



**Consejo Económico
y Social**

Distr.
GENERAL

E/CN.4/2005/88
6 de enero de 2005

Original: ESPAÑOL

COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS
61º período de sesiones
Tema 15 del programa provisional

LAS CUESTIONES INDÍGENAS

Los derechos humanos y las cuestiones indígenas

Informe del Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los indígenas, Rodolfo Stavenhagen

Resumen

Desde la presentación de su tercer informe anual a la Comisión de Derechos Humanos, el Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los indígenas ha realizado visitas oficiales a dos países: Colombia (8 a 17 de marzo de 2004) y Canadá (21 de mayo al 4 de junio de 2004) para observar la situación de los pueblos indígenas. Los informes sobre estas misiones figuran en los documentos E/CN.4/2005/88/Add.2 and Add.3, respectivamente. El Relator Especial ha seguido manteniendo contactos con representantes indígenas en varias regiones del mundo y en diversas reuniones internacionales. También sigue cooperando activamente con los órganos y organismos de las Naciones Unidas sobre cuestiones relativas a los pueblos indígenas.

Los pueblos indígenas se cuentan entre los sectores sociales más pobres y vulnerables del mundo. Suelen ser víctimas de distintas formas de discriminación y de la negación de sus derechos básicos. Han sido históricamente desposeídos de sus tierras y recursos, lenguas, culturas y formas de gobierno, y con frecuencia excluidos del acceso a los servicios sociales básicos (educación, salud y alimentación, agua, salubridad, alojamiento, etc.). Siendo la educación un tema crítico para el pleno goce de los derechos humanos de estos pueblos, el Relator Especial decidió enfocar su cuarto informe anual en este tema. El presente informe se centra en los obstáculos, disparidades y retos a los que se enfrentan los pueblos indígenas en cuanto al acceso y la calidad de los sistemas de educación, y la adecuación cultural de los enfoques educativos. Además contiene ejemplos de buenas prácticas e iniciativas para dar solución a los problemas educativos de los pueblos indígenas en varios países.

El Relator recomienda a los Gobiernos que den alta prioridad a los objetivos y principios de la educación indígena y que doten a las agencias e instituciones públicas y privadas dedicadas a promover la educación indígena de los medios materiales, institucionales e intelectuales suficientes; les invita a preparar programas, en estrecha colaboración con las comunidades indígenas, para la capacitación de un número adecuado de maestros en educación bilingüe e intercultural durante el segundo Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo e invita a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y a la cooperación internacional en general a unirse a este esfuerzo. También recomienda que se amplíen y consoliden las universidades indígenas así como la aplicación del contenido académico sobre pueblos indígenas (su historia, filosofía, cultura, artes, modos de vida, etc.) en la educación nacional en todos sus niveles, con un enfoque antirracista, multicultural, de respeto a la pluralidad cultural y étnica, en especial a la igualdad de género.

El Relator Especial hace un llamado para que se preste atención especial a la relación entre los pueblos indígenas y el medio ambiente y que se promueva la investigación científica participativa en este campo (con especial atención a los entornos ambientales vulnerables como el Ártico, los bosques boreales, las selvas tropicales, la alta montaña, etc.). El Relator Especial recomienda también que en el marco de la consolidación de las distintas modalidades de la educación indígena se fortalezca la educación física, la educación especial para indígenas en el sistema de justicia criminal, la educación para niñas y mujeres indígenas en todos los ámbitos, la educación a distancia, la educación de adultos y la educación continua. A las universidades y centros de investigación se recomienda que amplíen su participación en la elaboración de currícula multidisciplinarias especiales para la educación indígena.

Finalmente recomienda que los medios de comunicación masiva incluyan regularmente en su programación contenidos referidos a los pueblos y culturas indígenas, en un marco respetuoso de los principios de tolerancia, equidad, y no discriminación ya establecidos en los instrumentos internacionales de derechos humanos, y que los pueblos y comunidades indígenas tengan el derecho de acceder por su cuenta a estos medios de comunicación masiva, como son radio, televisión, internet, etc.

Además de la información que figura en los informes sobre las misiones a los países, en la primera adición (E/CN.4/2005/88/Add.1) se ofrece información sobre las comunicaciones y las respuestas de los gobiernos acerca de presuntas violaciones de derechos humanos, recibidas y transmitidas entre el 15 de diciembre de 2003 y el 31 de diciembre de 2004 así como referencias a las actividades de seguimiento de las misiones llevadas a cabo por el Relator Especial y a los planes de visitas y actividades para el 2005. El Relator Especial también transmite a la Comisión, para su examen, las conclusiones y recomendaciones del Seminario de expertos sobre pueblos indígenas y educación, organizado de forma conjunta por la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH) y la UNESCO, (E/CN.4/2005/88/Add.4) en apoyo del trabajo del Relator Especial en este campo y que tuvo lugar en París del 18 al 20 de octubre de 2004.

ÍNDICE

	<i>Párrafos</i>	<i>Página</i>
INTRODUCCIÓN.....	1 - 13	5
I. LOS PUEBLOS INDIGENAS Y LA EDUCACION: DESAFIOS EN EL CAMPO DE LOS DERECHOS HUMANOS.....	14 - 82	7
A. Derecho a la educación y pueblos indígenas: marco jurídico internacional y desarrollo conceptual.....	17 - 23	8
B. Factores que dificultan el acceso de los indígenas a la educación: discriminación y falta de acceso igualitario	24 - 40	9
C. Educación indígena de calidad y culturalmente apropiada	41 - 67	12
D. Participación activa, educación superior y establecimiento de sistemas educativos propios	68 - 75	18
E. La labor de las Naciones Unidas y otras instancias a favor de la educación indígena.....	76 - 82	19
II. CONCLUSIONES	83 - 88	21
III. RECOMENDACIONES.....	89 - 94	22

INTRODUCCIÓN

1. El mandato del Relator Especial fue establecido por la Comisión de Derechos Humanos en la resolución 2001/57. En su resolución 2003/56, la Comisión alentó al Relator Especial a seguir examinando la forma y los medios de superar los obstáculos que se oponen a la protección plena de los derechos humanos y libertades fundamentales de los indígenas y a que recabara, recibiera e intercambiara información sobre las violaciones de los derechos de los indígenas, dondequiera que ocurriesen. En su resolución 2004/62, la Comisión, extendió el mandato del Relator Especial por un periodo adicional de tres años y le invitó a presentar un informe de sus actividades al 59º periodo de sesiones de la Asamblea General y a la Comisión en su 61º periodo de sesiones. El Relator Especial presentó su primer informe a la Asamblea General (A/59/258) el 21 de octubre de 2004.
2. La Comisión pidió al Relator Especial que siga trabajando en los temas incluidos en su primer informe (E/CN.4/2002/97 y Add.1) y, en particular, los que puedan contribuir a promover el debate sobre las cuestiones fundamentales del "Proyecto de declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas". También se pidió al Relator Especial que preste especial atención a las violaciones de los derechos humanos y las libertades fundamentales de los niños y las mujeres indígenas, que tenga en cuenta una perspectiva de género y que tome en consideración las recomendaciones de la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia sobre las cuestiones relacionadas con su mandato.
3. En 2004 el Relator Especial presentó su tercer informe anual a la Comisión, que se centró principalmente en los obstáculos, lagunas y desafíos que enfrentan los pueblos indígenas en los sistemas de administración de justicia así como en la relevancia del derecho consuetudinario indígena en los sistemas jurídicos nacionales (E/CN.4/2004/80 y Add.1 a 3). El Relator Especial se complace ahora en presentar a la Comisión su cuarto informe temático anual, de conformidad con la resolución 2004/62, que se centra en las dificultades que encuentran los pueblos indígenas en los sistemas de educación, entre otros en materia de acceso y equidad. El presente informe también aborda otras cuestiones claves como la necesidad de una educación adecuada culturalmente para los pueblos indígenas y los desafíos que se presentan en la educación superior.
4. Desde la presentación de su anterior informe, el Relator Especial ha seguido recopilando información sobre la situación de los derechos humanos de los pueblos indígenas, atento a las novedades que se producen en el sistema de las Naciones Unidas, participando en conferencias y seminarios de investigación, evaluaciones, cursos de capacitación y actividades análogas, tanto internacionales como nacionales, relacionadas directamente con la temática de su mandato, y ha realizado investigaciones sobre algunas de las cuestiones principales que afectan a los pueblos indígenas enunciadas en su primer informe (E/CN.4/2002/97, párr. 113). También ha realizado misiones oficiales a Colombia (8 a 17 de marzo de 2004) y Canadá (21 a 4 de junio de 2004). Los informes correspondientes figuran en los documentos E/CN.4/2005/88/Add.2 y 3, respectivamente.
5. Atendiendo al pedido específico de la Comisión, el Relator Especial continúa prestando atención a la situación de las mujeres indígenas y se ha reunido específicamente con mujeres indígenas en sus visitas a las comunidades y los pueblos, con el objeto de escuchar sus voces,

