar algo, por ser demasiado símiles). Pero al mismo tiempo tienen la necesidad de preservar sus diferencias, en términos de identidad específica de cada una, para tener algo de nuevo y propio que se pueda intercambiar. Y estas diferencias no tienen que ser demasiadas; tiene que existir un límite, al otro lado del cual no podrían aventurarse sin peligro (en este caso perderían la posibilidad de entenderse, por ser demasiado diferentes la una de la otra). Existirían entonces “límites necesarios” a la necesaria diversidad entre las culturas: para comunicarse entre ellas y, para poder intercambiar con utilidad ideas y bienes, no deberían ser demasiado símiles entre ellas ni tampoco demasiado diferentes (Lévi-Strauss, 1952).

El famoso antropólogo francés presentaba en esta forma la necesidad de las culturas locales de transfigurarse para sobrevivir en un mundo siempre más caracterizado por una occidentalización progresiva y masiva:

La necesidad de preservar la diversidad de las culturas en un mundo amenazado por la monotonía y la uniformidad no le ha escapado a las instituciones internacionales. Ellas comprenden muy bien que, para alcanzar esta finalidad, no será suficiente li-
sonjear tradiciones locales y conceder alguna continuidad a los

tiempos superados. Lo que vale la pena de salvar es la diversidad en sí, y no el contenido histórico que cada época quiere atribuirle. Es necesario entonces “escuchar el crecer del trigo”, favorecer el desarrollo de las potencialidades secretas, despertar todas las vocaciones a la vida colectiva que la historia esconde en su gremio; es necesario estar listos para considerar sin sorpresa, sin repugnancia y sin protesta, todo lo que todas estas nuevas formas sociales de expresión no faltarán de ofrecernos de imprevisto.

Algunos años después, el mismo Lévi-Strauss (*Race et Culture*, 1971) en una conferencia internacional organizada por la UNESCO, reforzó con energía esta forma muy particular de “elogio de la diversidad” en una ponencia que fue objeto de muchas críticas por parte de diferentes intelectuales y políticos de países del Tercer Mundo, porque cortaba duramente las raíces a la retórica dominante de la “libre comunicación intercultural” y de la “cultura universal para todos”

No hay duda de que nosotros permanecemos todos en el sueño de que la igualdad y la fraternidad puedan algún día prevalecer entre los hombres, sin que su diversidad sea comprometida.

Pero, si la humanidad no termina por aceptar que la única alternativa es transformarse en una consumidora estéril de los únicos valores que supo crear en un pasado lejano, capaz ahora sólo de parir obras bastardas, inventos ordinarios e infantiles, tendrá que aprender otra vez que *cada verdadera creación implica cierta sordera a la influencia de otros valores, que puede llegar hasta su rechazo y por fin a su negación.*

En realidad, no se puede simultáneamente meterse en la apreciación del otro, identificarse con él, y permanecer diversos. *La comunicación integral con el otro, si es alcanzada plenamente, condena en tiempos breves o largos, la originalidad de su creación y de mi misma. Las grandes épocas de creatividad fueron ellas en las cuales la comunicación se había vuelto suficiente para que lejanos correspondientes pudieran estimularse recíprocamente, sin ser —sin embargo— tan frecuente y rápida que los obstáculos (indispensables entre los individuos así como entre los grupos) se reducieran hasta el punto en que los intercambios demasiado fáciles atenuasen y confundiesen las diversidades de los interlocutores.*

La posición de Lévi-Strauss es muy clara, llena de coraje, imprudente y provocadora: con el proceso de modernización y de homologación planetaria las diferentes culturas intensifican sus relaciones e intercambios, y el nuevo “universalismo” deja desaparecer ideas, costumbres, construcciones culturales que antes enriquecían a la humanidad. Este proceso de empobrecimiento y “reducción de la variación” se vuelve pronto en una disminución de la capacidad creativa de la humanidad como un todo. De allí se genera la oportunidad, la necesidad, de la *protección de las diversidades*, con todas las dificultades y las paradojas que conlleva.

Es evidente que el proceso de globalización, con su indudable acción tendiente a la “reducción de las diferencias”, puede ser visto como problemático y peligroso para el mantenimiento de un carácter que parece fundamental y estructural en las sociedades humanas: el proceso de creación continua de diferencias, que responde a la exigencia de adaptación a las condiciones externas; las mismas que siempre se modifican y exigen participación activa a la historia en curso de realización con sus cambios continuos. Este mismo carácter aparece confirmado por los casos citados de reacción activa y reconstitución creativa; pero no cabe duda que las distancias se hacen siempre más reducidas así como se reduce la tipología de las creaciones verdaderamente autónomas. La pregunta es la siguiente: ¿Si disminuye la capacidad de la humanidad como un conjunto de crear diferencias y sistemas culturales independientes, esto será ventajoso o dañino para toda la especie humana? ¿No será que la “variación” y la “diferenciación” podrían ser entendidas, en lo social como en lo biológico, como unos instrumentos de defensa y de sobrevivencia para la humanidad? Pregunta difícil, a la que la respuesta es igualmente difícil. El futuro nos dirá, y la investigación etnográfica sobre las situaciones locales nos ayudará –como siempre– a entender las tendencias que se están dando.

Lo cierto es que el espectáculo de la diversidad humana, de la increíble creatividad y capacidad de reaccionar con invenciones culturales muy variadas a los retos del ambiente y de la historia, parecía en el siglo XVI impresionante. Desde este entonces la reducción de las variedades es un hecho. Lo mismo está pasando en el campo lingüístico –como hemos anotado antes– y en el campo de las variedades biológicas. Estamos encaminados hacia un monismo que hace justicia

del pluralismo de antes, y –por consecuencia– una peligrosa “monocultura de la mente” (de acuerdo a la eficaz expresión de Vandana Shiva) se está extendiendo en toda la humanidad actual.

Mirando al pasado, hay que reconocer que la diversidad entre los hombres siempre ha estimulado la reflexión filosófica y la percepción crítica (autocrítica) de lo suyo. El tema de la diferencia, de la diversidad entre las formas de la vida humana ha sido importante desde los orígenes de la civilización occidental. La pluralidad de las culturas ha sido a veces celebrada, a veces simplemente reconocida. La idea de la existencia de variedades externas con respecto al Occidente urbano, que se quedaban en los otros continentes, y de *variedades internas* al Occidente (las culturas populares y folklóricas de las regiones marginales de los países europeos), llegó temprano a formar parte del patrimonio intelectual de todos los que se cuestionaban sobre la condición humana en su totalidad. Desde la antigua Grecia hasta la Edad Moderna (desde Herodoto hasta Montaigne, Rousseau y Kant) el viaje a los otros (el desplazamiento a través de las diferencias culturales en la extensión geográfica) y el pensamiento (la reflexión sobre la condición humana en sus caracteres generales), han sido percibidos como elementos en estrecha conexión recíproca. A través del viaje, atravesando las diferencias culturales, el hombre podía alcanzar aquella forma de conocimiento profundo que es la sabiduría. Volviendo a su tierra después de haber visitado los varios rincones del mundo, después de haber observado, practicado y evaluado las diferentes costumbres, el sabio podía conocer en lo profundo la verdadera naturaleza de la condición humana. El conocimiento profundo, entonces, se podía producir sólo a través de la toma de conciencia de la variedad, de la existencia de las diferencias. La diferencia existente entre los hombres y mujeres del mundo actuaba, consecuentemente, como indispensable generadora de conocimiento.

