

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE SOCIOLOGÍA Y CIENCIAS POLÍTICAS

**TRABAJO DE DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
SOCIÓLOGA CON MENCIÓN EN RELACIONES INTERNACIONALES**

**DERECHOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS A LA EDUCACIÓN
INTERCULTURAL BILINGÜE: EL CASO DEL ECUADOR DURANTE EL
PERIODO 2007-2017**

LUIS ANÍBAL TORRES TAPIA

DIRECTOR: PhD MARCO ROMERO

QUITO – 2019

PARA GRADOS ACADÉMICOS DE LICENCIADOS (TERCER NIVEL)

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo, **TORRES TAPIA LUIS ANIBAL**, C.I. 1718948746 autor del trabajo de graduación intitulado: **“Derechos de los Pueblos Indígenas a la Educación Intercultural Bilingüe: El Caso del Ecuador Durante el Periodo 2007-2017”**, previa a la obtención del grado académico de **SOCIOLOGÍA CON MENCION EN RELACIONES INTERNACIONALES**, en la Facultad de **Ciencias Humanas**:

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 31 DE ENERO de 2019



LUIS ANIBAL TORRES TAPIA
C.I. 1718948746

Dedicatoria

A Dios, por ser mi mayor motivador y estar siempre conmigo. No existen palabras suficientes para retribuir todas las bendiciones que he recibido a lo largo de mi vida.

A mi amada madre, mi ser de luz, quien siempre me hace feliz con su sonrisa, por todo el inmenso cariño que día a día me ha brindado desde el momento en que llegue a su vida.

Agradecimiento

A quienes fueron parte importante de mi vida en algún momento de mi etapa universitaria, y sobre todo, mi infinita gratitud para los que aún lo siguen siendo y lo serán en el futuro.

A la PUCE, por darme la oportunidad de educarme en sus aulas.

A mi tutor Marco Romero, por toda su amabilidad y el tiempo que le dedicó a este trabajo.

“Todo lo puedo en Cristo que me fortalece.”

Filipenses 4:13

INDICE

RESUMEN

8

INTRODUCCIÓN

9

CAPÍTULO I

SURGIMIENTO, CONTENIDO Y APLICACIÓN DE LOS DERECHOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS

17

1. Elementos teóricos generales sobre los derechos humanos

- **Derecho natural..... 18**
- **Derecho positivo..... 19**
- **¿Qué son los derechos humanos?..... 20**

2. Derechos de los pueblos indígenas: Orígenes, evolución y contenidos actuales

- **Antecedentes históricos en Hispanoamérica entre los siglos XV y el XIX..... 26**
- **Definición contemporánea y características..... 31**

3. Elementos fundamentales de la internacionalización del derecho indígena

- **Implementación y regularización del derecho indígena por parte de la ONU.. 39**
- **La postura de organismos internacionales como la OIT y la OEA..... 45**
- **El derecho indígena a una educación inclusiva y multicultural en la región... 51**

CAPÍTULO II
EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN ECUADOR DURANTE EL
PERÍODO 2007-2017

58

1. **Contexto histórico de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador**
 - **Derechos de los pueblos indígenas y la Educación Intercultural Bilingüe..... 59**
 - **Normatividad e institucionalización de la educación indígena..... 64**
 - **El rol histórico de grupos indígenas en la Educación Intercultural Bilingüe... 71**

2. **Principales cambios en la Educación Intercultural Bilingüe en la última década**
 - **Aspectos estructurales y resultados posteriores al gobierno de Correa..... 76**
 - **Cambios aplicados durante la ‘Revolución Ciudadana’..... 82**

3. **Análisis crítico del estado actual de la Educación Intercultural Bilingüe**
 - **Lógicas y consecuencias del “modelo” implementado en este período..... 91**
 - **Elementos comparativos de la situación de la Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador, frente a otros países de la región (Bolivia y Perú)..... 95**
 - **Entrevista a Ariruma Kowii y Luis Montaluisa..... 101**

CONCLUSIONES

106

BIBLIOGRAFÍA

110

RESUMEN

El presente trabajo de investigación analiza la demanda de los indígenas por una educación justa como parte del cumplimiento de sus derechos, así como también examina la situación de la educación indígena en el Ecuador durante la última década. Es por esta razón que se describirá cómo han evolucionado los derechos indígenas desde su surgimiento en el periodo colonial, hasta convertirse en lo que conocemos en la actualidad. Luego de la Segunda Guerra Mundial, el sistema internacional cambiaría su lógica, a la vez que iba ganando mayor influencia sobre los Estados. Entre las preocupaciones de este reconfigurado sistema internacional se encontraba el llamado a proteger a grupos vulnerables, entre los que se encontraban los indígenas. Por esta razón, se constatará el papel y los esfuerzos de organismos internacionales como la ONU, OEA y OIT, para aplicar políticas en beneficio de esta población. Entre los derechos indígenas, un segmento importante es el tema educativo; por esta razón, se describirá las características a las que apelan dichos derechos en este ámbito. Se examinará el caso de la educación indígena en el Ecuador, desde su apareamiento informal, hasta transformarse en un tema gubernamental, para luego constatar como las políticas aplicadas durante el gobierno de Rafael Correa cambiaron la dirección en la que se orientaba este servicio. También, se analizará la situación que está atravesando este tipo de educación en países que cuentan con sistemas de enseñanza indígena similares al de nuestro país, como son los casos de Bolivia y Perú. Finalmente, se constatará el punto de vista de gente involucrada con el tema de educación y derechos indígenas en el Ecuador.

INTRODUCCIÓN

Desde aproximadamente mediados de la década de 1980, los derechos de los pueblos y nacionalidades indígenas empezaron a ser ampliamente debatidos en el ámbito internacional. En el año 2007, las Naciones Unidas sistematizaron más de 20 años de debates con la ‘Declaración sobre los Pueblos de los Derechos Indígenas.’ Así mismo, otros organismos como la OIT y la OEA han creado sus propias declaraciones sobre los derechos de los pueblos indígenas.

Sin embargo, este tema empezó a ser planteado desde la propia época colonial por intelectuales y religiosos. El realce que estos derechos han tenido en las tres últimas décadas, es la respuesta a siglos de opresión y de abusos que los que los pueblos nativos alrededor del mundo han tenido que soportar. Es por esta razón que desde sus orígenes, los derechos indígenas han tratado visibilizar las condiciones de vida de esta población.

El colonialismo marcaría el tipo de vida que los indígenas mantendrían por siglos. Esta época se define como un tiempo en que los indígenas fueron terriblemente explotados, asesinados y se les arrebataron sus tierras. Sin embargo, durante tan sombría época existirían pensadores como Bartolomé de las Casas o Francisco de Vitoria, quienes demandaban los indígenas tuvieran un mejor tratamiento de las sociedades.

Los trabajos de este tipo de pensadores y la decisión de las monarquías de tomar medidas para controlar el trato a los indígenas apaciguaron un poco la relación entre colonizadores e indígenas, pero no lograron mermar las injusticias que los indígenas sufrían. Dichas injusticias se mantendrían de generación a generación, y siguen muy presentes hasta la actualidad.

Luego de la Segunda Guerra Mundial, el sistema internacional cambiaría considerablemente, posibilitando que las organizaciones internacionales basen muchos de sus esfuerzos en la búsqueda de protección para los grupos vulnerables. Es así que reaparece con más fuerza la necesidad de desarrollar un derecho para estas poblaciones. La necesidad de implementar este tipo de normas, nace también de considerar características como, la de que los pueblos indígenas o nativos están regados por todo el mundo y que su

población llega a los 370 millones de personas, según datos estimados por las Naciones Unidas en el año 2007, además de que existen, los antecedentes de opresión que estas comunidades han sufrido por siglos. (López & Sichra, Intercultural bilingual education among indigenous peoples in Latin America, 2008).

Los derechos indígenas están enlazados con los derechos humanos universales y al igual que estos tienen su origen en las corrientes natural y positiva del derecho. La primera corriente reconoce los derechos inherentes por el simple hecho de ser humanos. La corriente legal o positiva sustenta los derechos indígenas en la necesidad de establecer parámetros legales y constitucionales específicos para construir normas que efectivicen la atención a ese sector poblacional.

Estos derechos se diferencian de los derechos universales debido a que reconocen la condición específica de los pueblos indígenas y también abordan otros temas como el derecho a la autodeterminación, el uso de lenguajes propios y la preservación de la cultura originaria. También este tipo de derechos hacen referencia a la necesidad de que los Estados implementen diferentes medidas para precautelar que los derechos indígenas se cumplan. (Ruge, 2008).

Los derechos humanos han sido motivo de estudio por parte de académicos y científicos. Esto ha generado que se creen un sin número de proposiciones, a partir de las diferentes corrientes sobre lo que estos representan en cuanto a contenidos, lógicas y ejecución. En este punto, el presente trabajo analizará cómo ha funcionado la aplicación del derecho de los pueblos indígenas en la educación intercultural bilingüe.

En principio, los derechos humanos son concebidos como los principios morales, normas y estándares que contienen ciertos modelos para el desarrollo integral de la gente. Dichos derechos están protegidos en diferentes instancias tanto en el derecho internacional y local, como también en el concepto de que son implícitos y naturales por el simple hecho de ser seres vivientes. Es decir que existen dos tipos de concepciones acerca de los derechos humanos que son, la legal y la natural.

Para Jürgen Habermas (2010), los derechos humanos naturales son los considerados como inherentes, innatos e inalienables por el hecho de ser individuos. Esta concepción es de las más clásicas ya que estuvo argumentada por filósofos como Kant y fue fundamental en la concepción del ‘self-evidence’ la cual propone que ciertas cosas son evidentes y no necesitan comprobación. Dicho término ha sido utilizado por políticos como Alexander Hamilton, en la Declaración de Independencia de los Estados Unidos, para expresar que los seres humanos son iguales por naturaleza y por ser concebidos por un mismo Creador. Dicha idea apporto a la visión actual acerca de los derechos humanos.

En cuanto al marco legal de los derechos humanos, autores como Jean-Jacques Rousseau (1762) en su obra ‘Contrato Social’ expone que los derechos humanos deben ser garantizados bajo la base jurídica que garantice el respeto y cumplimiento de las normas por parte de las personas que componen una comunidad. Según él mismo autor solo estableciendo ciertos condicionamientos se lograra el respeto de los derechos hacia los otros ya que no habría otra manera de garantizar que todos cumplan con lo que está establecido sino es con acciones que castiguen a los que incumplen tal contrato. Por tal razón dicho contrato y sus leyes garantizan el respeto de los derechos pero también imponen la obligación de mantener cierta conducta para lograr armonía.

A pesar de las concepciones que los derechos humanos pueden tener, teóricos como Thomas Pogge han enfocado gran parte de sus estudios a constatar que actualmente se están violando los derechos humanos. En uno de sus principales textos, “¿Estamos violando los derechos humanos de los pobres del mundo?” (2013), manifiesta que los derechos humanos no se están respetando en múltiples lugares debido a que gran parte de la población no tiene garantizado el acceso a servicios como la educación o salud y a la oportunidad de trabajar. Esto se manifiesta en desigualdad económica y de ingresos.

El mismo autor sostiene, en su texto “Hacer justicia a la humanidad” (2003), que los derechos humanos cambiaron a partir de la Segunda Guerra Mundial y que a pesar de lo ocurrido en dicho conflicto y de la Declaración Universal, los modelos jurídicos, políticos y también económicos no se han modificado sistemáticamente para que se cumplan los derechos humanos por lo que las violaciones hacia estos siguen ocurriendo pero de distinta manera.

Si bien los derechos humanos han sido considerados como inalienables y universales muchas de sus disposiciones no han logrado ser adquiridas por todos. Generalmente, los derechos humanos han puesto énfasis en los grupos mayoritarios a pesar que desde sus primeras concepciones garantizaban el acceso a ellos sin ningún tipo de distinción. Es por tal razón que hace más de medio siglo muchas de estas concepciones habían sido puestas a consideración debido a que no cumplían con lo estipulado en cuanto a protección y acceso universal hacia estas bondades. Un ejemplo es lo ocurrido en los Estados Unidos, en las poblaciones afrodescendientes, con la abolición de la esclavitud y posterior obtención de nuevos derechos legales.

En la misma línea, el debate acerca de la eficacia y alcance de los derechos humanos se ha incrementado durante las tres últimas décadas. Uno de estos debates está centrado en la población indígena debido a que en el pasado esta población sufrió discriminación y relegación. En la misma línea, teóricos como Alexandra Xanthaki (2007), definen a los derechos humanos de los pueblos indígenas, en el marco estipulado por las Naciones Unidas, como el cuidado integral de los patrones culturales nativos así como la garantía de poseer leyes Estatales que promuevan la preservación e integración de este tipo de población. Asimismo, la autora destaca la necesidad de que estas leyes promulguen la igualdad y dejen de lado todo tipo de discriminación por diferencias culturales y étnicas con otros grupos raciales.

Otro autor como James Anaya (2009) sostiene que los derechos indígenas se diferencian de los demás debido a que tratan de preservar la cultura y el idioma a más que buscan garantizar todo lo que los derechos humanos en su visión actual y legal tratan de cumplir. Adicionalmente, debido a la relegación que ha sufrido esta población y los antecedentes históricos, estos derechos buscan que los indígenas tengan nuevas y mejores oportunidades. Es decir que estos derechos velan por la necesidad de brindar a esta población lo que por muchos siglos les fue arrebatado.

Simultáneamente, al desarrollar los lineamientos en los que los derechos humanos indígenas iban a basarse gran parte de sus conceptos estaban enfocados a que esta población obtenga algunos servicios como el acceso a tierras, oportunidades laborales y servicios como la salud o educación. En este punto, dichos derechos establecen que la

educación debe ser en su propia cultura e idioma. Bajo estos parámetros es que surgió en América Latina el concepto de 'Educación Intercultural Bilingüe' como una respuesta a las necesidades y demandas de la población indígena por obtener enseñanza de calidad.

La Educación Intercultural Bilingüe es definida por López y Sichra (2008), como la práctica pedagógica de impartir conocimientos hacia poblaciones nativas bajo diferentes parámetros a los establecidos en la educación tradicional. Dichos parámetros se diferenciaron por el hecho de que es dirigida hacia la preservación de las costumbres y culturas indígena. Adicionalmente, esta educación trata de promover la convivencia entre distintos grupos raciales y es bilingüe ya que también promulga la conservación de lenguas ancestrales.

Otros autores como Regina Cortina (2017), definen este tipo de educación como la enseñanza, en un entorno propio, de diversos temas. Esto quiere decir según la autora que dicha enseñanza busca por medio de herramientas pedagógicas transmitir costumbres propias, pero también preparar para la cotidianidad a sus estudiantes por lo que está abierta a diversos conocimientos y a lo que se imparte en las escuelas no rurales.

Como ya lo mencionamos, en el plano internacional, distintos organismos han puesto énfasis en la implementación de este tipo de derechos por parte de los Estados. Al ser las Naciones Unidas el organismo internacional con más influencia a nivel global, sus disposiciones siempre tendrán una repercusión significativa. Desde este organismo se ha tratado de impulsar los derechos indígenas desde mediados de la década de 1980. La ONU decidió emitir una declaración específica para precautelar de mejor manera las condiciones de vida de las poblaciones indígenas alrededor del mundo.

Otros organismos como la OEA y OIT han hecho lo mismo, reforzando la determinación de proteger de mejor manera a estos segmentos poblacionales. En el caso de la OEA, su declaración se ajusta a las necesidades y realidades de las poblaciones indígenas americanas; Por su pasado colonial, es trascendental que en América se promulguen leyes en beneficio de las comunidades indígenas, mediante leyes que generen mecanismos de control, puesto que muchas Declaraciones internacionales están basadas solamente en la voluntad de los Estados.

Las diversas Declaraciones internacionales sobre los derechos indígenas incluyen temas relacionados con aspectos culturales, lingüísticos, territoriales, entre otros. El tema educativo es uno de los que más se destaca, en las demandas por una educación suficiente y de calidad, considerando que este servicio es la base para el progreso personal y social de los indígenas.

Si bien la necesidad de tener una educación de calidad proviene de todos los sectores sociales, en el caso de los grupos indígenas sus demandas difieren un poco al de la mayoría. La diferencia principal se basa en que muchos grupos indígenas solicitan que esta educación se ajuste a su realidad, reconozca sus costumbres e incluya sus dimensiones culturales, en particular el uso de sus lenguajes propios.

Las demandas indígenas por el respeto a sus derechos se hicieron escuchar de forma más categórica a partir de mediados de la década de 1980, en muchos países de América Latina. Las movilizaciones que las acompañaron evidenciaban mejores niveles de organización de los diversos grupos indígenas, que también fueron impulsadas por los partidos políticos de izquierda. En el caso ecuatoriano, durante este periodo, los grupos indígenas liderados por la CONAIE, lograron establecer líneas organizativas regionales y a nivel nacional para el movimiento indígena.

En el caso ecuatoriano igualmente, la poca disposición gubernamental para escuchar las demandas de los grupos indígenas, potenció sus movilizaciones en la década de 1980, exigiendo que el gobierno tome una serie de medidas que los beneficie. En tales pedidos se encontraba la exigencia de establecer parámetros claros, para implementar un sistema educativo que cumpla con los requerimientos de respetar y fortalecer su cultura.

Es de esta manera que la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador (EIB) se instala como un compromiso estatal, de brindar el acceso a este derecho a los sectores indígenas. Ello muestra su compromiso para realizar acciones precisas que concreten este derecho. Durante la presidencia de Borja (1988-1992), los indígenas estuvieron muy comprometidos e involucrados para hacer realidad el anhelo de llevar educación de calidad a las comunidades. En este periodo se otorgó a los indígenas, representados por la CONAIE, amplia autonomía para manejar los asuntos relacionados con la EIB. La

CONAIE trabajó junto con el gobierno, en los primeros momentos en que se institucionalizó la EIB; esta tuvo la oportunidad de crecer y mejorar en los aspectos logísticos, administrativos y pedagógicos de su implementación.

Con la llegada de Correa al poder, esto cambiaría rotundamente. La visión correísta difería de la visión indígena de cómo administrar su educación. De esta manera, se produjo una pugna entre el ejecutivo y varios sectores indígenas, por el control de la EIB. Dicha pugna se agravó con el ‘divorcio político’ entre el correísmo y algunas agrupaciones indígenas; el control de la EIB fue visto como una prioridad del ejecutivo que finalmente lo conseguiría.

“Para dar fin al corporativismo se transfirió el control de la educación intercultural bilingüe del movimiento indígena al Estado y se han quitado fondos a las instituciones estatales que estaban controladas por los movimientos sociales como el consejo de la mujer y el consejo de nacionalidades y pueblos indígenas. También se ha pedido a todas las organizaciones no-gubernamentales se registren y se sometan a la tutela estatal. Se ha tratado de "limitar el sindicalismo público, impedir la agremiación de los empleados [públicos] y reducir al mínimo cualquier posibilidad de contratación colectiva." (De la Torre, 2012).

Durante la administración correísta se produciría una serie de cambios en el manejo de la EIB, sostenidos por la nueva Constitución del 2008 y los cambios políticos y reglamentarios en todo el sector educativo. Se implementaron nuevos proyectos como las “Escuelas del Milenio” que buscaban cambiar la educación rural por una más ‘moderna’ y que se ajuste a los cambios políticos basados en estrategias como la del ‘cambio de matriz productiva’.

En este trabajo se analiza el surgimiento de los derechos indígenas, tanto a nivel teórico, práctico y en el ámbito internacional, estableciendo que dicho surgimiento y su consolidación a lo largo de los siglos se ha producido gracias a factores como la presión internacional y el apareamiento de diferentes organismos que apelaban por el respeto a estas poblaciones, especialmente en naciones que cuentan con amplios sectores de indígenas. En este marco, se examinará la demanda por una educación que se ajuste a las

necesidades de la población indígena, como parte de los derechos de dicho sector poblacional.

Se analizará el caso ecuatoriano, estableciendo el origen de la educación indígena en el país, y su desarrollo, concentrado el análisis en la última década liderada por el presidente Correa. También se incluye una breve perspectiva comparada, de la educación indígena vigente en Perú y Bolivia; así como las voces de los responsables de la creación y funcionamiento de la EIB en el Ecuador en las dos décadas precedentes.

CAPÍTULO I

SURGIMIENTO, CONTENIDO Y APLICACIÓN DE LOS DERECHOS DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS

En este primer capítulo, examinaré las bases teóricas generales de los derechos humanos para identificar los contenidos sobre cuya base se establecen los derechos de los pueblos indígenas. En la aproximación a estos conceptos será necesario precisar algunas características de su concepción haciendo una distinción entre los derechos universales y los derechos indígenas. También, revisaré algunos antecedentes históricos del surgimiento del derecho indígena en la época colonial; luego explicaré cómo se han implementado y regularizado estos derechos por parte de algunas organizaciones intergubernamentales, desde mediados del siglo anterior. Finalmente, estableceré la importancia de un sistema educativo que incluya a la población indígena, considerando los contenidos y objetivos de los derechos de los pueblos nativos.

1. Elementos teóricos generales sobre los derechos humanos

Los derechos humanos han sido objeto de estudio por parte de académicos y científicos desde hace mucho tiempo. Esto ha generado que surjan un sin número de teorías, a partir de las diferentes perspectivas sobre lo que estos representan en cuanto a contenidos, lógicas y aplicación. Debido a que los estudios como las teorías en el campo de los derechos humanos tienen siglos de antigüedad, es preciso analizar las concepciones generales dentro de las cuales surgen y se aplican los derechos de los pueblos indígenas, al igual que los elementos que preceden a su aparición.

Los derechos humanos son concebidos como principios morales, normas y estándares que poseen fundamentos para el desarrollo de las personas. Parten del concepto que son implícitos y naturales, es decir que están adscritos al hecho de que somos seres vivientes y por ende nos corresponden este tipo de derechos automáticamente. Los derechos humanos se sustentan en dos grandes corrientes que son, la natural y la legal, las cuales han constituido las mayores fuentes de preceptos filosóficos y jurídicos dentro de este campo. Por esta razón es importante analizar las connotaciones estas dos corrientes.

- **Derecho natural**

Para autores como Jürgen Habermas (2010), los derechos naturales son los considerados como inalienables al ser humano, simplemente por el hecho de ser individuos vivientes y poseer razonamiento. Esta concepción es una de las más clásicas, ampliamente argumentada por filósofos como Kant. Se sustenta igualmente en la concepción del '*self-evidence*' la cual propone que ciertas cosas son evidentes y no necesitan comprobación alguna. (Bix, 2010).

El término '*self-evidence*' ha sido utilizado por políticos como Alexander Hamilton, para ratificar la idea de que todos somos iguales por naturaleza. Dicha concepción se constituyó en la visión moderna acerca de los derechos humanos, que luego fue implementada en Declaraciones como la de 1948 de las Naciones Unidas y en los marcos jurídicos y constitucionales de la mayoría de países. (Rosano, 2003).

El derecho natural se fundamenta en la naturaleza humana, pero tiene connotaciones legales, jurídicas y religiosas. Este derecho se estructura sobre la base de que al llegar al mundo, los seres humanos estamos respaldados por principios éticos que la sociedad tiene implícitamente. Por éste motivo, el derecho natural se entiende como un principio inmutable, que se basa en la razón y en la conducta de los demás.

El derecho natural no se fundamenta sobre ninguna ley o lineamiento jurídico, sino en la naturaleza humana, al contrario de lo que establece el derecho positivo el cual se sostiene en una base jurídica. Esta percepción ha llevado, en las tres últimas décadas, a que varios activistas, propongan que los animales también sean protegidos, debido a su condición de seres vivientes.

Sin embargo, filósofos como Tomas de Aquino o Aristóteles sostenían que los seres humanos no pueden ser comparados con los animales por su irracionalidad. (Soto, 2012). Asimismo, otros filósofos como Murray Rothbard, sostienen que dentro de los derechos naturales prima la racionalidad ya que es esta la que permite a las personas actuar moralmente. Por esto, a más de la naturalidad, la moral y la razón son parte esencial de este tipo de derecho. (Rothbard, 1998)

- **Derecho positivo**

El derecho, como principio positivo o legal, se diferencia del derecho natural en que está basado en reglamentos y códigos los cuales son ejecutados por magistrados y legislaciones. De esta forma, el derecho positivo garantiza la protección y libertad de sus ciudadanos, por medio de leyes. Etimológicamente, los derechos definidos legalmente son establecidos por los seres humanos pero pueden deshacerse o modificarse por los mismos, a diferencia de los naturales que son implícitos y no requieren ratificación o reconocimiento.

Dentro del marco legal de los derechos humanos, autores como Jean-Jacques Rousseau en su obra 'Contrato Social', propone que los derechos humanos deben ser garantizados bajo la base jurídica que determine el acatamiento de lo establecido en códigos. De esta forma, la gente que conforma una sociedad se verá obligada a entregar algunas de sus libertades, a cambio de recibir ciertas garantías en pos de su bienestar. Esto quiere decir que los derechos se conciben como la oportunidad de tener ciertas garantías pero también responsabilidades. (Rousseau & Villaverde, 2004).

El conjunto de normas jurídicas reflejadas en acuerdos, decretos, leyes y reglamentos constituyen la base para que el derecho positivo pueda establecerse. Desde sus bases este derecho establece que se creen autoridades o magistrados que estén capacitados para saber interpretar las diferentes leyes y de las cuales se puedan establecer parámetros que puedan juzgar las acciones de un individuo. Desde su concepción el derecho positivo a basado sus preceptos en la participación de los Estados para su creación y funcionamiento.

El derecho positivo o legal varía de acuerdo a la circunscripción, Estado, o nación. Se establece por lo tanto, que el derecho positivo no es universal, en cuanto a su concepción, porque tiene variaciones en su contenido, mientras que el derecho natural no las tiene. A pesar de esto, una rama como el derecho internacional, por medio de instituciones y ratificaciones, se ha encargado de hacer que algunas normas legales sean más universales, ya que al ser ratificadas por los distintos Estados se convierten automáticamente en mundiales, regionales o seccionales. Por esta razón se han definido un sin número de declaraciones en las últimas 6 décadas a nivel global.

- **¿Qué son los derechos humanos?**

Los derechos humanos se entienden como algo inherente y que poseemos todos los seres humanos sin distinción. Su desarrollo a lo largo del tiempo, especialmente del siglo XX, ha estado acompañado de un sin número de proposiciones referidas a lo que representan sus contenidos, lógicas y ejecución. Inicialmente, se puede argumentar que los derechos humanos nacen de las connotaciones jurídicas y filosóficas del derecho natural. (Forsythe, 2009).

En principio, los derechos humanos son concebidos como los principios morales, normas y estándares que contienen parámetros para el desarrollo integral de las personas. Dichos derechos están protegidos por diferentes instancias tanto del derecho internacional y local, como también en el concepto de que son implícitos y están asociados al hecho de que somos seres humanos. Así, los derechos humanos han logrado obtener una connotación universal. (Vasak, 1982).

Históricamente, el origen del concepto ‘derechos humanos’ presentó algunas diferencias. Muchos consideran que nació con las primeras ideas acerca del derecho natural, provenientes de las propuestas planteadas en un inicio por Platón y Aristóteles. Otros sustentan que el origen de los derechos humanos radica en la Civilización Egipcia, durante el reinado de los faraones. (Shestack, 1998).

Sin embargo, la primera demostración documentada de un tratado escrito relacionado con los derechos humanos con alta trascendencia, es el Cilindro de Ciro, que fue traducido en el año 539 A.C., por orden del rey persa Ciro II el Grande. El Cilindro de Ciro proclamaba el fin de la esclavitud y la posibilidad de profesar la religión que uno elija, sin acoso ni conversiones obligadas, lo que era transformador para la época.

