



**Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología**  
ISSN 1315-0006 / Depósito legal pp 199202ZU44  
Vol. 16 No. 4 (octubre-diciembre, 2007): 757 - 785

## **Estado y política social: La educación en Venezuela. Desde una perspectiva intercultural\***

*Edith Mabel Cuñarro\*\* y Luz María  
Martínez de Correa\*\*\**

---

### **Resumen**

El objetivo de este trabajo es reflexionar acerca de la educación escolar indígena en Venezuela, así como de los alcances de la interculturalidad (asumida como marco perceptivo y horizonte axiológico), mediante la confrontación de diversas perspectivas acerca de los cambios provocados por las nuevas experiencias que se están viviendo. Se ubican, a través de una rápida mirada sobre las Constituciones de los países andinos, los avances logrados en materia de derechos indígenas por la Constitución de 1999 en Venezuela. En este marco se evalúan, mediante entrevistas, parte de los esfuerzos y algunas de las limitaciones que debe afrontar el Estado venezolano para generar procesos de acuerdo a las prioridades de las comunidades indígenas, ampliando el camino a recorrer entre los saberes originados en "mundos y modos de vida" diferentes, que puedan propiciar un avanzar positivo por el camino de la transformación social hacia un Estado multi-técnico y pluricultural. Se concluye que, la crisis que atraviesa la educación en general y en particular las escuelas de las comunidades indígenas supone un horizonte difícil a la hora de poder confiar en que la interculturalidad pueda ser aprovechada como una oportunidad para el avance de la democracia en la educación, pero es precisamente en este hori-

\* Este trabajo forma parte del Programa de Investigación denominado "Representaciones Sociales e Intervención Social. Etapa VI", financiado por el Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico de La Universidad del Zulia. CONDES/ LUZ.

\*\* Instituto de Estudios Políticos y Derecho Público. Universidad del Zulia. Maracaibo (Venezuela).  
E-mail: mabelc18@hotmail.com

\*\*\* Instituto de Filosofía del Derecho. "Dr. José Manuel Delgado Ocando". Universidad del Zulia.  
E-mail: luzmartinezc@cantv.net

zonte en el que se descubre la verdadera dimensión del reto acerca del cual se reflexionó en este artículo.

**Palabras clave:** Educación escolar, Venezuela, interculturalidad, políticas públicas educativas, identidad y globalización.

## State and Social Policy: Education in Venezuela. From an Intercultural Perspectiva

---

### **Abstract**

The purpose of this work was to reflect on indigenous school education in Venezuela, as well as the scope of interculturality (assumed as a perceptive framework and axiological horizon), through confronting diverse perspectives about the changes provoked by today's new experiences. By taking a quick glance at the Constitutions of Andean countries, the advances achieved in indigenous rights by the 1999 Venezuelan Constitution are located. Within this framework, using interviews, part of the efforts and some of the limitations the Venezuelan State must face to generate processes that agree with priorities of the indigenous communities are evaluated, widening the road between knowledge originated in different "worlds and modes of life" that can foster a positive advance in the path of social transformation toward a multi-technical and pluricultural State. Conclusions were that the crisis education in general and the indigenous communities schools in particular is going through poses a difficult horizon in terms of trusting that interculturality may be taken advantage of as an opportunity to advance democracy in education; but it is precisely on this horizon that the true dimension of the challenge is discovered, as reflected in this article.

**Key words:** School education, Venezuela, inter-culturality, public educational policies, identity and globalization.

## **Introducción**

La última mitad del siglo XX fue una época tan rica en acontecimientos innovadores que no sólo cambió el destino del planeta, sino que por primera vez en la historia de las relaciones humanas se hizo posible se les reconociera a todos los pobladores de la tierra, el derecho de una existencia digna.

Los principios que sostenían el edificio del capitalismo decimonónico, fueron refutados una y otra vez por diversos aconteceres, los cuales fueron llevando a una revolución paradigmática.

Las políticas que propiciaban el “proceso civilizatorio”, excusas esgrimidas para la explotación, colonización y exterminio de millones de seres humanos en nombre de una “cultura superior”, fueron siendo paulatinamente develadas como un andamiaje de mentiras que conllevaban el mantenimiento de la dominación y de la injusticia.

1. Se descubrió que el crecimiento económico no acaba con la injusticia.
2. Se aprendió que la pobreza es un fenómeno estructural que sólo puede ser superado a través de la educación, tanto formal como informal.
3. Se constató que no hay razas superiores ni inferiores.
4. Se incorporó la idea de la tolerancia religiosa.
5. Se aceptó que somos todos diferentes pero que la diversidad es una riqueza y no una desventaja a ocultar.
6. Se formuló claramente la idea de que mientras no haya justicia social no habrá paz.
7. Hizo carne en la aldea global que no vendrán hombres providenciales a salvarnos sino que el futuro es una construcción social que debemos comenzar ahora si queremos salvar el planeta.
8. Se sospecha que la cooperación no sólo es posible sino imprescindible a nivel individual, local, regional, nacional e internacional.

Esas ideas a las que hacemos referencia no eran aceptadas para la década de 1950.

Recordemos las diversas justificaciones para la discriminación racial, el auge del autoritarismo en sus diversas formas (nacionalsocialismo, estalinismo, neoliberalismo, doctrina de la seguridad nacional) la intolerancia religiosa, la idea de que los países centrales eran homogéneos y que por eso eran más adelantados, la prédica de la resignación ante la injusticia y la jerarquización del “orden” como razón de Estado, y, finalmente, la esperanza -aún recurrente- de que “los líderes” irán surgiendo y a través de alguna argucia gerencialista conseguirán devolver la estabilidad al statu quo.

El precario equilibrio bipolar que fue denominado como “guerra fría” perfiló como telón de fondo la puesta en escena de la conflictividad emergente en la región latinoamericana. La ofensiva neoliberal que buscaba cargar los costos de la crisis mundial sobre los endeble pilares económicos de los países del llamado Tercer Mundo, despertó tempranamente en América Latina la semilla de la rebelión contra un orden que se percibía como cada vez más opresivo. Desde la Tierra del Fuego hasta el Sur del Rio Bravo, se sucedieron durante todo el siglo XX, pero con más intensidad desde 1950, movimientos insurreccionales, organizaciones rebeldes, insurrecciones populares y “guerra de guerrillas”<sup>1</sup>.

El auge de las dictaduras en el Cono Sur, con la respectiva diáspora de militantes que conllevó la política genocida de los gobiernos de Brasil, Chile, Argentina y Uruguay, llevaron la “revolución latinoamericana” a Europa. Por otra parte, el conocimiento de la realidad europea, la desmistificación del socialismo y el fin de la URSS, fueron factores importantes en el cambio de paradigmas que se produjo a escala planetaria en los albores del siglo XXI.

Hoy, a inicios del 2006, los habitantes de la aldea global concebimos la vida de otra manera. Fundamentalmente, somos conscientes de nuestra responsabilidad individual y hemos iniciado el camino hacia la construcción de nuevas formas de vida colectiva edificadas de abajo a arriba, desde los cimientos, lo que implica ir armando como un rompecabezas la difícil arquitectura de un planeta en el cual la vida sea sostenible y los conflictos superados a través de la negociación.

Para que la nueva arquitectura planetaria logre sostenerse el cambio cultural debe ser inducido y fortalecido por una ofensiva educativa a todos los niveles que nos enseñe a convivir aprovechando nuestras diferencias para lograr una mejor calidad de vida. De allí la importancia que en este artículo le asignamos a la educación intercultural para propiciar un avanzar positivo por el camino de la transformación social hacia un Estado multiétnico y pluricultural, en el marco del debate contemporáneo respecto a tradición-modernidad, identidad, globalización e interculturalidad.

1 Especial importancia tuvo en este contexto la Revolución cubana pues, una vez triunfante militarmente Fidel Castro, Cuba fue considerada, por un tiempo, como un modelo a seguir por los demás movimientos rebeldes.