En los siglos pasados los usos de la diversidad (cognoscitivos, intelectuales, que podían constituir la base y la justificación para las acciones prácticas) han sido muy diferentes. El descubrimiento y la conquista de América fueron la ocasión histórica más apta para documentar el esfuerzo de categorización, reconocimiento, aceptación y utilización de la diversidad, en vista de fundamentar las relaciones con el otro. Los indígenas de América constituyeron un reto para los conquis-



tadores, y después para los administradores de la Colonia y los misioneros españoles.

Proyecciones etnocéntricas, imaginaciones colectivas de defensa de la propia identidad europea, exigencias prácticas de aprovechar la riqueza de los indios y de sus capacidades de trabajo, determinaron las primeras formas de trato con los indígenas y las primeras formas de conceptualización de las diversidades culturales. Tzvetan Todorov en su celebrado libro *La conquête de l'Amérique. La question de l'autre* (1982), ha reconstruido en forma muy estimulante el complejo enredo entre visión del indio, conceptualización de la diversidad, capacidad de conocimiento de novedades, comparación con la sociedad europea, y por ende destrucción de las sociedades indígenas. Y otros estudios recientes, como los de Gruzinsky, han revelado la complejidad y la larga duración de los procesos de “colonización de lo imaginario”.

Ni la Conquista ni la domesticación de los indios fueron fáciles y duraron muchos siglos. El debate en Europa sobre estos temas fue muy duro y los contrastes muy ásperos pusieron en duda a veces sea la autoridad del Pontífice sea la del Rey de España, así como también la validez de las primeras conversiones al cristianismo. Al final, como se sabe, ganó Sepúlveda en contra de Bartolomé de Las Casas, y con la mediación inteligente de Francisco de Vitoria la Conquista se institucionalizó. Para los indios de este continente comenzó un sufrimiento que ha durado desde hace cinco siglos. Pero algunos de nosotros todavía recordamos con nostalgia el “modelo perdido” de la relación acordada entre indígenas y conquistadores que aparece en los *Coloquios de los Doce* (1564) atribuidos a Bernardino de Sahagún, (Todorov: 1982), en donde se cuenta de una conversación teológica relativamente paritaria entre indígenas de la aristocracia azteca y los primeros frailes franciscanos enviados a México en 1524. En las primeras páginas del texto aparece una extraordinaria actitud filo-indígena, y se pone en relieve la capacidad de los aztecas en contestar las preguntas punto por punto, con buenas y eficaces argumentaciones –a veces presuntuosas que muestran con evidencia la incapacidad de entender la diversidad cultural– de los franciscanos.

En la historia del Occidente podemos identificar diferentes reacciones a la diversidad cultural, que aparecen a veces como interesantes propuestas culturales y revelan mucho de los valores, expecta-

tivas y concepciones sociales de los intelectuales europeos que se plantearon el problema de la diversidad.

El primero y el más antiguo de los usos de la diversidad lo encontramos en el proceso muy característico de la *autocrítica cultural y política de occidente*, la que considera y trata la diversidad, ejemplificada con observaciones de tipo etnográfico, como un “instrumento para hacer ver la relatividad de la condición humana”, y para mostrar los defectos de la condición social, económica, política y cultural europea.

El primer ejemplo viene de Michel de Montaigne, que en su famoso capítulo XXI de los *Ensayos* (dedicado a “Los Caníbales”), dedica varias páginas a una interpretación positiva de los indígenas Tupinamba de Brasil (que habían sido traídos a París para que la sociedad culta hiciese un examen adecuado de esas formas de la diversidad humana). La crítica de Montaigne a los defectos de la sociedad francesa de finales de 1500 es basada en la comparación con los indios americanos, los que “no son tan salvajes como algunos dicen”.

En 1700 la mencionada actitud encuentra su ejemplificación más efectiva en el “mito del Buen Salvaje” de Jean-Jacques Rousseau. Los salvajes se quedan más cerca a la naturaleza (que es buena por definición), y no aparecen “corruptos” por la sociedad y la historia como son los europeos de la época. Uno de los ejemplos más ilustrativos de esta tradición intelectual es representado por los *Discursos con un indígena canadiense* del Barón de Lahontan (1703-04). Las conversaciones son imaginarias (pero se basan seguramente en fuentes documentales de la época) y en forma de coloquio crítico abarcan todos los temas candentes de finales del siglo XVII: la autoridad del rey y del Estado frente a la libertad del individuo, la religión y la superstición, la propiedad individual de los bienes (y más que todo de la tierra), la familia y el matrimonio con sus hipocresías, el sexo y la libertad del placer. El Barón de Lahontan utiliza la información etnográfica y las opiniones del indígena canadiense para presentar una forma de “crítica factual (basada en los hechos: formulada a través de ejemplos constituidos por hombres vivientes)” a las instituciones sagradas de la sociedad francesa de ese tiempo.

La etnografía (en este caso en gran medida imaginaria) parece tener la función de “prueba” de la existencia de alternativas me-

jores en las culturas de los otros. Del mito del Buen Salvaje se generará hacia finales de 1800 y en las primeras décadas de 1900 la tradición cultural del *exotismo*, consistente en la especial apreciación de ciertas diversidades culturales, en la renuncia a la civilización propia y en el deseo constante de “otros mundos” (Pierre Loti, Segalen, y muchos pintores franceses y literatos surrealistas). También si la información efectiva sobre las costumbres de los “otros” es frecuentemente superficial y a veces equivocada, lo que importa es la idea fundamental de la “relatividad” de las propias costumbres, de la autocrítica sin aceptación pasiva de lo que cada hombre tiene como herencia de su propio pasado y por fin la actitud hacia el aprecio a las costumbres de los “otros”.

Un segundo, y más reciente, ejemplo de “uso de la diversidad” es el que se refiere a la sociedad europea de los grandes países coloniales. En todo el siglo XIX se desarrolla lentamente, sobre todo en Inglaterra y en Francia, paralelamente a las conquistas territoriales en África y Asia, la idea de que la diversidad cultural (la que es evidente en las colonias) se puede entender en términos de una *jerarquización pseudo-histórica y de calidades, entre los grupos humanos*. La misma termina por producir una exaltación de las conquistas (en el campo de la ciencia y de las técnicas) del Occidente. La diversidad se puede entender y manejar conceptualmente –en esta perspectiva– sólo si se encuentra, para cada pueblo, sociedad y cultura, el lugar adaptado, la posición firme, en la escala progresiva, que representa un mejoramiento constante, de la historia de la humanidad.