Ya en la era cristiana, otras publicaciones formales con respecto a los derechos humanos son la Constitución de Medina, la Carta Magna, los Doce Artículos, la Carta de Derechos Inglesa, la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano y la Carta de Derechos de los Estados Unidos; estas expresiones fueron fuente de inspiración

para la más reciente manifestación global sobre garantías civiles, la Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada por las Naciones Unidas en 1948.

Filosóficamente, los debates acerca de los derechos humanos han tratado de explicar las bases del concepto a más de criticar, desde diferentes corrientes, la fuente y contenido de los lineamientos del significado. Algunos filósofos occidentales consideran que las bases primarias de los derechos humanos se conciben en el derecho natural, mientras que otros argumentan que el concepto derechos humanos y su connotación se han producido debido a la evolución social y biológica del ser humano.

Por otra parte, los derechos humanos, filosóficamente, han estado vinculados a corriente de pensamiento natural, legal, social, religiosa y las autodenominadas críticas, como el marxismo, que no adhirieron a ninguna de las anteriores. Adicionalmente, las connotaciones acerca de los derechos humanos han variado, por motivos ideológicos y políticos, en distintas civilizaciones y regiones.

Cronológicamente, la corriente natural fue la primera en aparecer teóricamente. Esta corriente filosófica sostiene que los seres humanos tenemos el derecho a ser tratados dignamente, debido a que naturalmente somos iguales. Quienes se encargaron de crearla fueron los grandes filósofos griegos como Platón, Aristóteles, Sócrates y Cicerón. Para este último, el derecho natural era inalienable, básicamente porque el juez principal bajo la ley natural es Dios, debido a que todos somos una creación de Él y estamos bajo su tutela y protección. (Bix, 2010).

Por ello, Cicerón sostiene que sin importar el lugar y el tipo de leyes, el derecho natural está por encima de cualquier jurisdicción o legislación inventada. *“natural law is unchanging over time and does not differ in different societies; every person has access to the standards of this higher law by use of reason; and only just laws ‘really deserve [the] name’ law, and in the very definition of the term ‘law’ there inheres the idea and principle of choosing what is just and true.”* [La ley natural es incambiable a lo largo del tiempo y no difiere entre las diferentes sociedades; cada persona tiene acceso a los estándares de estas altas leyes por el uso de la razón; y sólo las leyes justas ‘realmente merecen (el) nombre’ de

ley, y en la definición del término ‘ley’ allí es inherente la idea y el principio de escoger lo que es justo y verdadero]. (Bix, 2010, pág. 212).

Para autores como Max Weber, los derechos humanos parten de la necesidad de las sociedades modernas de establecer reglas y parámetros de control social, para mantener controlada a la población. Por tal razón, los derechos humanos son para Weber un patrón sociológico para mantener un orden que es aceptado por la población, debido a que recibe algunos beneficios a cambio. (Joas, 2006).

Así mismo, el filósofo John Rawls, fiel al pensamiento rousseauiano y a las ideas de Hobbes, manifiesta que si bien los derechos humanos se podrían fundamentar sobre una base natural, con el pasar de los siglos y el establecimiento de las sociedades, el derecho positivo llegó a convertirse en la base de los derechos humanos. Para Rawls, estos derechos han promovido la igualdad ante el resto y la libertad de tomar decisiones propias, algo que él califica, como característico de occidente. (McCrudden, 2008).

A partir de sus observaciones considera que los derechos humanos no se deben centrar solamente en temas políticos y liberales, sino que deben garantizar la obtención de otro tipo de cosas. Su propuesta se hizo conocer como el ‘derecho de gentes’, debido a que estaba enfocado en la igualdad económica y de oportunidades. “Además de insistir en que todas las sociedades protejan los derechos humanos fundamentales, el derecho de gentes les impone a los pueblos el deber de garantizar que las sociedades “abrumadas” por las circunstancias –por ejemplo, la pobreza extrema– puedan llegar a ser justas o por lo menos decentes.” (Rawls, 2003, pág. 65).

Otras críticas hacia la concepción de los derechos humanos fueron sostenidas por filósofos como Karl Marx, Friedrich Nietzsche, Edmund Burke, entre otros. La crítica hacía los derechos humanos por parte de estos autores se expresa en diversos puntos. Por un lado se critica su concepción y lo que estos deberían promulgar, mientras que otros argumentan que son débiles al tratar de garantizar lo que proponen.

A pesar de que Marx no escribiría explícitamente sobre los derechos humanos, si lo hizo en contra de la leyes naturales. Para Marx, la ley natural no era más que algo sin

sentido, debido a que el capitalista acaparaba todo el aparato Estatal, y era el único capaz de impartir justicia. Por tal razón los derechos humanos se convertían en ilusiones burguesas y categorías históricas, que dependían de las condiciones ‘materiales’ de cada uno. Adicionalmente, el marxismo sostiene que en las sociedades capitalistas, la esencia del ser humano es la capacidad de abastecerse materialmente de lo que requiere o desea. (Žižek, 2005).

La visión marxista también se contradice con la occidental porque, según sus partidarios, la primera trata de promover igualdades políticas pero sobre todo económicas mientras que la segunda se basa en el libre pensamiento y el actuar. La muestra política más clara del pensamiento marxista, en derechos humanos, es la adoptada por los países comunistas en el siglo pasado, que difería de la occidental principalmente en lo individual y en algunas libertades políticas. (Kolakowski, 1983).

Por esta razón, el sistema marxista y su visión acerca de los derechos humanos difiere mucho con la occidental debido a que se centra en otro tipo de responsabilidades. *“While Marxism fell along with the fall of Communism in Eastern Europe, it was a dominant philosophy in much of the world for many years; in variant forms, Marxism has residual influence, particularly in assigning values to social and economic rights.”* [Hasta que el Marxismo cayó junto con el Comunismo en Europa del Este, fue una filosofía dominante en gran parte del mundo por muchos años; en formas variadas, el Marxismo tiene influencia residual, particularmente en asignar valores y derechos sociales y económicos]. (Shestack, 1998, pág. 210).

Por otra parte, Friedrich Nietzsche (2008), en sus críticas hacia las bases teóricas de los derechos humanos, centra sus observaciones en contra del derecho natural. Nietzsche considera que el ser humano tiene dignidad solamente cuando puede ser utilizado como un instrumento y no por su naturaleza. *“every human being only has dignity in so far as he is a tool of the genius, consciously or unconsciously; from this we may immediately deduce the ethical conclusion, that ‘man in himself’, the absolute man possesses neither dignity, nor rights, nor duties; only as a wholly determined being serving unconscious purposes can man excuse his existence.”* [Cada ser humano solamente tiene dignidad, hasta ahora, cuando es una herramienta de la genialidad, consciente o inconscientemente; desde aquí

podemos inmediatamente deducir la ética conclusión, que ‘el hombre en sí mismo’, el hombre absoluto no posee ni dignidad, ni derechos, ni deberes; solo como un determinado ser que inconscientemente puede servir para ciertos fines, un hombre puede justificar su existencia]. (McCrudden, 2008, pág. 661).

La clasificación de los derechos humanos ha cambiado a medida que estos se han ido universalizando. Internacionalmente, estos se han organizado en grandes grupos los cuales ocupan los siguientes campos; derechos políticos, civiles, económicos, y finalmente, los sociales y los culturales. Todos estos grupos se encuentran agrupados en la Declaración Universal de 1948 de las Naciones Unidas y posteriormente fueron ratificados, en 1976, en el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, y, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales del mismo año.

Si bien los derechos humanos se han clasificado, desde la Declaración de 1948, hay cuestionamientos sobre los grupos establecidos, debido a su supuesta indivisibilidad. Algunos sostienen que los derechos humanos deben ser indivisibles puesto que no puede haber un derecho, sin que haya otro para complementarlo y optimizarlo. *“All human rights are universal, indivisible and interdependent and interrelated. The international community must treat human rights globally in a fair and equal manner, on the same footing, and with the same emphasis.”*¹ [Todos los derechos humanos son universales, indivisibles, interdependientes e interrelacionados. La comunidad internacional debe tratar los derechos humanos globalmente de una manera justa e igual, en el mismo fundamento, y con el mismo énfasis].

Se podría argumentar que eso es lo más lógico, porque no se puede obtener derechos económicos y sociales si no hay la disposición política. Sin embargo, los que defienden que deben ser categorizados sostienen que los tres campos son diferentes los unos a los otros y que se debe separarlos para encontrar un mejor enfoque. De esta posición nacieron las ‘Tres Generaciones de los Derechos Humanos’ propuesta por Karel Vasak.

¹ Declaración y Programa de Acción de Viena. Adoptada por la Conferencia Mundial de los Derechos Humanos en Viena el 25 de Junio de 1993. Art. 1, Núm. 5.

La propuesta de Karel Vasak se basaba en que los derechos humanos deben ser clasificados en grupos, históricos y de finalidad. Por ejemplo, dentro de la primera generación están los derechos políticos, religiosos y judiciales. En la segunda generación se encuentran los económicos sociales y culturales, que son un reflejo de la necesidad de instalar nuevos modelos luego de la Segunda Guerra Mundial. Finalmente, la tercera generación nace de la necesidad de establecer derechos que se ajusten a la modernidad, por lo que se proponen el derecho al medio ambiente, a la paz y al desarrollo. (Vasak, 1982).

El campo de los derechos humanos trascendió enormemente después de la Segunda Guerra Mundial; así, luego de la Declaración de 1948, se han aprobado tratados internacionales en distintos temas, se crearon nuevos sistemas y leyes para garantizar que se respeten los derechos. Por esta razón, la ONU propuso la creación de los derechos de los pueblos indígenas, en 1982, como una condición específica para garantizar el respeto a esta población, debido a la vulnerabilidad que todavía sufren y que es un reflejo de siglos de abuso y violencia.

2. Derechos de los indígenas: Orígenes, evolución y contenidos actuales

Los derechos de los pueblos indígenas son los que reconocen la condición específica de las diferentes etnias y nacionalidades originarias de un país. Estos derechos no sólo contienen aspectos básicos, como los contemplados en la Declaración de Naciones Unidas de 1948, sino que también incluyen contenidos más específicos como la preservación y no intervención de las tierras ancestrales, el uso del lenguaje propio y la conservación de creencias y costumbres. Generalmente, los Estados se rigen por leyes locales e internacionales para garantizar estos derechos, enfatizando el principio de autodeterminación, principalmente en grupos indígenas que deciden no ser contactados. En esta parte analizaré lo sucedido históricamente con la población indígena, durante la colonia; constataré las raíces teóricas del derecho indígena que fueron impulsadas por pensadores como Bartolomé de las Casas. Luego, detallaré como se produjo la formalización del derecho indígena por parte entidades como las Naciones Unidas, la Organización de Estados Americanos y la Organización Internacional del Trabajo.

- **Antecedentes históricos en Hispanoamérica entre los siglos XV y XIX**

Históricamente, los derechos de los pueblos indígenas surgieron, formal e informalmente, durante y después del periodo colonial. El colonialismo empezó en el siglo XV y se define como un sistema político y económico que tiene como principal objetivo beneficiarse del expansionismo y de la obtención de recursos naturales por medio de la intervención y control de tierras. *“Colonialism is a form of domination-the control by individuals or groups over the territory and/or behavior of other individuals or groups. (Colonialism has also been seen as a form of exploitation, with emphasis on economic variables, as in the Marxist-Leninist literature, and as a culture-change process, as in anthropology; these various points of departure need not conflict, however, and the choice of domination as a focus here will not exclude the culture-change dimension of the phenomenon.) The idea of domination is closely related to the concept of power.”* [El colonialismo es una forma de dominación y control de unos individuos o grupos sobre el territorio y/o el comportamiento de otros individuos o grupos. (El colonialismo ha sido también visto como una forma de explotación, con énfasis en variables económicas, como se ve en la literatura Marxista-Leninista, y como un proceso del cambio-cultural, como en la antropología; varios de estos puntos de partida no necesitan confrontarse, sin embargo, la elección de dominación como un centro no excluirá la dimensión del cambio-cultural del fenómeno.) La idea de dominación es relativamente cercana a la del concepto de poder]. (Horvath, 1972, pág. 46).

Durante esta época, algunos imperios europeos se expandieron sobre América, África y Asia. Sin embargo, unos imperios tuvieron más presencia que otros en ciertos continentes, por lo que cada proceso colonial tiene características diferentes. Los procesos coloniales presentaban similitudes, cuando algún territorio era conquistado por el mismo imperio. Entre España y Portugal se firmó el ‘Tratado de Tordesillas’, en 1494, como un acuerdo de repartición de tierras entre el gobierno portugués y el de Castilla, por cuanto América Latina fue colonizada casi en su totalidad por estos dos imperios.

La visión jurídica sobre la población indígena varió considerablemente durante esta época y estuvo marcada por guerras y administraciones imperiales. Las primeras ideas de un derecho indígena estuvieron ampliamente ligadas en una corriente natural. Sin embargo, muchos discuten que fue el mismo derecho natural una de las causas para que el abuso y la dominación colonizadora tuvieran una justificación jurídica, por catalogar a los indígenas como inhumanos, lo que los hacía incapaces de gozar de alguna protección.

Así se comprende que: *“Vitoria was able to perceive in the Indigenous people of “newly discovered” lands certain inherent rights based on their prior occupancy of those lands, but the same body of natural law that gave rise to those rights was deemed to limit and condition them within a religious and cultural perspective that, according to the above extract, ultimately, favored the non-indigenous discoverers.”* [Vitoria fue capaz de percibir en la gente indígena de las tierras ‘recientemente descubiertas’ ciertos derechos inherentes, derechos basados en su ocupación previa de las tierras, el mismo cuerpo del derecho natural dio realce a esos derechos pero conjeturados al límite de sus condiciones con una perspectiva cultural y religiosa que de acuerdo con el último extracto anterior, favoreció a los no-religiosos descubridores]. (Anaya, *International Human Rights and Indigenous Peoples*, 2008, pág. 53).

En un inicio, las imposiciones colonialistas fueron justificadas, por parte de los imperios, como una forma de modernizar y ‘civilizar’ a los nativos, pero lo que buscaban en realidad era obtener ventajas económicas, sociales y religiosas. Los abusos en contra de los indígenas fueron justificados también por la iglesia católica. Para lograr este objetivo fue necesario que los imperios hicieran nuevas leyes para sustentar sus acciones. Por ejemplo, algunos alegatos se basaban en autorizaciones del papa en las que cedía territorios ‘descubiertos’ a la corona española a nombre de Dios con y la obligación de evangelizar. “Convertir a los indios al cristianismo e imponerles la religión católica fue, sin lugar a dudas, preocupación primordial de la corona española.” (Bernal, 1989, pág. 670).

Una de las primeras acciones en beneficio del derecho indígena, durante la colonia, fue la creación de las ‘Leyes de Burgos’ en 1512. Dichas leyes se establecieron bajo orden del rey Fernando II de Aragón y fueron una respuesta a las denuncias realizadas por el fraile dominico Antonio de Montesinos. Estas leyes buscaban generar mejores condiciones de

vida para los nativos por lo que ratificaron y clarificaron el uso de la encomienda, como forma de organización de dichos trabajadores.

“De manera semejante, los españoles podían con justicia requerir a los indios, la cesión de sus territorios, puesto que el Papa Alejandro VI, como representante de Dios en el mundo, había concedido aquellas regiones a la Corona de España en virtud de la Bula INTER CAETERA del año 1493. La práctica del Requerimiento consistía en la lectura, ante un escribano y testigos de un documento en el que se instaba a los indios a aceptar la soberanía de España y la religión cristiana.” (Serrano, 2002, pág. 37).

Sin embargo, luego de que estas leyes fueran publicadas, muchos de los españoles encomenderos seguían abusando de los indígenas. La encomienda también se podría catalogar como una forma disimulada de explotación ya que promueve la adquisición de bienes y trabajo, a cambio de evangelización y de una protección que en resumidas cuentas, no servía, debido a que la enseñanza religiosa era muchas veces violenta y la protección era prácticamente nula, ya que el encomendero era la mayor amenaza.

Pese a esto, durante la colonia surgieron religiosos como Francisco de Vitoria y Hugo Grocio, que basándose en preceptos del derecho natural, apelaron por un trato más justo hacía los indígenas. Otro hecho que fue primordial a favor de los indígenas fue la bula papal de Paulo III, de 1537, llamada ‘Sublimis Deus’. Este documento ratificaba que los indios tienen alma, apelaba por su libertad y prohibía hacerlos esclavos. “*The bull of Pope Paul III, Sublimis Deus, is regarded as the most important papal pronouncement on the human condition of the Indians, it is moreover addressed to all of the Christian faithful in the world, and not to a particular bishop in one area, thereby not limiting its significance, but universalizing it.*” [‘La bula del Papa Paúl III, *Sublimis Deus*, es considerado como el pronunciamiento papal más importante sobre la condición humana de los indígenas.’ Además, está dirigida a todos los fieles cristianos del mundo, y no a determinados obispos o áreas, de este modo no limita su significancia, sino la universaliza.] (Panzer, 1996, pág. 3).

Otro de los pensadores destacados por defender a los indígenas fue Bartolomé de las Casas. Él es catalogado como uno de los más importantes e influyentes exponentes del

concepto universal de dignidad humana y de los derechos humanos. Gran parte de su vida buscó influir en las decisiones de la corona para mejorar las condiciones de vida y de trabajo de los nativos. Esto le valió el título de ‘Protector de las Indias’. Sin embargo, por defender ideas pro-indígenas le obligaron a regresar a España donde se enfrentó con sus detractores en el denominado Debate de Valladolid.

“In the early sixteenth century, Bartolomé de las Casas argued vehemently against the Spanish conquest on the basis that ‘[a]ll the races of humankind are one’ and worthy of Christian love and brotherly kindness. In doing so he revived the flagging tradition of natural rights by arguing that each ‘Indian’ had a right to liberty, property and self-government that could not be overridden by the consent of a majority (Tierney 2004: 10–11).” [A inicios del siglo XVI, Bartolomé de las Casas arremetió con demencia en contra de la conquista española basándose en que ‘todas las razas de la humanidad son una’ y que son dignidad del amor y hermandad cristianos. Por dicha acción, él revivió la marcada tradición de los derechos naturales por argumentar que cada indio tiene derecho a la libertad, prosperidad y autodeterminación que no puede ser anulado por el consentimiento de la mayoría] (Anker, 2014, pág. 42).

Debido a las leyes de Burgos y las acciones planteadas por De las Casas, en 1542, nacieron las ‘Leyes Nuevas’; que pretendían mejorar la vida de los indígenas, reestructurando las leyes de Burgos y el sistema de encomienda. Sin embargo, la encomienda profundizó la explotación en vez de evitarla. Finalmente, las Leyes Nuevas fueron abolidas y se promulgarían una reestructuración política y administrativa. Los gobiernos locales tendrían la responsabilidad de cuidar a los indígenas, de no permitir que los esclavicen y de liberar a los que estaban en tal condición. Sin embargo, los encomenderos se sintieron muy perjudicados por lo que empezaron a rebelarse y protestar.

Esta desconformidad y las diferencias jurídicas entre la corona y los virreinos en América hicieron que en 1680 se creara la primera ‘Ley de Indias’ y la ‘Recopilación de Leyes Indianas’. Estas fueron estatutos para legislar en los territorios españoles de ultramar. Dichas leyes estaban divididas en libros que abarcaban temas económicos, jurídicos, administrativos, urbanísticos, y de trato a los indígenas. La vigencia de estos escritos duro hasta la independencia aunque su contenido solía ser modificado. *“The Laws of Burgos of*

1512 maintained the system of forced labor but tried to eradicate its abuses by unscrupulous encomenderos through detailed provisions for fair wages and decent conditions of work for the Indians. The New Laws enacted in 1542 went even further and envisaged to phase out the system of encomienda completely.”[Las leyes de Burgos de 1512 mantuvieron un Sistema de trabajo forzado pero trataron de erradicar los abusos de inescrupulosos encomenderos a través de detalladas disposiciones que proponían salarios y condiciones de trabajo justo para los Indígenas. Las Leyes Nuevas promulgadas en 1542 fueron más allá y previeron la eliminación total de la encomienda] (Grote, 1999, pág. 500).

En el siglo XVIII empezaron los procesos independentistas en América Latina. Primero, se dio una ola de pensamiento libertario, influenciado por intelectuales criollos (blancos nacidos fuera de territorio europeo), nobles y mestizos que buscaban tener control total del territorio y librarse de las leyes y tributos impuestos por la corona española. Los criollos empezaron a ganar cada vez más poder e influencia y se creó una especie de aristocracia local, que comenzó a expandir sus ideas a toda la población, logrando organizar ejércitos y oposición general a la corona.

Posteriormente y luego de que la mayoría de guerras independentistas acabaran, se formaron juntas internas, lideradas por los criollos que impulsaron las insurrecciones. *“Now there was no king to obey. This also brought into question the structure of power and its distribution between imperial officials and the local ruling class. The Creoles had to decide upon the best way to preserve their heritage and to maintain their control. Spanish America could not remain a colony without a metropolis, or a monarchy without a monarch.”* [Ahora no hay rey a quien obedecer. Esto también llevó a preguntarse qué estructura de poder y que distribución de la misma habría entre los oficiales imperiales y los líderes locales. Los criollos tenían que decidir cuál era la mejor manera de preservar su herencia y su control. La América española no podía permanecer siendo una colonia sin metrópolis, o una monarquía sin monarca] (Bethell, 2008, pág. 50).

En esta región, los criollos, aristócratas y mestizos, no fueron los únicos interesados en la independencia; Otra particularidad del proceso independentista en América Latina es

que los indígenas participaron activamente en la lucha por la libertad, en distintas épocas durante el colonialismo. *“El indianismo cuenta y ha contado con partidarios inter étnicos, como se dijo con anterioridad. Así, redundando en el tema, recordemos que un buen grupo blanco y mestizo apoyó a José Gabriel Córdorcanqui Túpac Amaru II, cuando intentó hacer un imperio independiente de España.”* (Serrano, 2002, pág. 11).

Luego de la independencia de la mayoría de territorios en América Latina, cada estado se encargó de su población nativa. Lo hicieron de distinta manera, aunque, las condiciones de desigualdad continuaron, ya que los criollos poseían grandes cantidades de tierra y seguían manteniendo un régimen feudal que obligaba a los indígenas a trabajar a cambio de recibir una pequeña parcela, donde podían sembrar sus propios alimentos y vivir.

Muchos académicos coinciden que durante los 4 siglos de colonización la población indígena fue devastada. David Forsythe señala que cerca de 8 millones de indígenas fueron ejecutados, violentamente por lo que sostiene que hubo un genocidio. Asimismo, el colonialismo dejaría como huella una secuela de discriminación y segregación hacia los indígenas que se sigue manteniendo actualmente. (Forsythe, 2009).

- **Definición contemporánea y características**

Actualmente existen más de 370 millones de indígenas alrededor del mundo.² Los Derechos de los Pueblos Indígenas son los que reconocen la condición específica de esta población. A más de reiterar los derechos humanos básicos, garantizan estatutos y servicios especiales como el uso de tierras, la autodeterminación, la comunicación en lenguas propias, entre otros. Estos derechos son considerados de carácter colectivo e individual. Sin embargo, hay un debate sobre las poblaciones que pueden ser consideradas como indígenas; no obstante se relaciona generalmente a estas sociedades, con procesos coloniales. Generalmente, las sociedades indígenas son las que tienen como característica general, haber existido antes de los procesos coloniales. Otras características son; la autodenominación como indígenas, tener conexiones con territorios ancestrales, poseer sus propias formas de gobierno, manejar lenguajes diferentes y profesar creencias únicas.

² Estimaciones de las Naciones Unidas y sus organismos especializados como la Organización Mundial de Salud (2008).

*“It is estimated that there are more than 370 million indigenous people spread across 70 countries worldwide. Practicing unique traditions, they retain social, cultural, and political characteristics that are distinct from those of the dominant societies in which they live. Spread across the world from the Arctic to the South Pacific, they are the descendants - according to a common definition - of those who inhabited a country or a geographical region at the time when people of different cultures or ethnic origins arrived. The new arrivals later became dominant through conquest, occupation, settlement or other means.”*³ [Se estima que hay más de 370 millones de indígenas esparcidos por 70 países alrededor del mundo. Practicando tradiciones únicas, ellos mantienen sus costumbres, sociales, culturales, económicas y políticas que los distinguen de otras sociedades dominantes con las que cohabitan. Esparcidas alrededor del mundo desde el Ártico hasta el pacífico sur, están los descendientes –de acuerdo a la definición común- de aquellos que habitaron un país o una región geográfica antes que diferentes culturas y etnias arribaran. Los recién llegados luego se convirtieron en los dominantes a través de la conquista, ocupación, asentamiento, como se quiera llamar]

En base a esta definición de las Naciones Unidas podemos argumentar que tanto los términos nativos, ancestrales, autóctonos y originarios comprenden a una misma población, cuando se busca dar una connotación o una caracterización a un pueblo que cumpla con las características descritas. Por esta razón, se usan estos términos para referirse a pueblos indígenas, ya que estas palabras cumplen etimológicamente con la misma función para referirse a estas poblaciones. *“The Factsheet notes that while the term ‘indigenous’ has been in general use many years, in some countries, there may be preference for other terms including tribes, first peoples/nations, aboriginals, ethnic groups, adivasi, janajati. The Factsheet notes that various anthropological terms ‘like hunter-gatherers, nomads, peasants, hill people, etc., also exist and for all practical purposes can be used interchangeably with ‘indigenous peoples.’* [La hoja informativa describe que mientras el término ‘indígena’ ha sido generalmente usado por muchos años, en algunos países, hay preferencia por otros términos, los cuales incluyen, tribus, primeros pueblos/naciones, aborígenes, grupos étnicos, *adivasi, janajati*. La hoja de

³ United Nations Permanent Forum on Indigenous Issues, Fifth Session, Fact Sheet 1: Indigenous Peoples and Identity (1996).

información apunta que varios términos antropológicos ‘como cazadores-recolectores, nómadas, campesinos, gente de la montaña, etc., también son usados, pero para todos los propósitos prácticos puede ser usado indistintamente ‘pueblos indígenas’] (Peters & Mika, Mika, 2017, pág. 1232).

El nacimiento moderno de los derechos de los pueblos indígenas parte del creciente cuestionamiento y resistencia al dominio y marginación, provocados por el colonialismo y los estragos que se mantienen hasta hoy. Muchos han denominado esta situación como neocolonialismo. Efectivamente, luego de la independencia en la mayoría de colonias el despotismo y los malos tratos hacia los indígenas continuaron.⁴ (Anker, 2014).

Al finalizar la Segunda Guerra Mundial uno de los propósitos del derecho internacional fue proteger a los grupos minoritarios y en situación de vulnerabilidad, para que no vuelvan a ocurrir abusos en contra de estos grupos. *“The League of Nations gradually collapsed in the late 1930s with the advent of the Second World War. After World War II, when the League was replaced with the United Nations, more favorable conditions eventually emerged for the international recognition of the rights of indigenous peoples.”* [La Liga de Naciones gradualmente colapso a finales de 1930s con la llegada de la Segunda Guerra Mundial, cuando la Liga fue remplazada con las Naciones Unidas, eventualmente surgieron condiciones más favorables para el reconocimiento internacional de los derechos de los pueblos indígenas] (Anaya, International Human Rights and Indigenous Peoples, 2008, pág. 7).

En los últimos 40 años, fueron creadas diversas organizaciones indígenas alrededor de América Latina. Dichas organizaciones lograron establecer fuertes estructuras y participar políticamente. La participación de grupos indígenas en temas políticos influyó para que los derechos de estas poblaciones cada vez sean más tomados en cuenta. La lucha de estos grupos estaba motivada por la denominada resistencia indígena, la cual se mantiene como un combate en contra de las condiciones neocolonialistas a las que los nativos siguen siendo sometidos.

