

31

REVISTA

# CIENCIAS SOCIALES

julio 2009



Carlos Larrea

Natalia Bondarenko Pisemskaya

Richard Lalander

Alberto Acosta

Julio Echeverría

# Ciencias Sociales

Revista de la Escuela de Sociología y Ciencias Políticas

Universidad Central del Ecuador

Instituciones

Universidad Central del Ecuador

Rector: Edgar Samaniego

Facultad de Jurisprudencia, Ciencias Políticas y Sociales

Decano: Augusto Durán Ponce

Escuela de Sociología y Ciencias Políticas

Director: Daniel Granda Arciniega

Director:

Rafael Quintero López

Comité Asesor:

Natalia Arias

Enrique Ayala

Susana Balarezo

Jaime Breilh Paz y Miño

Wilson Herdoiza

Ariruma Kowii

César Montúfar

Francisco Rohn

Wilma Salgado

Erika Silva

Rose Marie Terán

Consejo Editorial:

César Albornoz

Milton Benítez

Pablo Celi

Julio Echeverría

Mauricio García

Daniel Granda

Francisco Hidalgo

Nicanor Jácome

Alejandro Moreano

Gonzalo Muñoz

Rafael Romero

Napoleón Salto

Mario Unda

Silvia Vega

Marco Velasco

Administradora:

Marcela Escobar - Teléfono: 2-231-814

Comunicador Social:

Fernando García - Teléfono: 2-231-814

Ira. Edición:

Ediciones ABYA-YALA

12 de Octubre 14-30 y Wilson

Casilla: 17-12-719

Teléfono: 2506-247/ 2506-251

Fax: (593-2) 2506-267

E-mail: [editorial@abyayala.org](mailto:editorial@abyayala.org)

Sitio Web: [www.abyayala.org](http://www.abyayala.org)

Quito-Ecuador

Impresión

Ediciones Abya-Yala

Quito - Ecuador

ISBN:

978-9978-22-838-8

Las ideas vertidas en los artículos de esta publicación son responsabilidad de sus autores y no corresponden necesariamente a los criterios de esta revista. La Revista Ciencias Sociales no se compromete a devolver los artículos no solicitados.

Para correspondencia dirigirse a:

Dr. Rafael Quintero, Director de Revista Ciencias Sociales

Casilla # 17034643A, Quito-Ecuador

Teléfono: (593-2) 234-5024

Fax: (593-2) 256-5822

Correo electrónico: [bernardoql@yahoo.es](mailto:bernardoql@yahoo.es)

Fundada en 1976 por Rafael Quintero López

Director 1976-1984: Rafael Quintero L.

Director 1999-2001 : Julio Echeverría

Director 2002: Manuel Chiriboga

Impreso en Quito-Ecuador, julio 2009

# Índice

Editorial.....	5
----------------	---

## REALIDAD LATINOAMERICANA

Universidad, investigación científica y desarrollo en América Latina y Ecuador .....	15
Carlos Larrea	

Lenguas indígenas en el contexto ecolinguístico venezolano contemporáneo.....	47
Natalia Bondarenko Pisemskaya	

## ECUADOR: ANÁLISIS DEL CONTEXTO

El efecto Correa en el movimiento indígena de Cotacachi y Otavalo .....	67
Richard Lalander	

## TEORÍA ECONÓMICA

Finanzas y moneda internacionales al servicio del ser humano. Una propuesta desde la utopía .....	103
Alberto Acosta	

RESEÑAS DE LIBROS

- Reseña del libro *Veintiocho de Mayo de 1944.*  
*Una democracia fallida*, libro de de Patricio Moncayo .....129  
Julio Echeverría

# Lenguas indígenas en el contexto ecolingüístico venezolano contemporáneo

Natalia Bondarenko Pisemskaya

## Lenguas indígenas de Venezuela: una mirada desde la historia

Hace más de 500 años, en el territorio venezolano se hablaban solamente lenguas indígenas, algunas de las cuales habían tenido miles de años de existencia antes de la llegada de los españoles. Según Mosonyi (2007), para el año 1500, la cantidad de lenguas indígenas que convivían en Venezuela se ascendía a más de cien. Durante miles de años, los indígenas transmitían a sus descendientes su lengua, y con esta, su cultura y sus costumbres. Sin embargo, a partir del siglo XV, con la conquista y la colonización, empiezan los primeros contactos de los hablantes de los idiomas indígenas con los del castellano.

La política lingüística de los colonizadores en Venezuela era de tipo confesional, profesada por el catolicismo imperial hispánico, cónsono con los mandatos del Pentecostés: su propósito no era enseñar el castellano, sino propagar la religión. Hasta en las escuelas virreinales se enseñaban las lenguas indígenas, no

el castellano, ya que esta lengua no era necesaria para propagar la doctrina. Inclusive, el rey Felipe II emitió una orden que prescribía otorgar la dirección de las parroquias a los misioneros que mejor dominaban las lenguas indígenas: "... los obispos y párrocos, no teniendo el don de lenguas que tuvieron los apóstoles, han de saber la de sus feligreses" (Ubieto, 1972: pp. 462). Por ejemplo, en el caso de los wayuu, "...en el 1879, el presbítero Rafael Celedón escribió una Gramática Guajira, para que en el futuro los misioneros dispusieran del idioma guajiro como herramienta valiosa para lograr la conversión de las tribus" (Pérez, 2004: pp. 617) Como resultado de este proceso, muchas de las lenguas indígenas cobraron más fuerza; otras, desaparecieron, o bien por la exterminación física de sus hablantes, o por el hecho de haber sido absorbidas por otras lenguas indígenas.