La mayor diferencia con respecto a la sociedad europea de finales de 1800 constituía la demostración no excepcional de la “antigüedad”, del carácter “arcaico”, “prehistórico”, de los grupos humanos de los continentes extraeuropeos. La escala progresiva de la gran construcción evolucionista encontraba un rincón adecuado (un escalón lejano o cercano al nivel europeo, que quedaba obviamente en la cumbre de la escalera) para todas las formas sociales de las cuales existían documentos. Muchas falsificaciones e imprecisiones aparecían en la documentación que presentaban los evolucionistas, y casi todo de su impresionante castillo conceptual ha sido revisado en estas últimas décadas, excepto la idea fundamental de cierta “acumulación de resultados, logros, adquisiciones técnicas e intelectuales en el proceso de la historia humana”. Este principio de acumulación puede estimular estudios y

análisis sobre continuidad y discontinuidad, sobre las transformaciones de una sociedad en otra, sobre la base de la interacción entre ambiente, recursos naturales, tecnología y consistencia demográfica. Es el camino tomado por los “neo-evolucionistas” americanos, que han dado contribuciones muy relevantes con estudios macro-diacrónicos realizados en áreas etnográficas restringidas (Steward, Service, Sahlins). La idea básica de progreso ha tenido un efecto muy importante a lo largo de las décadas y al final ha generado una forma de optimismo acrítico que se acompaña a la otra idea fundamental, pariente de la primera, que ha ingresado en la filosofía de la historia humana mucho más recientemente: se trata de la idea de desarrollo, que tiene mucho en común con la primera.

La reacción ante la experiencia de la diversidad cultural aplicando un modelo simple de “jerarquización” es viva también hoy en día, en muchos aspectos del pensamiento común y corriente, que aparece cuando alguien, mirando una película etnográfica en la televisión sobre una población de la selva amazónica, proclama con énfasis: ¡“Se quedan todavía en la edad de la piedra!” La comprensión y la aceptación de la diversidad cultural tiene que pasar, en este caso, por la proyección de la sociedad mencionada en un lejano pasado, del cual tiene que ser la representante: no puede ser “contemporánea”. La manipulación del tiempo y de la temporalidad es característica de este segundo ejemplo de “uso de la diversidad”. La antropología moderna, al comenzar los años treinta del siglo XX, ha intentado corregir estas actitudes, sustituyendo con datos etnográficos fiables estas proyecciones etnocéntricas, estas imaginaciones que defienden la unicidad y el privilegio histórico de Occidente. Se ha dado progresivamente una importancia mayor a los testigos indígenas que lentamente se están transformando desde “informantes” dirigidos por el investigador externo, en “autores” en primera persona, titulares de apreciaciones, evaluaciones, interpretaciones, explicaciones de los diferentes aspectos de la cultura propia. No es que la Antropología moderna esté exenta de críticas: se ha desarrollado un importante proceso de revisión y de reajuste que probablemente llevará a correcciones útiles y a un mayor entendimiento entre indígenas y antropólogos, y por ende, entre culturas diferentes. Lo importante es, de todas formas, el esfuerzo por parte del antropólogo pa-

ra entender la diversidad cultural sin contribuir –directa o indirectamente– a destruirla.

El tercer modelo de “uso de la diversidad” es contemporáneo, y se basa en la aceptación completa del pluralismo cultural, rechazando todas las formas de exotismo y de exigencia de organizar la diversidad jerarquizando entre las culturas. Se podría caracterizar este modelo como lo de las *relaciones negociales y paritarias entre las culturas, y de la admisión de la diversidad como propiedad constante y positiva de la historia humana*. Con una atención específica a los procesos de reconstitución y reestructuración cultural que siguen a las diversas formas de contactos planetarios entre grupos humanos, esta posición tiende a concentrarse en los procesos de creatividad cultural, pero no se queda en eso, pretende generar procesos políticos y sociales que permitan el libre ejercicio de la creatividad cultural.

El problema no es sólo “proteger las diversidades” es crear las condiciones para que los hombres y las mujeres de cualquier grupo humano puedan volver a crear diversidades, aceptando de las propuestas universales globalizadoras sólo lo que pueda parecer indispensable para permitir la comunicación intercultural. Pero hay más. Esta posición pretende también que las instituciones públicas frenen su “obsesión civilizadora”, que al fin y al cabo se convierte la mayoría de las veces en un menosprecio de los valores ajenos y en una “pedagogía domesticadora” de las diferencias. Permitir la creatividad cultural, y aceptar sin problema los resultados originales y a veces provocativos que puedan generarse en un diálogo y en una negociación entre pares, quiere decir también limitar las “instituciones totales” en su obra incesante de “domesticación de las diferencias”.

Estas instituciones totales son sobre todo: la escuela, el hospital, el tribunal. Modificando radicalmente estas instituciones y favoreciendo su reforma radical en sentido multicultural, sólo de esta forma se podrá garantizar la creatividad cultural de los grupos sociales y étnicos. Se les reconocerá el derecho de contribuir, desde su punto de vista y con toda libertad, a la sociedad del futuro, la que no deberá renunciar a la diferencia. Esta es la única forma en la que se puede pensar de mantener el diálogo, que siempre ha sido generador de adquisiciones importantes de civilización. Y el diálogo es posible sólo si permanecen en la arena actores sociales que mantengan entre ellos algunas “diferencias”.

LOS PUEBLOS INDÍGENAS Y LOS PROCESOS DE GLOBALIZACIÓN EN AMÉRICA LATINA. PERSPECTIVAS ACTUALES Y POSIBILIDADES FUTURAS

El punto de partida más oportuno para empezar a tratar el tema de las relaciones actuales de los pueblos indígenas de América Latina con los procesos de globalización es el reconocimiento del valor, en cierto sentido “revolucionario”, de las reformas constitucionales lanzadas en muchos países del continente en las últimas décadas. Estas reformas han introducido formalmente y con mucho relieve el *pluralismo cultural* como concepto básico para entender las complejas formaciones sociales de los diferentes países, que no juega en contra de la *unidad nacional*. Todo lo contrario, puede reforzar los vínculos entre los diferentes grupos locales, lingüísticos y culturales, en términos de la *doble identidad* (la nacional y la étnica).

Así mismo el concepto de pluralismo cultural básico de un país puede favorecer el respeto para las diversidades culturales con su consecuencia inevitable, la aceptación de ciertas costumbres y el reconocimiento de ciertas autonomías normativas y jurisdiccionales como elementos fundamentales de una gran reforma social, que en estos años está en curso de realización (véase por ejemplo algunas extraordinarias sentencias recientes de la Corte Suprema de Colombia, en tema de derechos indígenas en contra de actores económicos nacionales e internacionales).

Entre los instrumentos fundamentales para tener una visión continental de todo el proceso histórico-político que ha conducido a las reformas constitucionales, recuerdo dos libros: *Derechos de los pueblos indígenas en las constituciones de América Latina* (Coama, Bogotá, 1996), y *Constituciones, derecho y justicia en los pueblos indígenas de América Latina*, Antonio Peña Jumpa Coordinador (Lima, 2002).

La progresiva concesión de fuertes derechos de autonomía organizativa, jurisdiccional y cultural (en la escuela, en las artes, en las formas de expresión y comunicación como la radio) a los grupos minoritarios e indígenas ha sido el fruto de las presiones sociales y políticas de las masas indígenas a través de sus organizaciones, y de las presiones internacionales provenientes de franjas intelectuales y sociales

responsables de los países ricos. Paulatinamente, la “diversidad”, que antes determinaba un rechazo en casi todas las acciones de reforma social, ha llegado a constituir un valor adjunto, un hecho positivo, un enriquecimiento para toda la comunidad nacional (*La diversidad es riqueza*, afirma con énfasis el título de un libro publicado hace muy pocos años en Colombia).