necesidades y reclamos. En este contexto participó en el tercer periodo de sesiones del Foro Permanente sobre Cuestiones Indígenas (Nueva York, mayo de 2004), dedicado temáticamente a la situación de las mujeres indígenas y donde presentó una intervención oral al respecto.

6. Especial preocupación causa la situación de los niños y niñas indígenas que en algunos países continúa siendo dramática, como en los casos de reclutamiento forzoso de infantes y adolescentes indígenas en zonas de conflicto armado, la extensa práctica del trabajo infantil entre la niñez indígena como respuesta a la pobreza y la extrema pobreza, las dificultades de acceso a la educación, en particular para las niñas indígenas, la falta de una educación adecuada a sus culturas y tradiciones, y la alta vulnerabilidad que presentan sobre todo las jóvenes indígenas en el marco de la trata de personas.

7. Durante el periodo bajo revisión, el Relator Especial recibió peticiones de comentarios por parte de varios mecanismos convencionales y extra-convencionales de derechos humanos sobre algunas cuestiones de gran interés para las comunidades indígenas, como son los derechos de los niños indígenas y el derecho de toda persona al disfrute del mayor nivel posible de salud física y mental. El Relator además participó en reuniones y conferencias en varias instituciones académicas alrededor del mundo sobre diferentes aspectos de su mandato.

8. En ocasión del Día de los Derechos Humanos (10 de diciembre), el Relator Especial, conjuntamente con 27 expertos independientes de la Comisión incluídos los representantes del Secretario General, otros relatores especiales y expertos independientes de la Comisión, publicó un comunicado en el cual se hizo un llamamiento a la comunidad internacional para que, entre otras cosas, se preste especial atención al déficit en materia de protección en derechos humanos de los pueblos indígenas durante el segundo Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo. En su comunicado, los expertos de la Comisión expresaron, entre otros, su preocupación ante las graves violaciones de derechos humanos que sufren los pueblos indígenas en todas las regiones del mundo, la situación difícil de las mujeres y las niñas indígenas ante tales violaciones así como los obstáculos existentes que impiden el disfrute de los pueblos indígenas de los derechos económicos, sociales y culturales.

9. Al terminar el primer Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo, fue preciso constatar que infelizmente los Estados miembros de la Comisión y los pueblos indígenas no habían logrado un consenso para adoptar la declaración de los derechos de los pueblos indígenas. Dadas las elevadas expectativas que despertó el borrador de esta declaración hace diez años, cuando fue presentada por la Subcomisión, el Relator Especial considera que se sería lamentable no lograr dicho consenso en torno a la Declaración al inicio del segundo Decenio, y se permite hacer un llamado a los estados miembros de la Comisión para que, en consulta con los pueblos indígenas, redoblen esfuerzos, basados en una voluntad política declarada, con el objeto de encontrar una solución satisfactoria a este *impasse* en beneficio de la consolidación y ampliación de los derechos humanos.

10. Por otra parte, el Relator Especial ha seguido manteniendo contactos con numerosas organizaciones de indígenas y de derechos humanos de todo el mundo y fortaleciendo la cooperación con los órganos y organismos de las Naciones Unidas. El Relator Especial expresa su especial agradecimiento a los gobiernos, las organizaciones de los pueblos indígenas, los organismos de las Naciones Unidas, las instituciones de investigación y los particulares que respondieron positivamente a su solicitud de información.

11. El Relator Especial recibió durante el año en curso invitaciones de diversos Gobiernos para participar en un número variado de actividades. Sólo a modo de ejemplo, el Gobierno de España envió al Relator Especial el Proyecto de Estrategia de la Cooperación Española con los Pueblos Indígenas de la Agencia Española de Cooperación Internacional para su estudio y posibles comentarios. El Proyecto reconoce, entre otros, elementos claves en el campo de la promoción y protección de los derechos humanos de los pueblos indígenas como por ejemplo el respeto a su identidad y a poner en práctica sus propios proyectos de desarrollo. El Relator Especial agradece al Gobierno de España por esta importante iniciativa que considera refuerza los posibles campos de cooperación entre los Gobiernos y el mandato que le ha otorgado la Comisión.

12. En la preparación de este informe, que se centra en el derecho a la educación, se contó con el apoyo de los gobiernos, los órganos y programas de las Naciones Unidas, así como numerosas organizaciones de pueblos indígenas, asociaciones de derechos humanos, académicos, investigadores y profesionales de la educación, quienes proporcionaron valiosas informaciones sobre la educación de los pueblos indígenas. En este contexto, el Relator Especial agradece en particular la colaboración de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).

13. Para apoyar la labor del Relator Especial en este campo, y en cumplimiento de la resolución 2004/62 de la Comisión, la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH) y la UNESCO organizaron un seminario de expertos sobre esta cuestión cuyas aportaciones fueron de suma utilidad para preparar el presente informe. Las conclusiones y recomendaciones del seminario se transmiten a la Comisión para su examen (E/CN.4/2005/88/Add.4). En particular el Relator Especial agradece a Linda King, Jefa de Sección de la División sobre Paz y Educación en Derechos Humanos de la UNESCO, al equipo sobre Cuestiones Indígenas y Minorías de la ACNUDH y a la Escuela Europea de Estudios Avanzados sobre Cooperación y Desarrollo de la Universidad de Pavía (Italia) por el apoyo recibido para el cumplimiento del mandato.

I. LOS PUEBLOS INDIGENAS Y LA EDUCACION: DESAFIOS EN EL CAMPO DE LOS DERECHOS HUMANOS

14. La educación es un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social, que está al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprendiones, las opresiones y las guerras. El derecho a la educación se revela clave para millones de indígenas en todo el mundo no sólo como un medio para salir de la exclusión y la discriminación que han sufrido históricamente sino también para el disfrute, mantenimiento y respeto de sus culturas, idiomas, tradiciones y conocimientos.

15. Los sistemas de educación formal que ha impartido históricamente el estado o las corporaciones religiosas o privadas han sido un arma de dos filos para los pueblos indígenas. Por una parte, han significado con frecuencia la posibilidad para los niños y las niñas, así como los jóvenes indígenas, de adquirir conocimientos y capacidades que les permiten progresar en la vida y de relacionarse con el mundo más amplio. Por otra parte, la educación formal, sobre todo cuando sus programas, curricula y métodos provienen de sociedades distintas y ajenas a las

culturas indígenas, ha sido también un mecanismo para la transformación impuesta y a veces la destrucción de las culturas indígenas.

16. La ambigüedad de la educación en comunidades indígenas sigue creando tensiones y conflictos en la actualidad. Esta situación nos conduce a la necesidad de dar respuesta a qué, exactamente, debe entenderse por educación indígena y cómo ha de interpretarse el derecho humano a la educación en el contexto contemporáneo de las sociedades indígenas.

