



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE ABOGADO

TEMA: “LA OBLIGACIÓN ESTATAL DE PRESERVAR LOS IDIOMAS
ANCESTRALES. CASO: IDIOMA SAPARA”

AUTOR: SEBASTIÁN ESTEBAN PÁLIZ LARREA

DIRECTOR: DAVID CORDERO HEREDIA, LL.M.

QUITO, OCTUBRE DE 2017

Prof: Por favor asignar a la
calificación del estudiante
→ [Firma] . 2017/11/13

Quito, 10 de noviembre de 2017

Señor Doctor
Gonzalo Vaca Dueñas
SECRETARIO ABOGADO DE LA FACULTAD DE JURISPRUDENCIA
Presente

De mi consideración:

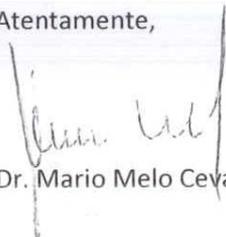
En relación a la disertación de Grado "La obligación estatal de preservar los idiomas ancestrales. Caso: Idioma Sapara", elaborada por el estudiante Sebastián Páliz, tengo el agrado de presentar el siguiente informe.

La presente versión evidencia mejoras significativas en relación a la anterior. Se ha reestructurado el texto de una manera que le hace ganar en coherencia. Empieza con un primer capítulo sobre la Nacionalidad Sapara, que permite contextualizar su situación con perspectiva histórica, el capítulo 2 trata la obligación estatal de preservar los idiomas ancestrales y en el capítulo 3 se analiza lo que el Estado ecuatoriano ha hecho al respecto.

Especialmente, resalto que el primer capítulo, tal como ha quedado, permite comprender la compleja situación organizativa por la que atraviesa la Nación Sapara que influye directamente en la preservación de su idioma, lo que permite una comprensión más integral de la problemática para evitar reproducir los sesgos que las opiniones de las personas entrevistadas pudieran tener.

Por lo expuesto asigno la calificación de 9/10.

Atentamente,



Dr. Mario Melo Cevallos

Recibido 13/11/2017

13/11/2017 9:01
Dr. Melo

*Sory: Por favor asegurar a la copia del
estudiante JGJ 2017-11-24*

Quito, 24 de noviembre de 2017

Señor Doctor
Iñigo Salvador
Decano Facultad de Jurisprudencia
Presente.-

**Ref. informe disertación
Sebastián Páliz**

Señor Decano,

En relación al encargo de leer, informar y calificar la disertación de **Sebastián Páliz**, titulada "La obligación de preservar los idiomas ancestrales", expreso:

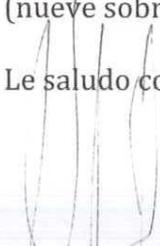
1. La disertación trata un tema muy importante y poco explorado en el derecho, que tiene que ver general con los derechos lingüísticos y en particular con el idioma sapara.
2. El contenido, que está dividido en tres capítulos, uno sobre la nacionalidad y el idioma sapara, el otro sobre las obligaciones del estado y una última sobre las acciones emprendidas por el estado ecuatoriano, tiene información relevante para entender el objeto de estudio.
3. Me parece importante destacar que a lo largo del trabajo se recurre con frecuencia a personas del pueblo sapara. Esto demuestra la relevancia que tiene el testimonio de sus propios habitantes en la investigación. Sin embargo, me hubiera encantado que sus voces sean escuchadas con más frecuencia. Hay citas textuales de esas personas, pero podrían ser más. Cuando se puede poner la cita de la persona sapara, conviene más esa cita que una paráfrasis del autor.
4. Me hizo falta una mayor concatenación entre capítulos. El recuento de todos los instrumentos jurídicos que está en el capítulo 2 no llega a dialogar con el capítulo 3. Hubiese sido muy interesante si se podía contrastar en cada acción emprendida por el estado con una o varias obligaciones jurídicas.
5. Me ha llamado la atención, por ser directamente relacionado, que no se haya hecho un análisis más protagónico y profundo a la Declaración de los derechos lingüísticos. Al final no se sabe el contenido ni su valor jurídico en el sistema jurídico ecuatoriano.
6. En general me hubiera encantado que el segundo capítulo tenga como eje de análisis el contenido de los derechos lingüísticos (como sucede en el punto 2.6) y no por instrumentos (resto de subcapítulos), que no ayuda a entender el alcance y la interrelación entre los instrumentos, los sistemas jurídicos y las obligaciones.
7. Hay unas partes en las que se dice que se analizarán las "consecuencias jurídicas" (cap. 2, 2.2 y 2.3) pero el análisis no es completo.
8. En el capítulo 3 tampoco existe una concatenación entre los subcapítulos y con los derechos lingüísticos o con las obligaciones desarrolladas en el