Pero el castellano, como señala Lodares (2002), siempre "... quedaba en pequeña anécdota entre el laberinto intrincado de las americanas" (pp. 44) y el impacto de las lenguas indígenas era nulo. Ellas se enseñaban solamente a los hijos de los caciques y a la gente nativa privilegiada, y seguía siendo una lengua minoritaria en términos demográficos –los indígenas sobrepasaban a los europeos hasta 100.000 a uno (Lipski, 2001)–. Toda esta situación aislaba las comunidades lingüísticas, resultando en el buen mantenimiento de las lenguas indígenas y la protección del indígena lingüístico; como señala Lipski (ibid), "las proporciones demográficas en sí mismas no son suficientes para garantizar la transferencia lingüística" (pp. 215), y "... sólo cuando los muros empezaron a desaparecer y la clase mestiza alcanzaba números considerables, que la influencia de las lenguas indígenas sobre el español llegaba a ser realidad" (op. cit., pp. 216). Esta influencia se revela hoy en día en las palabras como *tomate*, *chocolate*, *jaguar*, *cóndor*, etc., al igual que en la transferencia de algunos rasgos estructurales menores de las lenguas indígenas.

Sin embargo, la etapa religioso - apostólica en la historia de las lenguas indígenas en Venezuela, fue seguida por la etapa civil. El aumento de las actividades comerciales criollas, la liberalización económica, el auge de las comunicaciones, la circulación humana y el crecimiento de las ciudades, todo esto contri-

buyó a la eventual caída de la lingüística misionera, cambiándose así las circunstancias lingüísticas del país de aislantes a comunicantes. El propio desarrollo social de Venezuela requería de una lengua común, entrándose en contradicción con las prácticas evangelizadoras separatistas. En 1768, en España fue proclamada la Ley de Aranda, que obligaba impartir la enseñanza inicial en español. Con esto, se intentaba limitar el poder de la iglesia en la materia educativa, reformar la escuela y concebir la enseñanza como servicio público. Sin embargo, este proceso no fue ni rápido ni fácil; como señala Britto (2007): "... no hay alfabeto que no hayamos deletreado mediante la cartilla de la herida ni gramática que no hayamos asimilado por la pedagogía de la opresión." Lodares (2002) afirma que aún a mediados del siglo XIX, de cada diez hablantes ocho eran indígenas con escaso o ningún dominio del español. Toda esta reseña histórica indica, que aunque actualmente el castellano se habla en Venezuela en todo el territorio nacional por la enorme mayoría de la población, no es lengua propia del país en el sentido estricto de la palabra, sino impuesta.

Con el desarrollo de las industrias, de las comunicaciones y la democratización de la escuela, todo ello aumentado por el auge petrolero del 1925, el número de los hablantes de español en Venezuela creció exponencialmente; el castellano de Venezuela se mestizó, dejó de ser la lengua "pura" que se hablaba en España, se estandarizó y se convirtió en una variante de la misma, sin llegar a ser un idioma independiente, teniendo, además, variaciones y dialectos diversos dentro de su propia estructura.

Hoy en día, Venezuela es un país mayormente monolingüe, donde el castellano es lengua materna del 90% de la población (Serrón, 2007). Como señala Echeverría (2006), nuestra identidad, tanto colectiva como personal, es un fenómeno estrictamente lingüístico, ya que "... diferentes culturas lingüísticas producen diferentes individuos" (pp. 58). Esto significa que los venezolanos, moldeamos nuestra identidad y el mundo en el que vivimos a través del idioma castellano, convirtiéndose éste en el amalgama de nuestra identidad colectiva.

## Pueblos indígenas en la Venezuela contemporánea

No existe uniformidad de criterio en cuanto al número exacto de pueblos indígenas que hacen vida en el territorio venezolano; algunos autores (e.g. Mosonyi y Mosonyi, 2000; Pérez, 2002) indican que son treinta, otros autores encuentran que son más de veinte (e.g. Renault, 2005), otros aún calculan que son treinta y dos (Serrón, 2007a). Estas discrepancias se deben, principalmente, al dinamismo y la gran complejidad del fenómeno indígena. Por otro lado, como señala Biord (2004), es posible que existan pueblos indígenas que no han sido reportados, o, que por alguna razón, han asumido la entidad étnica de otros pueblos. De igual manera, varía el número estimado de personas que componen estos pueblos. Así, por ejemplo, Mosonyi (2007) señala que el pueblo pemón cuenta con un total de 27.157 personas, mientras que Serrón (2007a) afirma que son 18.871 individuos los que forman parte de esta etnia. Debido a estas discrepancias, algunas veces insignificantes pero otras veces muy importantes, en este trabajo, para todos los efectos, se tomarán como referencia los datos oficiales recabados durante el Censo Indígena que se llevó a cabo en el año 2001 como parte del XIII Censo General de Población y Vivienda.