⁴ A pesar de que en las últimas cuatro décadas se han incrementado las acciones por mejorar las condiciones de vida de los indígenas aún estas poblaciones siguen teniendo problemas que llevan siglos como la discriminación y falta de oportunidades.

Con el pasar de los años estas agrupaciones se lograron organizar cada vez mejor, por lo que también se empezaron a movilizar. Más adelante, dichas agrupaciones lograron participar en el espacio político y de esta forma obtener alcaldías y captar espacios legislativos como por ejemplo, el apareamiento de Pachacutik, en Ecuador, en 1995. “Las comunidades indígenas siguen siendo protagonistas clave en Bolivia, Colombia, Ecuador, Guatemala, Honduras, Panamá y Perú. Las movilizaciones masivas están directamente vinculadas, además, al apogeo de varios de los gobiernos de izquierdas en la región al convertir la política de la calle en resultados electorales exitosos (Roberts, 2014; Stahler-Sholk et al., 2014).” (Almeida & Cordero, 2017, pág. 14).

Las demandas locales se iban transformando poco a poco en demandas internacionales, por lo que organizaciones intergubernamentales como las Naciones Unidas, comenzaron a debatir la importancia de que existiera una declaración particular sobre derechos humanos para proteger a las poblaciones indígenas y que también se formen comisiones que traten específicamente los temas relacionados con esta población. Los principales campos en los que se han desplegado los derechos de los pueblos indígenas abordan temas relacionados con derechos universales, así como otros más específicos. Entre ellos se incluyen temas de salud, educativos, de autodeterminación, entre otros.

Los derechos de los pueblos indígenas buscan reconocer quienes son, y defender su identidad, creando la posibilidad de distinguir distintos grupos nativos, por medio de sus propias características. Esto es posible debido a otra función de estos derechos, que es la posibilidad de que tanto las costumbres, como la historia, la forma interna de gobierno, las creencias, el lenguaje y las tradiciones de las distintas comunidades indígenas se sigan manteniendo y transmitiendo de generación en generación.

A pesar de que las comunidades nativas busquen a través de los derechos indígenas similares objetivos, existen algunas diferencias entre sus demandas. Dependiendo de la comunidad o pueblo nativo, existen situaciones que las diferencian unas de las otras. Entre una de las diferencias se encuentran las demandas de autodeterminación que a veces no son iguales entre comunidades indígenas.

Esto se debe en parte a que la mayoría de su población prefiere tener su propia administración, con la menor intervención del Estado. En igual forma, algunas sociedades indígenas deciden ser no contactadas, mientras que otras exigen la posibilidad de participar activamente en diferentes campos. Si la autodeterminación es aceptada, generalmente, los Estados acceden a dejar que la comunidad tenga pleno control de su territorio y pueda decidir en qué campos desea recibir la intervención estatal.

Los indígenas han logrado tener mayor participación dentro de la sociedad durante las 3 últimas décadas, por una mayor democratización de los Estados, la presión internacional y la globalización. *“The political influence of Indigenous Peoples in Latin America, measured by indigenous political parties, indigenous elected representatives, constitutional provisions for indigenous people or indigenous-tailored health and education policies has grown remarkably in the last 15 years. Democratization, globalization, and international pressure are reasons offered to explain the marked change; though other factors most likely contribute as well.”* [La influencia política de los pueblos indígenas en América Latina, impulsada por los partidos políticos indígenas, la elección de representantes indígenas, provisiones constitucionales para la gente indígena o las políticas educativas y de salud adaptadas a la realidad indígena han crecido remarcadamente en los últimos 15 años. La democratización, la globalización, y la presión internacional son las razones palpables para explicar el marcado cambio; aunque otros factores seguramente también contribuyan] (Hall & Patrinos, *Indigenous Peoples, Poverty and Human Development in Latin America: 1994-2004*, 2004, pág. 2).

El derecho indígena busca que las comunidades alcancen sus objetivos con la ayuda de los Estados y del sistema internacional. También, propicio que los nativos estén protegidos de amenazas y discriminaciones. Por esta razón, este ámbito del derecho aboga por que no vuelvan a ocurrir genocidios, ejecuciones arbitrarias, persecuciones, tortura y desplazamientos de poblaciones autóctonas. Otra característica de este derecho es que busca establecer igualdad entre los indígenas y las poblaciones mayoritarias de un país.

Debido a la herencia colonial, los indígenas han tenido que sufrir a más de persecución y rechazo, la falta de oportunidades. El funcionamiento del sistema estatal propició que los indígenas se mantengan una situación de vulnerabilidad, porque no había leyes, políticas y

programas que estimulen su participación e involucramiento en la sociedad. Por esta razón, los derechos indígenas buscan que esta población tenga más igualdad y oportunidades. Estos lineamientos se fundamentan en el principio de los derechos humanos generales que establecen que todos somos iguales.

Otro de los propósitos de los derechos indígenas es que las poblaciones nativas puedan cubrir las necesidades básicas para desarrollarse. Por esta razón, este derecho impulsa que los indígenas puedan acceder a servicios de salud, educación y vivienda. Se pone énfasis en estos servicios debido a que históricamente la mayoría de los indígenas no han contado con acceso a los mismos.

Es importante recalcar que los gobiernos tienen el deber de brindar estos servicios de manera gratuita, prioritaria y con el previo consentimiento de la población. Así, el derecho indígena se caracteriza por buscar que el diálogo sea la herramienta mediante la cual se puedan llegar a acuerdos entre nativos y gobierno, en temas que son de interés de ambas partes.

El colonialismo significó, que la población indígena fuera expropiada de grandes cantidades de tierra. Por ello, el derecho indígena propició que los Estados devuelvan o transfieran parte de territorio, con todos sus recursos, a sus dueños originarios. El Estado también tiene la obligación de ser parte de la resolución de conflictos de tierras y buscar soluciones pacíficas entre diferentes nacionalidades nativas, sectores privados o el propio Estado, cuando reclaman la legitimidad de la posesión de un mismo territorio.

“While the particular characteristics of indigenous cultures vary among diverse groups, a common feature tends to be a strong connection with lands and natural resources. The U.N. Human Rights Committee and the Inter-American Commission on Human Rights, in the cases previously mentioned, acknowledged the importance of lands and resources to the survival of indigenous cultures and, by implication, to indigenous self-determination. [Mientras las características particulares de las culturas indígenas varían entre diversos grupos, un factor común tiende a ser la fuerte conexión con las tierras y recursos naturales. El Comité de Derechos Humanos de la ONU y la Comisión Interamericana de Derechos Humanos en los casos previamente mencionados,

reconoció la importancia de las tierras y los recursos para la supervivencia de las culturas indígenas, y por implicación, la autodeterminación indígena] (Anaya, International Human Rights and Indigenous Peoples: The Move Toward the Multicultural State, 2004, págs. 35-36).

La necesidad de que el derecho indígena preserve las tierras de los pueblos indígenas parte de la importancia de que estos espacios sean protegidos de amenazas como la explotación y expropiación, debido a que la riqueza que estos poseen suele ser codiciada por multinacionales y gobiernos, para controlar recursos naturales. En este punto el derecho indígena apela al respeto por las tierras ancestrales y a que sean los indígenas quienes les den el uso que consideren adecuado.

En el caso de los pueblos no contactados, el Estado se suele comprometer en no intervenir a no ser extremadamente necesario, debido, en buena parte, al principio de autodeterminación.⁵ “Los pueblos indígenas, en ejercicio de su derecho a la libre determinación, tienen derecho a la autonomía o al autogobierno en las cuestiones relacionadas con sus asuntos internos y locales, así como a disponer de medios para financiar sus funciones autónomas.”⁶

Esta situación ha dado paso a que los indígenas obtengan nuevos roles dentro de la sociedad porque se han convertido en participantes de las decisiones estatales por las tierras y recursos naturales sobre los que habitan. Otro de los mayores logros es la inserción cultural de las comunidades nativas y el mayor grado de autonomía que han ganado. El acceso a servicios básicos como salud y educación son otros beneficios destacados. Sin embargo, esto no implica que estos servicios y beneficios sean siempre de calidad.

Si bien estos derechos han sido de gran importancia para reconocer la vulnerabilidad que aún sufre esta población, queda mucho por hacer para que las comunidades nativas sean completamente respetadas. Los Estados han considerado diferentes maneras de insertar dentro de sus estructuras jurídicas a este tipo de derecho, para brindar más garantías y

⁵ Se consideran pueblos no contactados a las poblaciones que por diferentes circunstancias o por decisión propia o no, viven sin contacto con la civilización o nunca han tenido un primer acercamiento.

⁶ Naciones Unidas, Asamblea General, Declaración de la Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas; Anexo, Artículo 3. Nueva York, 2007.

proporcionar que los grupos indígenas puedan abandonar la pobreza y el atraso. *“Increased indigenous political power, as measured through such indicators as indigenous people elected to legislatures, could significantly increase indigenous voice in the delivery of social services. However, that could take time. Thus, increased political power could be the long route to accountability – which flows from the ultimate beneficiary via government channels back to service providers.”* [El incremento del poder político indígena, medido a través de dichos indicadores como gente indígena electa para parlamentos, puede significar el incremento de la voz indígena en la prestación de servicios sociales. Sin embargo, eso puede tomar tiempo. En consecuencia, el incremento poder político puede ser una larga ruta a la responsabilidad – que fluye desde el ultimo beneficiario por canales gubernamentales de regreso a los proveedores de servicio] (Hall & Patrinos, Indigenous Peoples, Poverty and Human Development in Latin America: 1994-2004, 2004, pág. 14).

3. Elementos fundamentales de la internacionalización del derecho indígena

Uno de los primeros ejemplos del uso del derecho internacional se registró en la colonia con las leyes y bulas papales establecidas desde Europa. Otros hechos que dieron pasó a la creación del derecho internacional como lo conocemos hoy fueron tratados como la Paz de Westfalia y la influencia de escritos como ‘La Paz Perpetua’ de Kant y ‘El Derecho de la Guerra y la Paz’ de Hugo Grotius.

La creación de la Liga de Naciones, en 1919 también constituyó un hecho sin precedentes para el establecimiento de un ente que tenga funciones a nivel global. Después de su desaparición, en 1945, se creó la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que tiene como función principal velar por la paz y el bienestar global. La ONU pasaría a ser de esta forma el organismo internacional más influyente de todos.

Sin embargo, hasta la década de los 80’s no hubo intenciones palpables de proteger a los pueblos nativos por lo que hasta ese entonces no se había mencionado de manera constante referencias específicas a derechos indígenas en tratados y convenciones promulgadas por las Naciones. En 1982 este organismo creo un grupo de trabajo para promover la protección de los pueblos nativos y la definición de un derecho indígena.

Luego, otras agencias especializadas de las Naciones Unidas como la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en 1989, y otras independientes como la Organización de Estados Americanos (OEA), en 1997, establecieron sus propias iniciativas y tratados en favor de la defensa de estas poblaciones. Finalmente, la ONU adoptaría la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas en el 2007, luego de 25 años de debates los cuales iniciaron en 1982 pero que no concluían debido a la poca voluntad de algunos gobiernos.

- **Implementación y regularización del derecho indígena por parte de la ONU**

Existen algunos factores que influenciaron en la creación formal contemporánea del derecho indígena; uno de estos fue la creación de las Naciones Unidas, la cual, en una de sus primeras resoluciones, propuso la creación de una Declaración que sea de alcance global y que proteja los derechos básicos de todas las personas. Así, en 1948, los países miembros emiten la Declaración Universal de los Derechos Humanos; Luego de diversos debates y recomendaciones, las Naciones Unidas toman la decisión de crear comisiones específicas que busquen soluciones a temas concretos. Es así que en 1976, entran en vigor dos nuevos instrumentos de derechos humanos, que son el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos; el conjunto de estas tres Declaraciones es conocido como la ‘Carta Internacional de Derechos Humanos’.

Estas Declaraciones tenían entre sus objetivos, velar por la seguridad y el bienestar de las poblaciones minoritarias. Este propósito nace como una respuesta frente a los genocidios ocurridos en conflictos bélicos como por ejemplo, durante la Primera Guerra Mundial con el pueblo armenio, o el Holocausto durante la Segunda Guerra Mundial. En las décadas posteriores a este conflicto, se desarrolló un amplio proceso de descolonización en algunas regiones, principalmente en el continente africano y en buena parte de Asia.

La Descolonización de África y Asia fue un proceso trascendental del siglo XX. En los años de 1945-1970, muchos países de dichos continentes fueron ganando su independencia paulatinamente. Cada independencia tiene características propias sin embargo, muchas se

pueden atribuir a la lucha de como los movimientos nacionalistas, transformaciones sociales, líderes independentistas, presión internacional, entre otras.

“Los países industrializados vieron la necesidad, por su propia conveniencia, de ayudar a los países más pobres, empezando por Europa, donde la guerra tuvo efectos devastadores; de ahí surgió el plan Marshall. Ante la debilidad de las antiguas potencias europeas, se agudizan las luchas de independencia en las colonias de África y Asia, y durante las dos décadas siguientes muchos territorios coloniales acceden a su independencia. Los intentos de mantener el poder colonial por la fuerza no dan resultado: Argelia, Nigeria, Mozambique, Angola, Zaire, Camerún, India y otros se liberan del yugo de Francia, Inglaterra, Bélgica o Portugal. Estados Unidos pierde sus guerras anticomunistas en Corea y posteriormente en Vietnam.” (Gumucio-Dagron, 2011, pág. 26).

Para precautelar que estos procesos se lleven en paz y que las poblaciones minoritarias sean protegidas de posibles abusos, las Naciones Unidas sometieron a votación la ‘Declaración sobre la concesión de la independencia a los países y pueblos coloniales’ aprobada el 14 de diciembre de 1960. En el aniversario 40 de la declaración, las Naciones Unidas adoptaron la resolución 54/146 que proclamaba la ‘Segunda Década Internacional de la Erradicación del Colonialismo’.

En la cronología histórica de la aparición contemporánea de los derechos indígenas, esta Declaración es también sumamente importante debido a que promulga el derecho a la autodeterminación; ella es vital para las comunidades indígenas, debido a que promulgaba que los pueblos son libres de elegir sus propias formas de desarrollo económico, social y político. Adicionalmente, esta Declaración impulsó el fin definitivo del colonialismo como forma de dominación.

Otra de las razones para la propagación del derecho indígena internacionalmente fue la masificación de las organizaciones no gubernamentales (ONG). Luego de la Segunda Guerra Mundial la creación de este tipo de organismos aumentó rápidamente; ellos tenían la particularidad de dedicarse a impulsar diferentes causas, como el desarrollo social, los temas ambientales, los problemas de género, entre muchos otros. Las ONG

aumentaron la concienciación sobre distintos temas, tanto por parte de los gobiernos como en la población en general. *“The postwar era has, however, seen the florescence of another kind of entity almost tailor-made for international indigenous politics. In recent decades nongovernmental organizations (NGOs) have increased in numbers almost exponentially, and even term, originating from the technical language of diplomacy, is gaining wide currency in academic and popular discourse.”* [La era de la posguerra, sin embargo, vio el florecimiento de la entrada de otro tipo de políticas indígenas internacionales casi hechas a la medida. En décadas recientes las Organizaciones no-gubernamentales (ONGs) han incrementado en números exponenciales, y en cada período, originaron desde técnicas diplomáticas de lenguaje las cuales están ganando popularidad dentro del discurso popular académico] (Anaya, *International Human Rights and Indigenous Peoples*, 2008, pág. 9).

Las ONG que se ocupan de los temas indígenas empezaron a participar más activamente dentro de las Naciones Unidas, interviniendo en foros y exponiendo la realidad de los territorios donde laboran. Por este motivo, en 1981, durante una conferencia acerca de los temas indígenas, lograron influir en la Comisión de Asuntos Económicos y Sociales de la ONU, para que se cree un grupo de trabajo que se encargue de estos asuntos.

Esta iniciativa nació por las situaciones de vulnerabilidad, como la segregación, en la que seguía viviendo la mayoría de la población indígena alrededor del mundo. Finalmente, al año siguiente, dicha Grupo de Trabajo empezaría a trabajar; principalmente para redactar los primeros borradores de una posible declaración sobre los derechos indígenas. Para esto realizaron reuniones anuales con representantes de las nacionalidades indígenas de todo el mundo; Esta comisión funcionó hasta el año 2006, cuando fue eliminada pues se consideraba que sus funciones podían ser ejecutadas por el Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas.

Las Naciones Unidas creó el Foro Permanente para las Cuestiones Indígenas, que funciona desde el año 2000 y en la actualidad constituye el lugar de encuentro más importante para tratar los temas relacionados con esta población. Este foro permanente funciona como un cuerpo coordinador adscrito al Consejo Económico y Social, dentro del sistema de Naciones Unidas. Entre sus características está el tener 16 miembros que

representan a 7 regiones socioculturales del mundo; en sus reuniones periódicas tratan temas de educación, salud, económicos, sociales, culturales y de derechos humanos.

La iniciativa más importante de estos dos grupos de trabajo fue, sin duda, la creación de la Declaración de los Derechos de Pueblos Indígenas. La redacción de esta Declaración nació como una recomendación de la Declaración y Programa de Acción de Viena de la ONU. El propósito de la creación de este tipo de derecho parte de la necesidad de tener un instrumento que proteja a las naciones indígenas alrededor del mundo.. El primer borrador se centraba en distintas esferas sociales, enfatizando la necesidad de que los indígenas sean autónomos al buscar satisfacer sus necesidades y aspiraciones.

La idea original nació en 1982 y la primera redacción fue puesta a consideración en 1993; sin embargo, fue llevada a revisión 11 veces, por lo que se retrasó aún más el paso a votación. Entre los temas que más discusión causaron se encontraba el derecho a la autodeterminación y el uso de los recursos naturales de las tierras que habían sido históricamente de estos pueblos. La Declaración final tardó cerca de 25 años en redactarse.

“The Declaration established the right for self-determination, where in indigenous groups may freely determine their own political status and pursue their own political, social, and cultural development. In addition to extending control over their own educational systems, use of traditional medicines, and the right to receive restitution for unlawful seizure, use or damage of their lands, it also established the right to self-government and autonomy in matters relating to internal and local affairs. In addition to these Declarations, indigenous rights have been furthered by the extension of additional international laws and treaties.” [La declaración estableció el derecho de la autodeterminación, donde los grupos indígenas podrían libremente determinar sus propios estatutos políticos y perseguir su propio control político, social y de desarrollo cultural. Adicionalmente, se extiende al control sobre su propio sistema educativo, el uso de medicina tradicional, y el derecho de recibir una restitución por la ilegal incautación, uso o daño de sus tierras, también estableciendo el derecho del auto-gobierno y autonomía en temas relacionados con asuntos internos y locales. En adición a estas declaraciones,

los derechos indígenas han sido promovidos por la ampliación de leyes y tratados internacionales adicionales] (Ruge, 2008, pág. 72).

Finalmente la Declaración fue sometida a votación, el 13 de septiembre de 2007, con el resultado de 61 votaciones a favor, 4 en contra, 11 abstenciones y 34 países ausentes. En este punto, llama la atención la negativa de Estados Unidos, Canadá, Australia y Nueva Zelanda para aprobar la declaración. Los cuatro países anglófonos, con significativas poblaciones indígenas y un pasado colonial británico, expresaron diferentes justificaciones de su voto. Por ejemplo, el gobierno de Canadá argumentaba que aunque la declaración contiene puntos importantes, no se adapta a la constitución canadiense, por la cual preferían regirse. Asimismo, Estados Unidos a través de sus representantes manifestó que no se sentía del todo conforme con la declaración, ya que no se encontraba establecido un principio universal claro. A pesar de la negativa inicial por parte de estos gobiernos los 4 países decidieron ratificarla años después.⁷

Se puede argumentar que tuvo gran influencia sobre la decisión estadounidense de haber adoptado esta la Declaración, la necesidad de continuar con su visión en política exterior de proteger los derechos humanos sobre cualquier circunstancia. A pesar de ser constantemente criticado por sus acciones en materia internacional, los Estados Unidos han mantenido un discurso a favor de los derechos humanos a partir de la posguerra. “Un objetivo doctrinal y moral actual de la política exterior norteamericana que ha sido enunciado en diversos documentos oficiales del Ejecutivo, es el principio de estimular la democracia en todo el mundo, acompañado por los temas de los "derechos humanos", la "economía de mercado" y el "buen gobierno".” (Parma, 2008, pág. 72).

La Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas tiene 46 artículos; contiene temas como el acceso a servicios como la salud, tener control sobre sus tierras, mantener su cultura e identidad, tener oportunidades de empleo, contar con una educación incluyente y desarrollarse económicamente. El proyecto estuvo dividido en 9 partes que son: 1. Derechos Fundamentales, 2. Vida y Seguridad, 3. Cultura, Religión y

⁷ Estados Unidos ratificó la Declaración en 2010. Canadá lo hizo en 2016, mientras que Australia y Nueva Zelanda lo hicieron en 2009 y en 2010 correspondientemente.

Lenguaje, 4. Educación, Medios y Empleo, 5. Participación y Desarrollo, 6. Tierras y Recursos, 8. Implementación y 9. Estándares Mínimos.⁸

A más de esta Declaración, la ONU decidió nombrar al ‘Relator Especial sobre la situación de los derechos humanos y libertades fundamentales de los indígenas’, en el 2001. Esta relatoría se creó debido a la necesidad de instaurar diversos mecanismos para la constatación de la situación de los derechos indígenas. Debido a que los derechos indígenas se instauraron de manera más profunda en la agenda global desde la década de los 2000’s, la creación de la relatoría fue una herramienta adicional hasta las entonces ya existentes instituciones y órganos dedicados a la protección de los pueblos indígenas. La misión principal del relator es constatar la situación de los derechos indígenas en distintos países, haciendo visitas, informes periódicos o anuales, realizar actividades en los países con observaciones y comunicar información recibida sobre la situación de los derechos indígenas en determinados países.⁹

En cuanto a la regularización del derecho indígena propuesto por la ONU, por su carácter universal ha logrado tener repercusiones globales. Sin embargo, al igual que el derecho internacional, este derecho se sustenta en la voluntad de los Estados para cumplirlo. En el caso de que un país cuente con un derecho exclusivo para su población nativa, la mayoría de veces se cumpliría con lo estipulado bajo las leyes locales, en caso contrario las garantías hacía estas poblaciones serían menores. Adicionalmente, los Estados al firmar una Declaración tienen derecho a realizar las reservas que consideren necesarias, siempre que sean permitidas.

En determinados Estados los tratados internacionales tienen influencia sobre cómo están estructuradas las leyes locales, mientras que en otros la influencia de estos tratados es poca o nula. Por esta razón existe el riesgo de que un país pueda incumplir con lo estipulado en declaraciones internacionales a pesar de que hayan sido ratificadas. Una de las razones para que esto suceda es la voluntad de los Estados de cumplir con lo estipulado. Por esta razón el derecho indígena está siempre amenazado debido a que

⁸ Naciones Unidas, Asamblea General, Declaración de la Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Nueva York, 2007.

⁹ Oficina del Alto Comisionado de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas.

muchas veces los Estados tienen constituciones y leyes que sistemáticamente son inobservadas por gobiernos que obedecen a determinados intereses y postergan beneficio de las necesidades de la población mayoritaria. *“The historic experience of UN regulations, conventions, and declarations is such, however, that the optimism of indigenous peoples is likely misplaced.”* [Sin embargo, la experiencia histórica de los reglamentos, convenciones y declaraciones de las Naciones Unidas es tal, que el optimismo de los pueblos indígenas probablemente esté fuera de lugar.] (Coates, 2004, pág. 206).

Generalmente, los gobiernos no tienen interés de reconocer este tipo de derechos, ya que atentan contra los beneficios de sectores del poder económico, que en la mayoría de veces, están relacionados con temas territoriales y de recursos naturales. *“The Draft Declaration is also at an impasse. National governments are loath to tackle the document and its proponents publicly. It is unseemly, in the extreme, particularly for governments of western industrial nations to be seen criticizing the aspirations of indigenous peoples. Developing nations have fewer qualms and recognize that there is virtually no chance that they will agree to the dramatic and sweeping conditions of the Draft Declarations.”* [El Proyecto de declaración es también un impase. Los gobiernos nacionales están pocos dispuestos a tomar el documento y sus publicadas propuestas. Es extremadamente indecoroso, particularmente para los gobiernos de naciones industrializadas ser críticos de las aspiraciones de las comunidades indígenas. Las naciones desarrolladas tienen pocos escrúpulos y reconocen que virtualmente no hay oportunidad de que ellos puedan acordar con las dramáticas y profundas condiciones de la declaración] (Coates, 2004, pág. 255).

- **La postura de organismos internacionales como la OIT y la OEA**

Antes de la existencia de la Declaración sobre derechos indígenas de la ONU, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) adoptó una convención en favor de los derechos indígenas en 1957 y 1989. Al igual que la Declaración actual sobre derechos indígenas estas convenciones topan temas sociales, culturales, y económicos. De esta forma, la OIT se ha constituido en una organización de enorme relevancia y que contribuye a una visión contemporánea de los derechos humanos indígenas desde inicios del siglo XX. *“The earlier Convention No. 107 is the major embodiment of the mid-twentieth-century international human rights program in the specific context of indigenous groups. The ILO a*

specialized agency predating but now affiliated with the United Nations, developed Convention No. 107 and its accompanying Recommendation No. 104 following a series of studies and expert meetings signaling the particular vulnerability of indigenous peoples.” [El tempranero Convenio núm. 107 es la encarnación principal del programa internacional de derechos humanos de mediados del siglo XX en el contexto específico de los grupos indígenas. La OIT, una agencia especializada anterior a las Naciones Unidas, que ahora está afiliada a ella, desarrolló el Convenio núm. 107 y la Recomendación núm. 104 que lo acompaña luego de una serie de estudios y reuniones de expertos que indican la vulnerabilidad particular de los pueblos indígenas] (Anaya, *International Human Rights and Indigenous Peoples*, 2008, pág. 133).

Con el pasar de las décadas y debido a la activa participación de los grupos indígenas a inicios de la década de 1980, la OIT replanteó la necesidad de hacer una nueva convención que responda de mejor manera a las necesidades de la población indígena. De esta manera, fue adoptado el convenio conocido como ‘Convención 169’, el 27 de junio de 1989. Esta Convención tiene relevancia para la defensa de los derechos indígenas debido a que es considerada como la primera propuesta internacional para proteger a las poblaciones indígenas en tiempos modernos.

“Among the international instruments which have featured prominently in the debate on the rights of indigenous peoples in Latin America, the Convention No. 169 of the International Labor Organization concerning Indigenous and Tribal Peoples in Independent Countries has been the most influential. The Convention has shaped the national discussions on issues related with the effective protection of indigenous rights in several ways. First of all, it offers a convenient way to establish a basic framework for the promotion of indigenous rights in countries which have hitherto lacked adequate national rules on the subject.” [Entre los instrumentos internacionales que han destacado en el debate sobre los derechos de los pueblos indígenas en América Latina, el Convenio No. 169 de la Organización Internacional del Trabajo sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes ha sido el más influyente. La Convención ha dado forma a las discusiones nacionales sobre temas relacionados con la protección efectiva de los derechos indígenas de varias maneras. En primer lugar, ofrece una manera

conveniente de establecer un marco básico para la promoción de los derechos indígenas en países que hasta el momento carecían de normas nacionales adecuadas sobre el tema.] (Grote, 1999, pág. 526).