- capítulo 2. Cada subcapítulo tiene autonomía y podría faltar que no alteraría el contenido. Más concatenación hubiese sido necesario.
9. En el mismo capítulo 3 no logra verse en cada acápite la relación con la lengua sapara. Por ejemplo, me hubiera encantado saber con la especificidad que la tesis exige, cómo en el espacio sápara se implementó el Plan Nacional del Buen Vivir o si hubo la atención a esa lengua en la Universidad Amawtay Wasi.
 10. Cuando se trata de obligaciones, quizá pudo haberse explorado las formas de hacer cumplir jurídicamente esas obligaciones. Esta discusión no existe en la tesis y creo que pudo haber sido un apoyo a la reflexión desde el derecho para que las lenguas vulnerables puedan tener una protección efectiva. Se me ocurre, por ejemplo, pensar que las garantías constitucionales podrían ser aplicables.
 11. En lo formal, cumple con los requisitos propios de un trabajo académico. Sin embargo, hay algunos detalles de forma que deben ser pulidos. Por ejemplo, no es necesario la doble resaltada (comillas e itálicas, subrayados y negrillas). Algunas citas no tienen la página y no pueden ser verificadas. Otras citas tienen llamados semejantes que confunden, por ejemplo dos documentos jurídicos distintos que tienen como autor Registro Oficial y el mismo año (2008).
 12. La disertación está bien escrita y usa un lenguaje claro.
 13. La bibliografía es actual y suficiente.
 14. La tesis en general es descriptiva y, aunque lo hace pero episódicamente, me hubiera encantado encontrar más criterios personales especialmente cuando describe las diversas formas de ver un fenómeno jurídico. Quizá por ejemplo, el ir más allá de los textos normativos e intentar buscar salidas e interpretaciones buscando el mejor derecho para el problema real de la posibilidad de extinción de la lengua sapara.

Por todas estas razones, considero que la disertación merece la calificación de 9/10 (nueve sobre diez).

Le saludo cordialmente,



Ramiro Avila Santamaría

DEDICATORIA

Dedico este estudio al milenario pueblo indígena amazónico Sapara.

Por haber sido esclavizados y diezmados durante el auge cauchero, desconocidos durante el boom petrolero y actualmente sufrir la ignorancia y el desprecio de las élites pro-extractivistas. Pero por sobre todo, por siempre sobreponerse a la adversidad.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a todas las personas que aportaron parte de su tiempo y esfuerzo en el perfeccionamiento de esta tesis: David Cordero Heredia, Efrén Guerrero, Marleen Haboud, Manari Ushigua y Bárbara Mejías; gracias por sus comentarios y experiencias.

Pero agradezco especialmente a: Gloria Ushigua - presidenta de la asociación de mujeres Sapara del Ecuador Ashiñwaka; Maria Gabriela Albuja – fundadora de la Unidad Educativa Activa Libre Trilingüe Intercultural Experimental Inka Samana y miembro del pueblo indígena Kichwa de Saraguro; y finalmente a Veronica Yuquilema – abogada defensora de Derechos Humanos perteneciente al pueblo indígena Kichwa de Puruhá.

Si algo me ha enseñado el desarrollo de esta tesis es que no existe voluntad más fuerte, ni lucha más justa, que la que impulsa el espíritu de una mujer indígena.

ABSTRACT

The dissertation is a study relative to the obligation of the state to preserve the ancestral languages of the peoples and nationalities indigenous in Ecuador, specifically the case of the ancestral sapara language; from a perspective in which visualizes the ancestral languages as part of the Intangible Cultural Heritage of Humanity and as a foundation of the rights to culture, education, individual and collective cultural identity.

This thesis does not include an analysis of the right to self-determination of indigenous peoples (self-government, right to own right, right to territory and the right to prior, free and informed consultation), however, several aspects of this will be highlighted. reason for evidencing the level of vulnerability suffered and suffered by the Sapara indigenous nationality.