De acuerdo con estos datos, la población indígena en Venezuela alcanza 534,816 habitantes, distribuidos entre 36 pueblos principales, lo cual, en comparación con los datos del Censo del año 1992, significa un aumento en 119,000 personas. Los pueblos indígenas, en general, se clasifican en pueblos consolidados, como por ejemplo, los yanomamis, los waraos, los wayuu, los piaroas; pueblos emergentes, o en reconstrucción, con una identidad difusa, tales como los chaimas, los waiquerías, los cumanagotos; con un tercer grupo de indígenas genéricos, personas que conservan rasgos culturales y fenotípicos indígenas, pero no saben decir con exactitud a qué etnia pertenecen (Regnault, 2005). Además de estos 36 pueblos, se declararon como indígenas otros 19 grupos (ibíd).

De acuerdo con los resultados del último Censo (2001), la población indígena del país representa el 2,2% del total nacional, siendo los estados Amazonas, Delta Amacuro y Zu-



lia, las entidades con mayor porcentaje de la misma, relativo al total por estado. Por otro lado, el 96,2% de la población indígena se concentra en 9 de las 23 entidades federales: Amazonas, Anzoátegui, Apure, Bolívar, Delta Amacuro, Monagas, Nueva Esparta, Sucre y Zulia. Del total de la población indígena, un 25% habita en las principales ciudades, donde la mayor concentración se presenta en la ciudad de Maracaibo (113,983 indígenas), seguida por Caracas, Barquisimeto, Puerto La Cruz y Barcelona, entre otras. Los diez pueblos indígenas con mayor volumen de población representan el 86,5% de la población indígena total nacional; ellos son: Wayuu, Warao, Pemón, Kariña, Guajibo, Piaroa, Yanomami, Añú, Yukpa y Pumé.

A lo largo de toda su historia, los indígenas venezolanos han pasado por situaciones de exclusión, discriminación y negación de sus derechos. Basta con mencionar, por ejemplo, el Decreto del 20 de agosto de 1840, firmado por el vicepresidente Carlos Soublette, donde se fijaban los requisitos indispensables en el trato con los guajiros, siendo uno de éstos la "...reducción de los mismos" (Pérez, 2004: pp. 618). El contacto inevitable con la población criolla, conocido como transculturación, que consiste en "... absorber elementos de la cultura nacional en dosis cada vez mayores" (Delahaye, 1979), ha sido perjudicial para los pueblos indígenas, en el sentido de la introducción de los valores ajenos a su identidad cultural, produciendo cambios en su nutrición, salud y ambiente. A pesar de los esfuerzos tanto gubernamentales como comunitarios, la población indígena hoy en día todavía se encuentra en una grave situación de pobreza y exclusión. Así, entre los municipios indígenas con el mayor índice de exclusión social del país, se encuentran Antonio Díaz (Delta Amacuro), Maroa (Amazonas) y Pedernales (Delta Amacuro), presentando cifras más altas del país en analfabetismo, inasistencia escolar, tasa de mortalidad infantil, entre otros. Mientras que los hogares pobres de Venezuela representan 27,64%, en los municipios indígenas esta cifra alcanza 40,55% (XIII Censo General de Población y Vivienda, 2001. Mapa de Pobreza 2001). Respecto a la pobreza extrema, todavía 12,19% de los indígenas viven en estas condiciones, en comparación con el 7% del país (ibíd.).

## Situación lingüística actual de los pueblos indígenas de Venezuela

Las lenguas indígenas constituyen un grupo minoritario pero muy importante para el país, ya que representan su herencia lingüístico - cultural. Respecto a la situación lingüística de estos pueblos, Renault (2005) opina que "... la diversidad de lenguas de los pueblos indígenas ha significado otra tensión en sus relaciones con la cultura nacional" (pp. 7). Allais (2004) señala que del 1992 al 2001, el número de los hablantes de lenguas indígenas descendió un 10%; para el 2001, el 70% de la población indígena hablaba su lengua y el 25% no la hablaba, con un 5% no declarado. Respecto a la distribución de los hablantes indígenas entre áreas urbanas y rurales, los datos del último censo revelan que en las primeras, un 64% de los indígenas habla el idioma de su pueblo y un 30% no lo habla, mientras que en las áreas rurales, un 85% domina su lengua indígena y un 13% no la domina. Las etnias indígenas donde más del 90% de los hablantes mantienen su idioma, son: Sanema, Yanomami, Jodí, Yekuana, Barí, Eñepá, Piaroa y Pemón; donde más del 80% mantienen su lengua, se encuentran Warao, Guajiro y Pumé, y con el 70% figuran Wayuu y Yukpa (XIII Censo General de Población y Vivienda, 2001). La etnia que experimenta una fuerte caída en el número de hablantes de su idioma indígena es Kariña, con 29%, aunque los kariña sienten vergüenza por estar perdiendo su lengua y tienen una enorme motivación por recuperarla (Mosonyi y Pocatterra, 2004). En este sentido, un criterio muy importante es la lealtad de la población hacia su lengua autóctona. Aunque Serrón (2007a) señala que no existen estudios totalmente confiables sobre este tema, ni tampoco factores uniformes que expliquen esa lealtad, se puede expresar esta variable de manera aproximada para algunos pueblos indígenas. En cuanto al manejo del idioma indígena, los datos del Censo de 2001 revelan que un promedio de 70% de la población indígena puede hablar el idioma de su pueblo, mientras que aproximadamente un 30% no la sabe hablar. Respecto a esta problemática, existen casos dignos de reflexión, como por ejemplo, cero hablantes del idioma waikerí, o un número casi inexistente de hablantes de los idiomas arawako (1),

mapoyo (12) o arutani (25). De igual manera, es preocupante el número reducido de hablantes de Añú, Baré y Baniva, en proporción con la cantidad total de los integrantes de estas etnias.