## **1. El reconocimiento de la diversidad étnica como ciudadanía**

En la transición del siglo XX al XXI, una serie de fenómenos ligados tanto a la globalización económica y los movimientos de población como a las exigencias identitarias de muy diversos grupos están abriendo un nuevo horizonte de ciudadanía postnacional, para el que la socialización política escolar no había sido pensada. De entre estos fenómenos, la creciente multiculturalidad de las poblaciones residentes en un mismo territorio nacional es quizá uno de los elementos que más claramente obliga a reflexionar sobre la necesidad de forjar una nueva concepción de la ciudadanía capaz de suministrar un nuevo proyecto de derechos, participación y pertenencia. Dicha reflexión incluye igualmente la reconsideración de ese aparato clásico de socialización política que es la escuela moderna. Afrontar el reto que la multiculturalidad supone para la contribución de la escuela a la formación de una ciudadanía activa y de carácter más complejo es, pues, parte fundamental de una de las tareas más importantes que nos reserva el siglo XXI: la renovación del aprendizaje de la convivencia ciudadana.

El sentido de lo local, lo nacional y lo global no ha sido constante a lo largo de la historia. La magnitud y alcance de los fenómenos contemporáneos de la globalización otorgan nuevos significados a las prácticas de los movimientos sociales. Dos tendencias contradictorias coexisten en este fin de siglo: una, hacia la globalización y la transnacionalización, hacia los fenómenos de escala planetaria, en las comunicaciones, en los intereses económicos, en los peligros ambientales, en el armamentismo, en los acuerdos e instituciones internacionales. La otra, la revitalización de la localidad y la reafirmación de las raíces ancestrales, se manifiesta de manera más cabal en las diversidades étnico-culturales, en la auto-referencia cultural y simbólica de las diversas identidades populares (Jelin, 1003:26).

La ciudadanía multicultural basada en la interculturalidad se desarrolla en el marco de la globalidad. Dicho proceso pone en evidencia las profundas contradicciones existentes en el mundo provocando el surgimiento de movimientos de afirmación de lo local, entre ellos los movimientos étnicos. Las prácticas que promueven estos movimientos, buscan alcanzar nuevas relaciones de poder entre la sociedad civil y el Estado, favorecen procesos de empoderamiento e incorporan la reflexión sobre la interculturalidad a la agenda política latinoamericana, propiciando la construcción de una democracia participativa.

En el marco de la globalidad, el estudio de las políticas y estrategias que promueven la incorporación nacional de las identidades indígenas, requiere prestar atención especial al proceso de cambios institucionales y legales, que se inscriben en el ámbito de transformaciones destinadas a permitir a dichos grupos, presionar por sus derechos económicos, sociales, políticos y culturales. En este trabajo se reflexiona sobre la importancia del reconocimiento de las prácticas de la interculturalidad en la educación, para la construcción de nuevos significados que viabilicen la apertura de espacios para la democracia participativa en Venezuela.

La tendencia hacia la homogeneización y desaparición de la pluralidad cultural de las sociedades proviene del siglo XIX, con el surgimiento del positivismo, que sostuvo ideas sobre el progreso de las naciones a partir de los modelos de las sociedades y naciones europeas, los cuales fueron trasladados a nuestros países mecánicamente como metas para alcanzar ese "tipo de desarrollo" (Valladares de la Cruz, 2001, 25).

En América Latina la experiencia de los movimientos étnicos está llevando a redefinir lo que se entiende por ciudadano, no sólo en relación con los derechos a la igualdad sino también con los derechos a la diferencia. Los derechos son reconceptualizados "Como principios reguladores de las prácticas sociales, definiendo las reglas de las reciprocidades esperadas en la vida en sociedad a través de la atribución mutuamente acordada (y negociada) de las obligaciones y responsabilidades, garantías y prerrogativas de cada uno. Se concibe a los derechos como expresión de un orden estatal y como una gramática civil" (García Canclini, 2004:4).

Desde la década de los años 70 en América se generaliza un movimiento pan-indio sustentado en una ideología etnicista que inicia de manera persistente reclamos alrededor de sus derechos colectivos. Es ante el panorama complejo del mundo contemporáneo que se ha creado un cuerpo de legislaciones internacionales y nacionales encaminadas a la búsqueda de soluciones negociadas en el marco del respeto de los derechos humanos tanto individuales como colectivos, dentro de los límites de los modelos liberales existentes e incluso muchas de estas modificaciones constitucionales son funcionales a las reformas estructurales implementadas en el mundo para la época.

El reconocimiento de la diversidad étnica como ciudadanía se ha incorporado en las últimas décadas a varias constituciones latinoamericanas: reconocimiento como sujetos de derecho en tanto pueblos indígenas (Ecuador 1998, Brasil, 1988, Argentina 1994, Bolivia 1995, Colombia 1991), de sus territorios tradicionales (Colombia 1991), protección y reconocimiento de tierras indígenas (Chile 1993, Argentina 1994) y reservas indígenas (Costa Rica 1977). Reformas agrarias que protegen terrenos indígenas (Brasil

1998. Honduras 1993), reconocimiento de posesión colectiva de la tierra de etnias y comunidades indígenas (Venezuela 1999), educación bilingüe intercultural (Perú 1993), reconocimiento de sistemas normativos indígenas (Bolivia 1995, Colombia 1991) regímenes autonómicos (Nicaragua 1987, Panamá 1953 y 1983), cuotas de representación en los Congresos Nacionales (Guatemala 1993, Ecuador 1999), reconocimiento de las lenguas indígenas como oficiales (Paraguay 1992) respeto y preservación de las lenguas indígenas (El Salvador) tipificación del delito de discriminación étnica (Guatemala 1993) entre los más relevantes (Assies, 2000.2).

De la comparación, de los diversos avances constitucionales en la región andina del continente sudamericano, se deriva que, en lo que respecta a autogobierno y organización interna, Venezuela ocupa un lugar destacado entre las legislaciones más avanzadas.

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela aprobada en diciembre de 1999 establece que,

*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, imprescriptibles, inembargables e intransferibles de acuerdo con lo establecido en esta Constitución y la ley. **Artículo 119***

En este artículo se abre un amplio espectro de derechos sociales y colectivos para los "pueblos indígenas" cuya existencia como tales, es reconocida, por primera vez. Complementando, el reconocimiento de la organización interna de las etnias originarias, y entrando de plano, en lo que se refiere a las prácticas de la interculturalidad, en Venezuela la constitución expresa:

*El idioma oficial es el castellano. Los idiomas indígenas también son 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** Artículo 9.*

*Las culturas populares constitutivas de la venezolanidad gozan de atención especial, **reconociéndose y respetándose la interculturalidad bajo el principio de igualdad de las culturas**. La ley establecerá incentivos y estímulos para las personas, instituciones y comunidades que promuevan, apoyen, desarrollen o financien planes, programas y actividades culturales en el país, así como la cultura vенеzo-*

lana en el exterior. El Estado garantizará a los trabajadores y trabajadoras culturales su incorporación al sistema de seguridad social que les permita una vida digna, reconociendo las particularidades del quehacer cultural, de conformidad con la ley. Artículo 100

Los pueblos indígenas tienen derecho a mantener y desarrollar su identidad étnica y cultural, cosmovisión, valores, espiritualidad y sus lugares sagrados y de culto. 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 socioculturales, valores y tradiciones. Artículo 121

Los pueblos indígenas tienen derecho a una **salud integral que considere sus prácticas y culturas**. El Estado reconocerá su medicina tradicional y las terapias complementarias, con sujeción a principios bioéticos Artículo 122

Las lenguas indígenas se reconocen, en Venezuela, **como patrimonio de la nación**, se les otorga un trato que establece la necesaria **igualdad de condiciones**, que el Estado respetará y hará respetar, y que la educación intercultural bilingüe **quedará en manos de los mismos pueblos** de acuerdo a sus valores y tradiciones.

En Colombia,

El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe **Artículo 10**.

Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural **Artículo 68**.