A. Derecho a la educación y pueblos indígenas: marco jurídico internacional y desarrollo conceptual

17. El derecho a la educación es reconocido en numerosos instrumentos internacionales, entre ellos, la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los dos Pactos Internacionales de Derechos Humanos, la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial, la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza Educación y el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes.

18. Particularmente relevante es el artículo 30 de la Convención sobre los Derechos del Niño que establece que en los Estados en que existan, entre otras, personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales comunidades el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma.

19. La Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural establece que la defensa de la diversidad cultural es un imperativo ético, inseparable del respeto de la dignidad de la persona humana y que supone el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, en particular los derechos de las personas que pertenecen a minorías y los de los pueblos autóctonos.

20. Se señala con frecuencia la importancia del derecho a la educación para el disfrute total de los demás derechos humanos. La Conferencia Mundial de Derechos Lingüísticos, reunida en 1996 en Barcelona, España bajo el patrocinio de la UNESCO, adoptó la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos Preliminares que afirma, entre otros, el derecho personal a ser reconocido como miembro de una comunidad lingüística; al uso de la lengua en privado y en público; al uso del propio nombre; así como los derechos colectivos de los grupos lingüísticos a la enseñanza de la propia lengua y cultura. Estos y otros derechos son cruciales para el disfrute completo por parte de los pueblos indígenas del derecho a la educación.

21. El borrador de la declaración de los derechos de los pueblos indígenas que está siendo considerado por el Grupo de Trabajo de la Comisión propone en su artículo 15 el reconocimiento del derecho de todos niños indígenas a recibir educación en sus propios idiomas y en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje. El artículo 16 del borrador establece que los pueblos indígenas tienen derecho a que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones queden debidamente reflejadas en todas las formas de educación e información pública. Ambos artículos son de extrema actualidad en el proceso de protección del derecho a la educación. El Relator Especial considera que estos artículos son

claves y deberían adoptarse sin modificación alguna al tiempo que hace un llamamiento para la pronta adopción de esta declaración.

22. En años recientes, numerosos estados han adoptado legislación en materia de derechos indígenas que incluye generalmente el derecho a la educación y particularmente el derecho de los indígenas a recibir educación en su propia lengua en el marco del reconocimiento y respeto a sus culturas. Sin embargo, la información y documentación recabada indica que los principios y objetivos declarados en los instrumentos internacionales señalados anteriormente y en las legislaciones nacionales están aún lejos de alcanzarse. Los pueblos indígenas encuentran diversas dificultades para gozar efectivamente su derecho a disfrutar de sus propias culturas en comunidad con otros miembros del grupo y mantener el uso de sus lenguas. Es por ello que diversas organizaciones indígenas califican el problema de la educación como uno de los temas fundamentales para el pleno ejercicio de sus derechos humanos.

23. Esta situación incluye varios elementos. En primer lugar es preciso señalar las dificultades que tienen numerosos pueblos indígenas para acceder a los establecimientos escolares. En segundo lugar, existen numerosos problemas en cuanto a la institucionalización de los servicios educativos para indígenas. Pero más problemático aún es el hecho que durante un largo periodo histórico la meta fundamental de la educación para indígenas proporcionada por el estado u otras instituciones era asimilar a los pueblos indígenas a la cultura dominante ("occidental" o "nacional" según las circunstancias), una cultura extraña para ellos, con la consecuente desaparición o, en el mejor caso, marginación de las culturas indígenas en el sistema educativo. En gran medida, esta visión sigue prevaleciendo en el sistema educativo de algunos países, aún cuando exista legislación que plantea objetivos distintos. Veremos algunos de estos temas en seguida.

B. Factores que dificultan el acceso de los indígenas a la educación: discriminación y falta de acceso igualitario

24. La Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, que tuvo lugar en Jomtien, Tailandia, en 1990 propuso como meta la educación primaria universal para todos los niños y niñas, y la UNESCO ha retomado este propósito como uno de sus principales ejes de trabajo. Numerosos países se adhirieron a este objetivo e iniciaron programas para hacerlo realidad. Las poblaciones indígenas han sido indicadas con frecuencia como objeto privilegiado de tales políticas. Muchos gobiernos se han comprometido a llevar la escuela a los pueblos y comunidades originarios, y a mejorar su desempeño. Diversos Estados han creado instituciones especiales dedicadas a promover y ejecutar políticas educativas para los indígenas, ya sea en el marco de sus ministerios de educación o de alguna instancia que se ocupa de los pueblos indígenas.

25. En diversos países se han logrado notables progresos en cuanto a la creciente asistencia de niños y niñas indígenas a las escuelas. El Gobierno de Canadá, por ejemplo, proporciona fondos a 119.000 niños de las Primeras Naciones para que asistan a las clases K-12 (clases impartidas mediante asistencia informática) y a otros 26.000 jóvenes de Primeras Naciones e inuit que asisten a instituciones de educación superior; sin embargo el Gobierno reconoce que aún existen grandes desafíos a superar. En México el Gobierno atiende a 1.145.000 alumnos en 47 pueblos indígenas, con 50.300 docentes en 19.000 centros educativos, en su programa de educación bilingüe e intercultural, pero los resultados educativos de los indígenas se encuentran muy por

debajo de la población no indígena. En Chile los niveles de educación alcanzados por la población indígena son significativamente menores que los observados en la población no indígena; los indígenas duplican la proporción de personas sin educación formal (6,3% contra un 3,1%), así como la de personas que sólo cuentan con estudios básicos incompletos (21,3% contra un 10,2%).

26. La meta que todos los niños y niñas indígenas puedan asistir y completar la escuela primaria está aún lejos de lograrse universalmente. Esto se debe a varios factores. En primer lugar, la dispersión o el aislamiento geográfico de numerosas pequeñas comunidades indígenas rurales o nómadas, hace difícil llevarles los servicios educativos, y diversos estudios demuestran que entre dicha población la presencia de estos servicios está por debajo del promedio nacional. En numerosas instancias es también penoso para los niños y las niñas indígenas recorrer largas distancias (con frecuencia a pie y en condiciones ambientales difíciles, y no habiendo medios de transporte adecuados) para asistir regularmente a la escuela. El Relator Especial fue informado de esta circunstancia en varios países que ha visitado.

27. Por las mismas razones también es frecuente que las escuelas, cuando las hay, se encuentran en condiciones físicas por debajo de la norma, el ausentismo entre los maestros es grande, no llegan con regularidad los materiales didácticos necesarios y resulta especialmente complicado contar con medios audiovisuales y otras tecnologías modernas (por ejemplo, cuando no hay corriente eléctrica instalada). La oferta de servicios educativos para la niñez indígena está por lo general muy por debajo de los mínimos recomendados en comparación con otros sectores de la población.

28. Según información recibida por el Relator Especial, en algunas regiones de la India (Andra Pradesh, Bihar, Orissa, Rajasthan, Bengal) alrededor de 81.000 hogares carecen de acceso a servicios educativos. En una zona tribal en Tripura, por ejemplo, muchas escuelas carecen de instalaciones físicas básicas convirtiéndose durante la estación de lluvias en refugio nocturno para el ganado, de tal suerte que las deficientes condiciones higiénicas de las escuelas afectan el rendimiento escolar de los niños¹.

29. En Ecuador y Bolivia algunos estudiantes indígenas se ven obligados a recorrer distancias a pie por largas horas, atravesar ríos y utilizar canoas para poder acceder a escuelas que en muchos casos carecen de agua entubada y potable. Según la Dirección Provincial de Educación de Cotopaxi (Ecuador), en el año lectivo 2003, 526 niños del área rural se quedaron sin estudiar por la lejanía de los planteles. En Colombia se informa que el nivel de enseñanza en los resguardos indígenas es exiguo por falta de infraestructura escolar y docentes.

30. En las escuelas oficiales en Ecuador el Gobierno maneja el Programa de Alimentación Escolar para los niños indígenas, pero un estudio señala que más de 1,3 millones de alumnos no reciben regularmente el desayuno y el almuerzo previstos en el programa.