Tradicionalmente, el estudio de las lenguas indígenas ha sido llevado a cabo por los misioneros evangelizadores (Pérez, 2002). Es importante destacar que estas lenguas, la mayoría de ellas ágrafas, de ninguna manera pueden ser consideradas como primitivas; aunque se consideren *pre-científicas* o *mitológicas* (De los Reyes, 2001), poseen estructuras sofisticadas, ricas y variadas, que nada tienen que envidiar al inglés o al castellano. Cada lengua indígena descrita constituye un sistema lingüístico plenifuncional. Al respecto, Mosonyi (1982) opina que son "... lenguas desarrolladas, no son dialectos primitivos como erróneamente se supone en círculos aparentemente enterados del desarrollo histórico de la humanidad" (pp. 35); son idiomas muy ricos. Este mismo autor (2007) señala que "... todos los idiomas indígenas son complejos, difíciles y muy expresivos, con una estructura y organización de las palabras y las frases muy distintas (op. cit., pp. 3). Así por ejemplo, el baniva posee acentos tonales agudo, grave y circunflejo, dependiendo de lo cual el tono de la voz sube o baja en el proceso de la conversación, otorgando al baniva su característica peculiar de un idioma cantado (ibíd.). El vocabulario de cada uno de estos idiomas es muy extenso y se expresa en la originalidad de sus mitos, cuentos y leyendas. Por ejemplo, Mosonyi (1982) ofrece un ejemplo hermoso de la calidad metafórica del idioma yaruro, la cual contribuye al logro de bellos efectos vivenciales. Esta lengua, dice el autor, contiene muchas palabras compuestas de carácter descriptivo, cada una de las cuales es en sí un pequeño poema. Así, "vivimos pobremente" traduce del yaruro como "amanecemos día tras día inspirando compasión" (op. cit., pp. 343 - 344). Esto comprueba una vez más que estas lenguas son ricas en sonoridades y en simbolismo social y cultural.

### Lenguas indígenas de Venezuela y globalización

En la época de la globalización y de los contactos crecientes entre la población indígena y la población criolla en Ve-

nezuela, se incrementa la destrucción de las fronteras culturales entre las etnias indígenas y los demás residentes del país. Como los indígenas están en condiciones de inferioridad numérica y subordinación cultural, estos contactos, en la mayoría de los casos, terminan en que los indígenas empiecen a experimentar vergüenza étnica y adopten actitudes de desprecio por sus lenguas y sus raíces. En el caso de los wayuu, por ejemplo, los representantes de este pueblo "... han recibido educación universitaria y muchos han aprendido a no ser como sus padres y sus abuelos" (Pérez, 2004: pp. 628). Por otro lado, algunos autores (e.g. Mosonyi y Pocaterra, 2004) afirman que en Venezuela se logra ganar la batalla por la permanencia futura de los pueblos indígenas con sus identidades lingüístico - culturales propias, porque aún siendo pueblos pequeños, son pueblos sólidos, y en un futuro estos pueblos "... seguirán existiendo en forma indefinida, es decir sin estar sujetos a la amenaza permanente de la extinción física o identitaria..." y serían "... culturas modificadas pero con un sello de identidad peculiar" (op. cit., pp. 6). Esto se refiere, antes que nada, a la etnia yanomani, considerada patrimonio de la humanidad por su considerable antigüedad (Mosonyi, 2007), que se apoya en la espina dorsal de unos 30 - 50 mil años de historia. Igualmente, Serrón (2007b) piensa que la visión pesimista acerca de la desaparición de las lenguas indígenas ya quedó superada. Crystal (2001) también señala que "pese a todas las amenazas que pesan sobre los pueblos indígenas, aún representan una quinta parte de la superficie de la tierra" (pp. 66). Sin embargo, de acuerdo con Mosonyi y Pocaterra (2004), las lenguas sucumben más rápidamente que las identidades, por lo tanto, las interrogantes ¿Qué idioma o idiomas hablarán estos pueblos neoindios? y ¿Hablarán en su propio idioma o se plegarán a algún idioma mayoritario?, quedan aún sin respuesta, aunque es obvio de que el resultado de estos procesos sea la re-estructuración y una nueva ordenación del panorama lingüístico, tanto nacional como internacional (Bondarenko, 2006).