(...) La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación. **Artículo 70**

En Bolivia,

Se reconocen, respetan y protegen en el marco de la ley, los derechos sociales, económicos y culturales de los pueblos indígenas que habitan en el territorio nacional, especialmente los relativos a sus tierras comunitarias de origen, garantizando el uso y aprovechamiento sos-

tenible de los recursos naturales, a su identidad, valores, lenguas, costumbres e instituciones **Artículo 171**

Es función del Estado la supervigilancia e impulso de la alfabetización y educación del campesino en los ciclos fundamental, técnico y profesional, de acuerdo a los planes y programas de desarrollo rural, fomentando su acceso a la cultura en todas sus manifestaciones **Artículo 174.**

En Ecuador,

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:

Mantener, desarrollar y fortalecer su identidad y tradiciones en lo espiritual, cultural, lingüístico, social, político y económico.(...)

Mantener, desarrollar y administrar su patrimonio cultural e histórico.

Acceder a una educación de calidad. Contar con el sistema de educación intercultural bilingüe.

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.(...)

Usar símbolos y emblemas que los identifique **Artículo 84(...)**

El estado respeta y estimula el desarrollo de todas las lenguas de los ecuatorianos. El castellano es el idioma oficial. El quichua, el shuar y los demás idiomas ancestrales son de uso oficial para los pueblos indígenas, en los términos que fija la ley. **Artículo 1 (...)**

El Estado garantizará el sistema de educación intercultural bilingüe; en él se utilizará como lengua principal la de la cultura respectiva, y el castellano como idioma de relación intercultural **Artículo 69 .**

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.(...)

Acceder a una educación de calidad. Contar con el sistema de educación intercultural bilingüe **Artículo 84**

En Perú,

*Toda persona tiene derecho: (...)*

*A su identidad étnica y cultural. El Estado reconoce y protege la pluralidad étnica y cultural de la Nación.*

*Todo peruano tiene derecho a usar su propio idioma ante cualquier autoridad mediante un intérprete. Los extranjeros tienen este mismo derecho cuando son citados por cualquier autoridad. **Artículo 2**(...)*

*El Estado respeta la identidad cultural de las Comunidades Campesinas y Nativas **Artículo 89***

*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. **Artículo 17***

*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 **Artículo 48***

Y en Chile, la constitución no contiene disposiciones específicas sobre estos derechos de los pueblos indígenas, no obstante, el regreso a las tradiciones democráticas propició las condiciones para la Educación Intercultural Bilingüe a partir de la promulgación de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) de 1990 y de la ley 19253 de 1993, llamada también Ley Indígena (Comisión Andina de Juristas, 2000, 3).

Del breve recuento realizado, trazando una visión panorámica del reconocimiento de los derechos de los "pueblos indígenas" a la educación intercultural bilingüe, a sus valores y a la autonomía para impartirla, se puede afirmar, que, por una parte, es la Constitución Bolivariana de 1999, la única que reconoce a las lenguas indígenas como **patrimonio cultural de la nación y de la humanidad**; pero, por otra parte, junto con la Colombiana, la Boliviana y la Ecuatoriana, se encuentra entre aquellas normativas que consideran a las lenguas indígenas de uso oficial en su región, así como reconocen los derechos colectivos a sus saberes ancestrales.

El reconocimiento de las diversas lenguas y culturas en igualdad de condiciones, el espacio abierto al ejercicio de la autonomía municipal, el uso del derecho a participar en la formulación de las políticas públicas que sean de interés colectivo, y de los demás derechos y deberes otorgados a los pueblos indígenas, son prácticas posibles de ser adoptadas institucional-

mente por los grupos originarios asentados en tierra venezolana, ya que se encuentran consagradas a nivel constitucional.

En relación a la letra de la normativa aprobada, en el caso de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, puede afirmarse que sus contenidos en relación con la educación intercultural bilingüe son, en algunos casos, más amplios, que los de la mayoría de los demás países latinoamericanos.

## **2. Venezuela: un nuevo modelo político de Estado pluricultural y democrático?**

La interculturalidad implica intercambio, reciprocidad, al tiempo que señala la relación entre culturas distintas, por eso, promueve una nueva forma de aprendizaje interactivo basado en la capacidad dialógica de interlocutores que deben situarse en condiciones de igualdad. Se trata de institucionalizar una propuesta y un enfoque que afectará toda la planificación y funcionamiento de las políticas públicas democráticas. Como meta política se inscribe en el desarrollo de los derechos humanos, a la vez que implica un aggiornamiento de la ética con las políticas culturales que se abren al reconocimiento de las diferencias.

Actualmente, en la gran mayoría de los países donde sobreviven estos pueblos, los programas educativos desarrollados por la educación oficial monolingüe y mono-cultural se encuentran confrontadas al desafío de saber, cómo administrar la diversidad lingüística y cultural. A partir de esta constatación, se considera que la educación intercultural puede constituir la reflexión fundamental en la elaboración de los programas, que puedan poner en valor las lenguas y las culturas autóctonas asociándolas a las perspectivas de las diversas culturas. En Venezuela, las lenguas indígenas sólo esporádicamente han constituido objeto de estudio hasta bien entrado el siglo XX. Antes de esa fecha, existieron los pioneros recolectores de vocabularios e investigadores entregados a la tarea de comparar los materiales obtenidos (Monsonyi, 1993: 279).

No obstante, se promulgó en 1979 el Decreto 283 sobre Educación Intercultural Bilingüe por el Presidente Luis Herrera Campins. La Educación Intercultural bilingüe debería estar generalizada, pero en la práctica, ha sido sólo un marco burocrático más. Para la fecha, en Venezuela se utilizaban muy poco las lenguas indígenas, y aunque se han tratado de instrumentar algunos programas específicos, el resultado siguió siendo pobre (Monsonyi, 1993: 302).

En los años que siguieron al Decreto 283 se vió remozado en interés de los lingüistas y antropólogos de organismos gubernamentales y del Ministerio de Educación, al cual pertenece la Dirección de Asuntos Indígenas. Durante el año 1981, se desarrolló una labor considerable de fijación de los sistemas fonémicos y a la standarización de la escritura de nueve lenguas indígenas de Venezuela; guajiro, Kariñá, pamó, warao, yanomami, yaruro, yakuana y yukpa. Este conjunto representa, aproximadamente, la tercera parte de las lenguas étnicas habladas en el país (Monsonyi, 1993: 302).

Posteriormente a la elaboración de los alfabetos, la comisión de lingüística produjo una serie de libros de lectura monolingües en las nueve lenguas, para uso de los niños de cada etnia. También se comenzó a trabajar en una serie bilingüe de libros, pero ese esfuerzo se quedó trunco, debido a un cambio en las políticas del gobierno. A pesar de lo tímido y poco consistente del ensayo sobre Educación Intercultural Bilingüe, este periodo inicia, una actividad antropolinguística colectiva institucionalizada en Venezuela.

La situación del país y de la población indígena, han colocado al lingüista y al antropolinguista ante nuevos desafíos. Actualmente, ya casi no existen lenguas indígenas verdaderamente desconocidas en el país. Conocemos al menos la fonología y algo de la morfosintaxis de la mayor parte de los idiomas aborígenes. Existen diccionarios, o por lo menos, vocabularios amplios de muchos de estos idiomas (Monsonyi, 1993: 304).

Los derechos de los pueblos indígenas son reconocidos en diversas Leyes:

Ley Orgánica de Educación (9 de julio de 1980)

Reglamento general de la Ley Orgánica de Educación (1980)

Ley General sobre la protección y defensa del patrimonio cultural (3 septiembre 1993)

Ley sobre la educación de los pueblos indígenas y sobre el uso de sus lenguas (18 de junio de 2001)

Ley de aprobación de la Convención No. 169 relativa a los pueblos indígenas y tribales de la Organización Internacional del Trabajo (No. 37.305, 17 de octubre 2001)

Convención relativa a los pueblos indígenas y tribales (octubre 2001) y Ley Orgánica de la Cultura, octubre 2001, art. 15.

La defensa de los valores culturales de la nación comporta la protección del castellano como idioma oficial, sin desmedro de la protección de los idiomas ancestrales de los pueblos indígenas y del derecho de esas comunidades a su uso oficial como patrimonio cultural

de la Nación y de la humanidad (Armanios, 2001, [[http://www.lecourrier.ch/essai.htm?/Selection/sel2001\\_429.htm](http://www.lecourrier.ch/essai.htm?/Selection/sel2001_429.htm)])

**La ley Orgánica de Educación (9 julio 1980) establecía:**

Artículo 51

1. El estado deberá prestar atención especial a los indígenas y preservará los valores autóctonos socio-culturales de sus comunidades, con el fin de vincularlos a la vida nacional, así como habilitarlos para el cumplimiento de sus deberes y disfrute de sus derechos ciudadanos sin discriminación alguna.
2. A tal fin se crearán los servicios educativos correspondientes.
3. De igual modo, se diseñarán y ejecutarán programas destinados al logro de dichas finalidades.