RESUMEN

El presente trabajo de disertación estudia la obligación del estado de preservar los idiomas ancestrales de los pueblos y nacionalidades originarias del Ecuador, en específico el caso del idioma ancestral sapara; desde una perspectiva en que visualiza a los idiomas ancestrales como parte del Patrimonio Cultural Intangible de la Humanidad y como fundamento de los derechos a la cultura, educación, identidad cultural individual y colectiva.

Esta tesis no comprende un análisis del derecho a la autodeterminación de los pueblos indígenas (autogobierno; derecho al derecho propio; derecho al territorio y derecho a la consulta previa, libre e informada), sin embargo, si se resaltarán varios aspectos referentes a este con motivo de evidenciar el nivel de vulnerabilidad que sufre y ha sufrido la nacionalidad indígena Sapara.

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: SITUACIÓN HISTÓRICA Y ACTUAL DE LA NACIONALIDAD INDÍGENA SAPARA	5
1.1 Patrones de movilidad, ocupación ancestral del territorio, intercambio cultural y alianzas políticas de la nacionalidad indígena Sapara desde el contacto hasta el fin de la primera mitad del siglo XX	5
1.2 Influencia del ILV/WBT en la nacionalidad indígena Sapara, y origen del problema por la representación política	7
1.3 Inicios del extractivismo petrolero y conformación de un contexto organizativo.	10
1.4 Nacionalidad Sapara durante la presidencia de Rafael Correa	12
1.5 La nacionalidad indígena Sapara en la actualidad y vínculo con su territorio ancestral	15
1.6 Perspectivas a futuro, llegada del Imperialismo Chino a la amazonia ecuatoriana	18
CAPÍTULO 2: LA OBLIGACIÓN ESTATAL DE PRESERVAR LOS IDIOMAS ANCESTRALES	21
2.1 Problemática al respecto de la desaparición del patrimonio lingüístico a nivel mundial	21
2.2 Consecuencias jurídicas derivadas del modelo de Estado Plurinacional.....	23
2.3 Consecuencias jurídicas de la declaración por parte de la UNESCO del idioma y la cultura Sapara como Patrimonio Oral Inmaterial de la Humanidad en el 2008	28
2.4 Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial	30
2.5 Interpretación del artículo 379, literal uno de la Constitución de la República del Ecuador	33

2.6 El idioma como fundamento de los derechos a la identidad personal e identidad colectiva; además del derecho a la cultura	35
2.7 El idioma como fundamento al derecho a la educación	38
2.8 Uso de los idiomas ancestrales en medios de comunicación	40
2.9 Declaración Universal de Derechos Lingüísticos	42
CAPÍTULO 3: ANÁLISIS DE LAS ACCIONES EMPRENDIDAS POR EL ESTADO ECUATORIANO CON RELACIÓN AL RESGUARDO DE LOS IDIOMAS ANCESTRALES	44
3.1 Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2013, Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 y Plan Nacional del Buen Vivir 2017-2021	45
3.2 Capacitación de jóvenes Sapara mediante la Licenciatura en Ciencias de la Educación e Investigación de las Culturas Amazónicas impartida en la Universidad de Cuenca.....	49
3.3 Cierre de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi	51
3.4 Radiodifusión Comunitaria Indígena.....	55
3.5 Producción y difusión de contenidos interculturales en la televisión, radio y prensa	58
3.6 Proyecto de Ley Orgánica de Derechos Lingüísticos de los Pueblos y Nacionalidades.....	60
3.7 Preservación documental del idioma ancestral Sapara; influencia del Instituto Lingüístico de Verano.....	62
3.8 Intervención del Estado Central en la educación intercultural bilingüe, proyecto Unidades Educativas del Milenio, problemas en la concepción de educación occidental y situación de la nacionalidad Sapara en relación a su sistema educativo.....	64
CONCLUSIONES	89
BIBLIOGRAFIA	92

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de disertación estudia la obligación del estado de preservar los idiomas ancestrales de los pueblos y nacionalidades originarias del Ecuador, en específico el caso del idioma ancestral sapara¹, idioma perteneciente a la nacionalidad del mismo nombre. El desarrollo de este proyecto se realizará dentro del contexto ecuatoriano, específicamente en el territorio ancestral de la nacionalidad indígena Sapara ubicada en la zona oriental del país, a cien kilómetros de la ciudad del Puyo en la provincia de Pastaza.