En relación con esta problemática, existe el peligro de desaparición para siempre de las lenguas de estos pueblos; por ejemplo, la situación del warekena, arutani, sapé o mako es alar-

mante, porque estas lenguas casi no tienen hablantes. Así, el sapé, lengua que se habla en las orillas de los ríos Paragua y Karúm, cuenta con apenas seis hablantes, mientras que la situación de la gran mayoría de las demás lenguas es delicada. Esto preocupa enormemente a los lingüistas, porque si muere una lengua, con ella, mueren otros tesoros culturales irremplazables, que constituyen una de las riquezas más preciadas de la humanidad.

Pero, ¿qué otras razones habrá para preocuparse por la desaparición de estos idiomas? Desde el punto de vista de la ecolingüística, los argumentos que abogan por la necesidad de una diversidad biológica también aplican al lenguaje; Crystal (2001) afirma que en el lenguaje de la ecología, los ecosistemas más fuertes son los más diversos, y la variedad puede ser una necesidad en la evolución de los sistemas naturales. La misma idea la expresa Esté (1999), señalando que “la diversidad es causa de la riqueza humana” (pp. 47), y que “... la diversidad supone diferentes culturas y perspectivas que se considere necesario conservar y discutir para que haya justicia y enriquecimiento humano” (op. cit., pp. 170). Delahaye (1979) asevera, por su lado, que nuestros idiomas indígenas merecen toda nuestra atención por su cualidad de portadores de culturas milenarias únicas e insustituibles cada una, y por su valor siempre creativo, estético y expresivo. El argumento de Mosonyi y Pocaterra, por otro lado, es aún más drástico; ellos opinan que “de los conocimientos atesorados por estas lenguas, hoy minorizados, depende... la supervivencia del planeta” (pp. 22). Por estas razones, conservar las lenguas indígenas y todas las demás que se hablan en el país, significa conservar la sabiduría y la diversidad.

Sin embargo, como señala Brünner (1999), aunque la globalización es percibida por parte de las lenguas indígenas como amenaza, este fenómeno provoca “... una nueva presencia de las civilizaciones olvidadas/excluidas al interior de las propias culturas de los países industrializados” (pp. 157).

La desaparición de las lenguas indígenas, sin duda alguna, no se producirá ni hoy ni mañana; como afirma Crystal (2001), la muerte de las lenguas es un proceso gradual y complejo: no se puede inscribir una única causa en el certificado de su defunción; sólo la propia comunidad indígena puede salvar su

lengua, junto con los esfuerzos organizados de la lingüística preventiva, una fuerte representación en el sistema educativo y la utilización de la tecnología electrónica.

## Lenguas indígenas en el sistema educativo venezolano contemporáneo

A lo largo de toda su historia, las poblaciones indígenas de Venezuela han sido sometidas al exterminio, primero físico y luego cultural, a través de los procesos de transculturación y aculturación. Educar a la población indígena, durante siglos ha sido sinónimo de "... transculturizar, vaciar al indígena de sus valores y cambiárselas por otros, europeos o norteamericanos..." (Pérez, 2006). Esto incluía, entre otras cosas, la imposición del castellano.

Tradicionalmente, la educación de la población indígena era responsabilidad de las misiones religiosas católicas; sólo con la muerte del presidente Juan Vicente Gómez se inicia una política indigenista, que hasta hace una década no dejaba de ser asistencialista y dadivosa. A partir de mediados del siglo XX, surge el interés del gobierno venezolano hacia la inclusión de la población indígena a través de la educación; algunos de los hitos más importantes del reconocimiento educativo de las lenguas y las culturas indígenas venezolanas han sido los siguientes:

En 1944, la Sociedad Interamericana de Antropología y Geografía pide al Congreso Nacional de la República que Venezuela defina una política para el sector indígena, creándose la Comisión Indigenista Nacional, la cual inicia sus funciones en 1947 bajo el mandato de la Ley de las Misiones.

La Constitución del 1945 incorpora algunas modificaciones referentes a la estructura sociocultural indígena, y formula el marco jurídico donde se reconocen las características de los pueblos indígenas.

La Constitución del 1961 en el artículo 77, párrafo 2, amplía el régimen de excepción para la protección de las comunidades indígenas y plasma en el artículo 80 la finalidad de la educación venezolana como "... el pleno desarrollo de la personalidad".

En 1976, la Oficina Ministerial de Asuntos Fronterizos Indigenistas (OMAFI) se adscribe al Ministerio de Educación, y se fija como uno de los objetivos de la misma el promover y ejecutar planes de educación intercultural bilingüe.

El 20 de septiembre de 1979, se promulga el decreto 283 sobre el régimen de la Educación Intercultural Bilingüe en las poblaciones indígenas, el cual se convierte en el primer instrumento jurídico que garantiza la atención educativa, en sus respectivos idiomas, a los miembros de las comunidades indígenas, y se establece el diseño curricular que incorpora bases legales, socioculturales, lingüísticas, históricas y religiosas de estas últimas, para favorecer su integración con la cultura nacional.

La introducción de este Régimen, a su vez, repercute en el artículo 80 de la Ley Orgánica de Educación de 1980, donde se crean servicios y programas educativos para los estudiantes indígenas.

En el artículo 64 del Reglamento de la Ley Orgánica de Educación, se amplían estos servicios y programas.

Luego, en 1988, el artículo 5 de la Resolución 750 del Ministerio de Educación crea el plan de estudio para el nivel de educación básica indígena.