Artículo 53

El Ministerio de Educación establecerá los regímenes de administración educativa aplicables en el medio rural, especialmente en las regiones fronterizas y en las zonas indígenas. (Armanios, 2001, [[http://www.lecourrier.ch/essai.htm?/Selection/sel2001\\_429.htm](http://www.lecourrier.ch/essai.htm?/Selection/sel2001_429.htm)])

**El Reglamento General sobre la Ley Orgánica de Educación (julio 1980),**

art. 22 establecía

El Ministerio de Educación de conformidad con lo dispuesto en el numeral 2 del artículo 8 de este reglamento hará las adaptaciones pertinentes en los programas de estudio, para el medio rural, las regiones fronterizas y las zonas indígenas. (Armanios, 2001, [[www.lecourrier.ch/essai.htm?/Selection/sel2001\\_429.htm](http://www.lecourrier.ch/essai.htm?/Selection/sel2001_429.htm)])

**La Ley de Educación de los Pueblos indígenas y el uso de sus idiomas (octubre 2001)**

Esta ley se encuentra acorde con las disposiciones de la Constitución del 99. Ella cuenta con 53 artículos y no tiene parangón con ninguna otra ley sobre el tema en América Latina.

La Ley fija las directivas y las bases de la educación intercultural bilingüe, regula el funcionamiento de los servicios que se relacionan con el régimen educativo e indica las normas generales que deben regir el uso institucional, la preservación, la defensa y la promoción de las lenguas indígenas. La ley consagra los principios constitucionales a una educación propia, a un régimen educativo que responda a sus especificidades culturales, sus principios y sus valores, y sobre el derecho al uso oficial de sus lenguas, su protección y su difusión como patrimonio cultural de la nación y de la humanidad (artículo 1).

Según el artículo 2 la educación tradicional de los pueblos indígenas debe estar basada sobre un sistema de formación y de socialización particular a cada una de las comunidades indígenas, tomando en cuenta todos los elementos constitutivos de su cultura: idioma, visión del mundo, valores, mitología, territorialidad, espiritualidad, religión, organización social y sistemas de producción.

La instrucción dispensada a los indígenas deberá corresponder a los principios de la educación intercultural bilingüe (educación intercultural bilingüe) gratuita, tal como consagra el artículo 4 de la ley. Esta educación intercultural bilingüe debe ser ejercida por profesionales indígenas debidamente acreditados, es decir por personas que hablen el idioma y conozcan la historia y la cultura de las poblaciones concernidas. En todo caso, no podrá haber ingerencia de personas extranjeras a la comunidad ni de parte de organismos nacionales o internacionales (artículo 10).

El artículo 21 describe cómo deberá ser en Educación Primaria el método de enseñanza-aprendizaje de los idiomas.

#### Art. 21

1. El proceso de enseñanza aprendizaje se iniciará con el empleo del idioma originario, por razones de orden identitario, cultural, psicosocial y pedagógico.
2. El aprendizaje del castellano comenzará a partir del segundo año de la educación básica, continuará durante todo el proceso educativo y se utilizará en forma equilibrada con el idioma originario, sin provocar la subordinación y el desplazamiento de éste.
3. El idioma originario que se usará en el desarrollo y contenido de los programas educativos será el del pueblo donde se impartan.

La ley prevé disposiciones particulares para las comunidades que hayan perdido parcialmente el uso de su lengua o para aquellos que están amenazados de perderla, o que es el caso de un gran número de comunidades. El artículo 22 de la Ley habla de "nichos lingüísticos", se trata de pequeños centros destinados a conservar el uso de un idioma más o menos perdido

#### Art. 22

1. En las comunidades que hayan perdido parcialmente su idioma y cultura o se encuentren amenazados de perderlos, se instalarán nichos lingüísticos a fin de restituir el uso cotidiano de la lengua y la práctica de la cultura propia.
2. Los nichos lingüísticos podrán ser instalados en cualquier nivel de la educación que se impartirá a los pueblos indígenas y funcionarán con la participación decisiva de los ancianos y de otros portadores

de los conocimientos tradicionales, quienes tendrán la condición de docentes y deberán ser remunerados como tales.

El artículo 23 de la Ley enuncia que a todos los niveles de la educación intercultural bilingüe será necesario dispensar la enseñanza de la historia de los pueblos indígenas, de las características de su hábitat, de su visión del mundo, de su literatura oral y escrita, de sus conocimientos botánicos y medicinales, de sus tecnologías particulares, de sus valores morales y sociales, de sus actividades económicas y de sus actividades de producción. Todos los dominios propios de los indígenas deben ser estudiados preferiblemente en lengua indígena. El artículo 25 se refiere a que los estudios dispensados en la educación bilingüe serán equivalentes a aquellos del régimen pedagógico ordinario.

El capítulo V abarca de los artículos 27 al 31 se dedica al personal de enseñanza.

Se establece que los educadores del régimen de educación intercultural bilingüe deben disponer de una amplia competencia lingüística oral y escrita en la lengua indígena del pueblo donde dispensan sus servicios. Los educadores deben ser elegidos y evaluados de manera continua por el Consejo Nacional de Educación, por el Ministerio de Educación y por las comunidades concernidas. El artículo 29 estipula que se considerara nula la nominación de todo educador que no satisfaga las condiciones y formalidades establecidas por la ley. Además, el artículo 31 prevé incentivos para los educadores, les garantiza la estabilidad y programas de actualización y especialización.

El capítulo VI (art. 32 a 37) proclama el carácter oficial de los idiomas indígenas

#### Art. 32

El idioma de cada uno de los pueblos indígenas tendrá carácter oficial en su respectivo hábitat, donde será de obligatorio uso.

Este carácter oficial se aplica en el cuadro educativo, las administraciones locales, los tribunales, la señalización de la vía pública, la cartografía oficial, la publicidad comercial y las investigaciones científicas. ¿Cómo funcionará esto en la vida cotidiana?

#### El artículo 34

Los indígenas tendrán derecho a ser asistidos de intérpretes en su propio idioma cuando comparezcan a rendir declaraciones ante el Ministerio Público y los órganos judiciales y policiales, aún en caso de conocer el castellano, ya que se le traduzcan en forma oral y escrita los documentos que cursan en los juicios civiles y penales.

El art. 37

El Estado respetará los topónimos indígenas, prohibirá sustituirlos por otros y tomará las medidas conducentes para restablecer los que han sido sustituidos por diferentes nomenclaturas, como una acción complementaria entre otras que permitirán asegurar la supervivencia y revitalización de los idiomas indígenas.

El capítulo VII artículos 38 a 45 consagra al consejo Nacional de Educación, Idiomas y Cultura Indígenas. Tiene por misión vigilar la aplicación de la ley, elaborar con las comunidades programas educativos a todos los niveles, concebir métodos pedagógicos adaptados, evaluar el proceso educativo intercultural bilingüe, optimizar la utilización oficial y social de las lenguas indígenas, concertar con los pueblos, unificar criterios para elaborar los alfabetos de la escritura de cada lengua en un plazo de dos años (Armanios, 2001, ([www.lecourrier.ch/essai.htm?/Selection/sel2001\\_429.htm](http://www.lecourrier.ch/essai.htm?/Selection/sel2001_429.htm))).

#### **4. La aplicación de las leyes**

El actual gobierno de Hugo Chávez, participó en marzo de 1998, en una reunión de la Confederación Indígena de Venezuela (CONIVE), organización representativa de treinta pueblos indígenas, donde suscribió un documento titulado "Un compromiso para la Historia" en el cual se compromete a saldar la deuda histórica de Venezuela con los pueblos indígenas del país. Actualmente, existe una representación indígena en el Parlamento venezolano y el respeto de las lenguas y las culturas indígenas al interior de la política educativa gubernamental están establecidas en la Constitución venezolana, como se ha planteado más arriba.