Un buen punto de referencia para el tema presentado es el libro muy importante de Lee Van Cott, *The friendly liquidation of the past. The politics of diversity in Latin America* (Pittsburg 2000), dedicado a un análisis profundo, político-jurídico y social, de los procesos que han conducido a las grandes reformas constitucionales de Colombia y Bolivia (1991 y 1994).

Entre los libros de referencia sobre el tema hay una serie de colecciones de ensayos que han reunido recientemente los especialistas de las ciencias sociales en discusiones muy estimulantes sobre el asunto. El más importante es el libro coordinado por Daniel Mato, Maritza Montero y Emanuele Amodio, *América Latina en tiempos de globalización: procesos culturales y transformaciones sociopolíticas* (Caracas, ALAS-UNESCO, 1996). Mato presenta un esfuerzo muy importante hacia la definición teórica del campo de estudio, insistiendo mucho en el concepto de “transnacionalidad” y entregándole a los procesos culturales una autonomía e importancia especial. Su definición teórica del fenómeno es una de las más aceptables:

La tendencia a la globalización es el resultado de variados procesos sociales a través de los cuales el planeta se va convirtiendo crecientemente en un espacio interconectado por múltiples relaciones internacionales y transnacionales entre una amplia variedad de agentes sociales; estas relaciones son multidimensionales (en el sentido de que no son exclusivamente económicas, o exclusivamente políticas, sino que envuelven a la vez varias o todas las dimensiones analíticas en las que estamos acostumbrados a organizar nuestro análisis); estas relaciones las sostienen actores sociales específicos (no son flujos anónimos detrás de los cuales no habría nadie, y en relación a los cuales, por tanto, tampoco habría ninguna posibilidad de acción); que existen diferencias significativas de poder entre estos actores; y que esos procesos involucran tendencias tanto a la homogeneización co-

mo a la diferenciación social, cultural, política y económica. Se trata de una tendencia de muy antigua data, la cual adquiere particular importancia en el presente momento histórico debido tanto al alcance más abarcadoramente planetario que actualmente la caracteriza como al desarrollo de una conciencia de globalización (p. 19).

Mato también, como otros especialistas, le confiere al desarrollo del movimiento de los pueblos indígenas que atraviesa el continente, una importancia fundamental en los procesos sociales que acompañan a la globalización en América Latina. Los otros argumentos afrontados en este importante libro son: la cuestión de los “indios metropolitanos” y de su identidad étnica en el cuadro de estrategias políticas específicas de los pueblos indígenas (E. Amodio); este autor reivindica además la importancia de los sistemas de intercambio regional entre grupos diversos, que siempre ha sido característica propia de los pueblos indígenas del continente. Las redes de intercambio (lingüístico, comercial, político) no eran nada simples. En muchos casos, a una mayor cercanía cultural, correspondía un mayor alejamiento étnico. En realidad había un núcleo ideológico rígido y tendencialmente impermeable entre los diferentes grupos, pero al mismo tiempo aparecía un “borde cultural” fluido y permeable de las fronteras étnicas, en el cual se concentraban las relaciones comerciales, los intercambios matrimoniales. Todo eso quiere decir que los pueblos indígenas de América Latina han conocido desde siglos formas de “relaciones internacionales” muy semejantes a algunos aspectos de la globalización contemporánea (p. 52).

Amodio anota muy inteligentemente, expresando en forma más clara lo que aparece en una extensa literatura especializada sobre el tema, que

la misma globalización parece funcionar como meta-referencia de diferencias locales, es decir, en lugar de eliminar las características culturales y étnicas locales, las incentiva implícita o explícitamente; llega a incentivar sea las diferencias culturales sea las diferencias étnicas (p. 61).

Los fenómenos sociales que se dan actualmente en el continente muestran casos extremos, como producciones de identidades étnicamente agresivas e identidades borrosas, pero es más común un tercer proceso:

la identidad étnica es articulada contemporáneamente tanto hacia la realidad local, como hacia la realidad global, como soporte de una vivencia cultural tendencialmente rapsódica, determinada por la facilidad de acceder a recursos culturales ajenos y, sin embargo, apropiados, ya que su puesta en acto se define en el contexto interno del grupo étnico, a través de una puesta en acto de unas 'lógicas mestizas' de acuerdo a la definición propuesta por Jean-Loup Amselle (p. 62).

El ensayo hace referencias oportunas, además, a la "movilidad identitaria", y a la posibilidad de utilizar estratégicamente identidades múltiples, de acuerdo a las circunstancias y a las necesidades. Otro tema afrontado en este importante volumen es el caso específico de las relaciones entre grupos indígenas binacionales en zonas de fronteras, que forma un aspecto muy particular de la problemática de la globalización contemporánea. La comunidad indígena bicultural-binacional de las regiones de frontera colombo-venezolanas es objeto de un estudio muy atento de E. A. González Ordosgoitti, y el proceso difícil y complejo de construcción de identidades de los indígenas guaraníes entre Argentina y Bolivia, a través de las fronteras, es objeto de un estudio de S. M. Hirsch.

El mismo Daniel Mato es el coordinador de otra colección, más reciente, de ensayos sobre el mismo tema: *Políticas de identidades y diferencias sociales en tiempos de globalización* (FACES-UCV, Caracas, 2003). El coordinador en su ensayo introductorio retoma sus temas y define su posición teórica, afrontando el argumento de las "políticas culturales", de sus cambios en los años recientes, y de sus efectos sobre las poblaciones indígenas y no-indígenas del continente. Uno de los mejores ensayos de este libro es la contribución de Ramón Pajuelo Teves, dedicada a presentar los resultados de una investigación sobre los procesos identitarios de los últimos años en la región ecuatoriana de Cayambe (*Fronteras representaciones y movimientos étnicos*

en los países centroandinos en tiempos de globalización). Este ensayo se concluye con una interesante comparación entre las situaciones análogas de Ecuador, Bolivia y Perú, sobre el tema de las relaciones dinámicas entre diferentes grupos étnicos, instituciones del Estado y comunidad internacional.

El tema de la globalización y de los conflictos sociales generados por el encuentro entre localidades latinoamericanas y procesos mundiales de tipo económico y social ha vuelto muchas veces a ser considerado como tema central del proceso histórico del continente. Una reciente colección de ensayos publicada en este año hace un recuento teórico muy completo y estimulante sobre el argumento, y contiene también un rico ensayo sobre “Globalización, desarrollo sustentable e identidad cultural”, de F. J. Velasco Páez (F. Falconi, M. Hercowitz, R. Mudarian, Editores, *Globalización y desarrollo en América Latina*, Ed. FLACSO Ecuador, Quito, 2004). También dedicado al tema de los conflictos ambientales es el libro de P. Ortiz T., *Globalización y conflictos socioambientales. Aproximación comparativa en torno a actores, estrategias y escenarios* (Ediciones Abya-Yala, Quito, 1997), que dedica una especial atención a un estudio de caso sobre la Amazonia ecuatoriana. Y por fin hay que señalar el libro reciente de crítica radical a la globalización *Globalización. La euforia llegó a su fin* (Ed. Abya-Yala, Quito, 2004), que recoge las ponencias y los debates presentados en el Tercer Foro Ecología y Política.