¹ Numerosos casos mencionados en este informe provienen de la documentación presentada en el Seminario de Expertos sobre Educación Indígena, véase el informe E/CN.4/2005/88/Add.4. Véase también Linda King y Sabine Schielmann, *El Reto de la Educación Indígena: experiencias y perspectivas*, UNESCO, 2004; *Cultural Survival Quarterly*, 2004.

31. En la Federación de Rusia, las poblaciones indígenas del norte enfrentan limitaciones para acceder a los establecimientos escolares por su dispersión geográfica, las grandes distancias y la dificultad del transporte, así como el deterioro de la infraestructura escolar. Los problemas económicos de estos pueblos conllevan a una serie de graves problemas sociales como desempleo, altos niveles de alcoholismo, suicidio y mortalidad infantil, contexto que hace muy difícil identificar la estrategia educativa más apropiada a las condiciones locales.

32. La documentación consultada por el Relator Especial demuestra también que los presupuestos públicos destinados a la educación de la niñez indígena son generalmente inferiores a los de otros sectores de la población, que los maestros de educación indígena tienden a recibir menor remuneración y estímulos que otros maestros, y que su nivel de preparación también se encuentra por debajo de la media.

33. A lo anterior puede agregarse el hecho que con frecuencia también los niños y las niñas indígenas no asisten a la escuela con la misma regularidad que otros sectores aún cuando tienen en principio la posibilidad de hacerlo. Algunas veces ello se debe al hecho que los niños son requeridos por sus padres para labores en el campo o en la casa, especialmente en ciertas épocas como la de la cosecha o el pastoreo de animales, por lo que su asistencia a la escuela se ve interrumpida con alguna frecuencia. También se dan muchos casos en que las niñas no asisten por prejuicios de género en la familia. La pobreza y la deficiente nutrición de los niños indígenas constituyen otro factor que con frecuencia limita su asistencia a la escuela. Los datos comparativos demuestran que las niñas indígenas están menos escolarizadas que los niños. Por todo lo anterior se puede concluir que aún existen serios obstáculos al libre acceso de la niñez indígena a las escuelas. El Relator Especial recomienda a los Estados miembros que redoblen sus esfuerzos a corto plazo para mejorar el acceso de los niños y niñas indígenas a la educación.

34. Existen también evidencias de diversas formas de discriminación contra niños y niñas indígenas en las escuelas, sobre todo cuando conviven con población no indígena, y especialmente en centros urbanos donde inmigrantes indígenas recientes tienen condiciones de vida precarias. Por no conocer bien el idioma de instrucción, se les relega en las clases y sus resultados escolares tienden a ser bajos. Luego, con frecuencia, son clasificados de "niños problema," lo que empeora su situación. Si los maestros desconocen la cultura indígena no pueden comunicarse bien con los alumnos indígenas, quienes desde el inicio se encuentran estigmatizados.

35. En Tailandia, por ejemplo, se informa que los servicios educativos son ofrecidos solamente a los estudiantes que poseen ciudadanía tailandesa, excluyendo así a numerosos miembros de minorías y pueblos indígenas inmigrantes, y que las lenguas indígenas no son utilizadas en las escuelas. En este contexto, se dificulta el acceso de los pueblos indígenas a la educación, con sus consecuencias para la vida social y económica. De igual forma en Japón el sistema educativo no reconoce ni promueve la historia, lengua y cultura del grupo indígena ainu, habitantes originarios de Hokkaido, aunque la ley reconoce la importancia de la cultura ainu en el patrimonio del país.

36. En América Latina hay 25 millones de mujeres indígenas, que componen el sector de la población con menos oportunidades de acceso al trabajo, a la tierra, la educación, la salud y la justicia. Desde temprana edad, las niñas dedican al menos cinco horas diarias a las áreas domésticas y la mayor parte pisa la escuela por la primera vez a los 10 años. En Guatemala

informes han señalado que las niñas indígenas finalizan 0,8 años de educación, comparado a los 1,8 años de los niños indígenas, y niveles mayores para todos los niños no indígenas.

37. En Guatemala también se denuncia la discriminación que algunas veces sufren las niñas y jovencitas indígenas por vestir el traje tradicional en la escuela, a pesar del Acuerdo 483 del Ministerio de Educación que prohíbe tal práctica. En un informe a la Comisión Interamericana de Derechos Humanos en 2003 el procurador de los Derechos Humanos de Guatemala señala, que no existe un mecanismo de supervisión del cumplimiento de dicho Acuerdo.

38. En la comunidad maasai en Kenya, las niñas indígenas se encuentran en una situación de transición entre la familia de sus padres y la familia de sus maridos. En este contexto, la necesidad de educar a las niñas no viene valorada porque muchas familias no consideran ventajoso invertir económicamente en la educación de la mujer si saben que la remuneración económica de dicha inversión será aprovechada por la familia del marido. La mayoría de las familias prefieren que las mujeres se mantengan en casa para que puedan llevar a cabo sus labores domésticas y puedan cuidar de los niños y hermanos. Debido a estos deberes, las niñas no pueden dirigirse a centros educativos que en la mayoría de los casos se encuentran a horas de distancia de las comunidades.

39. La exclusión y la discriminación sufrida por las niñas indígenas tiene consecuencias graves en la sociedad. La falta de acceso puede contribuir a altas tasas de mortalidad infantil y maternal, de fertilidad y malnutrición, indicadores estrechamente relacionados con el nivel de educación de las mujeres. A ello se agrega en algunos países africanos la práctica de la mutilación genital femenina, que también penaliza a las niñas en edad escolar y que compromete gravemente la realización de los principios y valores más fundamentales asociados con el derecho a la vida y la dignidad humana.

40. Además de las desventajas relativas al acceso y la discriminación, la calidad de la educación es otro aspecto fundamental que determina y afecta el cumplimiento del derecho a la educación de los pueblos indígenas y que preocupa a las comunidades. En demasiadas ocasiones el sistema educativo está diseñado para desarrollar conformidad a los ideales nacionales, sin considerar las diferencias culturales y lingüísticas de los pueblos indígenas.

C. Educación indígena de calidad y culturalmente apropiada

41. La principal forma de discriminación en materia de educación ha sido la tendencia de usar la escuela como un instrumento privilegiado para promover la asimilación de los pueblos indígenas al modelo cultural de la mayoría o de la sociedad dominante. El currículo de las escuelas generalmente está diseñado para la niñez urbana y resulta poco relevante en el medio indígena. En efecto, durante mucho tiempo y en muchos países el objetivo mismo de la educación indígena era de "civilizar" a los niños indígenas enseñándoles la lengua, la cultura y los conocimientos del grupo dominante, que después de los colonizadores fue el de la nacionalidad hegemónica. Para ello funcionaba la educación impartida por el Estado así como la que practicaban las diversas misiones religiosas. Generaciones enteras de niños y niñas indígenas han pasado por estas escuelas, en las que sufrían discriminación lingüística, religiosa y cultural.