La falta de atención gubernamental y la subsiguiente "orfandad política" de las poblaciones indígenas, termina con la proclamación del carácter oficial de los idiomas indígenas en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela del año 1999, y la incorporación del Capítulo VIII, dedicado enteramente a los derechos sociales, políticos, culturales y lingüístico - educativos de los pueblos indígenas.

El Régimen de Educación Intercultural Bilingüe, el cual debería llamarse subsistema y no régimen por razones que se especifican más adelante, se implementó inicialmente en 140 comunidades de 9 pueblos indígenas (Pérez, 2006), en el primer grado de la educación básica de las etnias jivi, kariña, pemón, pumé, wayuu, warao, yanomami, yekuana y yukpa, con la posterior incorporación de los piaroa y los arahuaco. Luego, estos programas se extendieron a la segunda y la tercera etapa de la educación básica (hasta el 9<sup>no</sup> grado), y se estudió la posibilidad de imple-

mentar el régimen bilingüe en la etapa preescolar, diversificada y superior (ibíd). En el plan de estudio de la educación básica, se incorporaron las áreas de Educación para el Trabajo y Educación para la Salud y Lengua, con un énfasis especial en el conocimiento del idioma español y el idioma indígena de cada estudiante. Serrón (2007a) en su artículo "Bilingüismo, Interculturalidad y Educación, las comunidades indígenas y sorda en Venezuela, una aproximación", menciona también la propuesta de la creación de una Universidad Indígena (Caño Tauco, 2001).

El Régimen de Educación Intercultural Bilingüe ha tenido tanto éxitos como fracasos; entre los primeros, cabe mencionar las Escuelas Madre Mozzarella de Puerto Ayacucho, Yanomami en el Alto Orinoco, Ocamo, Mavaca, Platanal, Shapono Itinerante, Monseñor Jáuregui en la Isla de Ratón, Juan Flores de Caño Grulla y otras (ibíd), donde se respetan los idiomas de los indígenas, sus tradiciones, costumbres y valores, siendo el estado Amazonas un ejemplo de la implementación de este régimen debido a su aplicación gradual y consistente. Sin embargo, el Régimen de Educación Intercultural Bilingüe ha presentado ciertas fallas, entre ellas, la insuficiencia de docentes conocedores de idiomas indígenas y la escasa preparación docente de los mismos, insuficiencia de materiales instruccionales, poca atención a los nichos lingüísticos y deficiente preparación del personal que supervisa la implementación de la educación bilingüe.

Uno de los mayores obstáculos que enfrenta este Régimen es la falta de textos escolares traducidos a idiomas indígenas; por esta razón, en muchos planteles educativos todavía no se ha implementado. Sin embargo, estas fallas se han venido subsanando; por ejemplo, a partir del 2005, el Ministerio de Educación y Deportes, mediante la Dirección de Educación Indígena, ha publicado periódicamente textos de iniciación a la lectura, cartillas, libros de gramáticas pedagógicas y diccionarios bilingües, en diversos idiomas indígenas: yukpa, wayuu, curripaco, warekena, piaroa, baré, kariña, warao y otros. Estos textos se distribuyen en las escuelas indígenas de todos los estados que tienen poblaciones indígenas, por pequeñas que sean. Uno de los últimos textos, publicados recientemente, fue la Guía Pedagógica Kariña para la Educación Intercultural Bilingüe (Prensa Web RNV/PDVSA, 1



de noviembre 2008), para la población indígena Kashaama del estado Anzoátegui, siendo esta publicación resultado de estudios lingüísticos y antropológicos dirigidos por Gabriela Croes y Jesús Galindo, con el propósito de incentivar el estudio del idioma kashaama y sostener la identidad indígena nacional.

A propósito de la terminología, la profesora Flor Palmar, de la etnia Wayuu, quien es actualmente Coordinadora de Planes, Programas y Proyectos de Educación Intercultural Bilingüe, se opone a llamarla *régimen*, y argumenta que la Educación Intercultural Bilingüe no es *régimen* porque no es una educación militar, de orden dictatorial y excluyente, y no es *modalidad* porque no es una educación para sacerdotes, sino que es una educación para la formación de los republicanos y republicanas indígenas, la cual "... se traduce en la atención de las necesidades particulares educativas de cada pueblo" (Hernández, 2007). En este sentido, la profesora Palmar sugiere sustituir el término *régimen* por el de *subsistema*, ya que es un subsistema del sistema educativo bolivariano, y propone consignar esta sugerencia ante la comisión para la reforma constitucional y el Proyecto de Ley Orgánica de Educación.