Entre los varios ensayos hay tres dedicados expresamente a los procesos de globalización en Ecuador, y un grupo consistente de contribuciones, todas de buena calidad, dedicadas al tema “Amazonia, entre tensiones globales y locales”. Es importante anotar que el tema de la relación entre procesos de globalización y dinámicas identitarias ha interesado hasta las grandes agencias de desarrollo en este continente. Por ejemplo, el Banco Interamericano de Desarrollo, que recientemente se ha dirigido al tema de las sociedades indígenas del continente, promoviendo una serie de estudios y planes regionales que se espera puedan cambiar radicalmente el sistema internacional de ayuda a las poblaciones indígenas del continente, ha publicado en 2001 un interesante ensayo metodológico general sobre el tema: A. Deruyttere, *Pueblos indígenas, globalización y desarrollo con identidad:*



algunas reflexiones de estrategia (BID, Unidad de Pueblos Indígenas y Desarrollo Comunitario).

Los estudios de caso y las reflexiones comparativas sobre los procesos sociales de reorganización con nuevas bases de los grupos indígenas del continente se han multiplicado en los últimos años, y aparece muy clara la vitalidad y la capacidad propositiva de estas organizaciones frente a los poderes locales externos y a los poderes nacionales e internacionales. Un laboratorio para la creación de nuevas identidades ha empezado a funcionar en varias partes del continente, y los instrumentos conceptuales de la vieja lucha social, inspirada por tradiciones políticas de origen externo (como por ejemplo el marxismo, el ambientalismo internacional, la solidaridad cristiana) han sido reforzados y a veces sustituidos por una nueva forma de “reutilización sobre bases nuevas” de la cultura tradicional de cada grupo. Un fenómeno muy curioso e interesante ha aparecido: la consideración de la cultura de los padres (en sentido antropológico) como “recurso político”, instrumento de articulación argumentativa y de negociación con la sociedad mayoritaria. Esta especie de “retorno al pasado” con finalidades de conquista de espacios políticos para el futuro había sido identificado, hace años, entre los primeros, por Massimo Amadio en su muy interesante ensayo *La cultura como recurso político. Dinámicas y tendencias en América Latina*, en: L. E. López y R. Moya Editores, *Pueblos indios, estado y educación*. 46° Congreso Internacional de Americanistas, Lima 1989. La apertura de muchas organizaciones indígenas hacia el mundo de afuera (organizaciones internacionales, grupos sociales y políticos de las ciudades, organismos de apoyo como las ong) ha determinado una profunda autorreflexión sobre la “identidad indígena en un mundo que cambia”, y ha generado muy interesantes procesos de confrontación y diálogo horizontal entre grupos diferentes del mismo país, y progresivamente de todo el continente.

La mencionada forma de “extensión” del ámbito de circulación de las ideas, de las afirmaciones identitarias, de las interpretaciones crítica de las acciones de los estados y de sus instituciones en todo el continente, a la luz de las experiencias y de los conceptos-valores propios de cada grupo, ha generado un nuevo proceso muy amplio que vale la pena de considerar con atención. Stefano Varese ha dedicado dos ensayos muy importantes a esta nueva forma de *globalización*

desde abajo, que se ha generado a través de las coordinaciones horizontales y los intercambios en curso entre las diferentes organizaciones indígenas del continente. Las mismas están empezando a no referirse, en sus reivindicaciones sociales, económicas y culturales, al simple contexto regional y nacional; se dirigen, en cambio, al contexto mucho más amplio de un grupo interregional de países vecinos o bien a todo el continente. Estas organizaciones se mueven conjuntamente y buscan continuamente nuevos interlocutores en niveles más amplios, incluyendo la Asamblea de las Naciones Unidas y sus Comisiones y grupos de trabajo (el Grupo de Trabajo sobre Asuntos Indígenas de Ginebra), el PNUD, la FAO, la UNESCO, la OMS, el BID, el Banco Mundial. Estamos frente a la nueva insurgencia de un movimiento indígena de tipo “transnacional”, que articula las luchas locales, es decir la soberanía comunal, con demandas de derechos indígenas universales en los campos económicos, políticos y sociales, culturales, ambientales. Estamos, entonces, frente a la construcción “desnacionalizada” y “desestatizada” de las identidades sociales y culturales indígenas (Véase, S. Varese, *Pueblos indígenas y globalización en el umbral de tercer milenio*, y *Parroquialismo y globalización. Las etnicidades indígenas ante el tercer Milenio* [1995 y 1996]).

El campo jurídico es el más apto para trabajar en el tema de la globalización y en el problema del manejo de las diversidades culturales. Es el campo en el que aparece más evidente la capacidad de los grupos indígenas de generar propuestas autónomas, diferentes y estructuralmente eficaces. Y esto por dos razones:

1. En este tema es más fácil observar las perversidades del sistema nacional a internacional del derecho en su trato con los pueblos indígenas (imposición de normas y criterios de vida que nada tienen que ver con la real situación del indígena y con sus concepciones, aspiraciones y prácticas jurídicas autóctonas, falta de protección y de defensa en contra de los abusos de las sociedades regionales, creación conciente —a lo largo de los siglos— de “ciudadanos de segunda clase”).



2. Casi todos los grupos indígenas poseen corpus de derecho consuetudinario autónomo, que constituyen la más completa demostración de la capacidad de buscar en su propia historia los elementos para proponer alternativas viables a la normativa oficial.

En México existe una gran tradición de antropología jurídica que se ha impuesto continentalmente con sus estudios de casos, minuciosos y densos, y con sus aportes teóricos, que involucran también a la gran teoría jurídica general. Desde el famoso libro *Entre la ley y la costumbre*, coordinado por Diego Iturralde, hasta la fundamental colección de ensayos coordinada por Victoria Chenaut y María Teresa Sierra, *Pueblos indígenas ante el derecho*. Son sólo dos ejemplos entre los tantos. Lo mismo pasa en Colombia, donde hay una gran competencia sobre los temas jurídicos con referencia a los pueblos indígenas. Uno de los mejores ejemplos es el libro de Esther Sánchez Botero, *Justicia y pueblos indígenas de Colombia. La tutela como medio para la construcción de entendimiento intercultural* (Bogotá, 1998). Los libros mencionados se refieren a una tradición muy seria y profunda, que podría servir como punto de partida para una revisión y un replanteamiento del problema de los pueblos indígenas, de sus relaciones con los procesos de globalización, de las formas como tratar las diversidades culturales. Este replanteamiento tendría que considerar muy seriamente al concepto-término de *autonomía*, eje problemático de un sinnúmero de movimientos y movilizaciones de grupos indígenas. Como dice la misma palabra, la autonomía no puede consistir sino en la capacidad de emanar y administrar libremente normas propias de vida, que valgan para todo el cuerpo social interesado.