42. No cabe duda que en buena medida esta educación ha sido exitosa, ya que al paso de los años la sociedad mayoritaria o hegemónica logró asimilar a numerosos contingentes de población indígena a través de las escuelas públicas o misioneras. Por otra parte esta misma educación ha servido para acelerar la transformación y eventualmente la desaparición de las culturas indígenas, y con el tiempo también han ido desapareciendo muchísimas lenguas indígenas. En este contexto, el Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial, en su comentario general N° 23 relativo a pueblos indígenas, hace un llamado a los Estados para que aseguren que los miembros de las poblaciones indígenas sean libres e iguales en dignidad y derechos, así como libres de discriminación.
43. Particularmente notorio a este respecto han sido los internados para indígenas. En numerosas instancias los internados juegan un papel importante para garantizar el acceso y la asistencia constante de los estudiantes a un plantel escolar, además de proporcionar, en su caso, alimentación y servicios de salud, sobre todo cuando la población vive dispersa y las comunicaciones son difíciles. Pero por otra parte, en muchos lugares los internados han sido instrumentos implacables para separar a generaciones enteras de estudiantes indígenas de sus raíces culturales, y muchas veces de sus familias, dejando daños irreparables para la supervivencia de las culturas y sociedades indígenas. Un caso particularmente dramático es el de los internados en Canadá (*Residential Schools*), cuyo propósito fue, durante muchos años, de impedir la continuidad de las culturas de las Primeras Naciones. En numerosos casos estas escuelas fueron también escenario de abusos físicos, sexuales y psicológicos contra los estudiantes indígenas. El Gobierno Federal de Canadá ha puesto en marcha un programa de resarcimiento de los daños ocasionados con el propósito de reparar las injusticias cometidas (véase E/CN.4/2005/88/Add.3).
44. En Kenya, los internados para las niñas indígenas maasai que no pueden llegar fácilmente a las escuelas debido a la distancia y a la falta de recursos y de servicios de transporte eficientes, han facilitado su acceso al sistema educativo. Estos internados se han convertido en un medio para educar a las niñas no sólo con contenidos académicos regulares, sino también sobre la prevención del SIDA que afecta significativamente el país, la defensa de sus derechos humanos frente a la discriminación, y la revaloración de su cultura.
45. En este contexto la UNESCO enfatiza la necesidad de un currículo lingüísticamente y culturalmente pertinente, en el cual la historia, los valores, las lenguas, las tradiciones orales y la espiritualidad sean reconocidas, respetadas y promovidas. Los pueblos indígenas reclaman ahora un currículo escolar adaptado a las diferencias culturales, que incluya las lenguas indígenas y considere el uso de metodologías pedagógicas alternativas.
46. Lamentablemente en la mayoría de los países del mundo la cultura indígena ha sido reflejada en documentos y materiales educativos de forma inapropiada y despectiva, lo cual ha contribuido más a la discriminación y a su prejuicio en la sociedad en general. Uno de los problemas principales de este fenómeno es la falta de participación indígena en la planeación, programación y aplicación del currículo ofrecido, el cual generalmente es establecido por autoridades centrales que no necesariamente consideran la problemática indígena como una prioridad en sus agendas. Es importante que el contenido y la metodología planeada en el programa educativo sean legitimados y aceptados por los miembros de la comunidad.

47. Cada vez más, en la actualidad, los Estados adoptan políticas educativas acordes con los derechos y las necesidades culturales de los pueblos indígenas. En numerosos países existen programas especiales de educación indígena con miras a respetar las culturas indígenas, sus idiomas, sus tradiciones, sus conocimientos, sus formas de vida.

48. En primer lugar, se plantea la necesidad de proporcionar la enseñanza en la lengua materna de los niños. La promoción y promulgación de las lenguas indígenas son aspectos fundamentales para ofrecer una educación culturalmente apropiada. El idioma se convierte en medio esencial para transmitir la cultura, los valores y la cosmovisión indígena. En segundo lugar, se reconoce la conveniencia de contextualizar la enseñanza en la propia cultura local de la comunidad indígena. Pero al mismo tiempo estos programas promueven la apertura de la comunidad hacia la sociedad nacional, por lo que se introduce tempranamente el aprendizaje de la lengua regional o nacional, a través de un sistema que se plantea como una educación bilingüe y al mismo tiempo intercultural.

49. Dada la diversidad de condiciones de existencia de los pueblos indígenas en el mundo, la educación indígena no responde a un modelo único; su pedagogía tiene que adaptarse a las circunstancias. Si bien existen ya numerosos ejemplos exitosos de educación intercultural bilingüe, no todos los países en que hay poblaciones indígenas han adoptado esta modalidad educativa. Además, aún cuando existe sobre el papel, su implementación, según numerosos estudios realizados, deja mucho por desear y sus resultados prácticos no siempre resultan plenamente satisfactorios.

50. En Guatemala, el Acuerdo sobre Identidad y Derechos de los Pueblos Indígenas de 1995 compromete un amplio conjunto de medidas para recuperar y proteger los idiomas indígenas y promover el desarrollo y la práctica de los mismos; así como la puesta en marcha de una importante reforma del sistema educativo para consolidar la educación bilingüe e intercultural y para garantizar el acceso de los indígenas a la educación. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados, no existe todavía un sistema global de educación intercultural y bilingüe que se exprese en planes de estudio adaptados a la lengua y a las necesidades, valores y sistemas propios de los pueblos indígenas y que llegue efectivamente a las escuelas en las pequeñas localidades. Persiste en la práctica un modelo de educación en castellano.

51. Es importante destacar que la inclusión de la lengua indígena en el currículo no ha sido suficiente para cerrar la brecha existente entre el rendimiento educativo indígena y el rendimiento escolar entre la población no indígena. Aún existen dificultades significativas en la normalización ortográfica de las lenguas indígenas, la enseñanza de la lengua indígena como lengua materna así como en la metodología para la enseñanza de segundas lenguas.

52. Un serio problema es la falta de maestros indígenas bilingües bien capacitados. Pocos son los países que han dado a la capacitación de maestros indígenas bilingües la prioridad que merece. Los docentes formados en las escuelas tradicionales para maestros saben poco o nada de las culturas indígenas y generalmente no hablan ninguna lengua autóctona. Incluso los jóvenes indígenas que se forman en escuelas tradicionales para maestros pronto aprenden a menospreciar su propia cultura y adoptan el modelo pedagógico asimilacionista oficial. Para fortalecer la enseñanza intercultural bilingüe es preciso comenzar por la formación de los maestros que la llevarán a cabo. Esto requiere con frecuencia superar resistencias institucionales, promover un cambio de actitud entre los funcionarios de los ministerios y

departamentos de educación y aún en las asociaciones y sindicatos de maestros del sistema educativo formal.

53. Otro problema es la falta de materiales didácticos adecuados para la educación intercultural y las metodologías pedagógicas. La educación intercultural bilingüe sólo puede tener éxito si las escuelas disponen de libros de texto, material auxiliar didáctico, elementos audiovisuales, etc., en las propias lenguas indígenas adecuados al contexto cultural indígena. La preparación de estos materiales no se puede improvisar, es tarea de equipos multidisciplinarios durante varios años. Los países pobres no han podido ofrecerse el lujo de llevar a buen término este propósito, aunque varios lo han emprendido. Es sobre todo en algunos países más ricos que se han logrado avances significativos en la materia. Los problemas pedagógicos son múltiples y no han sido aún resueltos. Cada vez más, las comunidades indígenas asumen la responsabilidad de generar sus propias pedagogías y manejar sus propias escuelas. El derecho a la educación sólo podrá alcanzarse plenamente si se logran superar estos escollos.

54. La educación indígena intercultural bilingüe comienza a generalizarse en los primeros niveles de la escuela primaria, después tiende a extenderse a toda la educación básica y ahora ya se habla en algunos países del establecimiento de instituciones de educación superior diseñadas para responder a las necesidades y circunstancias culturales y lingüísticas de los pueblos indígenas.

55. Durante el periodo colonial, la educación en Groenlandia estuvo muy limitada. A raíz del autogobierno, establecido en 1979, los indígenas comenzaron a demandar una educación más eficiente y apropiada que combinara la cultura local con la integración a la sociedad mundial. En 2002 el parlamento estableció el programa *Atuarfitsialak*, una amplia reforma educativa que responde a estas necesidades y que está en pleno desarrollo.

56. La Red de Conocimientos Indígenas de Alaska (Alaska Native Knowledge Network) procura desarrollar un currículo escolar basado en el conocimiento aborígen. El distrito escolar de Kativik en Nunavut desarrolla un programa innovador de educación bilingüe en inuttitut, inglés y/o francés, combinando el conocimiento local con la preparación de los alumnos para la vida moderna.