A la luz del concepto de interculturalidad, la cultura de los pueblos originarios, tiene una dinámica que con la interacción de otras culturas han introyectado diversos elementos, desde la tecnología del mundo hispánico en la época colonial o de las computadoras en épocas recientes. Así la esencia de su cultura permanece, su cultura formal sigue vigente, sus conceptos sobre el mundo y la vida, su cosmogonía, sus sistemas de valores y otros, es decir, los nuevos elementos adoptados han ingresado a su matriz cultural que les ha refuncionalizado, dándoles carta de legitimidad dentro de las culturas indígenas.

La reflexión intercultural es importante si se quiere desarrollar un proyecto educativo acorde con los intereses y necesidades de los pueblos indígenas y en la perspectiva de la construcción de un nuevo estado pluricultural. El modelo educativo venezolano que aún está vigente, ha sido instrumentado a partir de una concepción integradora de los pueblos indígenas a la nación. En este sentido, si observamos aunque sea en forma superficial

los programas de estudio y sus contenidos de cualquier ciclo de la educación básica o de la superior, en el tratamiento de la historia del país y en la caracterización de la sociedad, los pueblos indígenas están ausentes, salvo por la referencia a las sociedades indígenas prehispánicas. En general, hasta 1999, en los libros de texto escolares prácticamente no aparecían los pueblos indígenas actuales.

Capítulo aparte merece el uso de los idiomas y lenguas indígenas en la escuela y en el aula que deben ser utilizadas como instrumentos para la enseñanza y objetos de estudio en el currículum de manera formal y también con validez oficial y no a voluntad del docente o sólo como puente para el aprendizaje del español.

Encontrada en la búsqueda de viabilizar la interculturalidad a través de la implementación de políticas culturales que abran espacios a las diferencias se encuentra la creación de la Misión Guaicaipuro<sup>2</sup>, la cual según el pre-

2 A continuación se transcriben los principales lineamientos de la Misión Guaicaipuro:

**Objetivo general:** Restituir los derechos de los pueblos indígenas de acuerdo a la CRBV.

**objetivos específicos:**

1. Demarcar y titular el hábitat y Tierras de los pueblos y comunidades indígenas
2. Propiciar el desarrollo armónico y sustentable de los pueblos indígenas, dentro de una visión de etnodesarrollo
3. Impulsar el desarrollo integral de los pueblos indígenas para garantizar el disfrute efectivo de sus derechos sociales (salud, educación, vivienda, agua y saneamiento), económicos culturales y políticos consagrados en CRBV
4. Crear los mecanismos que permitan dar cumplimiento a lo establecido en el Capítulo VIII de la CRBV.

Medios: Recopilación de la información que está dispersa en instituciones estatales, empresas y entes privados.

-Concertar y hacer sinergia con las iniciativas que desarrollan las diferentes instituciones.

-Diseñar prioridades según urgencias concertadas con las organizaciones y comunidades indígenas.

-Desbloquear obstáculos de los programas existentes e impulsar los nuevos programas prioritarios.

-Demarcación de tierras en los pueblos donde los indígenas han autodemarcado y han entregado a la Comisión Nacional:

Pueblo Yekuana (Reserva forestal del Caura), Pueblo Baré (Sierra de Perijá), Pueblo Piaroa (Amazonas)

sidente Hugo Chávez, deberá estar conformada por representantes indígenas, asesores jurídicos, funcionarios de las empresas PDVSA y de la Corporación Andina de Fomento, así como por los gobernadores, alcaldes diputados y la Fuerza Armada Nacional. El presidente Chávez asignó 10 mil millones de bolívares para el apoyo directo a la Misión.

Esta investigación, en primera instancia, se había planteado determinar los avances de la Misión Guaicaipuro, pero, cuando fuimos al campo a entrevistar a los antropólogos que están trabajando en Sinamaica, a los promotores indígenas enviados por la UNICEF y a integrantes de las comunidades, nos encontramos que la Misión Guaicaipuro, no pasa, por ahora, de ser una bella formulación teórica y bien intencionada de deseos acerca del deber ser en lo que a la práctica de los derechos indígenas se refiere.

Sin embargo, se encontró que otras Misiones del Gobierno (Ribas, Robinson y Sucre)<sup>5</sup> si han producido, según los entrevistados, mejoras en la ca-

A nivel de Salud, impulsar con urgencia el plan de atención integral en salud al pueblo Yanomami, víctima de enfermedades (paludismo, oncocercosis) desnutrición y mortalidad infantil

A nivel de atención a proyectos de etnodesarrollo integral, salud, agua potable, desarrollos productivos fortaleciendo su identidad:

Los pueblos warao y los pueblos yaruro, amorua y goahibos de apure y el pueblo Joti, en Amazonas, Kariñas (sector Bochínche, Estado Bolívar) [www. Gobiernoenlinea.ve](http://www.Gobiernoenlinea.ve)

- 5 Dependiendo del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes la Misión Robinson se describe como un programa masivo de alfabetización, que tiene por objeto enseñar a leer y escribir a un millón de venezolanos, en aras de procurar su participación (SIC) Sus objetivos son enseñar a leer y escribir a un millón de venezolanos en el lapso de un año. La Misión Robinson denomina al beneficiario "patriota". Al interno de la misión no se utiliza el término "analfabeta". En cuanto al método aplicado: "Yo sí puedo", fue creado por la profesora cubana Leonela Relys. Es un método que va desde lo conocido (los números) hacia lo desconocido (las letras) y fundamentado en la experiencia. Es un método integrador que tiene tres etapas: adiestramiento, enseñanza de lecto-escritura y consolidación. Cada clase tiene un carácter global por lo que se recomienda que los participantes la observen primero en su totalidad. El soporte esencial de la enseñanza de la lecto escritura es el medio audiovisual que e compagina con la Cartilla (este viene elaborado desde Cuba).

La Misión Ribas, depende del Ministerio de Energía y Minas. Se describe como un programa educativo que tiene la finalidad de incluir en el sistema educativo a todas aquellas personas que no hay podido culminar el bachillerato. Su Objetivo es proporcionar a la población venezolana ac-

lidad de vida y en la relación de respeto a las diferencias. En ese sentido se presentó la guía "Yo si puedo" en idioma español y en el nativo de cada tribu venezolana en el marco de la Misión Robinson que adelanta el Ejecutivo a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. El presidente Chávez señaló que con el lanzamiento de estos textos de alfabetización se beneficiarán las distintas etnias venezolanas, las que ya cuentan con la Constitución Nacional en su idioma autóctono, así como de algunos (muy escasos) textos bilingües para la educación básica.

Para realizar una contrastación entre lo que dice la ley y lo que acontece en la vida cotidiana se ha seleccionado la etnia añu, asentada en la Laguna de Sinamaica. Cabe recordar que estos parajes, tienen carácter emblemático para el país, pues de la observación de las construcciones palafíticas en los canales del Río Limón, que se deriva el nombre de "pequeña Venecia" que se le otorgara a "Venezuela". La etnia añu estaba constituida por diferentes grupos, hoy de difícil determinación, pero, todos ellos configuraban la civilización asentada sobre las aguas del río Limón y del Lago de Maracaibo. La ubicación geográfica de los añu se conforma en las riberas del Lago y se extiende hasta las poblaciones de Nazareth del Moján, San Rafael del Mojan, Sabaneta de Montiel, Santa Rosa de Agua, Pueblo Viejo, Motatán del Lago,

ceso y participación a un sistema educativo sin exclusión y de calidad, que facilite su incorporación al aparato productivo nacional y al sistema de educación superior. Método: se utiliza el sistema de "teleclases" que consiste en impartir instrucción con apoyo audiovisual dirigido por un facilitados. Una vez finalizados los estudios secundarios, la Misión Ribas planifica la incorporación laboral de los participantes en los sectores energéticos, petrolero y minero.