Una de las razones principales por las que la OIT propuso esta iniciativa mucho antes que la propia ONU, se debe a que la OIT es un organismo más antiguo. La OIT se fundó originalmente el 29 de octubre de 1919 luego de la Primera Guerra Mundial y trabajó como un organismo complementario de la extinta Liga de Naciones. El rol principal de la OIT para esa época era el de precautelar que exista justicia social y condiciones dignas de trabajo. “Es preciso recordar que no solamente en la ONU se debate acerca de los derechos indígenas. En efecto, desde hace décadas la Organización Internacional del Trabajo se ha ocupado del tema. La OIT publicó un primer estudio sobre las condiciones de vida y de trabajo de las poblaciones indígenas en 1953.³ A ello siguió la adopción por la Conferencia General de la OIT en 1957, del Convenio 107 sobre la protección de las poblaciones indígenas y tribales en países independientes.” (Stavenhagen, 2004).

Dentro del derecho internacional, la OIT es considerada como una organización importante, debido a que supo mantener su estatus, a pesar de la Segunda Guerra Mundial. Por esta razón, las convenciones y tratados establecidos por la organización tuvieron influencia en la creación de nuevas Declaraciones en el post conflicto. Adicionalmente, la OIT luego de la desaparición de la Liga de Naciones y del nacimiento de las Naciones Unidas, supo adscribirse a la agenda que esta última proponía. Los propósitos más importantes de la OIT se concentran en la promulgación de leyes y normas de trabajo las cuales garanticen condiciones dignas de labor así como la erradicación de problemas laborales como la discriminación, explotación, y la inequidad de género, entre otros.

Gracias al trabajo realizado por la OIT en cuestiones indígenas, muchas de sus propuestas fueron consideradas por la ONU para tratar estos temas. Del trabajo de la OIT nació el ‘Convenio de las Poblaciones Indígenas y Tribales (107)’ en 1957. Este convenio contenía aspectos como la necesidad de que los indígenas tengan la oportunidad de acceder a servicios básicos como la educación y la salud. Si bien esta convención fue ratificada solamente por 20 países, hasta la creación del ‘Convenio 169’, el ‘Convenio 107’ fue la declaración a favor del derecho indígena más importante que existió en el siglo pasado.

“Finally, in 1989, the International Labor Organization (ILO), which at the time was the only UN agency with a special convention in relation to indigenous peoples, revised its Convention 107 of 1957 and created a new Convention (ILO Convention 169) which countered the “integrationist” or “assimilationist” philosophy of the previous convention and called for respect for both the cultural integrity of indigenous peoples and their communities and for their coparticipation in national society and development decision-making. Land rights, which assumed an important role in both conventions, are especially highlighted in the latter convention.” [Finalmente, en 1989, la Organización Internacional del Trabajo (OIT), que en ese momento era la única agencia de la ONU con un convenio especial en relación con los pueblos indígenas, revisó su Convenio 107 de 1957 y creó un nuevo Convenio (Convenio 169 de la OIT) que contrarrestaba la filosofía ‘integracionista’ o ‘asimilacionista’ de la convención anterior y pidió respeto tanto por la integridad cultural de los pueblos indígenas y sus comunidades como por su coparticipación en la sociedad nacional y la toma de decisiones de desarrollo. Los derechos a la tierra, que asumieron un papel importante en ambas convenciones, se destacan especialmente en la última convención.] (Roldán, 2004, pág. 10).

El Convenio 169 nace en buena parte por el crecimiento de las organizaciones indígenas alrededor del mundo a finales de la década de los 70. Dichas organizaciones tenían, cada vez, más incidencia y capacidad de repercusión en sus países de origen y además tendieron a establecer formas de cooperación y coordinación a nivel internacional. Buena parte de la creación de esta convención se basó en la examinación y revisión del Convenio 107. El Convenio 169 implicó una modernización de términos y estatutos que hacía falta modificar con respecto a los que proponía su predecesora.

Todos los países que ratificaron la convención estaban obligados a enviar reportes basados en los parámetros establecidos por la OIT, para luego ser revisados por los comités de especialistas. Si existe discordancia entre lo hecho y lo que establece la OIT, el organismo se encarga de enviar ‘observaciones’ o hacer ‘pedidos directos’. Otro procedimiento de supervisión se basa en que el organismo plantee una queja formal y uno de sus funcionarios viaje al país en cuestión, para investigar lo que sucedió y pedir explicación oficial sobre lo ocurrido.

La importancia del Convenio 169 para el derecho indígena es amplia ya que es un instrumento jurídico internacional que protege a las poblaciones nativas en distintas esferas. Su publicación ha servido de base para la redacción de leyes internas de derecho indígena en los países que lo han ratificado. De la misma manera compromete a los Estados a proteger a sus poblaciones nativas, así como brindarles las condiciones necesarias para su desarrollo. Finalmente, instó a los gobiernos a crear mecanismos internos que sirvan para garantizar que los derechos de los indígenas sean respetados. *“Prior to the adoption of the UN Declaration on the Rights of Indigenous People (UN DRIP), this piece highlights ILO Convention 169 which directly impacted constitutional reform across a number of states recognizing the multi-ethnic and pluricultural nature of those states.”* [Antes de la adopción de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (DRP de la ONU), esta pieza destaca el Convenio 169 de la OIT que tuvo un impacto directo en la reforma constitucional en varios Estados que reconocen la naturaleza multiétnica y pluricultural de esos países.] (Ruge, 2008, pág. 83).

Por otra parte, en América habitan cerca de 50 millones de personas que se autodefinen como indígenas.¹⁰ Dentro de la regularización y promoción de los derechos humanos otro de los organismos internacionales que cumplen un rol importante es la Organización de Estados Americanos (OEA), a través de sus órganos judiciales como la Comisión Interamericana de Derechos Humanos (CIDH) y la Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH). Tanto la CIDH como la Corte IDH, conforman el Sistema Interamericano de Derechos Humanos el cual representa el marco de protección y promoción de los derechos humanos en América.

La OEA fue fundada en 1948 con la misión principal de precautelar la seguridad del continente aunque luego se fue abriendo a otros espacios. Este Organismo estableció en 1948 la “Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre” (Declaración de Bogotá) y en 1978 la “Convención Americana de Derechos Humanos”, las cuales sirvieron como instrumentos internacionales de derechos humanos paralelos a otras declaraciones como las de la ONU.

¹⁰ Datos proporcionados por la OEA y la FAO (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura); Nueva York, 2013.

Actualmente, la Corte IDH está conformada por 7 juristas provenientes de países miembros de la OEA. Ellos deben tener amplio conocimiento en materia de derechos humanos y reunir todas las condiciones para ejercer los más altos cargos judiciales en respectivos países. Mientras la CIDH se encarga de promover los derechos humanos a través de programas y recomendaciones, la Corte IDH tiene la función de rendir sentencia ante casos de violaciones a los derechos humanos sucedidos en su jurisdicción.

Entre los países que no han ratificado la convención para el funcionamiento de la Corte IDH están Canadá, Estados Unidos, Trinidad y Tobago, República Dominicana y recientemente Venezuela, que ha pedido su salida de la Corte. Para acudir a la Corte IDH, a diferencia de lo que ocurre en otras cortes internacionales como la de la Unión Europea, primero se deben agotar todas las instancias nacionales durante la apelación de una sentencia y el caso debe reunir una serie de condiciones que justifiquen la intervención de la Corte. Los fallos de la Corte IDH generalmente incluyen reparaciones monetarias y disculpas públicas.

La CIDH se ha convertido en uno de los actores más importantes e influyentes cuerpos de jurisprudencia para los pueblos indígenas. Desde la década de 1970, la CIDH también ha tratado la materia de los derechos indígenas. La CIDH se encarga constantemente de verificar las condiciones de vida de los pueblos nativos en América. Asimismo, la Corte IDH se ha caracterizado, desde su creación, en judicializar un sin número de casos con respecto a los pueblos indígenas. Esto se debe en parte a que desde la creación de la OEA los derechos indígenas fueron una prioridad del organismo. Es así que una de sus primeras convenciones se refieren a este tema; específicamente, en 1972 se comprometió formalmente a precautelar las condiciones de vida de esta población instando a la CIDH que forme grupos especializados para tratar estos temas.

Desde 1990, la OEA empezó a crear Relatorías Temáticas con la finalidad de tener mejor comunicación y poder ayudar ante cualquier situación a grupos vulnerables. Las relatorías también tienen como propósito trabajar junto a la CIDH, con el fin de fortalecer las acciones emprendidas por la última. Otra de las funciones de las relatorías es impulsar políticas locales en beneficio de las poblaciones a las que defienden. En

1990, se creó la Relatoría sobre Derechos de los Pueblos Indígenas, respondiendo a la necesidad de que estas comunidades tengan mayores garantías.

En el año 2016, la OEA finalizó 17 años de debates con la creación de la Declaración americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Esta declaración constituye el primer instrumento en precautelar a los pueblos indígenas dentro del continente americano. En su proceso de creación participaron expertos en derechos indígenas, y comunidades de distintos países. La declaración incluye entre una de sus particularidades el reconocer tanto colectivamente como individualmente a los pueblos nativos. Entre los puntos clave de la Declaración se encuentran temas como el derecho a la auto identificación, la libre determinación, el reconocimiento de los Estados de su personalidad jurídica, el derecho a las tierras y una protección especial para los pueblos en aislamiento voluntario. (OEA - Organización de los Estados Americanos, 2016).

Dentro del continente americano la influencia e importancia que tiene la OEA en cuanto a derechos indígenas es amplia. Este organismo ha constituido un ente de protección y promoción de los derechos indígenas. La Corte CIDH es, sin lugar a dudas, el cuerpo judicial más importante para precautelar garantías a los indígenas, debido a que tiene la capacidad de dictaminar sentencias. Los propios indígenas americanos reconocen la importancia de este organismo. *“At the regional level, the inter-American system for protection of human rights, which functions as part of the Organization of American States, has become an important conduit for the promotion of indigenous peoples' rights.”* [A nivel regional, el sistema interamericano de protección de los derechos humanos, que funciona como parte de la Organización de los Estados Americanos, se ha convertido en un importante conducto para la promoción de los derechos de los pueblos indígenas.] (Anaya, International Human Rights and Indigenous Peoples, 2008, pág. 251).

- **El derecho indígena a una educación inclusiva y multicultural en la región**

La educación es uno de los factores más importantes para el desarrollo personal y social. Los estudios sobre este servicio, como un derecho son amplios y complejos. Generalmente, la población exige a sus gobernantes calidad en los servicios educativos, considerados como una herramienta básica para el progreso y la inclusión social. En este contexto, el

acceso a la educación es una de las demandas más importantes que se incluyen en las declaraciones sobre los derechos indígenas. Los derechos de los pueblos indígenas garantizan servicios como el acceso a la educación y la salud, entre otros. Las Declaraciones sobre los derechos indígenas, tiene amplia legitimidad, en lo referente al valor del tema educativo para las comunidades nativas.

Por ejemplo, la Declaración de la ONU contiene, 46 artículos, de los cuales alrededor de un tercio está dedicado a definir políticas y prácticas educativas, adecuadas a la realidad de las poblaciones indígenas. El texto describe la obligación de los Estados, de proporcionar servicios educativos de calidad y que cumplan con algunas características específicas. “Los Estados adoptarán medidas eficaces, conjuntamente con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma.”¹¹

Otras declaraciones, tratados y convenios sobre los derechos indígenas, generalmente instan a ratificar la obligación de los Estados de brindar a esta población, no solo educación, sino que esta sea intercultural y bilingüe, como por ejemplo se establece en el Convenio 169 de la OIT o en la Declaración americana sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas de la OEA. Esto ratifica la importancia de que los indígenas posean una educación de calidad.

En nuestro continente nació durante la década de 1930 una forma de educar bajo los valores y necesidades de las comunidades nativas. Dicha manera de enseñar se inició informalmente con pequeños proyectos, liderados principalmente por algunas ONG, en las comunidades indígenas de países como Ecuador. Más adelante, y durante la década de 1970, debido a las presiones que ejercían las comunidades indígenas, se empezó a oficializar este tipo de educación y finalmente emergió la denominada Educación Intercultural Bilingüe. (Krainer, Educación bilingüe intercultural en el Ecuador Vol. 7., 1996).

¹¹ Naciones Unidas, Asamblea General, Declaración de la Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas; Anexo, Artículo 14, N. 13. Nueva York, 2007.

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) es un modelo educativo destinado a las nacionalidades y pueblos indígenas, que contempla la enseñanza en dos lenguas y en dos ambientes culturales distintos, con el fin de preservar tanto el idioma como las costumbres de las poblaciones ancestrales, promoviendo también la relación intercultural. En virtud de ello y al ser la enseñanza una de las herramientas más importantes para lograr esta inclusión, muchos Estados latinoamericanos se han comprometido formalmente a brindar este tipo de educación.

“Respecto de la Educación Intercultural Bilingüe, Francesco Chiodi y Miguel Bahamondes presentan una definición que precisan como de amplia aceptación; señalan que ‘equivale a decir educación indígena: un modelo educativo para los indígenas y de los propios indígenas’ y tiene como principal característica ‘la plena participación de las lenguas y de las culturas indígenas al proceso de enseñanza aprendizaje’. Tiene dos acepciones que no son contradictorias entre sí: a) ‘incorporar plenamente en el proceso educativo la lengua y la cultura de un educando que procede de una minoría nacional’ y b) ‘incorpora la perspectiva política’.” (Williamson, 2004, pág. 25).

Con respecto a la concepción de la EIB, el mismo autor sostiene lo siguiente: “Lo principal en esta concepción es la centralidad de las lenguas y culturas indígenas, como parte de una reivindicación superior y más amplia y de los pueblos indígenas como sujetos, no sólo de derecho, sino sujetos de la praxis, de los propios procesos curriculares y pedagógicos instalados en los sistemas estatales o particulares de educación. En torno a esta noción, con diversidades, se estructura una parte significativa de las propuestas generadas desde los pueblos indígenas y parte de la sociedad civil.” (Williamson, 2004, pág. 25).

En este punto, es importante diferenciar claramente lo que significa intercultural y multicultural, para entender por qué el primer término es mucho más utilizado dentro de leyes y marcos constitucionales, en países latinoamericanos como Ecuador. La interculturalidad se define como la asociación de dos o más nacionalidades con sus propias costumbres y lenguas que tienen su origen dentro del mismo territorio, de ahí el uso del vocablo ‘inter’. Mientras tanto el uso del término multicultural, está más asociado con el hecho de que un determinado territorio tenga presentes segmentos de población, que se adscriben a un sin número de culturas o naciones diferentes.

Por tal razón, el multiculturalismo está más asociado con otros términos como el ‘crisol de razas’ o ‘melting pot’ y la ‘diáspora’.¹² Adicionalmente, el multiculturalismo es más utilizado por los países que en el pasado recibieron enormes cantidades de migrantes; por ejemplo, Canadá, Estados Unidos o Australia, se autodenominan como multiculturales por tener esta particularidad. Mientras tanto, en Latinoamérica países como Ecuador, Bolivia o Guatemala, se consideran interculturales, debido a que su diversidad proviene de poblaciones que han estado históricamente presentes en dichos territorios.

Por otra parte, durante las décadas de 1980 y 1990 algunos gobiernos latinoamericanos iniciaron cambios constitucionales para incluir la EIB como una de sus políticas públicas. Muchos de estos cambios se dieron por las presiones de organizaciones indígenas, las cuales buscaban obtener el reconocimiento de sus derechos y la preservación de sus costumbres por medio de la educación. *“In the late 1970s and early 80s a change in aims and objectives of bilingual education took place as a result of the increasing demands and active participation of indigenous leaders, intellectuals and teachers, particularly in South America.”* [A fines de los años 70 y principios de los 80, se produjo un cambio en los objetivos y metas de la educación bilingüe como resultado de las crecientes demandas y la participación activa de líderes indígenas, intelectuales y maestros, particularmente en América del Sur.] (López, *Reaching the Unreached: Indigenous Intercultural Bilingual Education in Latin America*, 2010, pág. 8).

A partir de dicha época se establecieron algunos parámetros de las características de este tipo de educación. La interculturalidad en la educación se entiende como la enseñanza de las raíces de la cultura propia referidos a lengua, valores y conocimientos propios, entre otros. Sin embargo, se considera que la EIB no solamente se caracteriza por estos puntos, sino que también está abierta a otros conocimientos, incluyendo a lo que se imparte en las escuelas tradicionales. El fin principal de este tipo de educación es crear las herramientas para que las comunidades ancestrales puedan convivir con otras, pero valorizando sus raíces, sin segregarlas u ocultarlas. *“By regarding indigenous*

¹² Término como crisol de razas o “melting pot” tienen la misma significación. Ambos términos son usados indistintamente. La diáspora es definida por la RAE como la dispersión de grupos humanos que abandonan su lugar de origen.

populations as an integral part of the state and promoting their social and political participation, advances have been made against social exclusion thereby triggering an ideological relocation of linguistic and cultural diversity that has an impact on every citizen of a multiethnic society.” [Al considerar a las poblaciones indígenas como parte integral del estado y promover su participación social y política, se han logrado avances contra la exclusión social, lo que desencadena una reubicación ideológica de la diversidad lingüística y cultural que tiene un impacto en cada ciudadano de una sociedad multiétnica.] (López & Sichra, Intercultural bilingual education among indigenous peoples in Latin America, 2008, pág. 10).

Considerando las experiencias de EIB en América Latina, concretamente en Bolivia, la elección de Evo Morales, en 2006, ha devuelto al pueblo indígena de ese país un sinnúmero de derechos y aumento significativamente su participación dentro de la sociedad. La EIB boliviana se ha caracterizado por ser más incluyente, aunque su proceso de mejoramiento empezó antes del mandato de Morales. Como parte de las políticas en EIB se crearon nuevas estrategias de revitalización lingüística, las cuales incluían la cooperación tanto del Estado como de comunidades indígenas y organismos internacionales. Así un número de programas tuvieron efecto positivo debido, en gran medida, a la participación de una diversidad de actores sociales. Los cambios se consolidaron con el establecimiento de una nueva constitución, la cual ratificaba la necesidad de incluir este tipo de educación y daba más realce a los idiomas ancestrales haciéndolos oficiales.

“Más aún, en los últimos años los pueblos indígenas bolivianos, antes marginados, han comenzado a insertarse en la burocracia del Estado con la intención de cambiar el modelo estatal y la manera en que los ciudadanos son representados. En efecto, con la “Marcha por el Territorio y la Dignidad” (1990), Octubre Negro (2003) y la elección de Evo Morales como Presidente de la República (2005), las relaciones entre los indígenas y el Estado han cambiado la cara del país, pues por primera vez los líderes indígenas participaron en las decisiones y no sólo fueron simples beneficiarios.” (Zavala, Robles, Trapnell, Zariquiey, Ventiades, & Ramírez, 2007, pág. 38).

En el marco de la experiencia peruana, los antecedentes históricos son similares y en el pasado reciente se han intensificado los esfuerzos por mantener vivas las costumbres y

lenguas de los pueblos originarios. Sin embargo, según muchos de los beneficiarios y académicos, en Perú aún no se han logrado definir y construir políticas claras con respecto a esta problemática. Esto se debe, en gran medida, porque no se le ha dado el mismo peso que ha tenido este tipo de educación en Bolivia. “A pesar de que se afirma que en el Perú existe exceso de discurso y falta de actores para la participación, las estrategias desarrolladas en estos proyectos muestran que sí existe un activismo indígena en el marco de la EIB.” (Zavala, Robles, Trapnell, Zariquiey, Ventiades, & Ramírez, 2007, págs. 195-196).

El caso guatemalteco también es de enorme importancia en la región. Al igual que Bolivia, este país cuenta con un porcentaje superior al 40% de población autodefinida como indígena. Sin embargo, el caso guatemalteco difiere un poco con lo ocurrido en Sudamérica, debido a que este país estableció a mediados de la década de los 80's programas de castellanización para difundir más bien el uso de esta lengua. Uno de los problemas más importantes que afronta este país es la falta de personal docente que maneje los idiomas de las comunidades nativas ya que el Estado reconoce 21 lenguas y dialectos distintos.

“La educación de los grupos indígenas mayas en Guatemala ha seguido, con algunas excepciones de iniciativas privadas y del proyecto PRONEBI en los años 80, los lineamientos de la educación destinada a los hispanoparlantes. Esto causó una multitud de problemas y conflictos para el niño y la niña mayas monolingües o bilingües incipientes: incomunicación, incompreensión, enajenación, miedo, descalificación de la propia cultura, desprecio de la identidad, resistencia psicológica, odio a la educación escolar hasta el punto de desertar, y otras consecuencias más.” (Zimmermann, 1997, pág. 114).

En conclusión, la Educación Intercultural Bilingüe ha ocupado durante los últimos años un lugar relativamente importante dentro de la investigación y el desarrollo educativo. Por esta razón, las políticas en este campo han cambiado ampliamente durante al menos las dos últimas décadas. Esto se debe en parte a la necesidad, pero también a la importancia, de preservar las raíces culturales de cada país.

Tanto en Ecuador como en el resto de países que cuentan con sistemas similares, existe cierto nivel de compromiso de los gobiernos de turno en este tema. Consecuentemente, al ser la educación un servicio tan importante y al ser el Ecuador un país que se define como intercultural, es importante analizar cuáles son las políticas que el Estado propone, para mantener esta interculturalidad y constatar si dichas políticas están acordes con lo que establecen los derechos de las poblaciones indígenas, en el marco de declaraciones como las de la ONU y también verificar como estas han funcionado.

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN ECUADOR DURANTE EL PERÍODO 2007-2017

En este segundo capítulo, examinaré el contexto histórico en el que aparece la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), como respuesta a un derecho exigido por parte de los pueblos indígenas en el Ecuador. Para esto será necesario explicar cuál ha sido el rol histórico de las organizaciones indígenas, para alcanzar una educación que se ajuste a su realidad y necesidades. Posteriormente, detallaré cuales fueron los cambios estructurales y reglamentarios, más trascendentales, en EIB hechos por el gobierno de Rafael Correa, haciendo una comparación con lo que sucedía con este tipo de educación antes de su mandato.

Luego de recabar la información sobre los cambios estructurales, analizaré cuales fueron los resultados del modelo ejecutado y como reposicionaron el rol de las agrupaciones indígenas en la participación por administrar su propia educación. También, examinaré lo que sucede en Perú y Bolivia, países que también poseen modelos similares de EIB, para finalmente, referir el punto de vista de dos académicos indígenas relacionados con la EIB.

1. Contexto histórico de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador

A inicio de los años ochenta el movimiento indígena ecuatoriano tuvo un gran ascenso y un incremento en su incidencia política. Esto se debe en parte, a que el indigenismo en Sudamérica tuvo un resurgimiento luego del fin de las dictaduras militares. Los indígenas empezaron a crear sus propias organizaciones sociales, las cuales se distanciaron de otros grupos sindicalistas y de tendencias izquierdistas. Esto sucedió porque estas nuevas organizaciones empezaron a apelar por sus propios derechos y sus intereses. Luego de años de lucha, en 1986, los indígenas ecuatorianos lograron agruparse en la ‘CONAIE’ (Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador) la cual se encargaría de promover los intereses indígenas.

Uno de los principales objetivos de la CONAIE fue lograr que el Estado reconozca y promulgue la EIB como un derecho de los pueblos indígenas. De esta forma, el Estado

reconocería este tipo de educación, por lo que se trató de institucionalizarla y normativizarla. Durante este proceso, distintas organizaciones indígenas, fueron parte fundamental para lograr que este tipo de educación se adapte a las necesidades y a los derechos de los pueblos indígenas.

- **Derechos de los pueblos indígenas y la Educación Intercultural Bilingüe**

Los derechos de los pueblos indígenas en nuestro país empiezan formalmente a fomentarse, en la década de 1930's. Desde entonces el Estado Ecuatoriano tuvo oficialmente entre sus responsabilidades, resguardar a los pueblos indígenas. Sin embargo, durante las décadas posteriores hasta finales de la década de 1980s el Estado no había realizado grandes esfuerzos para la protección de los pueblos indígenas. Debido a la presión que los indígenas empezaron a hacer a través de sus agrupaciones y sindicatos mejor organizados, el gobierno nacional decidió hacer cambios reglamentarios y normativos. Al ratificar el Convenio N.169, de la OIT, en 1998, el Estado se comprometía en cumplir ciertos estatutos en beneficio de las poblaciones indígenas. Dicho compromiso, se plasmó finalmente en la Constitución de 1998, documento en el cual el Estado acogía como obligación el acatar lo establecido en el Convenio 169. Entre las cosas que el Estado estaba obligado a cumplir dentro de los derechos colectivos de los pueblos indígenas, se encontraba garantizar condiciones de trabajo dignas, acceso a la tierra, la promulgación de la participación política y el acceso a servicios fundamentales como la salud y la educación. En este punto la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), se constituyó en una de las exigencias prioritarias de los indígenas en el cumplimiento de sus derechos.

“En la década de los noventa las Constituciones Políticas Latinoamericanas, iniciarían una apertura hacia los derechos colectivos (casos colombiano y boliviano), estableciendo disposiciones de salvaguardia de la cultura indígena. La propia Constitución ecuatoriana de 1978 auspiciada por un fuerte espíritu comunitario se preocupaba también de la cultura indígena, señalando en el artículo 27 lo siguiente: en los sistemas de educación que se desarrollen en las zonas de predominante población indígena, se utilizará como lengua principal de educación el Kichwa o la lengua de la cultura respectiva, y el castellano como lengua de relación intercultural, lo que daría más tarde ocasión al establecimiento del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.” (Serrano, 2002, pág. 16).

La EIB en el Ecuador tiene una amplia historia, llena de obstáculos y forma parte de la dura lucha de los indígenas por sus derechos. Debido a factores demográficos e históricos, la importancia de la EIB, es incuestionable. Hay discrepancias por el número real de indígenas que habitan Ecuador pero se estima que en la actualidad alrededor de 1 millón de personas se auto identifican como indígenas. Otra particularidad es que este sector registra un crecimiento demográfico cada año¹³.

Dado este antecedente, el Ecuador se constituye en una de las naciones en América Latina con una de las tasas más altas de población indígena en relación con la población total del país. Debido a dichas cifras, se puede argumentar que este tipo de educación tiene una connotación nacional, si bien se concentra en ciertos territorios donde la población indígena es mayoritaria. (Hall & Patrinos, Indigenous Peoples, Poverty and Human Development in Latin America: 1994-2004, 2004).

Población total y población indígena según los censos de la ronda del 2000 en América Latina (10 países)			
Países y fecha censal	Resultados censales		
	Población Total	Población Indígena	% Población Indígena
Bolivia (2001)	8090732	5358107	66,2
Brasil (2000)	169872856	734127	0,4
Costa Rica (2000)	3810179	65548	1,7
Chile (2002)	15116435	692192	4,6
Ecuador (2001)	12156608	830418	6,8
Guatemala (2002)	11237196	4433218	39,5
Honduras (2001)	6076885	440313	7,2
México (2000)	97014867	7618990	7,9
Panamá (2000)	2839177	285231	10,0

Fuente: CELADE-CEPAL, procesamientos especiales de los microdatos censales. (Del Popolo & Oyarce, 2005, pág. 2005).

¹³ Dato tomado de los resultados del último censo nacional, realizado en el año 2011 y donde se muestra que desde el 2001 (año en que se realizó el censo anterior), la población indígena creció cerca de un 10% (187.758 personas más aproximadamente).

En este punto, las raíces de la EIB aparecen mucho antes de que se normativicen formalmente los derechos de los pueblos indígenas. Se puede argumentar que de alguna manera la EIB nace como resultado de propuestas previas a su formalización las cuales dieron diferentes resultados. Las experiencias previas a la EIB se desarrollaron de diferente manera y tuvieron diferentes coberturas, tanto en la población beneficiada como en los lugares donde se trabajó.