57. Desde los años 1960 sesenta la Secretaría de Educación Pública en México inició un programa de educación indígena en las escuelas primarias oficiales, que llegó a contar con varios miles de profesores bilingües. Fue diseñada una pedagogía con contenidos y métodos adecuados a las culturas indígenas y se produjeron cartillas en la mayoría de las lenguas indígenas, pero la capacitación de los maestros bilingües ha sido insuficiente. El programa de hecho nunca recibió de las autoridades educativas el apoyo y los recursos necesarios para transformarse en una verdadera opción educativa para los niños y las niñas indígenas. A pesar de las acciones llevadas a cabo, el 25% de la población indígena mayor de 15 años es analfabeta y las mujeres lo son en mayor proporción que los hombres. El 39% de la población indígena entre 5 y 24 años no asiste a la escuela. En el país ya se han creado tres universidades indígenas y el Instituto Nacional de las Lenguas Indígenas.

58. Las tribus indígenas de Tripura, India, se organizaron durante muchos años para lograr el uso del idioma kokborok en sus escuelas primarias en donde antes solamente se enseñaba el inglés o el bengalí. Pero la deserción escolar es alta en el nivel de enseñanza secundaria, en

donde aún no ha penetrado el uso del kokborok como lengua de instrucción. Además, sus hablantes desean usar la escritura latina para facilitar el tránsito a la educación superior, pero en la región impera la escritura bengalí; esto ha generado protestas y tensiones sociales.

59. En Ladakh, en el norte de la India, el Students' Educational and Cultural Movement of Ladakh (SECMOL) ha logrado cambiar radicalmente el sistema educativo asimilacionista tradicional, y con el apoyo de las autoridades educativas del distrito obtuvieron notables éxitos en recuperar el uso de su idioma autóctono (hablado por un cuarto de millón de personas) en la escuela y crear un sistema educativo local integrado a la comunidad que responde a las necesidades de su pueblo.

60. En Nueva Zelanda, desde 1982, se empezó a utilizar el idioma maori en la educación preescolar, iniciativa que posteriormente se extendió a la educación primaria, secundaria y superior, pero sólo fue en 1987 que la lengua maori fue declarada un idioma oficial del país. A pesar de estos logros, las estadísticas en relación a los estudiantes maori todavía revelan una gran brecha entre estos y el resto de la población.

61. La reforma educativa de 1997 en Noruega incluye una directriz para el currículo en las escuelas sámi de seis municipios, y se aplica a unos 1.500 alumnos que reciben instrucción en ese idioma. El objetivo del programa es enseñar los valores y el conocimiento tradicional de la cultura sámi.

62. Esfuerzos significativos para promover las lenguas indígenas en el sistema educativo se realizan en Sudáfrica y en Namibia. En la provincia del Cabo Septentrional el Departamento de Educación está preparando material didáctico para las escuelas primarias en las comunidades indígenas san y nama. Se reconoce la necesidad de promover el multilingüismo y también alfabetizar a los adultos, como parte de la política oficial de reconocimiento de los pueblos indígenas en Sudáfrica. Se han preparado diccionarios en algunas lenguas locales y el Departamento de Educación ha producido material de apoyo para las escuelas. La utilización de las lenguas san es promovida también en Botswana, por lo que se ha creado una red de intercambio de materiales y estrategias educativas en la región.

63. Los ifugao en la Cordillera del norte de Filipinas están intentando reformar la educación formal proporcionada por el Estado desde la época colonial norteamericana para incluir los sistemas indígenas del conocimiento en las prácticas escolares y de esta manera lograr un mayor empoderamiento del pueblo indígena y un auténtico desarrollo cultural.

64. En todos los países visitados por el Relator Especial durante su mandato, las comunidades y organizaciones indígenas se han quejado de la insuficiencia del esfuerzo educativo realizado por las autoridades en su beneficio. La educación para los pueblos indígenas parece ser el "patito feo" de los programas nacionales de educación y recibe generalmente baja prioridad y presupuestos insuficientes a nivel nacional. Este tipo de quejas fueron escuchadas por el Relator Especial en sus misiones a Filipinas, Guatemala, México, Chile, Colombia y Canadá. Además se han recibido informes y documentación de otros muchos países en los cuales existe una situación semejante.

65. La educación no sólo se imparte en los salones de clase. Los medios audiovisuales son cada vez más importantes y con la llegada de las telecomunicaciones a las comunidades indígenas (especialmente la televisión y el internet) se abren vastas posibilidades de educación a distancia que ya están siendo exploradas en distintas partes, sobre todo al nivel de la enseñanza media y superior. Es el caso de los servicios prestados por la Universidad de Athabasca a diversos centros educativos indígenas en el oeste de Canadá. Pero los mismos problemas ya señalados que retrasan la expansión de la educación intercultural bilingüe se agudizan en el ámbito de las telecomunicaciones: falta de maestros capacitados, insuficiencia de materiales didácticos, metodología pedagógica en estado incipiente, etc. En algunos países ha hecho considerables progresos el uso de las radios comunitarias para fines educativos y culturales, en otros estos esfuerzos chocan con legislación que privilegia los intereses comerciales de las empresas y pone obstáculos a las transmisiones para fines educativos. Con el apoyo de la Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas (CNDPI), en México se procura modificar las leyes para ampliar las posibilidades de acción de una amplia red de radios comunitarias que operan en las zonas indígenas, pero estas se enfrentan a los intereses comerciales de las radiotransmisoras privadas.

66. Frente a los estragos que hiciera en alguna época la imposición de modelos rígidos de asimilación educativa, lingüística y cultural en comunidades indígenas, algunos pueblos están intentando recuperar formas tradicionales, comunitarias de educación no formal. Para ello echan mano de la sabiduría y los conocimientos de los ancianos y las ancianas, que ahora son nuevamente apreciados después de haber sido menospreciados por los educadores formales. Se conocen numerosos casos interesantes y exitosos entre los maori de Aotearoa Nueva Zelanda, diversas Primeras Naciones en Canadá, los sámi en los países nórdicos, los mapuche en Chile, los kichua en Ecuador, los maasai en Kenya, en Ratanakiri en Cambodia, entre los sungai en Malasia, los chakma en India y otros más. A veces estas experiencias son incorporadas en los proyectos educativos más estructurados, en otras ocasiones se llevan a cabo al margen de la educación formal. Pero en todos los casos contribuyen a rescatar el conocimiento de la cultura aborigen, a fortalecer el orgullo y la identidad cultural de los jóvenes, a consolidar los vínculos con la tierra y el medio ambiente y a ofrecer visiones alternativas del futuro para la juventud indígena.

67. El multilingüismo y la interculturalidad no son cotos cerrados de las comunidades indígenas. Por el contrario, sólo podrán tener éxito si también se logra modificar la mentalidad dominante en las sociedades nacionales. Como señala la Declaración de la UNESCO sobre la diversidad cultural, las sociedades contemporáneas deben reconocerse como multiculturales en más de un sentido, ya que junto con los pueblos indígenas también existen minorías nacionales y étnicas, inmigrantes culturalmente diferenciados y otros grupos que reclaman el derecho de ejercer su identidad cultural. Por lo general los pueblos indígenas son prácticamente desconocidos en los sistemas educativos formales de la población no indígena urbana y rural. Aún más, son con frecuencia menospreciados y discriminados en los textos de historia, geografía, literatura, arte y estudios sociales, y por los propios docentes. La verdadera educación intercultural debe aplicarse también en los sistemas educativos a nivel nacional, porque solamente así podrán ser reconocidos plenamente los derechos humanos de los pueblos indígenas.