Como se ha mencionado anteriormente, el capítulo VIII de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela del 1999 contiene artículos referentes a los derechos indígenas, entre ellos, tres artículos referentes a las lenguas indígenas: "El Estado reconocerá la existencia de los pueblos y comunidades indígenas, ... sus idiomas y religiones..." (art. 119); el artículo 121 proclama el derecho de los pueblos indígenas a "... una educación propia y a un régimen educativo de carácter intercultural y bilingüe, atendiendo a sus particularidades socioculturales, valores y tradiciones"; y, lo más importante, en el artículo 9 se proclama el carácter oficial de los idiomas indígenas en sus respectivos ámbitos, los cuales "... deben ser respetados en todo el territorio nacional por constituir el patrimonio cultural de la Nación y de la humanidad" (pp. 2). Esta incorporación de los artículos referentes a las lenguas indígenas a la Constitución del 1999 ha sido un cambio verdaderamente revolucionario, ya que se trata de un cambio estructural, jamás efectuado por ningún otro go-

bierno anterior, poniendo de relieve la importancia que reviste para la nación venezolana la educación intercultural bilingüe y la revitalización del idioma indígena, el cual, en las palabras de Delahaye (1979), es "... el instrumento más importante del cual dispone el ser humano para expresar y transmitir una cultura, una mentalidad, una visión del mundo" (pp. 5).

### Lenguas indígenas de Venezuela: una propuesta para una planificación lingüístico - educativa

Para que las comunidades indígenas puedan gestionar sus recursos y preservar su identidad lingüística dentro del sistema lingüístico-educativo venezolano, la sociedad venezolana debe estar consciente de los factores lingüísticos y culturales, a través de los cuales se cristalizan las aspiraciones de las comunidades indígenas que hacen vida en su seno, para poder intervenir en las situaciones complejas de las lenguas indígenas por medio de la planificación lingüístico - educativa y las políticas lingüísticas correspondientes. En términos generales, las intervenciones en este tipo de situaciones pueden tomar diferentes formas, desde acciones gubernamentales, iniciativas comunitarias, proyectos piloto a nivel preescolar, hasta cursos de lenguas marginadas en las universidades, y pueden estar apoyadas por diversas fuentes de financiamiento.

Para contrarrestar la desaparición de las lenguas indígenas en vía de extinción, deben emplearse diversas técnicas de planificación lingüística, tales como la documentación y la revitalización; la primera se refiere a la descripción detallada del sistema fonético, morfológico, léxico y sintáctico de la lengua amenazada, mientras que la revitalización se enfoca en la implementación de las medidas concretas, dirigidas a la recuperación y regeneración paulatina de las lenguas en vía de extinción. La documentación, o la transcripción detallada de las lenguas amenazadas, representa un verdadero desafío para los lingüistas, ya que la mayoría de las lenguas indígenas son ágrafas; sin embargo, como señala Pérez (2002), es "... un asunto indispensable tanto para su descripción como su divulgación" (pp. 124). Entre los casos exi-

tosos de la revitalización, o la reversión de la extinción masiva de lenguas indígenas, su fortalecimiento y difusión, Mosonyi y Pocaterra (2004) señalan los idiomas caribe costeño, añú, kariña, arawak, mapoyo y yavarana, aunque en este campo queda todavía mucho por hacer.

La planificación lingüística que debería llevarse a cabo en Venezuela, podría presentarse en tres modalidades: planificación funcional (la que asigna las lenguas a funciones determinadas), planificación formal (la que acuña nuevas palabras y se encarga de la codificación) y planificación de la adquisición (la que se ocupa de la enseñanza de las lenguas) (Cooper, 1997). El hecho de proclamar constitucionalmente el carácter oficial de las lenguas indígenas, constituye un claro ejemplo de la planificación funcional; como instancia de la planificación formal, se puede mencionar la elaboración de nueve alfabetos prácticos para nueve lenguas indígenas ágrafas, en armonía con el sistema gráfico hispano, inspirados en el sistema ALIV<sup>4</sup>, producto de los hermanos Mosonyi (Pérez, 2002). Finalmente, el subsistema de Educación Intercultural Bilingüe, el cual contempla la enseñanza en las lenguas indígenas, puede considerarse un ejemplo de planificación de adquisición.

Más específicamente, en relación con este último punto, la Educación Intercultural Bilingüe debe contar con los recursos necesarios, mientras que las metodologías y los recursos didácticos deben adecuarse a la idiosincrasia de los grupos indígenas. Los docentes deben ser miembros de la etnia y estar debidamente preparados. El programa no debería limitarse únicamente a la lectura y la escritura, y los programas no deben ser impuestos. Además, tiene que existir una comunicación y una interacción permanente con las comunidades, para poder construir un proyecto educativo por cada pueblo indígena. Por último, en lo pedagógico, se debe incursionar en el sistema educativo bolivariano, en el contexto de los pueblos indígenas, en la praxis pedagógica de los docentes, en la educación tradicional, en las pautas de crianza y en el desarrollo lingüístico de estas comunidades,

4 Alfabeto para las lenguas indígenas de Venezuela.

todo ello regido por el Estado Docente como máxima autoridad educativa nacional.

## Conclusión

Sin duda alguna, estas propuestas podrían ser un buen comienzo, pero nunca la solución final; no hay que olvidar, que las lenguas indígenas no son amenazadas por causas inherentemente lingüísticas, sino, antes que nada, económicas, políticas y sociales; que las lenguas se aceptan o se rechazan sobre la base de las actitudes y los valores, por lo tanto, la solución debe dirigirse a las causas del problema y no a los síntomas. Al mismo tiempo, para lograr el reconocimiento social de las lenguas indígenas, en aplicación del principio de igualdad de oportunidades, serían útiles medidas como abrir espacios para estas lenguas en el Internet, haciéndolas más atractivas para las nuevas generaciones, o enseñarlas en las Universidades a las personas que entrarán en contacto directo con sus hablantes. Estas y otras medidas son indispensables para preservar la diversidad, evitar la homogeneización cultural y lingüística, y mantener el diálogo abierto entre las diferentes comunidades.