La presente investigación se encuentra enfocada en analizar las situaciones históricas y actuales en lo referente al cuidado del idioma ancestral del mismo nombre, desde la promulgación de la Constitución de la República del Ecuador en el año 2008 y la declaración de Patrimonio Oral Inmaterial de la Humanidad del idioma ancestral sapara por parte de la UNESCO en el mismo año 2008.

Hoy en día solo 4 indígenas: Mukutsawa Santi, Anamaria Santi, Alberto Ushigua y Malaco Ushigua, manejan el idioma ancestral sapara al nivel de un hablante nativo (Plan V, 2017). Según Manari Kaji Ushigua, líder de la nacionalidad Sapara, además, existen 25 miembros de la comunidad que hablan sapara con grados de competencia lingüística diferente y las personas auto identificadas como indígenas Sapara intentan enseñar en su idioma (Ushigua M., 2017). Adicionalmente, en el atlas interactivo de las lenguas del mundo en peligro elaborado por la UNESCO se cataloga a la lengua ancestral sapara como “*en situación crítica, próxima a la extinción*” (Moseley, 2010).

El estado ecuatoriano tiene la obligación constitucional de conservar los distintos idiomas ancestrales existentes en el territorio ecuatoriano, con el objetivo de fortalecer el concepto de estado plurinacional; declarándolos parte del patrimonio cultural tangible e

¹En algunas fuentes existe la denominación Zápara o Sápara en lugar de Sapara, se ha considerado utilizar únicamente la última debido a que en el idioma ancestral sapara no existe la letra Z (Pallares, 2002). Además, en los textos cuyos autores son miembros de la nacionalidad indígena Sapara, estos se autodenominan como Sapparos y no como Záparas o Sáparas. Estos textos son: 1) “*La Cultura Sapara en Peligro ¿El Sueño es Posible? La lucha de un pueblo por su supervivencia frente a la explotación petrolera*” de autor Manari Ushigua en conjunto con 7 personas más (Castillo, y otros, 2016). 2) “*Sabiduría de la Cultura Sapara en la amazonia ecuatoriana*” escrito por Mayra Ushigua y Froilán Grefa Ushigua (Grefa Ushigua & Ushigua, 2012). 3) “*Gramática de la lengua Sapara para nivel básico*” escrito por Froilán Grefa Ushigua (Ushigua F., 2012). Únicamente se los denominará Sáparas o Záparas si consta como título o como cita de alguna fuente.

intangibles relevante para la memoria e identidad de las personas y colectivos y objeto de salvaguarda por parte del estado, tal cual consta en el artículo 379 de la Constitución de la República del Ecuador (en adelante “Constitución”) (Registro Oficial , 2008: 64).

Adicionalmente, la preservación del idioma es esencial para resguardar derechos como el derecho a la identidad personal y colectiva; el derecho a la cultura y el derecho a la educación; ya que al ser la lengua el medio primordial de comunicación y patrimonio intangible, es vital para la transmisión del patrimonio tangible, de la transmisión y permanencia de conocimientos ancestrales, formas de vida, de la cosmovisión de un pueblo (Haboud, 2017).

Consiente de su obligación, el Estado ecuatoriano ha emprendido y permitido la existencia de varios proyectos y acciones vinculadas a la salvaguardia (o no) de los idiomas ancestrales, especialmente de la lengua sapara, entre los más importantes podemos citar: 1) Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2013 - Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 – Plan Nacional del Buen Vivir 2017-2021; 2) La capacitación de jóvenes Sapara en la Universidad de Cuenca, con el objetivo de potenciar el idioma en sus comunidades; producto de esto, incluso se cuenta con un texto llamado “Gramática de la Lengua Sapara para Nivel Básico” elaborado por Froilán Grefa Ushigua (Ushigua, 2012: 11); 3) Cierre de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi; 4) Radiodifusión Comunitaria Indígena; 5) Producción y difusión de contenidos interculturales en la televisión, radio y prensa; 6) Proyecto de Ley Orgánica de Derechos Lingüísticos de los Pueblos y Nacionalidades; 7) Preservación documental del idioma ancestral sapara; y, finalmente 8) Intervención del Estado central en la educación intercultural bilingüe y creación de Unidades Educativas del Milenio.