D. Participación activa, educación superior y establecimiento de sistemas educativos propios.

68. Para hacer realidad el respeto a la diversidad cultural tal como lo sugiere la UNESCO y para reformar los sistemas educativos con el objeto de reorientar la educación hacia el pleno respeto de todos los derechos humanos, sobre todo los derechos culturales y lingüísticos, es preciso que los pueblos indígenas puedan reconocerse a sí mismos en estos esfuerzos. Para ello se requiere que puedan participar libremente en todas las etapas de planeación, diseño, implementación y evaluación de estas reformas. Hasta ahora, una de las deficiencias en los sistemas de educación que no responden a las necesidades de los pueblos indígenas es la falta de participación de estos desde el origen en el diseño de los programas y políticas de educación. La participación debe involucrar a los padres de familia, a los representantes legítimos de las comunidades indígenas, así como a los maestros, administradores y empleados indígenas de los establecimientos escolares y miembros de la burocracia educativa. Los planes y programas educativos no deben ser diseñados en lejanas oficinas técnicas sin contacto directo con las comunidades indígenas.

69. Por ejemplo, en Canadá, las Primeras Naciones y los inuit tienen la posibilidad de establecer sus propios programas de educación y tienen el control de los establecimientos de educación primaria y secundaria gracias al creciente apoyo del Gobierno a las iniciativas locales y comunitarias. El Arctic College en Nunavut prepara a los estudiantes inuit en ciertas especialidades y aspira a transformarse en una auténtica universidad inuit. El Gobierno de Canadá ha anunciado el establecimiento de un Centro Nacional de Lenguas y Culturas Aborígenes para promover los idiomas indígenas y ha apoyado la creación de la Universidad de las Primeras Naciones.

70. Los problemas específicos que enfrentan los pueblos indígenas generan la necesidad de llevar a cabo programas educativos especiales. Por ejemplo, debido a la sobre-representación de los jóvenes indígenas en el sistema de justicia penal (véase E/CN.4/2004/80) sería conveniente organizar programas educativos especiales de rehabilitación para indígenas presos y liberados. También se requiere el establecimiento de programas especiales para las jóvenes y mujeres indígenas que por diversas circunstancias se encuentran involucradas en el ambiente del tráfico de mujeres, los servicios sexuales, la drogadicción y el alcoholismo. En este tipo de programas de rehabilitación y prevención, que ya se llevan a cabo en diversos países, el papel de la cultura indígena tradicional, así como la participación de los ancianos respetados, puede resultar esencial.

71. La importancia de promover la educación física y los deportes entre los jóvenes indígenas ha sido señalada en distintas ocasiones. Además de contribuir al pleno desarrollo físico y psicológico de los estudiantes, la educación deportiva tiene importantes funciones sociales y culturales que son especialmente relevantes para jóvenes indígenas quienes se encuentran en estadios de transición social, y que con frecuencia acusan síntomas de inestabilidad emocional vinculada a la ambigüedad cultural en la que viven. De allí que la promoción de la educación física y los deportes deberá ser considerada un elemento central de la educación indígena.

72. Si bien los principales problemas vinculados a la educación indígena intercultural y bilingüe se concentran ahora en los niveles primario y secundario, desde hace algunos años se han dado también importantes avances en el nivel de la educación superior. Por las razones

ya expuestas anteriormente, el acceso de los indígenas a las universidades ha sido característicamente difícil, debido a factores como la lejanía geográfica, el costo, los prejuicios culturales, y el reducido número de estudiantes indígenas que logran completar los ciclos escolares pre-universitarios. Cuando por fin logran obtener un grado universitario, la mayoría de los indígenas solían quedarse en los medios urbanos, buscar trabajo en la economía moderna y adaptarse a los modos de vida de una cultura distinta a la suya, con la consecuente pérdida para sus comunidades y pueblos de origen.

73. Desde hace unas dos décadas, se fueron estableciendo en diversas universidades, sobre todo en los países ricos, centros o departamentos de estudios especializados en temas vinculados con los pueblos indígenas. En América del Norte florecieron los "native studies centers." Mediante medidas de acción afirmativa (becas, subsidios, lugares reservados, etc.) se logró incrementar el número de estudiantes indígenas en algunas universidades. Luego fueron surgiendo los currículos especializados en temas indígenas. Una experiencia interesante es la que desarrolla la Universidad de California en Los Angeles, que ha creado el Tribal Learning Community and Educational Exchange (TLCEE) par ayudar a generar un currículo basado tanto en el conocimiento académico occidental como en el conocimiento tribal.

74. Finalmente ha surgido la demanda de los pueblos indígenas por la creación de universidades indígenas en regiones indígenas con programas propios, para los pueblos indígenas. Existe ya un número creciente de estos centros de educación superior en distintas partes del mundo: en Nueva Zelanda, Canadá, Estados Unidos, los países nórdicos, Ecuador, Nicaragua, México, etc. Cada uno de ellos responde a una situación distinta, y su estructura, contenidos académicos, administración, planta de maestros, metodología pedagógica, etc., son también distintos. A pesar de las diferencias, les anima un ideal común, el de lograr una educación de alto nivel que corresponda a las necesidades actuales de los pueblos indígenas, vincular estrechamente la universidad a las comunidades indígenas y formar una élite profesional e intelectual indígena que sirva al desarrollo de sus pueblos y pueda vincular a estos con la dinámica del mundo moderno globalizado. En la medida en que estos ideales se alcancen en estas universidades se habrá logrado plenamente el derecho a la educación. Cabe mencionar que estos esfuerzos se llevan a cabo en el contexto del decenio internacional para la educación en derechos humanos, en el cual la educación en derechos humanos de los pueblos indígenas ha jugado un papel especialmente importante.

75. URACCAN (Universidad de las Regiones Autónomas de la Costa Caribe Nicaragüense) es la primera universidad indígena en Centroamérica, creada a principios de los años 1990. Su enfoque es pluriétnico y su objetivo es promover y fortalecer la educación continua para la gente de la Costa Atlántica. Ha jugado un papel central en el desarrollo del Programa de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI) para los indígenas de la zona.

E. La labor de las Naciones Unidas y otras instancias a favor de la educación indígena

76. Varias agencias de las Naciones Unidas trabajan en apoyo de la educación de los pueblos indígenas. UNICEF informa que participa en diversos proyectos de educación intercultural bilingüe en varias partes del mundo. En Bolivia, por ejemplo, presta apoyo a cuatro consejos de educación indígena que asesoran al Gobierno en la materia, y en Brasil ha colaborado con un consejo indígena del pueblo guaraní. También ha contribuido a la realización de un estudio

sobre las necesidades educativas de comunidades nómadas en Tanzania. Como se ha visto en párrafos anteriores, diversos obstáculos impiden a veces el acceso de los niños a la escuela. UNICEF promueve en Venezuela el registro civil de todos los niños, lo que luego facilita su ingreso a los establecimientos escolares, mientras que en México apoya la construcción de adecuada infraestructura escolar en algunas zonas indígenas. También presta su apoyo a programas educativos bilingües e interculturales en, entre otros, Bolivia, Brasil, Guyana y Namibia.

77. En seguimiento del Convenio N° 169 que contiene diversos artículos referidos a cuestiones educativas y culturales de los pueblos indígenas, la OIT desarrolla varias actividades en este campo, especialmente vinculadas al tema de la eliminación del trabajo infantil. Entre ellas cabe señalar un programa de capacitación de maestros indígenas en la región fronteriza entre Bolivia y Chile, otro en Yunan (China) en torno a la problemática del tráfico de niñas pertenecientes a minorías étnicas. En varios otros países la OIT ha realizado estudios sobre las modalidades del trabajo infantil entre los pueblos indígenas (por ejemplo en India, el Sudan, la región africana de los lagos, los países andinos) y sus implicaciones para la educación, salud y bienestar de los indígenas. En México, por ejemplo, se encontró que el ingreso proveniente del trabajo de niños indígenas migrantes puede llegar a representar hasta la tercera parte del ingreso familiar, lo cual constituye una barrera prohibitiva a la educación.