Algunos tipos de educación dirigida a los indígenas se empezaron a impartir en nuestro país en la década de los 50's, con diferentes proyectos como los primeros programas de alfabetización rural. Sin embargo, la educación indígena de cierta forma tiene sus raíces en acontecimientos como, el apareamiento en 1926 del Partido Socialista Ecuatoriano y la fundación en 1931, del Partido Comunista Ecuatoriano. Dichos partidos políticos, apoyando a grupos rurales, apelaban por un laísmo educativo y acceso a la educación para una población más amplia. (Cornejo, 2008).

En años posteriores a la aparición de estos movimientos políticos y durante la segunda presidencia de Velasco Ibarra (1944-1947), se empezaron a crear programas de alfabetización y las primeras leyes de educación. Sin embargo, hasta ese momento los programas educativos eran impartidos en castellano y se daba prioridad a la población urbana. A pesar de esto, la Constitución de 1945, ratificaba la necesidad de que los pueblos indígenas tengan una educación en su propio idioma, siendo así la primera vez que la educación indígena tomaba carácter constitucional. “En las escuelas establecidas en las zonas de predominante población india, se usará, además del castellano, el quechua, o la lengua aborígen respectiva.”¹⁴

Sin embargo y como es tradicional en la vida política ecuatoriana, el hecho de que la constitución indicara que debía haber educación impartida en lenguas propias esto realmente no pasaba debido a que no había normativas educativas claras y la situación de la población indígena continuaba siendo de invisibilidad. Además, socialmente el sistema de la hacienda continuaba practicándose ampliamente. A pesar de esto, dicho sistema empezaría a debilitarse principalmente en la sierra, debido al agrupamiento cada vez más organizado de grupos indígenas. Debido al proceso de modernización, el Estado

¹⁴ Constitución de la República del Ecuador 1945. Sección III. De la educación y de la cultura. Artículo 143.

ecuatoriano al igual que otros en la región, empezaba a planificar por primera vez programas educativos como una necesidad de tener mayor mano de obra capacitada y eliminar problemas como el analfabetismo, aunque enfocándose primero en las mayorías. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

Por este motivo y durante la década de los 40's, los primeros grupos en trabajar para que los indígenas tengan programas de alfabetización y educación, no fueron precisamente entidades gubernamentales, debido a que la población rural no era una prioridad en ese entonces. Las primeras organizaciones en enfocarse en la educación indígena fueron la Iglesia, movimientos de izquierda y sindicatos campesinos. Durante este periodo, apareció en Ecuador, Dolores Cacuango, líder indígena y campesina.

“Cansada de solicitar atención de los poderes centrales a la educación del indigenado, la gran trasgresora que fue Dolores mientras ejercía la alta dirigente de la FEI decidió fundar por su cuenta escuelas para los niños y las niñas indígenas. Estos establecimientos enseñarían en kichwa y castellano. La innovación introducida por Dolores consistió en que estas escuelas bilingües estuvieran dirigidas por maestros que tenían el kichwa como lengua materna. Esto permitía mayor facilidad y empatía con el alumnado.” (Rodas, 2007, págs. 81-82).

Otra de las particularidades de este tipo de escuelas es que a pesar de su funcionamiento no tenían reconocimiento legal. Debido a esto, el proyecto de las escuelas bilingües tuvo que enfrentar otros obstáculos. Primero, se encontraba la negativa de muchos terratenientes a que los indígenas recibieran educación, porque esto representaba la posibilidad de que ya no acepten seguir siendo explotados. Finalmente, las escuelas fueron cerradas por la junta militar, en 1963, porque eran consideradas como una amenaza para la propagación del comunismo. Sin embargo, la enseñanza se seguía dando de forma clandestina. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

En la presidencia de Galo Plaza Lasso (1948-1952), el Estado legalizó un acuerdo de cooperación con el Instituto Lingüístico de Verano (ILV), para realizar el primer proyecto

oficial de educación bilingüe con los pueblos indígenas. En un inicio, dicha institución se encargó de realizar proyectos con comunidades amazónicas. Durante este primer periodo, el ILV se encargó de realizar investigaciones antropológicas y de servicios de alfabetización. Para el año de 1963 el ILV firmó un acuerdo con el Ministerio de Educación, para poner a prueba un plan piloto sobre educación bilingüe indígena. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

Sin embargo, la finalidad de este proyecto era desplazar la lengua materna, para introducir el castellano como único idioma de enseñanza. Adicionalmente, el IVL tenía entre sus propósitos principales el estudio de los lenguajes nativos, para traducir la biblia e iniciar procesos evangelizadores y de penetración cultural, para luego realizar un genocidio cultural y una ‘glotofagia’ (genocidio lingüístico). No hay que olvidar que esta institución era de orden religioso, financiada por organizaciones cristianas estadounidenses y se ha llegado a argumentar que operaba con entidades del gobierno norteamericano. Quienes alegan esto argumentan que el propósito de organismos extranjeros para utilizar instituciones como la IVL era dismantelar posibles agrupaciones indígenas de tendencias izquierdistas. (DelValls, 1978).

“EL ILV, de procedencia estadounidense, inició sus labores en 1952 y las concluyó oficialmente en 1981. Su campo de acción estuvo localizado en algunas comunidades de las tres regiones del país, siendo su principal objetivo la evangelización y la traducción de la Biblia a las lenguas indígenas. La educación y otras actividades de atención a la población fueron realizadas en cuanto contribuían a facilitar el proceso evangelizador. Para cumplir con sus objetivos llevó a cabo acciones de investigación lingüística, utilización de la lengua materna en la educación y formación de maestros indígenas. La política lingüística estuvo caracterizada por el mantenimiento de la escritura en base a dialectos de un mismo idioma o de la imposición del dialecto más prestigiado en otras zonas geográficas.” (Cornejo, 2008, pág. 16).

Entre otras de las críticas hacía la ILV estaba su proceso de culturización occidental en las comunidades indígenas. Dichos procesos tenían como fin acabar con la cultura de las comunidades nativas. La IVL había tenido experiencias previas en otros países como

México y para la época cuando se estableció en Ecuador ya estaba presente en América, Asia y África. Debido a que la ILV claramente no tenía propósitos en beneficio de los indígenas, la crítica hacía su presencia se iba incrementando no solo en el Ecuador, sino también en otros países de la región. Finalmente, el gobierno ecuatoriano le ordenó que se retirara y en 1982 dejó de funcionar oficialmente. Sin embargo, a pesar de todas las críticas hacía el IVL, esta institución aportó académicamente a que se den las primeras investigaciones científicas lingüísticas en el país.

“Mientras a nivel gubernamental se iban perfilando los criterios operativos para ejecutar la alfabetización en quichua, la sociedad civil y especialmente las organizaciones indígenas planteaban al gobierno nacional la expulsión del Instituto Lingüístico de Verano. Esta movilización social culminó entonces con la expedición del Decreto Ejecutivo No 1159 del 22 de mayo de 1981, mediante el cual se daban por terminadas las relaciones bilaterales.” (Moya, 1990, págs. 396-397).

Otro de los planes del gobierno para brindar educación a la población rural y a los indígenas fue la llamada Misión Andina. Dicho plan nació a raíz de la preocupación de algunos grupos sociales por la desigualdad que tenían los indígenas y sus precarias condiciones de vida. En 1951, la OIT, con la colaboración de la ONU y otras organizaciones internacionales, pidió formar un grupo de asistencia para atender a las poblaciones indígenas de Perú, Ecuador y Bolivia. Los proyectos que eran llevados a cabo por la Misión Andina cubrían campos sociales, económicos y educativos. Sus objetivos eran de orden modernizador; por este motivo sus detractores alegaban que a pesar de que la Misión Andina buscaba educar a los indígenas, también tenía como objetivos impulsar nuevos modelos socioeconómicos entre las comunidades. La Misión Andina dejaría el país por algunos motivos, como el poco apoyo institucional y críticas por parte de agrupaciones indígenas. Sin embargo, la Misión Andina contribuyó con el apoyo para formar comunidades indígenas mejor organizadas. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

- **Normatividad e institucionalización de la educación indígena**

La década de los ochenta sería el inicio de la institucionalización y normativización de la EIB en el país. A pesar de que, como vimos anteriormente, la educación indígena existió décadas antes de su formalización, no sería hasta la década de los ochenta, cuando el Estado ecuatoriano normó a través de sus instituciones públicas la educación indígena. Esto significaría un avance importante en el desarrollo de este tipo de educación, no solo en el país sino en toda América Latina. Una de las características de los movimientos indígenas en la región es el esparcimiento de ideas a través de diferentes movimientos. Por tal motivo, muchas de las luchas indígenas en el pasado se llevaron a cabo en toda la región, casi al mismo tiempo.

“En tales condiciones se llevaron a cabo importantes campañas de alfabetización de adultos en la propia lengua en los años 80 en Bolivia, Ecuador y Nicaragua, por ejemplo, que se constituyeron en verdaderos antecedentes de lo que hoy es la EIB escolar, así como en importantes herramientas del movimiento indígena para promover o consolidar, según fuere el caso, su organización étnica y política. La EIB escolar también contribuyó decisivamente a este fin, en diversos lugares del continente, y muchos de los líderes indígenas fueron producto de pruebas a veces focalizadas y desarrolladas con carácter experimental.” (López & Küper, *La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas*, 1999, pág. 38).

A pesar del desarrollo en políticas en beneficio de la EIB, durante la década de los ochenta el Ecuador y otros países de América Latina también sufrieron problemas económicos debido a la mala administración local y a la baja del petróleo en el mercado internacional. Por tal razón, los gobiernos ecuatorianos de turno se veían obligados a aplicar medidas económicas y políticas de ajuste, las cuales perjudicaban mucho más a los grupos vulnerables entre los que se encontraban los indígenas. La baja liquidez y los problemas económicos representarían un obstáculo para los gobiernos al querer impulsar las nuevas políticas públicas en la educación intercultural bilingüe. “El endeudamiento externo, que se convertiría en un problema grave no solo para el Ecuador sino para toda la América Latina a inicios de la década de los años 80, encontró su origen en condicionantes externos e internos.” (Naranjo Chiriboga, 2004, pág. 225).

Aunque el escenario económico no era favorable, en 1983 la administración de Oswaldo Hurtado creó una reforma constitucional que incluía formalmente a la educación indígena bilingüe e impulsaba un plan de alfabetización en kichwa para la población nativa. Durante el mismo año, dentro en la constitución se ratificó que el idioma de educación dentro de las escuelas indígenas debe ser el que predomina en la comunidad, mientras que el español o castellano debe ser utilizado como una lengua para relacionarse interculturalmente. “En los sistemas de educación que se desarrollen en las zonas de predominante población indígena, se utilizará como lengua principal de educación el quichua o la lengua de la cultura respectiva; y el castellano, como lengua de relación intercultural.”¹⁵

En el mismo año el gobierno creó una dependencia adscrita al extinto Ministerio de Bienestar Social, llamada ‘Oficina Nacional de Asuntos Indígenas’, la cual se encargaba de brindar apoyo y asistencia a las comunidades indígenas. Dicha oficina luego se elevaría al rango de Dirección Nacional de Poblaciones Indígenas. A partir de 1985 se producirían los cambios más importantes en cuanto al rol de los movimientos indígenas dentro del campo educativo. En un inicio, los indígenas proponían el control total o mayoritario de su sistema educativo y llegar a acuerdos con el Ministerio de Educación, para recibir asesoramiento.

A pesar de que esto no se concretó, los grupos indígenas lograrían tener una posición institucional más estable e importante, con lo que se logró establecer una buena colaboración con las dependencias Estatales. Una muestra de aquello es un convenio entre la CONAIE y el Ministerio de Educación en el que se establecía la creación de la DINEIIB (Dirección de Educación Indígena Intercultural Bilingüe), en 1988. Este hecho fue uno de los hitos más importantes de la EIB en el país. (Abram, 1987).

La creación de la DINEIIB representa la institucionalización definitiva de la EIB en el país. Dicha Dirección tiene sus inicios en 1980. En dicho año se celebró el primer encuentro de nacionalidades indígenas del Ecuador. Las organizaciones participantes eran por parte de la sierra la ECUARUNARI (Confederación de Pueblos de la Nacionalidad Kichwa del Ecuador) y de la amazonia la CONFENIAE (Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana). En dicho encuentro se creó la CONACNIE (Consejo Nacional de Coordinación de las Nacionalidades Indígenas del Ecuador), como

¹⁵ Constitución Política de la República de Ecuador, 1984. Art. 27

una organización que aglutinaba a todos los indígenas del país, con el fin de perseguir metas similares. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

Una vez conformado la CONACNIE, se realizaron dos encuentros nacionales en 1982 y 1984. Durante la celebración de uno de estos congresos Luis Montaluisa, presentó a las directivas nacionales algunos proyectos enfocados en la educación indígena. El primero de ellos estaba enfocado en crear una secretaria, que forme parte del Estado, la cual sea dirigida por indígenas y que se enfoque exclusivamente en la promulgación de la EIB. La segunda propuesta era la creación de una universidad indígena dirigida a todas las nacionalidades y pueblos indígenas del Ecuador. (Montaluisa, Trayectoria Histórica de la Educación Bilingüe en Ecuador., 2008).

Las directivas nacionales indígenas escogieron al mismo Montaluisa como encargado de los asuntos educativos de las confederaciones indígenas. Estuvo encargado de recorrer todo el país, socializando entre las distintas poblaciones indígenas los programas educativos que se estaban planeando. Posteriormente los movimientos indígenas delegaron, en diferentes lugares, a un encargado de asuntos educativos. Dichos encargados se reunían para debatir la posible institucionalización de la EIB aunque algunos dirigentes se reusaban a aceptar algunas ideas, debido a que temían que el Estado pudiera adentrarse y controlar a algunas agrupaciones con el pretexto de socializar temas educativos. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

Para el año de 1988, las diferentes agrupaciones indígenas habían logrado cesar sus diferencias y aprovechando el año de elecciones solicitaron a los candidatos con más opciones de ganar, (Rodrigo Borja y Abdala Bucaram), la institucionalización de la DINEIIB. Ambos candidatos se mostraron dispuestos a aceptar este requerimiento ya que les interesaba recibir el apoyo de los movimientos indígenas. Finalmente la ya constituida CONAIE decidió no apoyar a ninguno candidato, siendo firme en sus principios.

Luego del triunfo electoral de Borja, la CONAIE presentó sus propios proyectos sobre EIB. Si bien en época electoral se había adquirido un compromiso por parte de los candidatos, dichos proyectos se retrasaron y tuvieron un rechazo casi unánime por parte de

los burócratas del Ministerio de Educación. Entre sus argumentos, los funcionarios del gobierno refutaban que los indígenas serían incapaces de liderar una dependencia administrativa educativa.

“La CONAIE, con la participación de sus organizaciones miembros, preparó la propuesta educativa para el Gobierno Nacional, lo que dio como resultado la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIIB), en noviembre de 1988. En 1989 se firmó un convenio de Cooperación Científica entre el MEC y la CONAIE con el propósito de realizar investigaciones lingüísticas y pedagógicas, así como para elaborar material didáctico de alfabetización, post-alfabetización y de formación progresiva para el personal que participa en la educación en lenguas kichwa, awa, chachi, tsachila y las otras existentes en el país.” (Cornejo, 2008, pág. 68).

Ante la negativa interna y las presiones indígenas, el ministro de educación de ese entonces (Alfredo Vera), decidió llamar a un debate a tres dirigentes indígenas y a tres directores del Ministerio de Educación, los cuales se oponían tajantemente a la idea de la creación de la DINEIIB. El resultado del debate fue de cierta manera favorable para los indígenas, ya que el Ministerio de Educación se comprometía con la CONAIE a brindar asistencia y cooperación técnica y científica. De esta manera la DINEIIB se encargaba totalmente de la dirección nacional de la EIB, bajo las propuestas educativas impulsadas desde la CONAIE.

Si bien la DINEIIB fue creada gracias al dialogo entre el Ministerio de Educación y los grupos indígenas, en un inicio tuvo un rechazo total por parte de muchos congresistas quienes pedían la separación del ministro de educación. Asimismo, internamente muchos maestros mestizos se oponían a la idea de compartir responsabilidades con maestros indígenas. Dicha negatividad logro la movilización de los sectores indígenas los cuales celebraron marchas en apoyo a la EIB y la creación de la DINEIIB. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018, págs. 69-79).

“El camino fue largo y dificultoso, varios espacios y departamentos sobre todo de la educación mestiza se opusieron fuertemente; sin embargo, en 1988, el presidente Rodrigo

Borja dictó un decreto ejecutivo en el cual se reconoce legalmente a la DINEIIB, momento histórico que marcó un hito en la historia de la educación en el Ecuador ya que significó el reconocimiento de que el país estaba conformado por varios grupos étnicos que tenían derechos, entre estos el de recibir una educación formal en su lengua materna y dentro de su cultura.” (Palacios, 2014).

Finalmente, la institucionalización de la EIB llevó a la creación de un marco jurídico y regulador. En 1988 se reformó el Reglamento General de la Ley de Educación, para introducir a la DINEIIB como responsable de la EIB en todo el país. Entre las responsabilidades que se delegó a este organismo estaban la de planificación, organización, evaluación, formación de docentes, creación de programas pedagógicos, entre otros. La DINEIIB, en un inicio, trabajó sobre la base de proyectos de EIB que se habían realizado con anterioridad como los programas de alfabetización en kichwa.

“En Ecuador, las primeras experiencias de educación intercultural bilingüe (EIB) se remontan a los años cuarenta del siglo pasado, pero fue a partir de los años sesenta y setenta cuando empezaron a experimentar un mayor avance a través de la acción de algunas ONG de la Iglesia católica más progresista, y de iniciativas indígenas privadas. Estas experiencias fueron precursoras de la constitución de la DINEIIB (Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe) a finales de los ochenta y pasaron a su jurisdicción en el momento en que la EIB se institucionalizó formalmente dentro del Estado.” (Rodríguez Cruz, Interculturalidad, plurinacionalidad y sumak kawsay en Ecuador. La construcción de un nuevo modelo de Estado a través de la educación intercultural bilingüe: discurso y realidad, 2017, pág. 71).

Gracias a la cooperación de la Alemania Federal, Ecuador firmó, en 1984, un convenio con dicho país para la implementación de un proyecto para la creación de una escuela rural intercultural bilingüe, la cual debería servir como un piloto, para la posible creación de las mismas escuelas en todo el país. Según la planificación inicial, el proyecto debía durar aproximadamente 5 años y tenía como objetivo principal la institucionalización dentro del Ministerio de Educación para que luego de que finalizara la asistencia extranjera el proyecto no desapareciera.

En 1985, mediante un convenio entre ambos países, se crearía el que hasta ese entonces era el proyecto más ambicioso dentro de la educación indígena en el país. El denominado, ‘Proyecto EBI (PEIB)’, se convirtió en el plan principal del Estado, a pesar de su limitada participación como había sucedido con otros proyectos, para brindar educación de calidad a los indígenas. Para cumplir con sus objetivos este Proyecto tenía como característica la búsqueda de la activa participación de los movimientos indígenas dentro de cada programa.

“El Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI/GTZ) se inició en 1986, bajo un convenio firmado entre el gobierno ecuatoriano y el gobierno alemán, como un programa experimental, y estaba dirigido a la educación primaria de los niños kichwa en 74 escuelas distribuidas en ocho provincias de la Sierra ecuatoriana, y fue ampliando su área de intervención a nivel nacional y a todas las culturas indígenas del Ecuador. El PEBI trabajó en estrecha colaboración con la Confederación de las Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) y, desde 1988, con la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIIB) del Ministerio de Educación y Cultura.” (Krainer, Propuestas y Perspectivas para Políticas Educativas en el Siglo XXI, 2010, pág. 39).

Las instituciones encargadas de llevar a cabo el PEIB eran el Departamento de Educación Rural del Ministerio de Educación y la D-GTZ (Cooperación Técnica Alemana); luego con la creación de la DINEIIB en 1988, este proyecto paso a ser parte de su rectoría. A partir de la década de 1990, se realizó la tercera parte del proyecto, con lo que se logró crear nuevos materiales pedagógicos adaptados a las lenguas indígenas. Además, se trató de incorporar temas culturales, a la par de los académicos y se estableció que los educadores debían ser preferentemente indígenas y de las propias comunidades.

Si bien la PEIB tuvo resultados variados en su funcionamiento, definitivamente abrió la puerta a la institucionalización de la EIB ya que se adscribió dentro del sistema oficial educativo y por medio de la DINEIIB, la cual sigue funcionando hasta la actualidad (como DINEIIB), se establecen parámetros para la impartición de la EIB en todo el país, ya que tiene la capacidad de impulsar proyectos para la integración cultural. En conclusión la creación de la DINEIIB, puede ser considerada como una victoria para los pueblos indígenas ya que se constituyó en el pilar de la EIB en todo el país. Sin embargo, como

constataremos más adelante, durante el periodo de Correa la DINEIIB sufrió una centralización estatal la cual tenía fines políticos.

- **El rol histórico de grupos indígenas en la Educación Intercultural Bilingüe**

Antes del reconocimiento y participación indígena, existió una lucha de décadas para que sus agrupaciones y peticiones sean escuchadas. Los grupos indígenas en el Ecuador han tenido una histórica e importante participación desde mediados del siglo pasado. Su influencia en temas políticos y sociales ha sido completamente importante durante los últimos 30 años en el país. Sin embargo, antes de estar completamente constituidos, esas organizaciones tuvieron un proceso histórico de constitución. Desde pequeñas agrupaciones formadas en numerosas haciendas, hasta los grandes movimientos de la actualidad; los indígenas han tenido la necesidad de juntarse, debido a la constante relegación de la que tradicionalmente han sido víctimas.

Desde 1926, una de las razones por las que los grupos indígenas fueron agrupándose de mejor manera, era la estrecha relación que sus integrantes tenían con partidos políticos de izquierda como el recién fundado Partido Comunista Ecuatoriano (PCE). Dichos partidos políticos veían en las agrupaciones indígenas a un colectivo que necesitaba guía, pero sobretodo que podía constituirse como un aliado en el futuro. Los trabajadores indígenas pertenecían a haciendas regadas por todo el Ecuador. Por esta razón, se expandieron los grupos indígenas. “Probablemente por esa temprana proliferación de trabajadores de hacienda, el Ecuador fue el primer país andino con movimientos indígenas orgánicamente vinculados con un partido político.” (Albó, 2008, pág. 68).

El PCE incentivó la creación de un mejor movimiento indígena durante las décadas de 1930 y 1940. Con la creación de la Federación Ecuatoriana de Trabajadores (FET), se creó la Federación Ecuatoriana de Indios (FEI), como un movimiento adherente a la FET. La FEI se constituyó en la voz principal de los pueblos indígenas en la década de 1960. La FEI tenía como bandera de lucha, el reclamo de tierras arrebatadas, demandas al gobierno central, así como también temas educativos incluyendo el uso del quichua. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

En 1963 el Ecuador fue gobernado por una junta militar como producto del debilitamiento de los poderes civiles. Irónicamente, durante este periodo se realizaría la primera reforma agraria del país. Sin embargo, la presión de algunos grupos de poder, así como algunos terratenientes, harían que dicha reforma no tenga los efectos deseados por los grupos indígenas, ya que meramente se redujo a la entrega de algunos terrenos.

Algunos asumen que la necesidad de que el gobierno proponga una reforma agraria nace de la amenaza de una posible rebelión de campesinos y trabajadores, influenciada por las ideas izquierdistas y el ejemplo de casos como el cubano. Es así que la reforma agraria nace por “sugerencia” de Estados Unidos con iniciativas como la ‘Alianza para el Progreso’ y de la necesidad de los gobiernos latinoamericanos de evitar revueltas. “La reforma agraria, que antaño había sido una de las fundamentales banderas de lucha de la izquierda, aparece reivindicada por los gobiernos latinoamericanos a instancias de los Estados Unidos. Este radical cambio de posiciones refleja la nueva situación que vive América Latina.” (Yelasco, 1979, pág. 87)

En la década de 1960 y luego de la polémica reforma agraria, los movimientos indígenas se dividían sobre si tener una postura clasista o indigenista. La clasista se basaba en la agrupación de indígenas para conducir una lucha contra la discriminación y el prejuicio del que por siglos habían sido víctimas. Por otra parte la indigenista se basaba en la integración del indio a la sociedad, en la batalla por conseguir una mejor calidad de vida y el acceso a servicios básicos, como la educación y salud. Finalmente, las grandes agrupaciones indígenas se inclinarían más por la postura indigenista, debido a que su interés era un cambio en las políticas gubernamentales que les permita tener más oportunidades. (Serrano, 2002).

Una mejor nivel de organización indígena daría origen al nacimiento de varias agrupaciones indígenas como la Federación Nacional de Organizaciones Campesinas (FENOC), en 1968, la ECUARUNARI, la Federación Shuar, la CONFENIAE o Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana, y la CONAIE. Durante las décadas de 1970 y 1980, dichos movimientos indígenas se concentraron en exigir sus demandas, a pesar de que hasta la década de 1990 no habían conseguido resultados tan significativos. Tanto en el ámbito educativo como en muchos otros, las

acciones por mejorar las condiciones de vida de la población indígena avanzaban a paso lento.

“Pero más allá de la retórica los cambios reales dentro de la estructura estatal iban muy despacio. Por ejemplo, hubo que esperar casi una década para que recién en 1988 el presidente Borja creara la primera instancia indígena estatal, a saber la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe poniendo al frente de ella al lingüista quichua Luís Montaluisa.” (Albó, 2008, pág. 75).

A inicios de la década de 1990, en el Ecuador, las agrupaciones indígenas estaban plenamente constituidas y organizadas, dándose lugar a muchos cambios en el gobierno del presidente Borja. Los movimientos indígenas lograron posicionarse en los ámbitos políticos y sociales a nivel nacional. Entre las diferentes agrupaciones y organizaciones políticas que representaban a los indígenas, la CONAIE se constituyó, sin duda, en el organismo más importante. Adicionalmente, nació Pachakutik el primer partido político indígena, de alcance nacional, con estatutos y bases claras. “La siguiente década representa la mayoría de edad del movimiento indígena y su plena entrada en sociedad y en la agenda pública, por derecho propio.” (Albó, 2008, pág. 75).

Dicha década significó la ratificación de la participación de los movimientos indígenas, en nuestro país, pero también una época de enormes dificultades sociales. En 1990, los indígenas protagonizarían lo que hasta ese momento se constituía como su mayor levantamiento, en el cual hacían algunas demandas al gobierno de Rodrigo Borja. Para muchos la lucha principal se concentraba en el derecho a la tierra y el reconocimiento de un Estado plurinacional al cumplirse 500 años de resistencia indígena.¹⁶ Entre los resultados de este dialogo se encuentra: el otorgamiento de la personalidad jurídica a más de 60 centros indígenas, la creación de la Comisión de Asuntos Indígenas y la legalización de tierras por parte del Ministerio de Agricultura.

“El 28 de mayo de 1990 indígenas de comunidades de la costa, sierra y oriente marcharon hacia Quito y se tomaron el templo de Santo Domingo con el argumento de que

¹⁶ Los 500 años de resistencia indígena y popular se constituyeron en una bandera de lucha de los movimientos indígenas ecuatorianos, el cuál conmemoraba el tiempo en que los indígenas han soportado las imposiciones coloniales.

faltaba comunicación con el gobierno de aquel entonces a cargo de Rodrigo Borja. Las comunidades indígenas ya se encontraban representadas por la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador CONAIE. La petición, motivo del levantamiento indígena, consistía en un pliego de 16 puntos entre los cuales se encontraban el arreglo de la tenencia de las tierras, la educación bilingüe, el reconocimiento de la plurinacionalidad, la exención del pago de impuestos sobre predios rurales, etc.” (Flores, 2011).

La demanda de que se reconozca al Ecuador como un Estado plurinacional se debe en parte, a que el país, hasta esa época, estaba constituido sobre la base de una sola identidad. La visión estatal estaba basada en una alianza política que beneficiaba a los grupos de poder. Por tal razón los indígenas buscaban modificar el artículo 1 de la Constitución, ya que era el que establecía la característica principal del Estado y su organización. Por esto, era necesario que en este artículo se reconozcan las diferencias poblacionales, por lo que se requería establecer el principio de la plurinacionalidad.