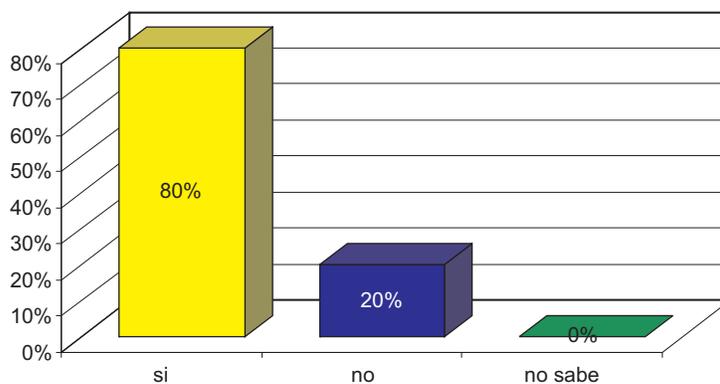
La misión Sucre depende del Ministerio de Educación Superior. Se describe como un programa de carácter estratégico, no permanente, orientado a la incorporación en la educación superior de todos los ciudadanos que, a pesar de que han cumplido con los requisitos y tienen legítimas aspiraciones, no han sido admitidos en ninguna institución de educación superior. Sus objetivos son facilitar la incorporación y prosecución de estudios en la educación superior de todos los bachilleres que así lo soliciten y promover la reflexión, discusión, concepción e implantación de un nuevo modelo educativo universitario, con base en los imperativos de la democracia participativa y protagónica, el diálogo con los actores involucrados sin perder de vista el lugar fundamental del proceso histórico, social, político y económico que vivimos. En cuando a su funcionamiento se plantea masificar la educación superior a través de la desconcentración del sistema y la creación de nuevas modalidades, alternativas y oportunidades de estudio en todo el territorio nacional. [www.gobiernoonlinea.ve](http://www.gobiernoonlinea.ve)

Ceuta, Tomoporo, Punta Concha, Congo Mirador, Lagunetas y Sinamaica. Hoy las construcciones palafíticas (más de 300 en Sinamaica) ya no conservan la estructura originaria de manglar y enea. La lengua materna, ya no se habla. Sin embargo, desde el año 2001 hasta la actualidad existe un proyecto de revitalización lingüístico cultural, auspiciado por la UNICEF, en convenio con la Universidad del Zulia, donde participan la Dirección de Cultura y la Maestría en Antropología.

En esta ponencia se analiza el proceso educativo en el marco de una pretendida "educación intercultural bilingüe" caracterizada por la transmisión de conocimientos a partir de experiencias externas (concretamente con materiales cubanos) y la carencia de una reafirmación o fortalecimiento de la cosmovisión a partir de un proceso de enseñanza aprendizaje estructurado de acuerdo a sus tradiciones culturales y sus modos de vida".

Se realizaron entrevistas entre dirigentes indígenas, maestros que trabajan en las comunidades de Sinamaica y antropólogos que investigan en esa zona. Los resultados fueron los siguientes (Figura 1).

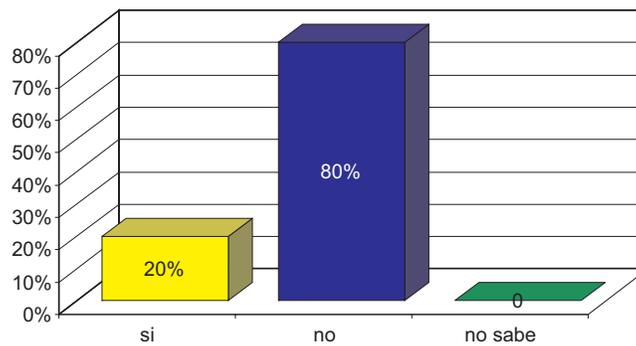
**Figura 1**  
Conocimiento de la CRB



En este primer cuadro se evalúa de acuerdo a las entrevistas realizadas a los promotores a nivel comunal, trabajando actualmente en Sinamaica el conocimiento del Capítulo de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, consagrado al reconocimiento de los Derechos indígenas.

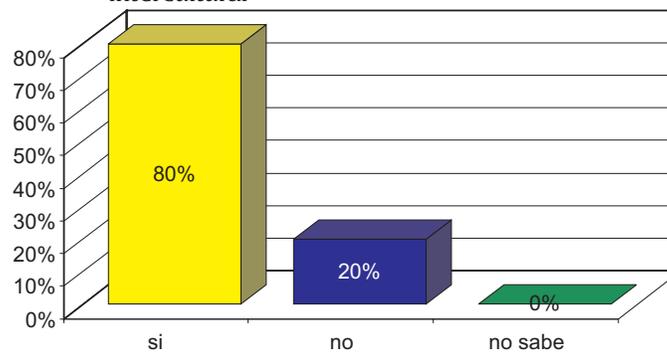
En el Figura 2, se trata de apreciar el conocimiento que tienen los promotores entrevistados de la Misión Guaicaipuro, destinada teóricamente a hacer realidad los postulados constitucionales antes referidos,

**Figura 2**  
Conocimiento Misión Guaicaipuro



En el Figura 3 se plasma el conocimiento de las reformas propuestas para impulsar la educación intercultural en Venezuela.

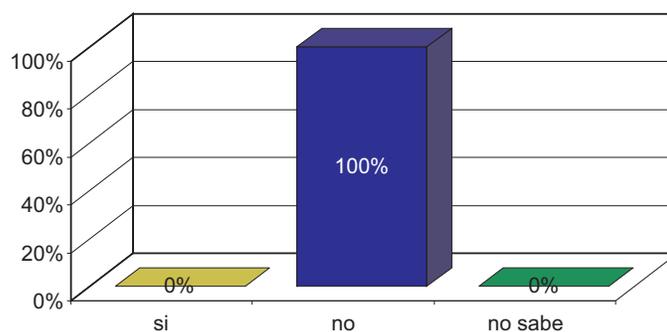
**Figura 3**  
Conocimiento de las reformas para la educación intercultural



Ya, en el Figura 4, se entra propiamente a lo que sería el campo de la interculturalidad, y mide las consultas realizadas a las comunidades indígenas para adecuar la educación a los requerimientos de la interculturalidad.

**Figura 4**

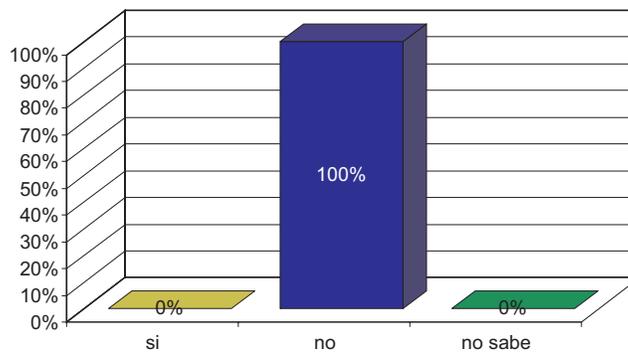
Consulta a las comunidades indígenas para establecer programas de educación



El Figura 5 evidencia el conocimiento acerca de la existencia de manuales adecuados a las necesidades de las comunidades indígenas.

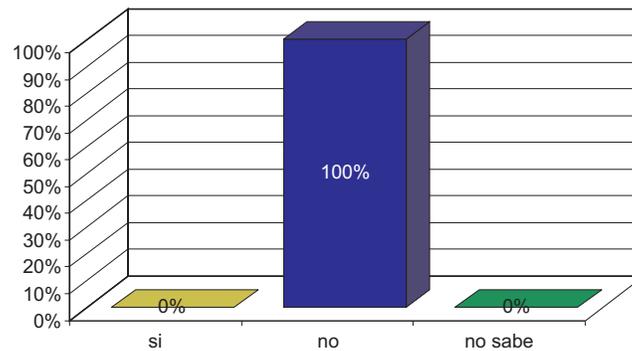
**Figura 5**

Existencia de manuales adecuados a las necesidades de la comunidad indígena



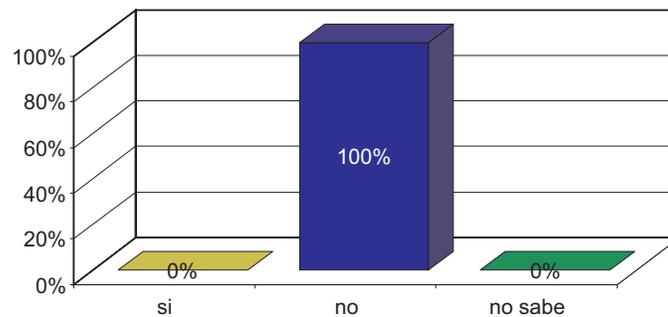
El Figura 6 evalúa el conocimiento de que se estén formando educadores para la educación intercultural.