Si nos dedicamos ahora a considerar la importancia que los grupos indígenas del continente —a través de sus organizaciones de varios niveles, locales, nacionales, regionales, internacionales— le han entregado al tema de la globalización, nos encontramos con una sorpresa. Es suficiente dedicar unas horas a navegar en los sitios internet de las diferentes organizaciones indígenas, para encontrar un material impresionante. Por ejemplo, si le encargamos al motor de investigación “Google” la tarea de buscar datos sobre el tema “Pueblos Indígenas y Globalización”, podemos encontrar la sorpresa de casi 90.000

respuestas. Eso quiere decir que la globalización *es el tema candente en las reivindicaciones de los pueblos indígenas latinoamericanos de hoy*. En las declaraciones internacionales de los pueblos indígenas aparece constantemente la conciencia de que los procesos de globalización son los “enemigos jurados” de las poblaciones indígenas porque tienden a subevaluar los aportes específicos que cada pueblo puede dar a la construcción de su futuro, crean mentalidades centradas en el mercado que redundan en detrimento de los pueblos indígenas, y por fin generan vulnerabilidad (Declaración de Seattle en ocasión de la Tercera Reunión de la Organización Mundial del Comercio, 1999; Declaración del Grupo de Trabajo de Pueblos Indígenas, Ginebra, 2002-2004; Statement of the Indigenous Peoples Interfaith Dialogue on Globalization and Tourism, Chang Rai [Tailandia] 2002; Declaración de Cancún de 2003).

Si pasamos a examinar algunos de los artículos, ponencias, intervenciones en ocasión de simposios, seminarios, reuniones internacionales, organizadas por los pueblos indígenas, encontramos verdaderos ensayos con un sistema argumentativo excepcional y al mismo tiempo donde aparece el “punto de vista de las comunidades locales”. Como simples ejemplos citaré *El desarrollo globalizador y los pueblos indígenas de Colombia*, curado por la ONIC en 1996; el artículo de la COICA que tiene el significativo título *Los pueblos indígenas y la enfermedad globalización*, de 2002; el ensayo *Pueblo Mapuche y globalización económica*, de 2004. Las críticas radicales en contra de la globalización no quieren decir que exista una tendencia al aislamiento total y al rechazo en contra de las relaciones con otros pueblos. Un interesante artículo sobre *Pueblos indígenas en diálogo con los demás pueblos de la humanidad. Las culturas indígenas resitúan los valores humanos*, trata el tema. Si pasamos a darle un vistazo a la situación en el Ecuador, encontramos una interesante entrevista con la CONAIE (2002) sobre el tema “Los pueblos indígenas américalatinos y el neoliberalismo”, donde se trata extensamente de la globalización; y entre otras una rica intervención de la Confederación ECUARUNARI (Humberto Cholango), sobre *Mundialización: resultados negativos para pueblos indígenas* (2003); y además una declaración de la FENOCIN sobre *Los pueblos indígenas y la globalización* (2003), y por fin la noticia de un importante evento que tiene que haber tenido lugar en Quito en abril de este año 2004, orga-

nizado por el Consejo Mundial de las Iglesias y el Consejo Latinoamericano de Iglesias, bajo el título *Pueblos indígenas: las iglesias buscan alternativas a la globalización*. Son pocos ejemplos, pero muestran lo suficiente cuanto el tema radica en la conciencia de los pueblos indígenas del continente, y la relevancia que tiene en su agenda política. Valdría la pena dedicar un ensayo entero al análisis comparativo, también en el cuadro de la literatura especializada y académica existente sobre el tema, de estas fuentes muy particulares. Tendré que aplazar este trabajo para otra ocasión.

En este continente hay muchos pueblos indígenas que han alcanzado a establecer, durante los siglos desde la Conquista, una relación fructífera, activa, creativa y negociable con el mundo de origen externa, aprovechando –por así decir– de las características y de las constricciones de la globalización para potenciar y extender sus actividades productivas. No son muchos los casos, pero son muy interesantes. Se podrían definir como casos de “desarrollo autónomo y diferencial”, basado sobre una actitud muy activa, responsable y creativa, de parte de las sociedades locales. Uno de estos casos lo tenemos aquí a la mano. Estamos en Otavalo, una ciudad indígena del Ecuador que desde siglos ha manifestado una singular actitud a la gestión comercial de sus relaciones con la sociedad mayoritaria sobre la base de un fuerte componente identitario y cultural. Como todos saben, los textiles producidos en esta ciudad son vendidos en todo el mundo por los mismos otavaleños emigrantes temporarios, los que han reaccionado a las dinámicas de la globalización “yendo a buscar la demanda, y no esperando que los compradores vengan a sus casas”. Y las reinversiones de las ganancias en la región de origen, constituyen el motor del mencionado “desarrollo autónomo”. Los estudios y las investigaciones sobre los procesos económicos, sociales y culturales de la región de Otavalo son muchos y muestran todos una singular “continuidad histórica” en esta ciudad indígena a través de los siglos. Me limitaré a recordar el ensayo de Frank Salomon, “Weavers of Otavalo”, en el libro de N. Whitten, *Cultural transformations and ethnicity in modern Ecuador* (Urbana, 1981).

Quiero terminar haciendo referencia a un caso concreto en que los pueblos indígenas de América han mostrado su capacidad de resistencia a la penetración conceptual e ideológica de Occidente, y han alcanzado a elaborar sus propias concepciones y prácticas de acción

que tienen un carácter antiglobalización. Se trata del tema del “Desarrollo” como idea-foco cultural de este siglo y de parte del siglo anterior, e instrumento teórico-práctico fundamental, inspirador de occidentalización del mundo y de procesos de globalización. No hay duda de que el concepto y las prácticas del “desarrollo”, difundidas a través de un impresionante aparato institucional, de una inmensa literatura teórica, y de un sinnúmero de técnicos y expertos que dan vueltas por el mundo, es algo estrictamente ligado a la experiencia histórica a los intereses vitales y a las ideologías básicas de Occidente. Se ha dudado mucho, en algunos centros de investigación, que como tal pueda ser “transferido” *sic et simpliciter* a una situación marginal del Tercer Mundo, habitada por grupos indígenas vinculados a sistemas sociales y económicos algo diferentes del capitalismo industrial. Algunos antropólogos se han cuestionado sobre el asunto, proponiendo formas “corregidas” y “adaptadas” de desarrollo.

Algunos grupos indígenas del continente han hecho mucho más. Han rechazado, después de largas reuniones y de un cuidadoso examen de las experiencias recientes, la misma noción de “desarrollo”, evitando la palabra, considerando esta noción y las prácticas relativas como la mayor responsable de la difusión de la globalización eliminadora de las diferencias culturales. Un grupo de organizaciones indígenas colombianas fueron quienes a finales de los años noventa organizaron un simposio y después publicaron un excelente librito en donde la noción de “desarrollo” dejaba espacio a un nuevo concepto, completamente indígena: el concepto de *Plan de vida indígena*. Un cuadro sinóptico presentaba la oposición radical entre los dos conceptos (individualismo contra colectivismo, materialismo contra concepción material-espiritual, sectorialismo técnico-económico en contra de visión global e intersectorial, y muchas otras oposiciones). Esta propuesta se ha concretado en un sinnúmero de proyectos y planes de vida indígena de diferentes pueblos colombianos y se está extendiendo también en otros países. La propuesta incluye también la posibilidad de introducir conceptualizaciones específicas que vienen de las lenguas indígenas y de sus concepciones del mundo. Todo el vocabulario del desarrollo es puesto en discusión, y los aportes son extraordinarios (ONIC-IICA, *Planes de vida de los pueblos indígenas. Fortaleciendo la pervivencia. Guía de reflexión*, Bogotá, 1998). Por casualidad, estas iniciativas coinciden en

parte con la orientación teórica y metodológica de una investigación antropológica lanzada por la Universidad de Estocolmo sobre las “naciones locales de desarrollo”, que ha dado resultados muy estimulantes recogiendo “puntos de vista indígenas” sobre el importante tema. El más reciente trabajo que presenta propuestas de cambio socioeconómico y cultural, completamente basado en la visión y elaboración indígena, es el libro publicado por la Fundación Zio A'i de Bogotá (dedicada a la recuperación cultural y a la autonomía del grupo indígena Kofán del Caquetá), sobre el *Plan de vida indígena del pueblo kofán*. Este es un buen ejemplo del hecho de que los pueblos indígenas americanos son capaces de elaborar autónomamente propuestas alternativas de resistencia y contra-acción frente a los procesos de globalización.