El Estado al considerar al idioma sapara parte del patrimonio cultural tangible e intangible relevante para la memoria e identidad de las personas y colectivos, está en la obligación de proteger al idioma. Sin embargo, las medidas adoptadas son muy cuestionables y pueden resultar insuficientes, he ahí el problema.

A pesar que el estado tiene la obligación de preservar los idiomas ancestrales, el mismo tiene dificultad para entender la interculturalidad y para realizar en la práctica sus

políticas de preservación del patrimonio inmaterial. Prueba de esto es que actualmente los pueblos y nacionalidades indígenas son los grupos más vulnerables de la sociedad y existe la tendencia de estandarización por parte de la clase dominante frente a lo diferente (en este caso, a los pueblos y nacionalidades indígenas que no hablan castellano). Como ejemplo, parte de la motivación del proyecto de Ley Orgánica de Derechos Lingüísticos de los Pueblos y Nacionalidades presentado en la Asamblea Nacional el día 4 de enero de 2016 que a su vez cita a Haboud², resalta que en la provincia de Chimborazo (área identificada históricamente como Kichwa) en 1994 el 92% de la población afirmaba ser kichwa hablantes nativos; mientras en 2014 solo el 30% declaraba lo mismo³ (Haboud, 2014).

La grave crisis que afronta en específico el idioma sapara es aún más preocupante, por lo que requiere de medidas urgentes para evitar que su idioma desaparezca definitivamente, caso contrario seremos testigos silenciosos de su destrucción.

La metodología a aplicarse para la siguiente disertación será la siguiente. En primer lugar, se realizara una recopilación bibliográfica acerca de la obligación por parte del estado de resguardar los idiomas ancestrales, las consecuencias de la declaración por parte de la UNESCO del idioma y la cultura Sapara como Patrimonio Oral Inmaterial de la Humanidad en el 2008, y la doctrina de los estándares internacionales de derechos humanos en materia de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, con el objetivo de conocer cuáles son los mecanismos idóneos para la correcta protección del idioma ancestral sapara a nivel doctrinal y en los diferentes instrumentos de derechos humanos.

² Dra. Marleen Haboud: profesora de lingüística, sociolingüística e investigación en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador PUCE desde el 2005. Consultora de la UNESCO y profesora visitante en la Universidad Autónoma de Madrid. Ha trabajado en varios proyectos relacionados a estudios sociolingüísticos, literatura y educación bilingüe. Directora del proyecto Oralidad y Modernidad, programa que busca la revitalización lingüística de las lenguas minoritarias.

³ *“En la provincia de Chimborazo, área identificada históricamente como Kichwa, mientras en 1994 el 92% de la población auto identificada como Kichwa afirmaba tener la lengua kichwa como su lengua materna, en 2014 dicho porcentaje ha disminuido en un 30%. Más preocupante aun, son los porcentajes de padres que afirmaban hablar su lengua ancestral con sus hijos. Investigaciones recientes sobre todas las lenguas ancestrales del país, muestran que esta es una tendencia generalizada en cuanto a la transmisión intergeneracional”* (Haboud, 2014).

Por otro lado se realizarán entrevistas a miembros de la nacionalidad indígena Sapara; así como a antropólogos, lingüistas y expertos en la materia; con la finalidad de completar la información obtenida mediante las entrevistas en la recopilación bibliográfica.

La presente investigación tiene tres capítulos. El primer capítulo contendrá un resumen sobre la situación actual e histórica que condujo al borde de la extinción a la cultura Sapara, desde los primeros contactos registrados hasta la llegada del extractivismo chino; además de un análisis antropológico sobre los patrones de movilidad, ocupación del territorio, intercambio cultural, alianzas políticas, conflictos de representación, etc.

El segundo capítulo contendrá un amplio contenido conceptual; se estudiará la teoría relacionada a la obligación estatal de preservar los idiomas ancestrales en el Ecuador, los efectos jurídicos derivados de la declaración del idioma y la cultura Sapara como Patrimonio Oral Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO; los estándares internacionales y conceptos relacionados a los derechos humanos, derechos de los pueblos indígenas, derecho a la identidad individual y colectiva, derecho a la cultura y especialmente derechos lingüísticos de los pueblos y nacionalidades indígenas.