**Figura 6**  
Conocimiento de que se están formando educadores para la educación intercultural



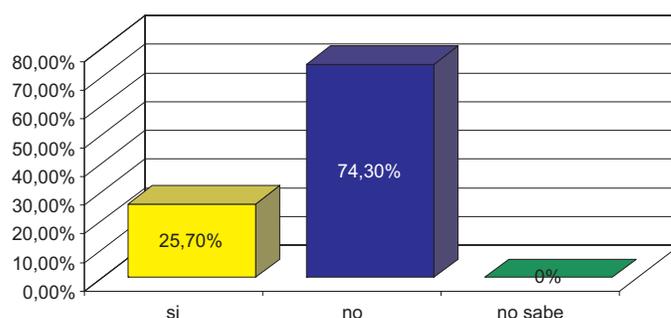
El Figura 7 pone de manifiesto el conocimiento de que se estén elaborando programas específicos en los cuales se incorporen y respeten los saberes y modos de vida indígenas.

**Figura 7**  
Conocimiento de que se elaboren y apliquen programas específicos en relación con los saberes y modos de vida indígenas



Finalmente, haciendo un promedio con el grado de información que tienen los promotores año que se encuentran trabajando con las comunidades indígenas en Sinamaica, se aprecia que un 25,70% conoce las nuevas propuestas para la educación intercultural, un 74,30% no la conoce. Este desconocimiento pasa a ser calificado pues los entrevistados son facilitadores año que se encuentran trabajando con el Convenio UNICEF-LUZ en la Laguna de Sinamaica, es decir, se supone que están siendo especialmente informados por las entidades patrocinantes (Figura 8).

**Figura 8**  
Conocimiento general



La política lingüística necesita tiempo para su aplicación. Actualmente, en numerosas salas de clase se enseña a la vez el castellano y las lenguas de los pueblos originarios. Pero las lenguas en presencia no están en condiciones de igualdad. A pesar de que los instrumentos jurídicos con que Venezuela ha dotado a los indígenas son impresionantes, no es menos cierto que la gran parte de esta política no se ha concretizado. Desde que los idiomas autóctonos y el español entran en contacto, la cultura indígena se debilita y tiende a desaparecer.

El problema más grande proviene que el sistema actual (por ejemplo, la muy meritoria Misión Robinson) no responde a las necesidades de los pueblos originarios, porque son programas nacionales que no integran ningún elemento de la cultura indígena.

La enseñanza está regida por programas urbanos y tradicionales elaborados en Caracas (o aún de manera más extraña, en Cuba) lejos de las poblaciones indígenas y sin ningún tipo de conocimiento de sus tradiciones. En las escuelas, toda referencia a la realidad indígena sigue aún ausente. Los profesores no han sido formados para enseñar a los jóvenes como preservar su cultura y su lengua.

Las enseñanzas y los manuales no incorporan los elementos autóctonos. Existen algunos raros manuales en una treintena de lenguas, pero sólo cinco idiomas son utilizados en las escuelas: el wayúu, el pemón, el pumé, el yekuana y el warao. No existen manuales bilingües ni programas de estudios interculturales bilingües en los otros idiomas.

Así mismo sucede con la calidad de vida de los indígenas. En este sentido las últimas estadísticas gubernamentales proceden del censo de 1992. Según el censo de 1992, cerca del 40,5% de los autóctonos de más de 10 años son analfabetos, mientras que 55,6% de los indígenas entre 5 y 24 años no frecuentan ningún establecimiento escolar.

Un 45,6% de los niños de más de cinco años han declarado haber seguido al menos un año de escuela primaria. Se ha establecido que 80% de los niños de más de cinco años hablan su propia lengua. En este porcentaje, 75% son bilingües y 24,1% hablan solamente su propia lengua. En fin, 19,9% de más de cinco años hablan sólo español. Se hace necesario redoblar esfuerzos para hacer realidad la enseñanza bilingüe de tal suerte que se pueda impedir la destrucción del patrimonio cultural.

Un reporte de la ONU señala que 65,16% de las comunidades indígenas no poseen escuela, 86,8% no cuentan con servicios mínimos de salud, 95,8% no tienen radio y 63,8% no disponen de ninguno de los servicios básicos.

El trabajo de campo revela que en Sinamaica la situación es difícil. Los entrevistados nos hicieron saber gran parte de las carencias que tienen que enfrentar cotidianamente. Uno de los problemas principales es que parte de las aguas del río Limón llenan la Laguna, pero diversos caños naturales se encuentran afectados por el establecimiento de potreros ubicados en las cercanías de los mismos, además del proceso de salinización, sedimentación y la presencia de sustancias tóxicas y metales pesados a consecuencia de la devastación ejecutada por parte de industrias nacionales y extranjeras. Además, los planes para la extracción del carbón de la sierra de Perijá así como la construcción de un puerto carbonífero en la Isla de San Bernardo, implican un brutal ecocidio y la emigración de las poblaciones palafíticas afectadas por el desmembramiento de la economía de campesinos y pescadores.

En cuanto al rescate del idioma añu, nos refieren los entrevistados que existe un convenio LUZ-UNICEF. Recientemente se elaboró una cartilla (libro pequeño y elemental) en donde se nombra en lengua añu, las partes del cuerpo, los lugares, algunas herramientas y otras palabras de uso corriente.

Hay algunos maestros que enseñan la cultura añu (los que pertenecen a la etnia) y otros no (estos en general son criollos).

También está CORPOZULIA (Corporación Regional de Fomento), que tiene un proyecto importante de limpieza ambiental de la laguna. Se trabaja con la comunidad, con las cortadoras de eneas, con los pescadores. Se realizan reuniones en los patios y se dan charlas sobre alcoholismo y drogas. Asisten como 25 personas.

En cuanto a salud existe un Ambulatorio (asistencia primaria) pero se inunda y no se le da mantenimiento. En cuanto a las escuelas, hay apoyo en comida pero tampoco se les da mantenimiento.

Hay mucha corrupción, los recursos se asignan pero no llegan, a eso contribuye también los conflictos entre los mismos partidarios del gobierno

La primera necesidad es el agua potable. El agua potable llega a Puerto Cuervito pero hay que trasladarse hasta allí y hacer cola desde las 7 de la mañana.

Además hay que buscar no seguir contaminando la laguna llevando a cabo el proyecto existente sobre protección ambiental, allí se establece la construcción de baños especiales para procesar desperdicios, hay que proveer de medicinas y mejorar el ambulatorio.

Las carreteras están en malas condiciones. El Ambulatorio (asistencia primaria) pero se inunda y no hay respuesta de la Alcaldía, a pesar de que ésta, donó una ambulancia. En cuanto a las escuelas, hay apoyo en comida pero tampoco se les da mantenimiento.

Todos los entrevistados afirman que su situación ha mejorado con el gobierno de Chávez, ya que ahora se les escucha y se reconocieron sus derechos. Lo mas importante es que se ha enseñado a leer y escribir, ya todos saben firmar. La mayoría está integrada a las misiones, la gente va a las misiones porque no le exigen ir vestido de una determinada manera, los aceptan como van. Los cursos se dictan en un patio prestado por algún vecino en los palafitos. Las escuelas bolivarianas tienen lancha pero el facilitador de la misión Robinson debe conseguirse un cayuco para ir a buscar a los alumnos antes de la clase. Se enseña matemáticas historia ciencia geografía mediante videos que ya vienen preparados (desde Cuba).

Se necesita el Apoyo del alcalde (Municipio Páez) hay que seguir trabajando con la gente, organizando, visitando casa por casa ya que la comunidad es receptiva. Al respecto una dirigente indígena nos manifestó:

“El alcalde a pesar de pertenecer al partido de gobierno no hace llegar los recursos a las comunidades. por eso yo que apoyo al presidente me he integrado al grupo de “los tupamaros” y me estoy postulando a la junta parroquial para representar a la comunidad y luchar contra la corrupción”.