Como resultado de estas demandas, múltiples agrupaciones indígenas como la CONAIE y la ECUARUNARI lograron tener personalidad jurídica. El ámbito educativo, también era una preocupación para los indígenas por lo cual lograron el fortalecimiento de la DINEIIB, dándole una mayor jerarquía en el Ministerio de Educación. La CONAIE se constituyó en la organización indígena más involucrada en temas educativos, por tal razón era la encargada de negociar con el gobierno a través de la DINEIIB los distintos proyectos educativos.

Las voces indígenas se hicieron percibir de forma trascendental durante la constituyente de 1998. A través de una movilización hicieron escuchar algunos de sus pedidos al Estado, entre los que se destacan el tan anhelado reconocimiento de ser un estado plurinacional y multiétnico, el reconocimiento del Convenio 169 de la OIT, derechos establecidos plenamente en la constitución, el establecimiento del quichua y el shuar como lenguas oficiales. (Albó, 2008).

Si bien la década de los noventa es recordada en el país por la inestabilidad política y social, los indígenas obtuvieron grandes avances en el ámbito educativo, durante esta década. Mucho de esto se debe a la gestión y voluntad del gobierno de Rodrigo Borja para

dialogar con los grupos indígenas. Entre algunas de las gestiones más destacadas del gobierno de Borja se encuentran, como vimos anteriormente, la creación de la DINEIIB a pesar de los incontables obstáculos, la triplicación del presupuesto para los programas de alfabetización, la contratación de más maestros y la creación de nuevas escuelas bilingües. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

“Pero llegó el doctor Borja y cambió radicalmente la situación: Convencido de que las organizaciones indígenas debían ser las protagonistas de su propio proceso educativo y contra la resistencia de una parte de la poderosa burocracia del MEC y de organismos autoproclamados de Izquierda, como la UNE, contra la indiferencia de todos y el escepticismo de muchos, estableció la Dirección Nacional de Educación Indígena, al mismo nivel jerárquico que la tradicional Dirección Nacional de Educación, y no solo puso bajo su mando a todo el sistema bilingüe, sino que subordinó a esta dirección cualquier actividad de los otros programas del Ministerio que tuvieran que ver con la población indígena.” (Macas, 1992, pág. 111).

En conclusión, la participación de las agrupaciones indígenas ha sido fundamental para el establecimiento de nuevas directrices dentro del orden estatal. Su protagonismo ha logrado que los derechos indígenas sean plenamente escuchados y que por medio de leyes y políticas participativas, se logre eliminar la discriminación y la falta de oportunidades. En el ámbito educativo, se centraba una parte fundamental de la reivindicación de los derechos indígenas, es así que los movimientos han puesto enorme énfasis en él. Por esta razón a pesar de los problemas y lentos avances, la educación indígena cambió radicalmente en la década de los noventa.

2. Principales cambios en la Educación Intercultural Bilingüe en la última década

Desde la posesión presidencial de Rafael Correa en el 2007, el Ecuador ha tenido varios cambios organizativos en su estructura Estatal. Antes de la llegada de Correa al poder, las organizaciones indígenas estaban planamente estructuradas, tenían influencia a nivel nacional, y participaban activamente en la vida política del país. “Por su parte, recientemente hemos sido testigos de cómo en Ecuador el movimiento indígena ha logrado

articular los intereses de todo un país, llegando incluso a convertirse en portavoz de los más diversos sectores, ante el agotamiento de las fuerzas políticas tradicionales.” (López & Küper, La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas, 1999, pág. 39).

Había mucha expectativa por la llegada de Correa al poder por parte de los indígenas. Por sus bases ideológicas y cercanía con los indígenas debido a su voluntariado en una comunidad durante su juventud, muchos supusieron que esta población sería uno de los grupos más beneficiados con las políticas de la autodenominada ‘Revolución Ciudadana’. Sin embargo la realidad sería muy diferente, como constataremos más adelante.

Al referirnos a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), esta no podía estar exenta de cambios durante el proceso ‘revolucionario’ liderado por Correa. En este segmento analizaremos los principales cambios efectuados por el correísmo en este ámbito, poniendo énfasis en el tema reglamentario y estructural de la dirección de la EIB. También, constataremos el debilitamiento de la EIB, debido a las diferencias políticas entre algunos movimientos políticos indígenas y el gobierno.

- **Aspectos estructurales y resultados posteriores al gobierno de Correa**

Antes de los cambios efectuados por el régimen de Correa, la EIB tenía una dirección completamente indigenista. Si bien su dirección se realizaba a través de diferentes entes estatales, direccionados principalmente por el Ministerio de Educación, varias agrupaciones indígenas tenían plena participación en los procesos institucionales como la creación curricular y las directrices de los programas a desarrollarse. A continuación examinaremos cuál era la estructuración de la EIB antes de la llegada al poder de Correa y como sus políticas modificaron y mermaron la participación indígena en su propia educación. La DINEIIB se constituía para ese entonces en la entidad administrativa estatal más importante en la organización de la EIB en el país.

“Una de las pocas instituciones que refleja la vida social y las decisiones políticas indígenas es la Dirección de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIIB), cuya existencia es el resultado de una larga lucha de las organizaciones por lograr espacios de autonomía. La DINEIIB ha dado pasos esenciales para salvar los valores, las actitudes y los conceptos

fundamentales que constituyen toda una herencia cultural.” (Montaluisa, Interculturalidad: Reflexiones Desde la Práctica, 2009, pág. 87).

Desde la presidencia de Rodrigo Borja, la EIB en el Ecuador sufrió cambios administrativos sumamente importantes. Como pudimos constatar, gracias a la presión indígena y la voluntad política se llegó a concretar varios acuerdos. El Gobierno de Borja había encargado casi la total responsabilidad de administrar su propia educación, a los indígenas. Debido a la necesidad de una reestructuración coherente y que se adapte a las necesidades de las poblaciones indígenas. Con ese propósito se creó la Secretaria de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB). La DINEIIB también decidió crear pequeñas secretarías provinciales, para lograr una descentralización burocrática de la operatividad de los entes administrativos. Es así que nacieron las Direcciones Provinciales de Educación Intercultural Bilingüe (DIPEIB).

Tanto la creación de la SEIB y las DIPEIB, se llevaron a cabo con la participación de los indígenas. De hecho, para la creación de las Direcciones Provinciales fueron las directivas de las organizaciones indígenas quienes designaron directamente a los directivos de cada provincia. Básicamente para la designación de los directores, las agrupaciones indígenas se basaron en el perfil de cada uno de los candidatos. En el año lectivo de 1989-1990, la DINEIIB tenía entre su jurisdicción cerca de 1500 escuelas en todo el territorio Nacional. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

Luego de casi una década, el Ministerio de Educación decidió establecer las denominadas redes educativas. Dichas redes comprendían las escuelas rurales hispanas, y las de educación intercultural bilingüe, que estaban a cargo de la DINEIIB. De esta manera se establecieron los primeros Centros de Educación Comunitarios Interculturales Bilingües (CECIB), casi en todas las provincias de país. Por otra parte, las escuelas que se encontraban en comunidades indígenas, pero que tenían entre sus profesores a docentes mestizos y seguían los lineamientos de las escuelas hispanas, decidieron adscribirse a las DIPEIB, como Unidades Educativas Comunitarias Interculturales Bilingües (UECIB).

Una vez completada la estructuración de los diferentes niveles educativos del sistema de la EIB, se estructurarían sus diferentes niveles: tanto para la educación inicial o denominada Educación Infantil Familiar Comunitaria (EIFC), como para la secundaria, se encontrarían a cargo de los CECIB y las UECIB, concentradas, en su mayoría, en dar atención a la educación secundaria y el bachillerato. En este sentido el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB), garantizaba y proponía que desde los primeros años, los niños y niñas tengan la oportunidad de educarse a través de los programas de EIFC, para posteriormente tener acceso a las CECIB y las UECIB.¹⁷

Luego de que la DINEIIB estuviera completamente constituida, sus dirigentes buscaron dar las mejores condiciones de trabajo a los docentes. Esto implicaba la necesidad de dar nombramiento a los docentes que no lo tenían; así, entre los años 1989 y 1991 se dio este beneficio a cerca de 1000 docentes. En la organización estructural de la EIB existía la necesidad de que los docentes sean también capacitados. Por esta razón, la SEIB hizo convenios con algunas universidades nacionales como la Universidad de Cuenca, la Universidad de Bolívar, para la capacitación constante de sus docentes. (Cornejo, 2008).

En el año 1992 tendría lugar un acontecimiento sumamente importante para la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. La CONAIE por medio de un diálogo con el gobierno, logró cambiar la Ley de Educación, y el Congreso por medio de un decreto, estableció la completa autonomía y el control formal de la DINEIIB y la EIB, por parte de la CONAIE. De esta manera, los indígenas contaban con autonomía en todos los campos que compone la EIB. Esto significaba la responsabilidad y oportunidad de que los indígenas manejen las riendas de su sistema educativo bajo las directrices que les parezca más convenientes y basándose en sus principios. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

Por esta razón, a partir de ese momento la CONAIE tenía el deber de planificar y desarrollar los programas educativos. Así mismo, los indígenas contaban con la oportunidad de conseguir recursos adicionales para sus programas ya que la autonomía técnica, administrativa y financiera, les permitía buscar nuevos convenios con instituciones tanto públicas como privadas. Debido a esta decisión, quedaron establecidos dos

¹⁷ Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), 1993.

subsistemas educativos; el hispano, que estaba dirigido a mestizos y blancos, mientras que el bilingüe era para los indígenas. Otro hecho importante es el cambio de nombre de DINEIIB (Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe) a la de DINEIB (Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe).

“La DINEIB implementa y evalúa las acciones de educación para la salud, conservación del medio ambiente y bienestar estudiantil. La preservación del medio ambiente es fundamental para la sobrevivencia de los pueblos indígenas, ya que no solamente representa su hábitat, sino también forma parte de la cosmovisión. También desarrolla y evalúa programas y proyectos educativos para el desarrollo de las comunidades indígenas. Esa tarea se cumple a través de la realización de tecnología productiva dentro del proceso educativo y apunta a encontrar alternativas válidas para el desarrollo comunitario para que disminuya la migración hacia las zonas urbanas.” (Krainer, Propuestas y Perspectivas para Políticas Educativas en el Siglo XXI , 2010, pág. 39).

Durante la presidencia de Sixto Duran Ballén, la CONAIE logró que la dirección de la DINEIB sea designada por los propios indígenas. Para esto se establecieron parámetros participativos en los que se acordó que tanto la CONAIE como otras organizaciones indígenas de gran representación sean los encargados de escoger al director de la DINEIB. De igual manera se llegó al acuerdo de que la elección de los directores provinciales sea por medio del auspicio de las organizaciones indígenas con mayor representación.

También los aspirantes a maestros debían cumplir características similares a la de los directores provinciales, es decir debían tener el aval de una organización indígena. Además, debían comprometerse a cumplir a cabalidad sus funciones como maestro y actuar socialmente en el mejoramiento de las comunidades. Una de las características de la nueva dirección de la DINEIB era tratar de que las diferentes instancias administrativas tengan la mayor autonomía posible. Para constar que las directrices establecidas sean cumplidas por las diferentes instancias, se creó la figura de los supervisores nacionales y provinciales. (Moya, 1990).

En cuanto al currículum con el que se manejaría la EIB, en 1993 se oficializaría el MOSEIB (Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe). Con la oficialización

del MOSEIB, quedarían asentados los principios pedagógicos, filosóficos, al igual que las estrategias y objetivos con los cuales el sistema educativo se manejaría institucionalmente, en los centros educativos de EIB. La DINEIB se encargó de la elaboración del MOSEIB, adaptado a los nuevos lineamientos educativos un sin número de aspectos en beneficio de la EIB.

La utilidad del MOSEIB se extiende hasta el día de hoy, a pesar de que se han incorporado algunos cambios. No obstante, en 2005, la DINEIB crearía la AMEIBA (Aplicamos el Modelo de Educación Intercultural Bilingüe en la Amazonía). La iniciativa de crear la AMEIBA, nace de la necesidad de que los beneficios de la EIB se extiendan a la región amazónica. Históricamente, las agrupaciones indígenas que han tenido más contacto con el poder central y se han beneficiado con algún tipo de ayuda o programa estatal, que se concentraba mayoritariamente en la sierra. (Ibarra, 1999).

Uno de los factores que explica esto es, en parte, la mayor relación histórica que existía entre los grupos de poder y los indígenas de la sierra. Generalmente las grandes haciendas, donde se concentraba la población nativa, estaban ubicadas en la sierra y en la costa, por lo que había más contacto con los indígenas provenientes de estas regiones, no así con los de la Amazonía. Otro de los factores para que esto suceda es el histórico aislamiento que han tenido muchos de los grupos indígenas de la Amazonia, a diferencia de los de otras partes del Ecuador, cuyas comunidades han luchado por el derecho de ser incluidos dentro de la sociedad y contar con mayores oportunidades.

“En realidad, la estructura de los grupos indígenas y afroecuatorianos es muy variada. Hay una gran diferencia entre los pueblos indígenas grandes y los chicos, en cuanto a su importancia demográfica, así como por sus tensiones internas y externas.²⁹ El tema del territorio, muy visible, e incluso reconocido por el Estado -aunque no con un estatuto étnico- de las etnias amazónicas y costeñas, no puede ser adecuadamente definido en la sierra.” (Ibarra, 1999, pág. 86).

Otra de las razones por las que las iniciativas de llevar a más poblaciones indígenas los programas públicos, se debe a la ratificación del Convenio 169 por parte del Ecuador en 1998. Dicha ratificación brindó a las comunidades indígenas la oportunidad de que los

diferentes proyectos impulsados para su beneficio, se adapten a un marco normativo internacional. Por otra parte, en el año 2000, los parámetros administrativos-institucionales de la EIB cambiarían.

Si bien hasta ese momento la EIB tenía completa autonomía por medio de la DINEIB, en el 2000, un acuerdo estatal estableció que el sistema administrativo tendría dos subsistemas: el central y el de nacionalidades y pueblos. Esa reestructuración, establecía la estandarización del quichua y otras lenguas indígenas, con lo que se definieron parámetros ortográficos y de escritura en los textos y material pedagógico, en el 2004. Otro cambio importante era el nuevo reglamento, que exigía que tanto el personal docente como administrativo de las escuelas de EIB, domine tanto la lengua nativa, como el castellano. Además, todo material educativo, documentos y papeles administrativos debían escribirse mayoritariamente en quichua.

En el 2007, con la llegada al poder de Rafael Correa, se tomó la decisión de centralizar la EIB. Los resultados del trabajo de la DINEIB antes de este cambio fueron importantes. Desde su formación en 1988, su trabajo estuvo enfocado en elevar las condiciones con la que los indígenas tenían acceso a la educación. Su trabajo también tuvo como resultado, el establecimiento de parámetros claros y la estandarización del sistema educativo intercultural. (Rodríguez Cruz, Interculturalidad, plurinacionalidad y sumak kawsay en Ecuador. La construcción de un nuevo modelo de Estado a través de la educación intercultural bilingüe: discurso y realidad, 2017).

Algunos hitos importantes estuvieron enfocados en la organización territorial con la que se administraba la DINEIB. Hasta el 2008 se crearon cerca de 16 administraciones provinciales, desde las que se coordinaba el trabajo territorial. La capacitación docente fue otro legado importante de la DINEIB. Se capacitaron cerca de 6000 maestros bilingües, se crearon licenciaturas en universidades para impartir este tipo de educación y se establecieron alianzas con instituciones como la UNICEF y el Gobierno de Finlandia, para recibir asesoramiento técnico.

En el ámbito investigativo se impulsó la búsqueda de técnicas de enseñanzas propias, las cuales habían desaparecido, y la reconstrucción histórica de la memoria indígena. En

cuanto a los materiales educativos, se crearon textos destinados a todos los niveles educativos y en las distintas áreas. Estaban redactados en lengua nativa y castellano, y fueron entregados gratuitamente a los estudiantes pertenecientes a red de EIB. Además se mantuvo relaciones con diferentes organismos, como son el Gobierno de Finlandia, el Gobierno Catalán, UNICEF, UNESCO, entre otras instituciones, para desarrollar diversos proyectos educativos. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

En el 2004, con la dirección de la CONAIE, se creó la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi - UIAW. Su creación se dio gracias a la participación de docentes, investigadores y líderes indígenas. En el 2005, la universidad fue completamente legalizada, por lo que tenía la facultad de emitir títulos y certificados. El centro educativo ofertaba programas de pregrado y postgrado, además de programas y cursos abiertos. Esta universidad se constituyó en una de las principales fortalezas del sistema educativo indígena, ya que daba una oportunidad de formación a las comunidades indígenas y al público en general, conociendo mejor otras culturas y nacionalidades, por lo que se constituía en un puente de vinculación intercultural. La idea de sus directivos y de las organizaciones indígenas era que cada año la universidad mejorara su nivel.

Finalmente, con la llegada al poder de Correa, en el 2007, se producirían cambios trascendentales dentro de la EIB. Una vez iniciado su mandato, se creó la ‘Subsecretaría de Educación de los Pueblos Indígenas’, con jurisdicción en todo el país. Dicha secretaria sería el inicio de la pérdida de la autonomía educativa por parte de la CONAIE y de otras organizaciones indígenas, debido a que el gobierno de Correa planeaba la unión de los sistemas educativos hispano y bilingüe, para poder crear un único sistema de educación. Al crear un sistema único, la EIB perdió autonomía en todos sus campos, ya que dependía de la voluntad del gobierno central para su financiación y el emprendimiento de nuevos proyectos.

- **Cambios aplicados durante la ‘Revolución Ciudadana’**

Desde la institucionalización de diferentes movimientos sociales, y el surgimiento de la CONAIE, los grupos indígenas han jugado un importante rol en distintos sectores de la

sociedad, así como en la vida política del país. Los movimientos indígenas estaban siempre expectantes a lo que ocurría en el panorama social y económico, como había sucedido desde mediados de la década de 1980. Dichas agrupaciones fueron protagonistas en el derrocamiento de 3 gobiernos (Bucaram, Mahuad y Gutiérrez) por lo que su rol dentro de la política nacional era incuestionable.

La llegada de un nuevo presidente representaba la oportunidad y la esperanza de que se aplicaran nuevas políticas en beneficio de las comunidades indígenas. La elección de Correa era motivo de alegría y esperanza para muchos indígenas, debido a sus publicadas orientaciones políticas como su oposición al neoliberalismo, la negativa de firmar un TLC con Estados Unidos, la intención de convocar a una Asamblea Constituyente y el hecho anecdótico que durante su juventud había hecho un voluntariado en la comunidad indígena de Zumbahua en Cotopaxi.

Por estas razones, las organizaciones sociales indígenas como la CONAIE y su partido político Pachakutik, expresaron su apoyo a Correa, en la contienda política para hacerse con el poder. Sin embargo, como analizaremos más adelante, la relación entre Correa y los movimientos indígenas se deterioró debido a posturas e intereses políticos y diferencias en cuanto a la concepción de distintos temas como los ambientales, políticos, económicos y también educativos.

La primera ruptura entre los indígenas y el correísmo sucedió durante la Asamblea Constituyente de Montecristi. La CONAIE y los grupos indígenas habían elaborado algunas propuestas para ser incluidas dentro del texto final de la Constitución. Sin embargo hubo una serie de diferencias en temas claves. A pesar de que en la redacción final se incluirían temas de interés de los indígenas, como la oficialización del quichua y el reconocimiento de un Estado pluricultural y plurinacional. La principal diferencia se presentó en la intención de Correa de no cambiar el manejo de los recursos naturales. Por esta razón, la CONAIE percibió que el gobierno no quería cambiar el modelo neoliberal que fue altamente cuestionado por el propio Correa durante su campaña. Para varios sectores indígenas y adherentes al propio partido político correísta, este hecho representaba una especie de traición y engaño. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

Otra de las consecuencias de la ruptura entre la CONAIE y el gobierno central, fue la fragmentación del movimiento indígena en algunos sectores. Correa se ganó el apoyo de ciertos grupos que lo seguían viendo como un líder. El correísmo logró dividir a los indígenas debido a que se generaron un sinnúmero de propuestas para beneficiar a grupos afines, mientras que los detractores eran cada vez más desplazados por el poder central. Con la nueva Constitución aprobada en el 2008, entraría en vigencia el concepto del ‘Sumak Kawsay’, que para el oficialismo debía convertirse en la columna vertebral de las políticas, programas y estructuras del Estado.

Para la visión del correísmo, este término se asoció al del ‘Buen Vivir’, en español. A partir de sus usos diversos, algunos intelectuales han tratado de encontrar una significación precisa al término. Sin embargo, se han realizado un sin número de interpretaciones para el término, por lo que no existe una fundamentación clara del mismo. Para algunos el Sumak Kawsay puede ser visto de tres formas y bajo la visión: ‘socialista’, la ‘indigenista’ y la ‘ambientalista.’ (Hidalgo & Ana, 2014).

Sin embargo, para muchos críticos es completamente erróneo el intento de asociación de las tres visiones, ya que el Sumak Kawsay, sería meramente una visión indígena de la vida, mientras que su traducción al ‘Buen Vivir’ representaría un enfoque occidental, por lo que ambos no podrían ser asemejados o serían conceptos distintos. Para Correa y su partido, asumir el término Sumak Kawsay, se asocia con la búsqueda de un modelo de desarrollo propio, alejado supuestamente de la visión capitalista y del neoliberalismo. “A esta corriente se le critica por su falta de sensibilidad hacia los problemas ambientales y hacia las reivindicaciones de los pueblos indígenas y por su defensa del “extractivismo” como modelo de desarrollo.” (Hidalgo & Ana, 2014, pág. 28).

Con el nuevo triunfo de Correa como presidente en 2009, la idea del Sumak Kawsay y la nueva Constitución se incorporarían a toda la estructura del Estado. La Constitución introducía un sinnúmero de cambios en distintos aspectos. Se garantizaban algunos beneficios y derechos. Sin embargo, la realidad era diferente a la que se estipulaba. Con respecto a la EIB, se establecían ciertos parámetros para su funcionamiento. Por ejemplo, se dictaminó que el idioma de enseñanza debe ser el de la comunidad, mientras que el

castellano debía ser complementario. La educación es una sección clave de la Constitución que contempla varios artículos referentes a la EIB.

“Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje.”¹⁸

O aún más precisamente: “Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.”¹⁹

Sin embargo, nunca hubo una intención clara por parte del gobierno para mejorar las condiciones de estímulo y expansión de las lenguas nativas. Más bien se apoyó al fortalecimiento de la lengua inglesa, la cual debía ser impartida desde el primer grado. Se contrataron docentes extranjeros para cubrir el déficit de maestros de inglés y se envió a otros a especializarse en países anglófonos. Además, el Estado hacía poco o nada por cumplir con lo establecido en la nueva Constitución, por lo que a simple vista las disposiciones constitucionales no cumplían su propósito, especialmente en el ámbito educativo y de la EIB. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

Por ejemplo, el Artículo 28 de la Constitución establece que la educación es un derecho y se garantiza el acceso universal, estipulando su obligatoriedad para los niveles iniciales, primaria, secundaria y bachillerato. Sin embargo, esto no era aplicado en la realidad, por lo que muchos estudiantes se quedaron sin poder estudiar. Esto sucedió mayoritariamente en las zonas rurales, porque el gobierno decidió priorizar el proyecto de las ‘Escuelas del Milenio’, por lo que las escuelas rurales debían terminarse.

¹⁸ Constitución de la República del Ecuador; Art. 57, Numeral 14

¹⁹ Constitución de la República del Ecuador; Art. 347, Numeral 9

Otra razón puede ser que muchos establecimientos ofrecían solo los primeros años de educación, por lo que sus estudiantes obligatoriamente debían migrar, si deseaban estudiar los años superiores como el bachillerato. “Si los estudiantes no se desplazan a la ciudad –ya sea en solitario o acompañando a sus progenitores como migrantes– no pueden continuar sus estudios, mientras que los más pequeños (niños entre 3 y 8 años) se quedan sin acceso al sistema educativo desde sus niveles más elementales.” (Rodríguez Cruz, Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador, 2017, pág. 223).

Así mismo, la Constitución establecía en el artículo 347, que el gobierno debía encargarse de modernizar y de suplir con lo necesario para que las escuelas en todo el Ecuador cuenten con los materiales e infraestructura necesaria:

“Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas.”²⁰

A pesar de las ‘garantías’ que brinda la Constitución, la realidad era sumamente diferente. A excepción de las Escuelas del Milenio, la mayoría de los centros educativos alrededor del país presentan enormes deficiencias para suplir con las necesidades básicas. Lo más irónico de esto es que dichas necesidades están presentes tanto en instituciones educativas ubicadas en grandes ciudades, como en las zonas rurales. Sin embargo, por simple lógica podemos deducir que si las escuelas urbanas enfrentan problemas, la situación es mucho más grave en el sector rural. “La falta de dinero puede llegar a tales extremos que en las instituciones educativas, como lo constata una profesora, solamente se pueden pagar las facturas de la luz o del teléfono y no poner en práctica otras iniciativas educativas.” (Krainer & Guerra, Interculturalidad y educación. Desafíos docentes, 2016, pág. 63).

Otra discordancia presente en la Constitución es la inversión que el gobierno debe realizar obligatoriamente en el campo educativo cada año. La Disposición Transitoria decimoctava estipula que el Estado debe asignar al menos 6% del PIB, a la educación

²⁰ Constitución de la República del Ecuador; Art. 347, Numeral 1

inicial, básica y bachillerato, durante los siguientes diez años para llegar a la meta acordada. Sin embargo la meta está lejos de cumplirse. Esto se puede comprobar en la información del siguiente cuadro, que contrasta el mandato constitucional.

“El Estado asignará de forma progresiva recursos públicos del Presupuesto General del Estado para la educación inicial básica y el bachillerato, con incrementos anuales de al menos el cero punto cinco por ciento del Producto Interior Bruto hasta alcanzar un mínimo del seis por ciento del Producto Interior Bruto.”²¹

Gasto público en educación			
Año	Asignación (Millones de dólares)	PIB (%)	PIB (Millones de dólares)
2008	1 556	3,6%	52 572
2012	2 777	3,2%	84 682
2013	3 229	3,57%	90 326
2014	3 724	3,7%	98 895
2015	4 020	3,7%	108 626

Fuente: (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

En lo referente exclusivamente a la EIB, como habíamos expuesto anteriormente, el sistema educativo intercultural bilingüe nunca había estado más amenazado, que con el régimen correísta. Correa lograría finalmente su deseo de centralizar la EIB, luego de una larga pugna con los indígenas. Adicionalmente, acabaría con la UNE (Unión Nacional de Educadores)²², que estaba en contra de sus reformas; también crearía un sindicato educativo (Red de Maestros), afín a sus orientaciones y prácticas políticas. Sin embargo, los movimientos indígenas, junto con la CONAIE, resistieron estas decisiones y políticas la mayor cantidad de tiempo que pudieron, al igual que la UNE. No obstante, Correa sacaba provecho de la maquinaria estatal, para socavar a indígenas y líderes sindicales de todo

²¹ Constitución de la República del Ecuador; Disposiciones Transitorias, Decimoctava.