En el tercer capítulo se realizará la contraposición de los conceptos doctrinarios y los estándares internacionales que se encuentran incluidos en el capítulo dos de la presente disertación, frente a las acciones emprendidas por el Estado ecuatoriano y la sociedad civil desde el año 2008 hasta la presente fecha en relación a la conservación del idioma ancestral sapara.

Esta tesis busca ser un aporte desde la doctrina de los derechos humanos para quienes se interesen en la defensa de los pueblos originarios, y para el perfeccionamiento de las políticas vinculadas a los derechos lingüísticos. Pese al fracaso del Estado, el ahínco y el impulso que los propios miembros de la comunidad Sapara le dan a su idioma harán que este no desaparezca.

CAPÍTULO I: SITUACIÓN HISTÓRICA Y ACTUAL DE LA NACIONALIDAD INDÍGENA SAPARA

“En el mundo espiritual convivían espíritus poderosos y débiles, quienes crearon el mundo. Después de un tiempo, un espíritu llamado Piatsaw visualizó todo el mundo en su mente y convirtió sus pensamientos en realidad, dando a sus creaciones espirituales forma física (...) El mismo Piatsaw tomo forma física convirtiéndose en el primer hombre sapara” (Castillo, y otros, 2016: 23).

“La cultura esta en peligro de desaparecer, nosotros vamos a desaparecer. Piatsaw el primer hombre sapara dijo que con la llegada de otras culturas esta va a desaparecer, vamos a perder nuestro idioma, vamos a perder nuestro territorio, vamos a perderlo todo. Lo que Piatsaw dijo está pasando, de a poco vamos a quedar en nada y solo seremos historia. Pero no queremos irnos con todo nuestro conocimiento, queremos compartirlo y que otras personas sepan que la cultura sapara dejó este conocimiento, al menos que nos recuerden” (Ushigua M., 2017).

1.1 Patrones de movilidad, ocupación ancestral del territorio, intercambio cultural y alianzas políticas de la nacionalidad indígena Sapara desde el contacto hasta el fin de la primera mitad del siglo XX

Uno de los primeros contactos registrados en la historia de la nacionalidad Sapara se produjo en el año de 1667 (Reeve, 1988: 56). Durante el siglo XVII la nacionalidad Sapara, debido a su condición de pueblo nómada, llegó a ocupar y se movilizó en aproximadamente 12.607.519,82 hectáreas de las cuales 4.653.393,10 hectáreas corresponderían al Ecuador actual (Castillo, y otros, 2016: 26).

Para 1850 la estimación de la población de la nacionalidad indígena Sapara rondaba la cifra de 20.000 personas; todos dispersos en grandes grupos poblacionales, con un mismo patrón cultural, nómadas y hablantes de idiomas pertenecientes a la familia etnolingüística

zaparoana, principalmente a lo largo de los ríos: Napo, Curaray, Bobonaza y Pastaza (Castillo, y otros, 2016: 26).

Durante el fin del siglo XIX, inicia la denominada “fiebre del caucho” donde la región amazónica del Perú fue colonizada por diversos empresarios, incentivados por la patente del caucho para la fabricación de neumáticos de la marca Goodyear y el apoyo recibido parte del gobierno peruano en su “plan de construcción de la peruanidad” (Garay, 2009: 112).

Producto de la “fiebre del caucho” un gran número de pueblos indígenas fueron reducidos hasta casi su extinción; debido al impacto de las medidas violentas de sumisión y esclavismo en conjunto de las epidemias de sarampion, viruela o fiebre amarilla que trajo el extractivismo cauchero (Castillo, y otros, 2016: 26-27).

Adicionalmente a los efectos negativos del extractivismo, la nacionalidad indígena Sapara tuvo varios incidentes violentos con la nacionalidad Achuar al sur de su territorio que finalmente desembocaron en una guerra; los indígenas sapara habitantes del Curacay que huían tanto de los caucheros como de los indígenas achuar terminaron siendo absorbidos por los kichwas de Canelos y en la primera mitad del siglo XX el extractivismo cauchero fue sustituido por la extracción de oro (Castillo, y otros, 2016: 27).

Para el año 1925 producto de la esclavitud, las enfermedades relacionadas a la industria del caucho, junto con los conflictos y guerras con otros pueblos indígenas; la nacionalidad Sapara solo contaba con aproximadamente 1.000 habitantes de los 20.000 estimados en 1850 (Tessman, 1999).