El caso de Venezuela es particular en la medida en que el Estado se ha dotado de instrumentos jurídicos muy elaborados para asegurar el respeto a los derechos de las comunidades autóctonas. Contrariamente a la mayor parte de los otros países latinoamericanos, los textos jurídicos venezolanos no se limitan a enumerar grandes principios sobre el reconocimiento de las poblaciones autóctonas. Las modalidades son conocidas y sus aplicaciones, realizables con medios financieros mucho más considerables de los que se había dispuesto hasta el presente.

## **5. Reflexiones finales**

En la transición del siglo XX al XXI, una serie de fenómenos ligados, tanto a la globalización económica y los movimientos de población como a las exigencias identitarias de muy diversos grupos están abriendo un nuevo horizonte de ciudadanía postnacional, para el que la socialización política escolar no había sido pensada.

Dicha reflexión incluye igualmente la reconsideración de ese aparato clásico de socialización política que es la escuela moderna. Afrontar el reto que la multiculturalidad supone para la contribución de la escuela a la formación de una ciudadanía activa y de carácter más complejo es, pues, parte fundamental de una de las tareas más importantes que nos reserva el siglo XXI: la renovación del aprendizaje de la convivencia ciudadana.

Trazando una visión panorámica de la región latinoamericana en el sentido de indagar el alcance del reconocimiento de los derechos de los "pueblos indígenas" a la educación intercultural bilingüe, a sus valores y a la autonomía para impartirla, se puede afirmar, que, por una parte, es la Constitución Bolivariana de 1999, la única que reconoce a las lenguas indígenas como **patrimonio cultural de la nación y de la humanidad**; pero, por otra parte, junto con la Colombiana, la Boliviana y la Ecuatoriana, se encuentra entre aquellas normativas que consideran a las lenguas indígenas de uso oficial en su región, así como reconocen los derechos colectivos a sus saberes ancestrales.

El reconocimiento de las diversas lenguas y culturas en igualdad de condiciones, el espacio abierto al ejercicio de la autonomía municipal, el uso del derecho a participar en la formulación de las políticas públicas que sean de interés colectivo, y de los demás derechos y deberes otorgados a los pueblos indígenas, son prácticas posibles de ser adoptadas institucionalmente por los grupos originarios asentados en tierra venezolana, ya que se encuentran consagradas a nivel constitucional.

La legislación venezolana tiene la ventaja de reconocer, tanto la autonomía municipal como el derecho de los pueblos indígenas a autogobernarse. En cuanto al régimen municipal se establece en Venezuela una amplia autonomía, además de incorporar el reconocimiento de las diferencias locales, y específicamente, la de las regiones en que habiten "pueblos indígenas". No obstante, todos los entrevistados afirmaron que su situación ha mejorado con el gobierno de Chávez, ya que ahora se les escucha y se reconocieron sus derechos. Lo más importante es que se les ha enseñado a leer y a escribir. La mayoría está integrada a las misiones.

De esta manera se evaluaron - mediante las entrevistas realizadas-, parte de los esfuerzos y algunas de las limitaciones que debe afrontar el Estado venezolano para generar procesos interculturales de acuerdo a las prioridades de las comunidades indígenas.

Retomando las ideas de las cuales partimos en la introducción, se concluye que, hoy más que nunca somos conscientes de nuestra responsabilidad individual y hemos iniciado el camino hacia la construcción de nuevas formas de vida colectiva edificadas de abajo a arriba, desde los cimientos, lo que implica ir armando como un rompecabezas la difícil arquitectura de un planeta en el cual la vida sea sostenible y los conflictos superados a través de la negociación.

Para que la nueva arquitectura planetaria logre sostenerse el cambio cultural debe ser inducido y fortalecido por una ofensiva educativa a todos los niveles que nos enseñe a convivir aprovechando nuestras diferencias para lograr una mejor calidad de vida. De allí la importancia que en este trabajo le asignamos a la educación intercultural para propiciar un avanzar positivo por el camino de la transformación social hacia un Estado multiétnico y pluricultural, en el marco del debate contemporáneo respecto a tradición-modernidad, identidad, globalización e interculturalidad.

No obstante la crisis que atraviesa la educación en general y en particular las escuelas de las comunidades indígenas supone ciertamente un horizonte cuando menos difícil a la hora de poder confiar en que la interculturalidad pueda ser aprovechada como una oportunidad para el avance de la democracia en la educación, pero es precisamente en este horizonte en el que se descubre la verdadera dimensión del reto acerca del cual se reflexionó en este artículo.

### **Referencias Bibliográficas**

- ARMANIOS, Rachad (2001). «Hugo Chávez fait-il encore rêver les pauvres?» dans *Le Courrier*, sans lieu, 22 octobre. ([http://www.lecourrier.ch/essai.htm?/Selection/se12001\\_429.htm](http://www.lecourrier.ch/essai.htm?/Selection/se12001_429.htm))
- ASSIES, W. (2000). "La situación de los Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas en el Contexto Latinoamericano", [http: www. Alertanet.org/de-willem-dhyi.htm](http://www.Alertanet.org/de-willem-dhyi.htm) ( 15.08. 2003)

- GARCÍA CANCLINI, Nestor (2004). **Consumidores del siglo XXI, ciudadanos del XVIII**, disponible en [www.uacj.mx/icsa/cys/Actualización/Unidad](http://www.uacj.mx/icsa/cys/Actualización/Unidad)
- JELIN, Elizabeth (2003). "La escala de la acción de los movimientos sociales" en Elizabeth Jelin (comp.) **Más allá de la nación: las escalas múltiples de los movimientos sociales**, Libros del Zorzal, Buenos Aires, Argentina.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN. CARACTERIZACIÓN DE LAS MISIONES. [www.gobiernoenlinea.ve](http://www.gobiernoenlinea.ve)
- MONSONYI, Estaban E.; JACKSON, Gisela (1993). "Del positivismo al patrimonialismo en la lingüística antropológica del norte suramericano" en Arizpe y SERRANO (comps.) (1993). **Balance de la Antropología en América Latina y el Caribe**, Eds. UNAM, México.
- VALLADARES DE LA CRUZ, J. (2001). "El debate indio sobre la ciudadanía multicultural en México. La revuelta por la dignidad" en **Boletín Antropológico**. Año 20, Vol. III No. 53, pp. 313-334. Centro de Investigaciones Etnológicas. Museo Arqueológico Universidad de Los Andes. Mérida-Venezuela.

#### **Documentos**

- Convenio 169 de la OIT.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999. Asamblea Constituyente.
- CONSEJO INTERNACIONAL DE TRATADOS INDIOS (2002) Resolución de la Conferencia. Comisión sobre los instrumentos Internacionales y los Derechos de los Pueblos Indígenas. [http://www.Treatycouncil.org/section\\_21/51131/21.htm](http://www.Treatycouncil.org/section_21/51131/21.htm) (17.09.02).
- CONSEJO INDIO DE SUDAMERICA (2000). Participación en el Grupo de Trabajo sobre la Declaración de los Derechos de los Pueblos Indígenas. Información por países. Venezuela (2002). Reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas. <http://www.puebloindio.org/ONU.info/info2000/gti2000.CISA.htm>.
- CONVENIO (No. 169). Sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes. Adoptado en 1989 por la Conferencia General de la Organización Internacional del Trabajo (O.I.T) <http://www.cajpe.org.pe/RIJ.bases.instru/m1.htm>
- Congreso Nacional. Ley Orgánica de Educación (9 de julio de 1980).
- Congreso Nacional. Reglamento general de la Ley Orgánica de Educación (1980).
- Congreso Nacional. Ley General sobre la protección y defensa del patrimonio cultural (3 septiembre 1993).
- Asamblea Nacional. Ley sobre la educación de los pueblos indígenas y sobre el uso de sus lenguas (18 de junio de 2001).
- Asamblea Nacional. Ley Orgánica de la Cultura, octubre 2001, art. 15.