²² La UNE se fundó en 1940 y fue el mayor sindicato de profesores del Ecuador. Tenía representación en cada provincia tenía un amplio poder de convocatoria en coyunturas políticas. Sus detractores lo acusaban de ser una organización vendida al gobierno de turno y confabulada a los intereses del partido político MPD.

tipo, que no se ajustaban a su lógica ‘revolucionaria’. En el ámbito educativo, para lograr su cometido Correa implantó una serie de sanciones hacia directivos y docentes contrarios a su gestión. Nombró dirigentes, dio partidas docentes y direcciones educativas, a gente afín a su partido político, burocratizando el sistema educativo a su conveniencia. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

Esto es lo que comentaba Milton Luna, hoy Ministro de Educación: “Discurso educativo maquillado con grandes frases: educación como derecho, interculturalidad y formación integral, encubría un modelo homogeneizador, excluyente y elitista. Implementado con derroche, improvisación y con claros intereses clientelares, fortaleció al extremo el protagonismo estatal, liquidando la actoría de estudiantes, maestros y familias, desalentando la innovación y burocratizando la actividad docente: formularios, planificaciones y evaluaciones desdibujaron la pedagogía.” (Luna, 2017).

Finalmente, la pérdida de la autonomía del sistema educativo intercultural bilingüe se produjo con el decreto ejecutivo 1585, que establecía que las direcciones comunitarias de la EIB ya no sean escogidas por los líderes indígenas, sino que pasan por el Consejo de Participación Ciudadana y Control Social (CPCCS), por medio de un ‘concurso’ de ‘méritos y oposición’, sea este organismo el que designe a las autoridades que dirijan la EIB en sus diferentes instancias administrativas. Dicho decreto introducía otras reestructuraciones de la EIB, como que su dirección estaría a cargo del Ministerio de Educación y que la DINEIB debía adscribirse a su organigrama administrativo.²³ Al tener a todo el aparato estatal controlado, es lógico que Correa por medio del CPCCS posicionó a los candidatos que mejor se ajustaban a sus orientaciones políticas.

Adicionalmente, la Universidad Indígena fue clausurada, debido a que supuestamente no cumplía con los parámetros mínimos para ofertar carreras universitarias. Así mismo, cambios establecidos por la LOEI (Ley Orgánica de Educación Intercultural), en el 2011, hicieron que la EIB termine bajo el control del gobierno central. Para muchos burócratas

²³ Decreto Ejecutivo No. 1585, del 18 de febrero del 2009, publicado en el Registro Oficial No. 539, del 3 de marzo del 2009.

afines al régimen, este era un proceso positivo, ya que según ellos la EIB no había tenido grandes avances durante el tiempo que los indígenas estuvieron a cargo de su dirección.

Sin embargo, como pudimos constatar, bajo la dirección indígena se lograron varios hitos y sobre todo eran las propias comunidades quienes decidían como desarrollar y gestionar su sistema educativo, cumpliendo de esta manera con las recomendaciones de las Naciones Unidas y de la OIT, a las que Ecuador está adscrito, y de las que proponen un nivel de autodeterminación y de libre decisión sobre algunos aspectos de la vida de las comunidades. (Rodríguez Cruz, Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I, 2018).

Otra de las razones por las que se centralizó la EIB por medio de la DINEIB fue la intención de crear un único sistema nacional de educación, con el que se trataría de propiciar un proceso de interculturalidad, para cumplir con lo estipulado en la Constitución. Así mismo, la nueva LOEI, en su artículo 21 y 22, establecía que la máxima dignidad educativa es el Ministro de Educación quien se encargará de promover y ratificar nuevas políticas educativas a nivel nacional. De esta manera las competencias que tenía el ministro eran de garantizar que en todo el país se promueva la interculturalidad, instando a la aplicación de un currículo único, que solo se diferencie en el idioma en el que es impartido.

De igual manera la LOEI disponía que se creara un Consejo Nacional de Educación. Este Consejo tendría la responsabilidad de generar acuerdos para la elaboración del Plan Nacional de Educación. Para dicha elaboración, el Consejo debe sesionar con algún miembro representante de las comunidades indígenas y el director de la SEIB. Sin embargo, las propuestas de ambos representantes pueden ser rápidamente mermadas y poco consideradas, debido a que la autoridad máxima es el ministro por lo que todo pasa por su aprobación o desaprobación. De esta manera podemos ver que aunque se ‘incluye’ a los pueblos indígenas en mesas para la definición de programas educativos, al final es el mismo Estado y su burocracia los que toman las decisiones finales.

Por otra parte la LOEI también establece como deben estar conformadas las instancias encargadas de la EIB, dentro del sistema burocrático del Ministerio de Educación. En ese organigrama, la LOEI establece como debe componerse la SEIB. El Ministro o Ministra es

la cabeza de la Secretaría, por otro lado están; el Consejo Plurinacional del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, la DINEIB, la Subsecretaría de Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, y el Instituto de Idiomas, Ciencias y Saberes Ancestrales. Las comunidades indígenas tienen su ‘espacio’ dentro del Consejo de Plurinacionalidad de la SIB. Solamente en esa instancia, es que las comunidades tienen libre autonomía para enviar a sus delegados.

Sin embargo, este Consejo tiene limitadas oportunidades para proponer y debatir sobre su propia educación. En otras palabras podemos asumir que dicho Consejo fue creado debido a la ‘obligatoriedad’ que implican ciertos estatutos y aspectos constitutivos que instan a la participación e inclusión de los grupos indígenas en ciertos temas. Esta deducción la obtenemos al remitirnos a lo expuesto sobre la LOEI y su forma de funcionamiento, donde al final del día son los burócratas quienes tienen la palabra decisiva y toman las decisiones que más convienen al Estado.

Podemos concluir argumentando que sin duda el retroceso más grande durante el régimen correísta fue la pérdida de la autonomía que poseía la EIB, por medio de sus instituciones, como la DINEIB. Como hemos mostrado, Correa por medio de algunas reformas desmontó la organización de la EIB. Por ejemplo, cambió estatutos educativos, nombró directores afines a su política y juntó la educación tradicional con la indígena.

Sin duda se ha generado un retroceso en cuanto a la autonomía que los indígenas poseían sobre su educación, por lo que la pérdida para ellos representa la vulnerabilidad de sus derechos, además de su que esta situación constituye una contradicción con los principios de autodeterminación indígena a los que el Estado ecuatoriano se adscrito, por medio de la ratificación de Convenciones internacionales e incluso de su misma Constitución, en lo que se refiere a la autodeterminación.

3. Análisis crítico del estado actual de la Educación Intercultural Bilingüe

Luego de hacer un repaso sobre los elementos históricos que dieron lugar al establecimiento formal de la EIB y los cambios efectuados durante el régimen de Correa, es necesario, hacer un análisis crítico de lo que han significado estos cambios, basándonos en lo que plantean los derechos indígenas sobre los temas educativos y de autodeterminación.

Hemos analizado en las secciones anteriores cómo han evolucionado los derechos indígenas hasta su situación en la actualidad.

En este marco, la educación se ha constituido en una parte clave de los planteamientos de las comunidades indígenas, como una parte del cumplimiento de dichos derechos. Por esta razón, es necesario dar una voz a los protagonistas de la estructuración actual de la EIB en el Ecuador. Al tener los derechos indígenas un carácter internacional, es también importante tener una idea general de lo que sucede en otros países de la región para constatar de qué forma otros gobiernos toman políticas a favor de su población indígena, haciendo especial énfasis en el tema educativo.

- **Lógicas y consecuencias del “modelo” implementado en este período**

Entre los cambios implementados en la época correísta, el que más se destaca es la centralización de la EIB, integrándola al sistema burocrático del Estado. Como ya hemos mencionado, antes de Correa, los indígenas habían logrado una autonomía clara y muy importante para sus intereses. De esta manera, que aunque no se pudieron tener grandes escuelas rurales o los mejores docentes del país, la EIB iba encaminada hacia un constante proceso de mejoramiento, lo que le permitiría en un futuro ir creciendo progresivamente. Sin lugar a dudas, considero que el principal y más importante avance fue la disposición gubernamental de asignar a los indígenas la responsabilidad de dirigir su propia educación. Los indígenas adquirieron del gobierno la responsabilidad, pero sobre todo el derecho de manejar autónomamente las riendas de su propia educación.

Esto implicaba que el gobierno a pesar de sus defectos y lenta respuesta frente a diversas causas estaba cumpliendo un importante compromiso adquirido al firmar las convenciones sobre los derechos indígenas, dentro de la de la OIT, de la OEA y de la ONU. Dichos estatutos reconocían la necesidad de que tanto los gobiernos como los distintos movimientos indígenas lleguen a acuerdos sobre las decisiones que involucraban la constante participación de ambos. De esta forma aunque no se asigne la cantidad de dinero necesaria, o no se cumplan con las mejores condiciones de funcionamiento, el Estado estaba cumpliendo con el principio de autodeterminación y participación de los pueblos aborígenes.

No podemos argumentar de ninguna manera que antes de la llegada de Correa el manejo de la EIB era perfecto. Al contrario, el propio correísmo utilizó la grave situación que enfrentaban decenas de escuelas comunitarias o de EIB como un pretexto para llevar adelante su fallido proyecto de las 'Escuelas del Milenio'. Sin embargo, es claro que aunque existió un sinnúmero de obstáculos, los indígenas tenían el derecho de manejar las riendas de su propia educación.

De igual manera, no podemos inducir que mientras los indígenas estén a cargo de su sistema educativo muchos problemas se mermarían, pero algo que es sumamente claro es que al perder autodeterminación, los indígenas han perdido una lucha de décadas, por no hablar de siglos. Podemos finalizar este segmento, haciendo, una vez más, alusión de que sin duda la mayor pérdida y consecuencia del paso de Correa, ha sido la pérdida del control de la EIB por parte de los indígenas y el retroceso en las políticas públicas sobre este campo.

Continuando con este análisis, con lo referido a las controversiales 'Escuelas del Milenio', estas han sido otra de las claras muestras del fracaso institucional de las políticas educativas públicas, aplicadas por el régimen correísta. Existen claras muestras de que dicho proyecto ha sido un fracaso casi que total. Nos referiremos al hecho de que supuestamente las famosas Escuelas del Milenio cubrirían la demanda de las comunidades rurales por una educación de calidad. Por esta razón y siguiendo sus lineamientos, Correa y sus asesores propusieron que dichas escuelas estén ubicadas fuera de las grandes urbes, donde 'supuestamente' las escuelas están en mejores condiciones, además, con esta iniciativa, Correa se sentía fiel a sus 'ideales' de dar lo 'mejor' a los más necesitados y olvidados. (Rodríguez Cruz, Interculturalidad, plurinacionalidad y sumak kawsay en Ecuador. La construcción de un nuevo modelo de Estado a través de la educación intercultural bilingüe: discurso y realidad, 2017).

En el tiempo, la aplicación del proyecto mostro resultados completamente decepcionantes. Este fallido proyecto afectó de manera significativa a la EIB. Los planes de Correa se concentraban, como habíamos mencionado en la implementación de estas unidades educativas, mayoritariamente en los sectores rurales. De esta forma, lo 'ideal' era que una vez implementadas las famosas Escuelas de Milenio, se cerraran las viejas escuelas

comunitarias que en palabras del propio Correa significaban un ‘retroceso’ en su ‘búsqueda’ por llevar a cabo las mejoras reformas educativas.

Correa comentaba acerca de las escuelas rurales lo siguiente: "Esa es una de las principales causas para la mala educación, sobre todo en las zonas rurales"; "escuelitas del campo." (Guayaquil, 2017).

Sin embargo, para la información de Correa, las ‘escuelitas del campo’, tenían aproximadamente alrededor de 10000 centros educativos regados por todo el Ecuador y frente a las Escuelas del Milenio que por mejor distribuidas que pudieran estar, no podrían suplir la demanda que suponía que los alumnos de distintas comunidades se trasladen a tales instituciones del ‘nuevo milenio’. Tal demanda representa grandes dificultades para los estudiantes del campo al tener que movilizarse por horas, puesto que se había decidido de cerrar las ‘escuelitas del campo’; miles de estudiantes fueron perjudicados al tener que abandonar su educación, por problemas geográficos y la dificultad que suponía movilizarse a diario a las escuelas correístas.

“En el recinto Pompeya, de Urdaneta, cantón de Los Ríos, los padres sienten preocupación por el cierre de la escuela fiscal Baba. Allí estudiaban unos 70 alumnos que llegaban desde las diferentes zonas agrícolas, pero ahora se tienen que dirigir hasta la escuela fiscal Potosí, donde se han colocado aulas móviles para albergar a dichos alumnos. Para esto tienen que hacer un nuevo trayecto, que es de Pompeya a la Gran Vía y luego a Potosí. Son caminos de segundo orden para lo cual tienen que coger hasta dos transportes, ya que son más de 10 kilómetros de recorrido. Hólger Altamirano se siente afectado y cree que los niños de los recintos San Isidro, San Rafael y Salampe se quedarían sin estudiar, ya que algunos padres no tienen dinero suficiente para darles para los pasajes.” (Hora, 2017).

El sistema de EIB tiene un gran número de alumnos y profesores bajo su dirección. Al debilitar el sistema de EIB se podría perjudicar la vida laboral y académica de cerca de 200 000 personas, los cuales conforman el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.

Número de Estudiantes Dentro del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe - SEIB			
EIFC (Educación Infantil Familiar Comunitaria)	Educación Básica	Bachillerato	Alfabetización
15 525	119 424	18 910	29 163
TOTAL: 183 022			
Número de Docentes Dentro del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe - SEIB			
Docentes con nombramiento		Docentes sin nombramiento	
5 624		4 727	
TOTAL: 10 351			

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador - Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe, 2017.

Adicionalmente, a los graves problemas que implicaba el cierre de las ‘escuelitas del campo’, hay que sumar la trama de corrupción y promesas incumplidas, temas muy comunes durante la década de poder de Correa. Por esta razón, las Escuelas del Milenio son considerados por muchos críticos como ‘elefantes blancos’. Rosa María Torres, experta en temas educativos, ha puesto de manifiesto en reiteradas ocasiones las dificultades que afronta el sistema educativo y como proyectos como las Escuelas del Milenio han sido un fracaso. Al respecto ella comenta lo siguiente:

“En educación, la prioridad en estos nueve años se ha puesto en la infraestructura. Recuperar la gratuidad ha sido una conquista importante pero la calidad sigue siendo un desafío grande y pendiente. La infraestructura es un aspecto secundario de la calidad educativa; el factor más importante para el cambio educativo siguen siendo los docentes, y ese es tema complejo y proceso largo.” (Yépez, 2016).

Con estos antecedentes, podemos concluir nuestro análisis sobre las políticas públicas educativas llevadas a cabo en esta última década, que el Ecuador no solo ha retrocedido en materia educativa, sino que también lo ha hecho a nivel de derechos indígenas. En lo que se refiere a materia educativa, podemos señalar que tanto las políticas llevadas a cabo como la centralización de la EIB, han determinado que la situación de este tipo de educación se empeore.

La centralización de la EIB ha significado un retroceso por arrebatar a los indígenas el derecho a la autodeterminación del manejo de su propia educación. Las políticas implementadas por Correa han sido el detonante para que los indígenas sean ‘castigados’ al oponerse a un sinnúmero de sus políticas, sobre todo en lo que se refiere a la explotación de recursos naturales. De igual forma, estas políticas han hecho que poco a poco se desmanteló la autonomía de ciertos organismos dentro del Ministerio de Educación.

También, el cierre de las escuelas rurales ha empeorado y ha caotizado la situación de la educación campesina e indígena. Esto ha provocado que muchos niños y niñas se queden sin la oportunidad de educarse; a la vez que su cierre implicaba una ruptura en la vida campesina, ya que muchas veces este tipo de instituciones ayudaban a crear un ambiente de unión entre los miembros de la comunidad, pero sin su existencia se han convertido en espacios sin un propósito real.

- **Elementos comparativos de la situación de la Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador, frente a otros países de la región (Bolivia y Perú).**

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) ha sido un proceso que ha comprendido también a diferentes países a nivel regional. Si ampliamos el significado de la EIB y tratamos de hacer su concepto más universal, a pesar de las diferencias que existen entre países y continentes, nos daremos cuenta que la educación de las poblaciones indígenas, nativas o aborígenes como se conoce a este grupo humano, está presente a nivel mundial. Desde Oceanía con países como Australia o Nueva Zelanda, o en el África con las poblaciones que viven en tribus nos daremos cuenta que la población nativa, a pesar de sus diferencias étnicas e históricas, está presente en todo el mundo. El continente americano presenta la similitud de haber sido colonizado, por lo que nos unen algunas particularidades. Dichas particularidades se vuelven más profundas cuando nos referimos a países vecinos como Bolivia y Perú que enfrentaron procesos de colonización similares a los de nuestro país.

Para comparar entre la situación actual de la EIB en Ecuador, con la de otros países, es importante tener una idea general de las bases históricas de la EIB del país en cuestión. Al ser Bolivia el primer caso que analizaremos, cabe mencionar características claves del país

que tienen que ver con la importancia de la EIB en dicha nación. La población boliviana bordea actualmente los 11 millones de habitantes; De los cuales un 37% se autodenominó como indígena, en el último censo, realizado en el 2012. Sin embargo, en el censo del 2001, el 62% de la población se identificaba como indígena; sin dudas, Bolivia es el país con la mayor cantidad de indígenas de todo el continente americano.

Si bien la mayoría de la población es indígena, prácticamente desde su fundación como República independiente, casi toda su gente ha vivido excluida y en la pobreza. Las riquezas de este país históricamente han estado en manos de unos pocos, como generalmente sucede en todos los países de la región. Sin embargo, el caso boliviano difiere un tanto, debido a que casi en ningún otro país la situación de desigualdad ha sido tan evidente y profunda. A este antecedente hay que agregarle la discriminación histórica que los indígenas han tenido que sobrellevar. Es decir que si en Bolivia había pobreza y falta de oportunidades, la situación se agravaba para aquel que era indígena.

“Así, por ejemplo, se ha encontrado que en Bolivia, si bien un poco más de la mitad de la población es pobre, lo es también más de dos tercios de la población indígena bilingüe y más de tres cuartos de la población indígena monolingüe.” (López & Küper, La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas, 1999, pág. 50).

Al ser un país de mayoría indígena, es normal que la EIB este presente de manera más profunda en Bolivia, por lo que su historia se remonta mucho antes que la de nuestro país. De hecho algunos autores atribuyen el inicio de la EIB en Bolivia a inicios del siglo pasado (1900), cuando los primeros indígenas empleados en haciendas y en empresas mineras, eran instruidos para aprender a leer y escribir. Sin embargo, a pesar de que la educación indígena era un tema nacional el gobierno boliviano hacía poco o nada para mejorarla. Es así que, desde sus orígenes, dicha educación no se enfocó precisamente a ser intercultural y mucho menos bilingüe, por lo que únicamente se trataba de concentrar en que los indígenas aprendan cosas básicas y en idioma castellano.

“En realidad, antes de 1980 el sistema educativo boliviano ignoraba la diversidad lingüística y cultural de la población, lo cual había traído como consecuencia un 70% de

deserción durante el primer año y deficientes resultados de aprendizaje en el aula.” (Zavala, Robles, Trapnell, Zariquiey, Ventiades, & Ramírez, 2007).

Sin embargo, como sucedió en la mayoría de países en la región, en la década de los ochenta, los indígenas irían teniendo mejores organizaciones sociales, por lo que sus agrupaciones eran cada vez mejor estructuradas. Así, en esta época, al igual que en nuestro país, los indígenas empezarían a levantar su voz contra las políticas que los perjudicaban, solicitando atención a los gobiernos en diversos temas.

Entre sus demandas se concentraba la necesidad de instaurar un sistema de educación, que se ajuste a las necesidades de la población indígena. Finalmente, sus demandas se hicieron escuchar y el Ministerio de Educación boliviano instauró una forma de EIB a finales de la década de los ochenta. Para 1989, este tipo de educación estaba institucionalizada dentro del mencionado ministerio y se establecieron algunas políticas para llevarlo adelante. En el caso boliviano, a pesar de que su población es ampliamente indígena la EIB se concentraría, al igual que en Ecuador y Perú, en las zonas periféricas o rurales y no en ciudades. Sin embargo, la EIB no era vista meramente como una forma de impartir clases en las diferentes lenguas bolivianas sino que también se trataba de impartir los saberes generales, para promover la inclusión indígena. (Zavala, Robles, Trapnell, Zariquiey, Ventiades, & Ramírez, 2007).

Durante la década de los 90 la EIB se implementaría mucho más en Bolivia, por lo que a inicios de los 2000 empezó un plan permanente, para mejorar la calidad de la EIB, con la capacitación de docentes que se llevó a cabo con la cooperación de los gobiernos de Francia y Bélgica. Dicho programa consistió en la implementación de programas académicos en universidades, para obtener la licenciatura en EIB. De igual manera para lograr objetivos más claros, durante los años 2003 y 2004 se establecieron nuevas reformas educativas dentro de los marcos legales, para tener mejores posibilidades de cumplir con los objetivos planteados.

“El proyecto, que hasta el momento involucra a la Universidad Mayor de San Simón de Cochabamba, la Universidad Autónoma Tomás Frías de Potosí y la Universidad de la Cordillera de La Paz, consiste en implementar programas de licenciatura en EIB, dirigidos

a maestros en ejercicio en las zonas rurales y urbanas de Bolivia, en el marco de la Ley 1565 y de las políticas del Ministerio de Educación en general y de la Reforma Educativa en particular. El objetivo central del proyecto es mejorar las prácticas educativas de los maestros en servicio de las zonas rurales y urbanas, en el marco de una EIB a fin de responder a los desafíos de la Reforma Educativa.” (Gutiérrez, 2008, pág. 2).

Estos antecedentes nos hacen recapacitar que si bien la EIB tendría más atención durante el gobierno del actual presidente Evo Morales, el Estado boliviano llevaba al menos dos décadas trabajando para el mejoramiento de este tipo de educación. Sin embargo, la elección de Morales representaría mejores y más oportunidades para los indígenas, por lo que EIB tuvo mayor atención en sus primeros años de mandato. Muy similar al caso ecuatoriano, Evo Morales tomó la decisión de llamar a una Constituyente y en esta incluir a la EIB en el marco legal del país, lo que suponía un avance significativo.

Sin embargo el avance más importante que encontramos dentro de la normas de la EIB, impulsado por Morales es la restauración moral que se ha perdido entre los pueblos indígenas, llevándolos a recuperar mucho de su autoestima e incluyéndolos en distintos diálogos y negociaciones con el gobierno. Adicionalmente, la sociedad civil, en particular las organizaciones indígenas, pueden participar activamente en los planes educativos.

“Nosotros hablamos de revolución educativa en correspondencia con el discurso del Presidente Morales de revolución democrática y cultural. Esta revolución educativa tiene 4 ejes fundamentales: 1. Oportunidad y equidad; 2. Educación con vocación y formación productiva; 3. Educación de calidad; 4. Sistema educativo plurinacional. El objetivo central es una educación de calidad para todas y todos, es decir, vivir bien. Esto tiene, a su vez, 4 ejes articuladores transversales: plurinacional, intracultural, intercultural plurilingüe, territorial, comunitaria, democrática; justicia social; equidad de género y generacional; equilibrio y armonía con la naturaleza.”. (Ströbele-Gregor, Kaltmeier, & Cornelia, 2010, pág. 47).

El caso Peruano presenta características similares al ecuatoriano y boliviano. A riesgo de repetición, es importante remarcar que durante la década de 1980's, las organizaciones indígenas hicieron escuchar su voz de reclamo debido a que en este periodo de tiempo se

organizaron de mejor manera, logrando presencia en todo nivel territorial. Al igual que en los países vecinos, las organizaciones indígenas planteaban una serie de demandas, entre las que se encontraba la EIB.

Las características más destacables del caso peruano y su EIB, se refiere al lento proceso para que las organizaciones indígenas estén plenamente constituidas y aunque su tiempo de formación más importante se daría en la década de los ochenta como con sus vecinos, no sería hasta mediados de la década de los noventa que estaría plenamente estructurado, a pesar de las dificultades que grupos indígenas enfrentarían con gobiernos represivos como el de Fujimori.

“En el Perú, por el contrario, vemos un proceso organizativo indígena tardío, aunque varios líderes políticos mestizos –desde Alejandro Toledo hasta Ollanta Humala– usaron la etnicidad como recurso simbólico en sus campañas electorales.” (Ströbele-Gregor, Kaltmeier, & Cornelia, 2010).

Los antecedentes históricos entre los tres países son similares; en las últimas tres décadas han intensificado los esfuerzos por mantener vivas las costumbres y lenguas de los pueblos originarios. Sin embargo, según muchos de los beneficiarios y académicos, a diferencia de sus vecinos, Perú no ha logrado establecer políticas claras sobre esta problemática. Esto se debe, en primera instancia, debido a que no se le ha dado de cierta forma el mismo realce que ha tenido este tipo de educación en Ecuador y Bolivia, con decisiones como la de incluir a la interculturalidad bilingüe en la propia constitución.

Sin embargo, la Educación Intercultural Bilingüe tiene un espacio en la Ley General de Educación. Con el fin de mejorar el nivel educativo en este espacio, el gobierno peruano ha implementado niveles de cooperación entre instituciones que se dedican a impartir conocimientos bajo los parámetros de interculturalidad. Por tal razón, la comunidad indígena es muy importante, en el caso peruano, ya que aporta de manera significativa en los procesos de su propia enseñanza.

A pesar de habernos referido en muy breves rasgos a las características históricas y actuales de la EIB en Perú y Bolivia, nuestra intención al incluir esta sección dentro de la investigación, es presentar una breve comparativa básica de la situación de la EIB en estos

países, para poder tener una mejor idea de nuestra realidad a nivel regional. Habiendo constatado la información expuesta podemos concluir lo siguiente;

Los procesos históricos en los que aparece formal e informalmente la EIB son muy similares en los tres casos. En cuanto a la parte informal, pudimos constatar que la EIB nace de la intención de los indígenas de auto educarse y también de la incidencia de partidos políticos de izquierda o de misiones evangelizadoras, cuya intención real no era verdaderamente la de apoyar la educación de los pueblos indígenas.

En lo que compete a la parte formal, se puede reiterar que esta se produce en un período muy similar, aunque con algunas variaciones en los tres casos. Nace en la década de los ochenta y se profundiza en la siguiente década, aunque en el caso peruano el proceso institucional indígena caminaría más lento. De igual manera, podemos mencionar que las propuestas educativas y de los derechos indígenas, parten de la ‘presión’ o compromiso por parte de estos países de cumplir con lo acordado en convenciones como la 169 de la OIT, la carta de derechos indígenas de la ONU.

Poniendo un poco más de énfasis en la realidad ecuatoriana, podemos argumentar que bajo el régimen de Correa se perdieron un sin número de avances. Por ejemplo, el Ecuador estaba a la vanguardia de la autodeterminación y la participación indígena, como actores de su propia educación, mucho antes que sus pares de Bolivia y Perú. Adicionalmente, el proceso boliviano resurgió a inicios del 2000, mientras que el Ecuador había implementado políticas similares como la de dar realce a la EIB en la década anterior.

Si recordamos el caso peruano, podemos decir que quizás la situación actual con la que hoy lidia Ecuador, en este campo, se parece a la de su vecino. Al volver a centralizar la EIB, esta se burocratizó y se le quitó valor a la participación indígena. Es similar el caso del Perú porque la EIB es meramente una rama del sistema educativo, sin tener el valor o la autodeterminación que por convenios internacionales merecería. Por estas razones podemos señalar a manera de conclusión en este segmento, que el retroceso dentro de la EIB en el Ecuador es evidente. De ser precursor e innovador en el campo de la EIB, se retrocedió debido a las políticas e ideas centralizadoras como la de quitar a los indígenas el derecho a la autonomía y a la autodeterminación de la EIB.