## Bibliografía

- Allais, M.  
2004 *La población indígena de Venezuela según los censos nacionales. Ponenencia presentada en el encuentro nacional de demógrafos y estudiosos de la población.* Caracas. Venezuela. Noviembre.
- Biord, H.  
2004 *Lenguas en penumbra. Idiomas indígenas y multilingüismo en Venezuela.* En F. Freites y F. Pérez (Eds.), *Las disciplinas lingüísticas en Venezuela. Situación actual, otras miradas y nuevas expectativas* (pp. 250 – 294). Maracaibo, Venezuela: Universidad Cecilio Acosta.
- Britto, L.  
2007 *América nuestra: Integración y revolución.* Caracas. Venezuela: Casa José Martí.
- Brünner, J. J.  
1999 *Globalización cultural y posmodernidad.* Santiago. Chile: Fondo de Cultura Económica.

- XIII Censo General de Población y Vivienda (2001).  
 Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000).
- Cooper, R.  
 1997 *La planificación lingüística y el cambio social*. Madrid, España: Cambridge University Press.
- Crystal, D.  
 2001 *La muerte de las lenguas*. Madrid, España: Cambridge University Press.
- Delahaye, M.  
 1979 *Lenguas indígenas en el proceso educativo: educación intercultural bilingüe*. Ponencia para el "Primer Seminario de Indigenismo y Lingüística". Caracas, Venezuela. 15 - 24 de febrero de 1979.
- Echeverría, R.  
 2006 *Ontología del lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: Granica.
- Esté, A. (1999). *Migrantes y excluidos*. Caracas, Venezuela: Universidad Católica Andrés Bello.
- Hernández, D.  
 2007 *Proyecto educativo por cada pueblo indígena*. Recuperado 12 de octubre de 2008. <http://www.venezuela.indymedia.org.es/2007/08/10283.shtml>
- Lipski, J.  
 2001 *La africanía del español caribeño: estado de la cuestión*. Recuperado 17 de octubre de 2008. <http://www.personal.psu.edu/jml34/Africania.pdf>
- Lodares, J. R.  
 2002 *Lengua y Patria*. Madrid, España: Taurus.
- Mosonyi, E. E.  
 1982 *Identidad nacional y cultural populares*. Caracas, Venezuela: La enseñanza viva.
- Mosonyi, E.  
 2007 *Hablemos...* Caracas: Planeta.
- Mosonyi, E. E. y Mosonyi, J. C.  
 2000 *Manual de lenguas indígenas de Venezuela*. Caracas: Fundación Bilingual.
- Mosonyi, E. E. y Pocaterra, J.  
 2004 *Experiencias recientes de revitalización lingüística en la Venezuela Indígena*. Ponencia presentada en el Foro Barcelona 2004. Recuperado 15 de octubre de 2008 de [http://www.barcelona2004.org/esp/banco\\_del\\_conocimiento/docs/PO\\_35\\_ES\\_POCATERRA.pdf](http://www.barcelona2004.org/esp/banco_del_conocimiento/docs/PO_35_ES_POCATERRA.pdf).
- Pérez, L.  
 2004 *Los wayuu: tiempos, espacios y circunstancias*. Espacio abierto. 13, 4, 607 - 630.

- Pérez, L.  
2006 Antecedentes de la educación indígena en Venezuela. Recuperado 3 de octubre de 2008. [http://www.aulaintercultural.org/article.php?id\\_article=1613](http://www.aulaintercultural.org/article.php?id_article=1613).
- Pérez, Z.  
2002 Reseña del libro Manual de lenguas indígenas de Venezuela, de E. E. Mosonyi y J. C. Mosonyi. Boletín de Lingüística, 17, 124 – 127.
- Prensa Web RNV/PDVSA  
2008 Bautizada Guía Pedagógica Kariña para Educación intercultural bilingüe. Recuperado 7 de octubre de 2008. <http://www.rnv.gov.ve/noticias/index.php?act=ST&F=36&T=82759>.
- Regnault, B.  
2005 La población indígena y afrodescendiente de Venezuela y el aporte del censo indígena en el estudio de la asistencia escolar. Ponencia presentada en el encuentro internacional de CEPAL. Santiago. Chile. Abril.
- Reyes, D. de los  
2001 El Calidoscopio mediático. Caracas. Venezuela: La Galaxia.
- Serrón, S.  
2007a Bilingüismo, interculturalidad y educación, las comunidades indígenas y sorda de Venezuela, una aproximación. Opción, 53, 52 – 71.
- Serrón, S.  
2007b Unidad lingüística hispanoamericana: una revisión desde la óptica de la planificación lingüística y de la enseñanza de la lengua. Hispanista, VII, 18. Recuperado 2 de octubre de 2008. <http://www.hispanista.com.br/revista/artigo40esp.htm>.
- Ubieto, A.  
1972 Introducción a la historia de España. Barcelona. España: Teide.