Bibliografía

- Affergan, F.,
1987 *Exotisme et alterité. Essai sur les fondements d'une critique de l'anthropologie*, París, PUF.
- Arispe, L. (Dir. de recherche),
2000 *Diversité culturelle, conflit et pluralisme. Rapport mondial sur la culture 2000*, París, UNESCO.
- Arvelo-Jiménez, N.,
1995 “Los pueblos indígenas y la tesis ambientalista sobre el manejo global de sus recursos”, en G. Grünberg, coord., Alicia Barrabas, Miguel Bartolomé y Salomón Mahmad, edits., *Articulación de la diversidad, pluralidad, étnica, autonomías y democratización en América Latina*, Quito, Grupo de Barbados / Ediciones Abya-Yala.
- Baubock, R., A. Heller y A. Zolberg,
1999 *The challenge of diversity*, Aldershot, Avebury.
- Bengoa, J.,
2000 “Globalización, minorías e identidades locales”, en *La emergencia indígena en América Latina*, México, Fondo de Cultura Económica, pp. 30-40.
- Canclini, N. G.,
1990 *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México, Grijalbo.
- Casaús, M. E. y J. C. Gimeno, edits.,
2000 *Desarrollo y diversidad cultural en Guatemala*, Guatemala, Universidad Autónoma / Cholsamaj / AECI.
- Chase Smith, R.,
1996 “Las políticas de la diversidad. COICA y las federaciones étnicas de la Amazonía”, en S. Varese, coord., *Pueblos indios, soberanía y globalismo*, Quito, Ediciones Abya-Yala.

- Dubaele, B.,
 1998 "Actores y territorios en el nororiente ecuatoriano. El desarrollo indígena en el marco de la globalización del espacio amazónico", en C. Landázuri, comp., *Memorias del Primer Congreso Ecuatoriano de Antropología*, vol. II, Quito, Ediciones Abya-Yala.
- Escobar, A., y A. Pedrosa,
 1996 *Pacífico. ¿Desarrollo o diversidad? Estado, capitalismo y movimientos sociales en el Pacífico Colombiano*, Bogotá, CEREC / Ecofondo.
- Fabietti U. (a cura di),
 1993 *Il sapere dell'antropologia. Pensare, comprendere, descrivere l'Altro*, Milano, Mursia.
- Friedman, J.,
 1990 "Being in the world: Globalization and Localization", en M. Featherston, edit., *Global culture. Nationalism, globalization and modernity*, London, Sage.
 1997 "Simplifying complexity: assimilating the global in a small paradise", en K. Fog, K. Olwig, Hastrup, edits., *Siting culture. The shifting anthropological object*, London-New York, Routledge.
- Geertz, G.,
 1987 "The uses of diversity", en *The Tanner Lectures on Human Values*.
- Gimeno Martín, J. C.,
 1998 "Los mayas en la era de la globalización", en *Exilios*, No. 1., Madrid, enero.
 1998 "Globalización económica y resistencia indígena en Chiapas", en *Exilios*, No. 2/3, Cambridge, diciembre.
- Gómez Son, J. E.,
 1998 "Nosotros los mayas en la era de la globalización", en *Exilios*, No. 1, enero.
- Gros, C.,
 2000 "¿Puede el indígena disolverse en la modernidad? O algunas consideraciones sobre las Amazonas indígenas", en C. Gros, *Políticas de la etnicidad: identidad, estado y modernidad*, Bogotá, ICANH.
- Grünberg, G., coord.,
 1995 *Articulación de la diversidad. Pluralidad étnica, autonomías y democratización en América Latina*, Quito, Ediciones Abya-Yala.
- Jimeno, M.,
 1994 "Región, nación y diversidad cultural en Colombia", en R. Silva, edit., *Territorios, regiones, sociedades*, Bogotá, CEREC.
- Karim, W. J.,
 1996 "Anthropology without tears. How a 'local' sees the 'local' and the 'global'", en H. L. Moore, edit., *The future of anthropological knowledge*, London-New York, Routledge.
- Kilani, M.,
 1994 *L'invention de l'autre. Essai sur le discours anthropologique*, París, Payot.
- Lévi-Strauss, C.,
 1952 *Race et histoire*, París, UNESCO.
- Long, N.,
 1971 *Race et culture*, París, UNESCO.

- 1996 "Globalization and localization. New challenges to rural development", en H. L. Moore, *The future of anthropological knowledge*, London-New York, Routledge.
- Mazzoleni, G.,
1975 *Il diverso e l'uguale. La concettualizzazione della diversità nei contatti interculturali*, Roma, Bulzoni.
- Pérez Ruiz, M. L.,
1998 "El movimiento indígena y la reforma del Estado: retos ante la globalización", en I. Almeida y N. Arrobo Rodas, coords., *En defensa del pluralismo y la igualdad. Los derechos de los pueblos indios y el Estado*, Quito, Ediciones Abya-Yala.
- Remotti, F.,
1990 *Noi, primitivi. Lo specchio dell'antropologia*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Sánchez Carrión, J. M.,
1998 "La importancia de los pueblos del origen dentro de un modelo global de sostenibilidad de lenguas, cultura y territorio", en: I. Almeida y N. Arrobo Rodas, coords., *En defensa del pluralismo y la igualdad. Los derechos de los pueblos indios y el Estado*, Quito, Ediciones Abya-Yala.
- Santiemma, A.,
1995 "Diversità, identità, multiculturalismo. Le relazioni interculturali alla luce dello storicismo antropologico", *Il Mondo* 3, No. 2-3, agosto-diciembre.
- Santos Granero, F., comp.,
1996 *Globalización y cambio en la Amazonia indígena, vol. I*, [F. Santos Granero, Introducción. Hacia una antropología de lo contemporáneo en la Amazonia indígena], Quito, Ediciones Abya-Yala.
- Todorov, T.,
1982 *La conquête de l'Amérique. La question de l'autre*, París, Seuil.
1989 *Nous et les autres. La réflexion française sur la diversité humaine*, París, Seuil.
- Valencia, V. C.,
2000 "Conversión de una región periférica en localidad global: actores e implicaciones del proyecto culturalista en la Sierra Nevada de Santa Marta", en E. Restrepo, M. V. Uribe, edits., *Antropologías transeúntes*, Bogotá, ICANH.
- Varese, S.,
1995 "Pueblos indígenas y globalización en el umbral del tercer milenio", en G. Grünberg, coord., Alicia Barrabas, Miguel Bartolomé y Salomón Mahmad, edits., *Articulación de la diversidad, pluralidad, étnica, autonomías y democratización en América Latina*, Quito, Grupo de Barbados, Ediciones Abya-Yala.
- 1996 "Parroquialismo y globalización. Las etnicidades indígenas ante el tercer milenio", en S. Varese, coord., *Pueblos indios, soberanía y globalismo*, Quito, Ediciones Abya-Yala.
- UNESCO,
1996 *Notre diversité créatrice. Rapport de la Commission mondiale de la culture et du développement*, París, UNESCO.
- Yúdice, G.,
2001 "La globalización de la cultura y la nueva sociedad civil", en A. Escobar, S. E. Álvarez, E. Dagnino, edits., *Política cultural & cultura política. Una nueva mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos*, Bogotá, Taurus / ICANH.