- **Entrevista a Ariruma Kowii y Luis Montaluisa**

Luego de haber investigado los temas precedentes y haber expuesto el surgimiento de los derechos indígenas y la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en el país, era importante tener un acercamiento con alguno de los protagonistas del movimiento indígena en el Ecuador. Es de esta manera que tuve la oportunidad de entrevistarme con Ariruma Kowii y Luis Montaluisa a quienes, en primer lugar, debo expresar mi más profundo agradecimiento por la gentileza con la que me atendieron y el tiempo que me brindaron para poder entrevistarlos.

Ariruma Kowii fue con quien primero tuve la oportunidad de dialogar. Platicamos acerca de los derechos indígenas, la EIB, y el rol de algunos organismos internacionales en la promoción de los derechos indígenas. Para Ariruma Kowii, la situación actual de los derechos indígenas, en el Ecuador, es crítica porque a su parecer se han creado un sin número de leyes que se emiten pero no se acatan. Por esta razón, a pesar de que las leyes son favorables no se llegan a respetar. Por ejemplo, en la Constitución se establece que el quichua y el shuar son idiomas oficiales pero hasta ahora no se han promovido de manera clara políticas para promover el uso y aprendizaje de ambas. “No se ha hecho nada por lograr que la estructura pública del país y la organización política del país cumpla este mandato Constitucional de que somos un país multicultural y plurinacional.” (Ariruma Kowii, comunicación personal, 10 de enero de 2019).

Adicionalmente para Kowii, los derechos indígenas se violentaron ya que, una vez aprobada la Constitución de 2008, se establecían estatutos de promoción de algunas políticas como por ejemplo la EIB. Sin embargo, luego se empezaron a aplicar otras directrices relacionadas con la promoción del ‘desarrollo de la matriz productiva’ aunque esto significaba atentar contra la naturaleza, a pesar de que en la Constitución se establecía el respeto y el cuidado de la misma. También para Kowii, se está irrespetando la autodeterminación de los pueblos indígenas porque simplemente no se está realizando nada para el cumplimiento de los artículos constitucionales que abarcan temas de derechos indígenas. (Ariruma Kowii, comunicación personal, 10 de enero de 2019).

Desde su perspectiva lo que más afectó a los pueblos indígenas durante la presidencia de Correa fue todo el engranaje neoliberal y populista que se estableció en su presidencia, la cual “no respetaba los derechos colectivos, por atentar contra los recursos de la naturaleza, el tema de las minas toda su política de extractivismo.” Adicionalmente algo que ha perjudicado no solo a los pueblos indígenas sino a todo el país fue el desfaldo financiero, y el dinero mal invertido. (Ariruma Kowii, comunicación personal, 10 de enero de 2019).

Dentro del campo de la EIB, para Kowwi, la situación es que hay una irresponsabilidad tanto del gobierno como de la dirigencia del movimiento indígena, específicamente la CONAIE. No se ha cumplido la propuesta y los estatutos que todo el sistema educativo debe cumplir para responder a parámetros interculturales como está establecido en la Constitución. Para Kowwi, no es una respuesta correcta que el gobierno designe la construcción de todos sus programas de interculturalidad a la Secretaria de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB), porque es una deber del Estado la promoción de políticas inclusivas en todo el ámbito educativo.

Por otra parte, Kowwi considera que el camino por el que la SEIB, debe marchar debe ser de mucha responsabilidad en cuanto a las decisiones técnicas que se deben tomar. Para Kowwi, los técnicos encargados de la SEIB no han sabido direccionar la EIB a pesar de estar laborando desde 1988 y de haber tenido el control casi total, antes de la pérdida de la autonomía durante el régimen de Correa. Esto ha puesto al sistema de EIB prácticamente en crisis debido a que no había herramientas claras para garantizar la calidad educativa. (Ariruma Kowii, comunicación personal, 10 de enero de 2019).

Kowwi cree que el cierre de muchas escuelas comunitarias no debe ser completamente generalizado como algo malo, ya que cada caso varía dependiendo de la comunidad. Comenta que hay casos en que las escuelas ya no cuentan con niños o dentro del mismo circuito se encuentran otras escuelas. Por eso, según su criterio, se debe reestructurar el organigrama educativo y analizar cómo mejorar el acceso de las comunidades a las unidades educativas que brinden las mejores facilidades. “hay realidades muy distintas, hay otras realidades en las que de pronto, efectivamente, tenemos la escuela del milenio a muy larga distancia.” (Ariruma Kowii, comunicación personal, 10 de enero de 2019).

En campo de las relaciones internacionales, Kowwi considera que es muy importante que los organismos internacionales hayan tomado conciencia de la situación de los derechos humanos de los pueblos indígenas, pero que lamentablemente su función no es determinante. Para él, el problema parte de que los deseos y propuestas de los organismos internacionales se han quedado meramente en el enunciado y no existen acciones claras para supervisar si efectivamente se están cumpliendo con las Declaraciones de organismos internacionales a las que los Estados se han adherido, y si no se están cumpliendo, poder imponer una sanción. (Ariruma Kowii, comunicación personal, 10 de enero de 2019).

En mi diálogo con Luis Montaluisa pude afirmar una serie de conceptos sobre la EIB y anécdotas que dieron el nacimiento a la institucionalización de la misma. Al tratarse de un dirigente histórico de la CONAIE y más aun de la EIB por ser el primer director de la SEIIB, pude obtener valiosa información. La visión de Montaluisa difiere en algunos aspectos con la de Kowwi pero coinciden en otros puntos.

Al igual que para Kowwi, Luis Montaluisa considera que durante la época de Correa se violentaron los derechos indígenas de muchas formas. Por ejemplo, no se respetaron las tierras ancestrales, se dio paso al extractivismo, no se respetaron derechos colectivos, se implanto un modelo neoliberal que tuvo un impacto profundo en las comunidades indígenas, entre muchos otros. “No se respetaron tierras ancestrales, lo del Yasuní usted ve, se violó la ley.” (Luis Montaluisa, comunicación personal, 10 de enero de 2019).

Para Montaluisa, durante la época de Correa no se respetó la autodeterminación de los pueblos indígenas y más aún de la EIB, porque la EIB generaba conciencia dentro de las comunidades y a Correa le convenía que los indígenas no tengan conciencia de lo que representaba el extractivismo o la promulgación de otras leyes que los afecten, en nombre del progreso y de cumplir con el neoliberalismo. Durante el correísmo, Montaluisa sostiene que se violó la justicia, porque no se representó la propia Constitución. (Luis Montaluisa, comunicación personal, 10 de enero de 2019).

En cuanto a la EIB, Montaluisa considera que la situación actual es compleja. Él rescata el valor de la autodeterminación dentro de la EIB. Desde su punto de vista, la autonomía representa la oportunidad de que sean los propios indígenas quienes manejen su educación.

Sin embargo, al igual que Kowwi, este considera que la labor de la CONAIE, es muy cuestionable ya que se ha burocratizado demasiado. Sin embargo, para el entrevistado, la época en la que estuvo a cargo la CONAIE, si hubieron algunos avances sobre todo en la parte ‘pisco-social’ y no tanto así la técnica. (Luis Montaluisa, comunicación personal, 10 de enero de 2019).

En el punto anterior, Montaluisa argumenta que no está en contra de la que la CONAIE esté a cargo de la EIB como cuando él fue director, porque las instituciones fiscalizadoras del Estado si exigían rendir cuentas del dinero invertido en la EIB. Así mismo, rescata la necesidad de que dichos organismos estatales cumplan con su función de fiscalizar y de no ceder ante posibles pactos políticos entre la CONAIE con el gobierno de turno.

En cuanto a proyectos como las Escuelas del Milenio, Montaluisa considera que hubo muchas fallas en su planificación. Pero sin lugar a dudas, para él, uno de los retrocesos más grandes dentro de la EIB, durante la época de Correa, fue el cierre de las escuelas comunitarias. Desde su punto de vista, estas deben volver a abrirse inmediatamente porque este tipo de escuelas formaban parte fundamental de la vida comunitaria. “Aquí viene algo conceptual, la escuela tiene que ser de la comunidad, no la comunidad de la escuela, dicho de otra manera, es la escuela la que debe buscar a los alumnos, por eso lo que se debía hacer es apoyarlas con mejor infraestructura y hubieran costado menos que hacer esos elefantes blancos que son las Escuelas del Milenio.” (Luis Montaluisa, comunicación personal, 10 de enero de 2019).

Dentro del tema internacional, Montaluisa considera que es muy importante que organismos internacionales hayan agregado a su agenda el tema de los derechos indígenas. Sin embargo, al igual que Kowwi, coincide en que hace faltan nuevos y mejores mecanismos de control para cerciorarse de que se estén cumpliendo con las diferentes disposiciones y Declaraciones. A su vez el entrevistado, comenta que una falla importante dentro del débil sistema de verificación de estos organismos internacionales esta la asociación con muchas organizaciones indígenas locales. Por esta razón, muchas veces, las organizaciones internacionales se centran meramente en exponer o repetir informes emitidos por movimientos locales, los cuáles, en ciertos casos, estarán de acuerdo con tener una relación con el gobierno de turno. Hablando acerca del rol de la ONU, OEA y OIT para

precautelar los derechos indígenas, Luis Montaluisa expresaba lo siguiente: “En teoría porque en la práctica no tienen mucha fuerza, ahora de todas maneras que hayan declaraciones si es útil, pero no es tan eficiente”. (Luis Montaluisa, comunicación personal, 10 de enero de 2019).

CONCLUSIONES

El trabajo realizado deja varias enseñanzas. Partiendo del orden en el que fue redactado, en primer lugar, podemos deducir que el aparecimiento de los derechos indígenas, nace de dos corrientes del derecho; natural y positiva. Sin embargo, su aparecimiento surge como una rama de los derechos humanos universales. Deducimos esto a partir de constatar de que los derechos humanos nacen siglos antes y provienen de las mismas corrientes (natural y positiva), y tienen la similitud de combinar ambas en su concepción teórica. Esto quiere decir que para ambos tipos de derechos dentro de sus Declaraciones, se usan bases teóricas que son naturales y legales.

Los derechos indígenas se describen como aquellos derechos colectivos que tienen como finalidad la protección de toda comunidad nativa así como de sus costumbres, lenguaje, tierras, costumbres entre otros. En su visión moderna, nacieron en la misma época colonial. Su nacimiento, claramente, se basa en la necesidad de protegerlos ante los abusos de los colonizadores. En este punto, la influencia y accionar de varios religiosos e intelectuales como Bartolomé de las Casas o Francisco de Vitoria, hicieron tomar conciencia a la Corona, en este caso española, de la necesidad de implementar medidas de protección para los pueblos indígenas.

La concepción moderna de los derechos indígenas nace debido a la discriminación y segregación que este grupo social sigue sufriendo. A pesar de que han pasado siglos desde que se terminó la colonia y de que las repúblicas independientes se han formado, estos problemas discriminatorios siguen siendo muy latentes. Por esta razón, nació en siglo pasado la concepción moderna de los derechos indígenas como una manera de enfrentar este problema.

El sistema internacional contemporáneo, por medio de sus organismos, ha sido participe de que esto suceda. La comunidad internacional ha tenido un rol importante dentro de la promulgación de todo tipo de derechos. Es así que organismos como la ONU, la OIT, o la OEA han impulsado diversas iniciativas para garantizar que las comunidades indígenas sean respetadas y que puedan suplir las necesidades básicas.

Dentro de este campo, la ONU ha sido partícipe de una amplia promoción para que se realice una Declaración acerca de los derechos indígenas. Pero antes de la ONU, la OIT fue pionera, en el siglo pasado, de promover una Declaración sobre derechos humanos e indígenas. Ya en tiempos modernos, la OEA ha establecido su declaración propia sobre derechos indígenas, la cual se adapta mejor a las necesidades del continente americano.

Sin embargo, dentro de esta investigación pudimos constatar que lamentablemente las iniciativas de organismos internacionales se quedan en eso, simples iniciativas que realmente no logran cumplir con sus propósitos. Este factor es una de las muestras de que en muchas ocasiones el sistema internacional no tiene la eficacia necesaria para efectivizar mecanismos de control idóneos.

En este mismo punto, otras de las conclusiones a las que busca llegar este trabajo de investigación es ratificar, una vez más, la inoperancia del derecho internacional en muchos casos por no hablar de la mayoría. Es así que podemos aseverar que el derecho internacional se basa gran cantidad de veces en la voluntad de los Estados. Como muestra de esto, tenemos lo que sucede actualmente en nuestro país y en muchos otros de la región, en donde los gobiernos han firmado distintas Convenciones sobre derechos indígenas pero en la realidad no las cumplen. Es así que podemos concluir que las organizaciones internacionales están fallando, porque no hay acciones claras para precautelar si los estados cumplen o no con lo acordado.

De lo positivo dentro de las diferentes Convenciones es que uno de los temas que más importancia ocupa es la cuestión educativa. Es importante reconocer que los organismos internacionales dedicados a este tema, han dado un importante realce a la educación. Lo más rescatable de esto es que los derechos indígenas por medio de sus Convenciones intuyen a brindar acceso educativo a las comunidades pero no sólo eso. Lo que verdaderamente busca el derecho indígena es que esta educación se adapte a las necesidades de las comunidades y de los pueblos indígenas. Por esta razón se establece que la educación indígena debe cumplir ciertos parámetros especiales como son la educación en lengua propia, la promulgación de valores propios, el cuidado de la cultura originaria, y la inclusión hacia la sociedad, sin olvidar las materias académicas que son necesarias para el desarrollo escolar.

Las organizaciones indígenas en el Ecuador han sido las protagonistas de hacer que la educación indígena o intercultural bilingüe (EIB), como se la conoce en el Ecuador, sea una realidad. Desde mediados del siglo pasado estas organizaciones han jugado un rol determinante en la propagación de políticas que protejan a sus comunidades. A partir de la década de 1980, los movimientos indígenas, al igual que en países vecinos, tomaron más fuerza en Ecuador e hicieron realidad el sueño de siglos de lucha, haciendo que se establezcan estatutos claros para la protección y el acceso a derechos para su población.

Por esta razón, otra de las conclusiones a la que llega este trabajo de investigación, es que sin las organizaciones indígenas de finales de la década de 1980, la situación de los pueblos indígenas continuaría siendo deplorable en nuestro país. Por esta razón, es válido y muy merecido reconocer el trabajo de estas organizaciones y los dirigentes que, en aquel momento, sentaron las bases para que el sueño de siglos se vea cumplido.

Los indígenas en nuestro país lograron tener autonomía y autodeterminación, como una parte del cumplimiento de sus derechos, en diversos campos para inicios de la década de los noventa. Durante el periodo en el que llevaron las riendas de su propia educación los organismos indígenas liderados por la CONAIE, lograron algunos avances. Quizás el avance más grande se concentre en el establecimiento de una secretaria con autonomía del Ministerio de Educación, y la promulgación de un reglamento propio de educación.

Si bien, durante la década de Correa, se dismantelaría gran parte de lo que habían logrado, considero que los ideales de los dirigentes indígenas se habían desviado enormemente para ese entonces. Llego a esta conclusión luego de la entrevista con Ariruma Kowii y Luis Montaluisa. A pesar de sus diferencias, ambos coinciden en algo; los dirigentes de la CONAIE se han desviado de lo que en algún momento buscaron con tanto afán. Coincido con ambos en que si bien la autodeterminación es importante los dirigentes no pueden continuar sin rendir cuentas a nadie.

Algo que me llamó la atención de las entrevistas con Ariruma Kowii y Luis Montaluisa fue que ambos hablaban de 'jerarquías' dentro del movimiento indígena y que dentro de este organigrama los dirigentes mejor posicionados eran los que más beneficios económicos habían logrado conseguir, a lo largo de su carrera. Por esta razón, la población

indígena claramente se divide en estratos como el de dirigentes y políticos, intelectuales y profesionales, comerciantes, gente que labora en la ciudad y, en último peldaño, los campesinos. Es por esta razón que lamentablemente se ha creado una especie de estratificación dentro la comunidad indígena. Uso el término ‘lamentable’ debido a que claramente sólo unos pocos se han sabido beneficiar de ciertas ventajas para poder progresar. De este modo creo que podemos concluir en que hay doble moral dentro del discurso de muchos dirigentes indígenas al querer impulsar reformas en escuelas a las que ninguno de sus hijos, y posiblemente parientes, asisten.

Considero que lo más recomendable es que la autonomía y autodeterminación del sistema educativo indígena vuelva a sus manos porque es un derecho arrebatado pero creo que debería ser de otra manera ya que el Estado no puede asignar presupuesto para que unos cuantos dirigentes sean los únicos beneficiados mientras que a la mayoría de indígenas les toque recibir migajas. Hay gran responsabilidad del gobierno anterior para que la situación se haya agravado pero no hay que echarle toda la culpa, son también, los propios representantes indígenas grandes responsables de la crítica situación que la EIB atraviesa. Se puede resumir a: Las escuelas del campo para los indígenas más pobres.

Puedo concluir que ante este problema, lo más conveniente sería que se creen mejores sistemas de auditoría tanto internos como externos, donde la comunidad pueda participar más. Dichos sistemas podrían funcionar no sólo en la administración del sistema educativo sino también en otros campos. No puede estar cualquier proyecto sin control por pedido de algunos dirigentes indígenas, excusándose en derechos como la autodeterminación. Por esta razón, también podemos concluir que la autonomía no siempre es buena si es que no está bien direccionada. También es necesario redefinir hacia donde va dirigida la EIB, escuchando las voces de sus actores, y como siempre, la educación siempre será lo primero.

Bibliografía

- Abram, M. (1987). Problemas y Perspectivas de la Educación Bilingüe en Ecuador. *Revista Pueblos Indígenas y Educación*, 4, 5-37.
- Albó, X. (2008). *Movimientos y poder indígena en Bolivia, Ecuador y Perú (Vol. 71)*. La Paz: Cipca.
- Almeida, P., & Cordero, A. (. (2017). *Movimientos Sociales en América Latina: Perspectivas, Tendencias y Casos*. Buenos Aires: CLACSO.
- Anaya, S. J. (2004). International Human Rights and Indigenous Peoples: The Move Toward the Multicultural State. *Arizona Journal of International and Comparative Law*, Vol. 21, p. 13, 11-61.
- Anaya, S. J. (2008). *International Human Rights and Indigenous Peoples*. Aspen Publishers.
- Anker, K. (2014). *Declarations of Interdependence A Legal Pluralist Approach to Indigenous Rights*. Burlington: Ashgate Publishing Limited.
- Bernal, B. (1989). Las características del derecho indiano. *Historia Mexicana*, Vol. 38, No. 4, 663-675.
- Bethell, L. (2008). *The Cambridge History of Latin America (Vol. 2)*. Nueva York: Cambridge University Press.
- Bix, B. (2010). Natural law theory. *A Companion to Philosophy of Law and Legal Theory*, 211-227.
- Coates, K. (2004). *A Global History of Indigenous Peoples: Struggle and Survival*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Cornejo, A. (2008). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador: La propuesta educativa y su proceso. *Alteridad*, 3(2), 64-82.
- De la Torre, C. (2012). El tecnopopulismo de Rafael Correa ¿Es compatible el carisma con la tecnocracia? *Latin American Research Review*, 24-46.
- Del Popolo, F., & Oyarce, A. M. (2005). Población indígena de América Latina: perfil sociodemográfico en el marco de la CIPD y de las Metas del Milenio. *Seminario Internacional: Pueblos indígenas y afrodescendientes de América Latina y el Caribe: relevancia y pertinencia de la información sociodemográfica para políticas y programas*. Santiago de Chile: CELADE-División de Población, CEPAL, 1-31.
- DelValls, T. A. (1978). El Instituto Lingüístico de verano, instrumento del Imperialismo. *Nueva Antropología*, 3(9), 117-142.
- Flores, D. (2011). La Justicia Indígena y sus conflictos con el Derecho Ordinario. *Flores, D. (2011). La Justicia Indígena y sus conflictos con el Derecho Ordinario. Fundación regional de Asesoría en Derechos humanos INDREH*, 2-11.

- Forsythe, D. P. (2009). *Encyclopedia of Human Right*. Oxford University Press.
- Grote, R. (1999). The Status and Rights of Indigenous Peoples in Latin America. *Zeitschrift für ausländisches öffentliches Recht und Völkerrecht. Max-Planck-Institut für ausländisches öffentliches Recht und Völkerrecht. Bd 59.2*, 495-528.
- Guayaquil, R. (6 de Febrero de 2017). Correa dijo que es una locura reinstalar las escuelas dispersas del campo. *El Comercio*.
- Gumucio-Dagron, A. (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. *Signo y pensamiento*, 30(58). *Signo y pensamiento*.
- Gutiérrez, W. (2008). La EIB en Bolivia. *La Educación Intercultural Bilingüe*, 1-13.
- Hall, G., & Patrinos, H. A. (2004). Indigenous Peoples, Poverty and Human Development in Latin America: 1994-2004. 16.
- Hidalgo, A., & Ana, C. (2014). Seis debates abiertos sobre el sumak kawsay. *Íconos*, 9-98.
- Hora, D. L. (9 de Febrero de 2017). El drama tras el cierre de escuelas rurales. *Diario La Hora*.
- Horvath, R. J. (1972). A Definition of Colonialism. *Current Anthropology, Vol. 13, No. 1*, 45-57.
- Ibarra, H. (1999). Intelectuales indígenas, neoindigenismo e indianismo en el Ecuador. *Ecuador Debate*, 71-78.
- Joas, H. (2006). Max Weber and the Origin of Human Rights: A Study on Cultural Innovation. *IIS Discussion Paper*, 1-22.
- Kolakowski, L. (1983). Rights, Marxism and Human. *Daedalus, Vol. 112, No. 4*, 81-92.
- Krainer, A. (1996). Educación bilingüe intercultural en el Ecuador Vol. 7. *Pueblosdel Ecuador Nro 7*, 5-97.
- Krainer, A. (2010). Propuestas y Perspectivas para Políticas Educativas en el Siglo XXI . *Construyendo interculturalidad: pueblos indígenas, educación y políticas de identidad en América Latina Fráncfort: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit.*, 38-44.
- Krainer, A., & Guerra, M. (2016). *Interculturalidad y educación. Desafíos docentes*. Quito: Flacso Ecuador.
- López, L. (2010). Reaching the Unreached: Indigenous Intercultural Bilingual Education in Latin America. *Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report*.
- López, L., & Küper, W. (1999). La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas. *Revista Iberoamericana de educación*, 20, 17-85.
- López, L., & Sichra, I. (2008). Intercultural bilingual education among indigenous peoples in Latin America. *Encyclopedia of language and education*, 1732-1746.

- Luna, M. (24 de Junio de 2017). Educación, fardo neocolonial. *El Comercio*.
- Macas, L. (1992). El levantamiento indígena visto por sus protagonistas. *Indios. Una reflexión sobre el levantamiento indígena de 1990*, 17-36.
- McCrudden, C. (2008). Human Dignity and Judicial Interpretation of Human Rights. *The European Journal of International Law Vol. 19 no. 4*, 655-724.
- Montaluisa, L. (2008). Trayectoria Histórica de la Educación Bilingüe en Ecuador. *Catalina Vélez Verdugo (coordinadora), Educación Intercultural Bilingüe y Participación Social. Quito: CARE Internacional*, 47-78.
- Montaluisa, L. (2009). *Interculturalidad: Reflexiones Desde la Práctica*. Quito: UNICEF.
- Moya, R. (1990). Educación bilingüe en el Ecuador: retos y alternativas. . *Indiana*, 11, 387-406.
- Naranjo Chiriboga, M. (2004). Dos décadas perdidas: los ochenta y los noventa. *Cuestiones Económicas Vol. 20, No 1:3*, 223-250.
- OEA - Organización de los Estados Americanos. (15 de Junio de 2016). Recuperado el 13 de Septiembre de 2018, de http://www.oas.org/es/centro_noticias/comunicado_prensa.asp?sCodigo=C-075/16
- Palacios, E. (14 de Septiembre de 2014). Memorias de la educación Bilingüe en Azuay y Cañar. *El Telégrafo*.
- Panzer, J. S. (1996). *The Popes and slavery* (p. 7). Nueva York: Alba House.
- Parma, E. E. (2008). Características de la Política Exterior de los Estados Unidos. *Instituto de Estudios Estratégicos de Buenos Aires*, 1-91.
- Peters, M., & Mika, C. (2017). Aborigine, Indian, indigenous or first nations? *Educational Philosophy and Theory* 49:13, 1229-1234.
- Rawls, J. (2003). La búsqueda de la justicia. *Letras Liberales*, 62-65.
- Rodas, R. (2007). *Dolores Cacuango: Pionera en la lucha por los derechos indígenas*. Quito: Crear Gráfica.
- Rodríguez Cruz, M. (2017). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Íconos*, 217-236.
- Rodríguez Cruz, M. (2017). Interculturalidad, plurinacionalidad y sumak kawsay en Ecuador. La construcción de un nuevo modelo de Estado a través de la educación intercultural bilingüe: discurso y realidad. *Perfiles Educativos*, 39 (157), 70-86.
- Rodríguez Cruz, M. (2018). *Educación Intercultural Bilingüe, Interculturalidad y Plurinacionalidad en el Ecuador I*. Quito: Ediciones Abya-Yala.

- Roldán, R. (2004). *Models for Recognizing Indigenous Land Rights in Latin America*. Washington, D.C. : The World Bank Environment Department.
- Rosano, M. J. (2003). Liberty, Nobility, Philanthropy, and Power in Alexander Hamilton's Conception of Human. *American Journal of Political Science*, Vol. 47, No. 1, 61-74.
- Rothbard, M. N. (1998). *The Ethics of Liberty*. Nueva York: NYU Press.
- Rousseau, J.-J., & Villaverde, M. J. (2004). *El contrato social (Vol. 218)*. Ediciones AKAL.
- Ruge, D. (2008). Indigenous Rights in Latin America: The Gap between Doctrine and Reality. *Human rights and human welfare. Topical research digest: revisiting human rights in Latin America*, 72-86.
- Serrano, V. (2002). *El Derecho Indígena*. Quito: Abya-Yala.
- Shestack, J. J. (1998). The Philosophic Foundations of Human Rights. *Human Rights Quarterly*, Vol. 20, No. 2, 201-234.
- Soto, L. G. (2012). Aristóteles y la consideración moral de los animales. *Télos*, 17(1), 65-72.
- Stavenhagen, R. (2004). Derecho internacional y derechos indígenas. *Derechos Humanos y Pueblos Indígenas: tendencias internacionales y contexto chileno*, 23., 15-26.
- Ströbele-Gregor, J., Kaltmeier, O., & Cornelia, G. (2010). Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en America Latina. *Deutsche Gesellschaft*, 1-40.
- Vasak, K. (1982). Human Rights: As a Legal Reality. *The International Dimensions of Human Rights (1)*, 1-10.
- Williamson, G. (2004). ¿Educación multicultural, educación intercultural bilingüe, educación indígena o educación intercultural? *Cuadernos interculturales 2.3* , 23-34.
- Yelasco, F. (1979). *Reforma agraria y movimiento campesino indígena de la Sierra*. Quito: FJ Conejo.
- Yépez, D. (16 de Febrero de 2016). *Rosa María Torres: 'En el Ecuador, el modelo pedagógico no ha cambiado'*. Recuperado el 24 de Abril de 2018, de Plan V:
<http://www.planv.com.ec/historias/sociedad/rosa-maria-torres-el-ecuador-el-modelo-pedagogico-no-ha-cambiado>
- Zavala, V., Robles, A. M., Trapnell, L., Zariquiey, R., Ventiades, N., & Ramírez, Á. (2007). *Avances y desafíos de la educación intercultural bilingüe en Bolivia, Ecuador y Perú: estudio de casos*. Lima: CARE.
- Zimmermann, K. (1997). Modos de interculturalidad en la educación bilingüe. Reflexiones acerca del caso de Guatemala. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13, 113-127.

Žižek, S. (2005). Against Human Rights. Wronging Rights? *Philosophical Challenges to Human Rights*, 149-167.