78. La UNESCO está apoyando diversas iniciativas como el proyecto de Educación Bilingüe e Intercultural Maya para las Escuelas Primarias, implementado en Guatemala. Los componentes principales del proyecto son: el aprendizaje de dos lenguas (lengua materna y lengua dominante), aprendizaje de dos sistemas matemáticos (sistema matemático vigesimal maya y sistema matemático decimal occidental), el aprendizaje y la experimentación de sistemas de valores complementarios (valores mayas y valores universales), la enseñanza de expresiones artísticas mayas y de diferentes culturas y por último la identificación, análisis e interpretación del mundo basado en la cultura indígena maya y el conocimiento universalmente acumulado por la humanidad.

79. El Banco Mundial continúa desarrollando una directriz operativa para el financiamiento de proyectos que afecten a los pueblos indígenas. Entretanto, ha seguido aportando recursos a diversos proyectos nacionales en apoyo a la educación básica, sobre todo en zonas rurales, cuyos beneficiarios pueden ser en algunos casos las comunidades indígenas (por ejemplo en la India y Bangladesh).

80. El Foro Permanente sobre Cuestiones indígenas se ha ocupado de la educación indígena en sus tres periodos de sesiones. En su tercer periodo de sesiones, en 2004, el Foro Permanente reconoció que la educación es un medio efectivo para proteger las tradiciones culturales de los pueblos indígenas, así como el papel fundamental de la enseñanza en lengua materna. Asimismo recomendó a los Estados Miembros que adopten e implementen políticas nacionales de educación indígena con la participación de los padres y miembros de la comunidad así como de los propios estudiantes, que se incremente el número de personas indígenas empleadas en los sistemas educativos a todos los niveles, que los conocimientos indígenas en toda su variedad sean incorporados al currículo escolar en los niveles primario y secundario, que sean capacitadas las personas indígenas para manejar sus propios sistemas educativos y para participar en los procesos de toma de decisiones. El Relator Especial concuerda con, y hace suyas, las conclusiones y recomendaciones del Foro Permanente.

81. Numerosas organizaciones no gubernamentales informan de proyectos en apoyo a la educación intercultural bilingüe, la capacitación de maestros, la preparación de textos didácticos para la educación indígena, la promoción de la educación preprimaria, el fortalecimiento de las actividades de organizaciones locales dedicadas a la promoción de la educación indígena, contribuciones a la infraestructura escolar tan necesaria en regiones indígenas, así como el fomento de formas no formales de educación, el uso de los medios audiovisuales y electrónicos y la educación a distancia. Se informa de proyectos piloto y experiencias exitosas en lugares tan diversos como Tailandia, Perú, Estados Unidos, Federación de Rusia, Malasia, India, Guatemala, México, Camboya, Brasil, Aotearoa Nueva Zelanda.

82. La Conferencia Mundial de la Educación para los Pueblos Indígenas, una red internacional de educadores indígenas, ha realizado ya seis congresos mundiales y prepara su próxima sesión en Aotearoa en noviembre 2005.

II. CONCLUSIONES

83. En las observaciones y análisis que anteceden se han expuesto algunos de los problemas principales que encuentran los pueblos indígenas para el pleno disfrute del derecho a la educación poniendo de manifiesto áreas en las que se necesita una intervención rápida y eficaz para poder asegurar el disfrute de tal derecho.

84. Siendo el derecho a la educación universalmente reconocido, los pueblos indígenas aún no lo disfrutaban en su plenitud. El grado de analfabetismo, de bajos niveles educativos y de baja asistencia a centros escolares, sobre todo a nivel medio y superior, tiende a ser más elevado entre los pueblos indígenas que en el resto de la población. Si bien algunos países hacen esfuerzos importantes para mejorar el nivel educativo entre los pueblos indígenas, subsisten numerosos obstáculos al acceso de estos a la educación.

85. La dispersión demográfica y la falta de medios adecuados de transporte dificultan con frecuencia el acceso de los niños a las pocas escuelas en zonas indígenas. Factores económicos, sociales y culturales dificultan en ocasiones la participación de los niños en las labores educativas. Las escuelas en zonas indígenas generalmente tienen inadecuadas condiciones físicas y materiales, así como insuficientes recursos presupuestarios y didácticos. Persisten formas de discriminación contra la educación indígena en los sistemas de administración educativa en numerosos países.

86. El principal obstáculo al pleno goce del derecho a la educación han sido los modelos de asimilación y la ignorancia o el menosprecio de los idiomas y las culturas indígenas en los sistemas educativos. Desde hace algunos años esta situación ha comenzado a cambiar, y en la actualidad en numerosos países se reconoce oficialmente a las culturas indígenas y se acepta la necesidad de una educación bilingüe e intercultural. Los pueblos indígenas reclaman el derecho a una educación en su propia lengua y adecuada a su propia cultura.

87. La educación bilingüe intercultural enfrenta numerosos problemas, desde la insuficiencia y poca capacitación de los maestros bilingües a las dificultades de elaborar adecuados materiales didácticos y métodos pedagógicos, a la necesidad de involucrar a las comunidades indígenas en el diseño y el manejo de sus propios centros educativos a todos

los niveles. En la actualidad se avanza en este camino en muchos países, desde la educación pre-primaria hasta la educación superior, con resultados mixtos todavía. Existe una tendencia hacia la educación continua como alternativa en la educación indígena.

88. La educación indígena, adecuada a las culturas y valores de los pueblos indígenas, es la mejor forma para garantizar el derecho a la educación, y no implica cerrarse al mundo exterior y a los desafíos de la sociedad nacional y la economía global, sino por el contrario es vista por las propias comunidades indígenas como un instrumento necesario para el pleno desarrollo personal, social y cultural de los pueblos aborígenes.

III. RECOMENDACIONES

89. El Relator Especial recomienda a los Gobiernos dar alta prioridad a los objetivos y principios de la educación indígena y dotar a las agencias e instituciones públicas y privadas dedicadas a promover la educación indígena de los medios materiales, institucionales e intelectuales suficientes.

90. El Relator Especial invita a los Gobiernos a preparar programas, en estrecha colaboración con las comunidades indígenas, para la capacitación de un número adecuado de maestros en educación bilingüe e intercultural durante el segundo Decenio Internacional de las Poblaciones Indígenas del Mundo. Ello implicará fomentar el reclutamiento y los servicios necesarios de los candidatos indígenas, programas de estímulos y becas, y la multiplicación de los centros educativos y de investigación requeridos. El Relator Especial invita también a la UNESCO y a la cooperación internacional a unirse a este esfuerzo.

91. El Relator Especial recomienda a las universidades y centros de investigación a ampliar su participación en la elaboración de curricula multidisciplinarias especiales para la educación indígena. También recomienda se amplíen y consoliden las universidades indígenas.

92. El Relator Especial recomienda ampliar el contenido académico sobre pueblos indígenas (su historia, filosofía, cultura, artes, modos de vida, etc.) en la educación nacional en todos sus niveles, con un enfoque antirracista, multicultural, de respeto a la pluralidad cultural y étnica, y en especial a la igualdad de género. También recomienda prestar atención especial a la relación entre los pueblos indígenas y el medio ambiente y promover la investigación científica participativa en este campo (con especial atención a los entornos ambientales vulnerables como el Ártico, los bosques boreales, las selvas tropicales, la alta montaña, etc.)

93. Asimismo recomienda que los medios de comunicación masiva incluyan regularmente en su programación contenidos referidos a los pueblos y culturas indígenas, en un marco respetuoso a los principios de tolerancia, equidad, y no discriminación ya establecidos en los instrumentos internacionales de derechos humanos, y que los pueblos y comunidades indígenas tengan el derecho de acceder por su cuenta a estos medios de comunicación masiva, como son radio, televisión, internet, etc.

94. El Relator Especial recomienda que en marco de la consolidación de las distintas modalidades de la educación indígena se fortalezca la educación física, la educación especial para indígenas en el sistema de justicia criminal, la educación para niñas y mujeres indígenas en todos los ámbitos, la educación a distancia, la educación de adultos y la educación continua.