DECLARACIÓN DE OTAVALO

Capital de la INTERCULTURALIDAD del ECUADOR

A los países, gobiernos, autoridades, instituciones académicas y de cooperación de la Región Andina y de la Comunidad Económica Europea, que trabajan por el respeto, bienestar y defensa de los derechos de los pueblos indígenas:

Los participantes, expositores en el “SEMINARIO INTERNACIONAL IDENTIDAD LINGÜÍSTICA DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS DE LA REGIÓN ANDINA: Un acercamiento Multidisciplinario”, conscientes del riesgo de extinción de los idiomas y de las culturas indígenas de Venezuela, Colombia, Ecuador, Perú y Bolivia; conscientes de la necesidad de impulsar acciones que contribuyan al fortalecimiento y desarrollo del mismo y de la necesidad de profundizar el análisis de la interculturalidad así como los aspectos relativos a la codificación del derecho consuetudinario:

ACUERDAN

- ♦ Impulsar la Cátedra de los Pueblos Indígenas de América Latina.
- ♦ Contribuir a la promoción de programas orientados a: la

investigación lingüística, la difusión de las lenguas, así como al diseño de programas académicos que contribuyan a la formación de especialistas de la lengua, la literatura, la cultura, y el derecho consuetudinario.

- ♦ Fomentar actividades orientadas a la promoción de la interculturalidad, como necesidad de los distintos países bolivarianos.
- ♦ Contribuir a que los centros académicos de los países bolivarianos incluyan en sus programas de estudio, el uso y enseñanza de la lengua materna de los pueblos indígenas.
- ♦ Fomentar el respeto y valoración de la diversidad cultural de los distintos países de la región andina.
- ♦ Solicitar a los gobiernos de los países bolivarianos para que impulsen programas financiados que garanticen la continuidad de los idiomas maternos.
- ♦ Impulsar la creación de un portal digital que se incluya en la página web de la UASB, en donde se promueva las distintas culturas e idiomas indígenas de los países bolivarianos.
- ♦ Fomentar la interrelación política, económica y cultural en las zonas de frontera de los pueblos indígenas.
- ♦ Implementar un proyecto de monitoreo de la situación sociolingüística de las lenguas de los países bolivarianos.
- ♦ Implementar un plan general de resignificación de las toponimias nativas en los países de la región andina.
- ♦ Impulsar la formación de una Carta internacional andina sobre la tutela jurídica de las lenguas y culturas indígenas.
- ♦ Incrementar con apropiadas iniciativas orgánicas las oportunidades de intercambio de experiencias y de estudio entre los países de América Latina y la Unión Europea para implementar una valorización más proficua de las diversidades étnicas y lingüísticas como elementos insustituibles de confrontación y de comprensión entre los pueblos.
- ♦ Fomentar los estudios y las investigaciones en el campo del derecho consuetudinario y de los derechos locales

informales en vista de su valorización, como contribución al proceso de producción jurídica nacional e internacional.

- ♦ Sensibilizar a los centros de altos estudios antropológicos, sociológicos y lingüísticos de Italia para que se intensifiquen las investigaciones sobre las realidades sociales y lingüísticas del área andina.
- ♦ Buscar el financiamiento necesario para la publicación de los libros: Identidad Lingüística de los Pueblos Indígenas de la Región Andina; y, un poemario con los textos de los participantes del Ritual de la Palabra.

Dado y firmado en la ciudad de Otavalo, julio 16 de 2004.

Enrique Ayala Mora
Rector UASB

Simonetta Nannerini
Directora General IILA

Mario Conejo
Alcalde de Otavalo



UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR

Sede Ecuador

La Universidad Andina Simón Bolívar es una institución académica internacional autónoma. Se dedica a la enseñanza superior, la investigación y la prestación de servicios, especialmente para la transmisión de conocimientos científicos y tecnológicos. La universidad es un centro académico destinado a fomentar el espíritu de integración dentro de la Comunidad Andina, y a promover las relaciones y la cooperación con otros países de América Latina y el mundo.

Los objetivos fundamentales de la institución son: coadyuvar al proceso de integración andina desde la perspectiva científica, académica y cultural; contribuir a la capacitación científica, técnica y profesional de recursos humanos en los países andinos; fomentar y difundir los valores culturales que expresen los ideales y las tradiciones nacionales y andinas de los pueblos de la subregión; y, prestar servicios a las universidades, instituciones, gobiernos, unidades productivas y comunidad andina en general, a través de la transferencia de conocimientos científicos, tecnológicos y culturales.

La universidad fue creada por el Parlamento Andino en 1985. Es un organismo del Sistema Andino de Integración. Tiene su Sede Central en Sucre, Bolivia, sedes nacionales en Quito y Caracas, y oficinas en La Paz y Bogotá.

La Universidad Andina Simón Bolívar se estableció en Ecuador en 1992. Ese año suscribió con el gobierno de la república el

convenio de sede en que se reconoce su estatus de organismo académico internacional. También suscribió un convenio de cooperación con el Ministerio de Educación. En 1997, mediante ley, el Congreso incorporó plenamente a la universidad al sistema de educación superior del Ecuador, lo que fue ratificado por la Constitución vigente desde 1998.

La Sede Ecuador realiza actividades, con alcance nacional y proyección internacional a la Comunidad Andina, América Latina y otros ámbitos del mundo, en el marco de áreas y programas de Letras, Estudios Culturales, Comunicación, Derecho, Relaciones Internacionales, Integración y Comercio, Estudios Latinoamericanos, Historia, Estudios sobre Democracia, Educación, Salud y Medicinas Tradicionales, Medio Ambiente, Derechos Humanos, Gestión Pública, Dirección de Empresas, Economía y Finanzas, Estudios Interculturales, Indígenas y Afroecuatorianos.



INSTITUTO ÍTALO-LATINO AMERICANO (IILA)

El Instituto Ítalo-Latino Americano es un organismo internacional intergubernamental con sede en Roma, del cual son miembros Italia y las veinte repúblicas de América Latina (Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, Honduras, Italia, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela) en virtud del convenio internacional firmado el 1 de junio de 1966 y que entró en vigor tras haber sido ratificado por los estados miembros.

Los objetivos del IILA, como lo dispone el artículo 1 del Convenio, son los siguientes:

- ♦ Desarrollar y coordinar la investigación y la documentación relativas a los problemas, las realizaciones y perspectivas de los países miembros en el orden cultural, científico, económico, técnico y social.
- ♦ Divulgar en los países miembros los resultados de estas investigaciones y la documentación respectiva.
- ♦ Promover, a la luz de dichos resultados, las posibilidades concretas de intercambio, de asistencia recíproca y acción común o concertada en los sectores arriba mencionados.