A partir del año 1930 como método de supervivencia los indígenas sapara contrajeron alianzas matrimoniales y préstamos culturales con mestizos, kichwas del Napo e indígenas achuar; fue en este momento en que la lengua y la cultura Sapara comenzaron a fusionarse con otras culturas (Castillo, y otros, 2016: 27).

La asimilación que sufrió la nacionalidad indígena Sapara a partir del año 1930 trajo cambios en los patrones culturales de herencia de la cultura, en donde la nacionalidad Sapara perdió parte de su identidad; entre los cambios más importantes se encontraban las guerras

intertribales, el esquema de organización social o incluso el uso de tecnologías ancestrales (Ribeiro, 1992). Es importante señalar en este punto que, existieron grupos humanos de comunidades sáparas conocidas como “autónomas” que lograron conservar su cultura gracias a la defensa que estas adoptaron por su territorio; de igual manera los indígenas sápara de Conambo terminaron convirtiéndose en kichwa hablantes, pero no perdieron sus apellidos y mucho menos su identidad étnica (Castillo, y otros, 2016: 27).

Los efectos de la Segunda Guerra Mundial y la Guerra Ecuador- Perú de los años 1941 y 1942 también afectaron en demasía la forma de vida y cultura de la nacionalidad indígena Sápara, ya que, el establecimiento de nuevas fronteras producto de la firma del Protocolo de Río de Janeiro terminaron por destruir muchas de las dinámicas de relación social; pese a esto, en el año 2000 se realizó una reunión binacional Ecuador-Perú de la nacionalidad Sápara, en la que las familias originalmente separadas por el establecimiento de nuevas fronteras pudieron reencontrarse (Castillo, y otros, 2016: 27).

Manari Kaji Ushigua⁴ declaró en el año 2017 que la relación con los indígenas sápara del Perú es casi inexistente, debido principalmente a que los patrones de movilidad de estos han cambiado por el alto comercio presente en la amazonía peruana (Ushigua M., 2017). Gloria Ushigua⁵ por su parte declaró en 2017 que si bien la relación con los indígenas sápara del Perú ha ido decreciendo con el tiempo, aún existe un sentimiento de solidaridad y de unidad nacional (Ushigua G., 2017).

1.2. Influencia del ILV/WBT en la nacionalidad indígena Sápara, y origen del problema por la representación política

El Instituto Lingüístico de Verano/Wycliffe Bible Translators Inc., (en adelante “ILV/WBT”) se autodefine como una organización sin ánimo de lucro, vinculada a la Universidad de Oklahoma-USA, profesante de la fe cristiana evangélica que se dedica a recopilar y difundir contenido acerca de las lenguas minoritarias y la enseñanza de la biblia; sin embargo, en múltiples ocasiones ha sido tildada como una secta religiosa imperialista,

⁴ Manari Kaji Ushigua: Presidente de la nacionalidad indígena Sápara del Ecuador.

⁵ Gloria Ushigua: Presidenta de la asociación de mujeres Sápara del Ecuador Ashiñwaka.

neocolonizadora, etnocida, y destructora de sociedades y economías naturales (Trujillo, 1981: 9-10).

La situación actual de desprotección generalizada que viven los pueblos y nacionalidades indígenas en la amazonia ecuatoriana, es en parte producto del contacto deliberadamente realizado por el ILV/WBT en la segunda mitad del siglo XX so pretexto del estudio de su idioma y la evangelización (Gobierno Nacional de la República del Ecuador , 2007: 3).

El ILV/WBT llegó al Ecuador en el año 1952 durante la presidencia de Galo Plaza Lasso, dentro del contexto receptor de ayuda económica y administrativa proveniente de los EEUU (Trujillo, 1981: 30-31). Algunas de las acciones que realizó el ILV/WBT bajo el pretexto de ejecutar estudios lingüísticos de los idiomas ancestrales durante los más de 25 años que mantuvo operaciones en el país fueron: 1) El contacto deliberado a la nacionalidad Waorani, destruyendo parcialmente sus sistemas políticos, económicos y sociales; 2) obtuvo beneficios tributarios, administrativos y financiamiento económico por parte del Estado y de agentes externos, con el fin de proseguir su fin asimilador; 3) debido a la gran cantidad de beneficios, el financiamiento y la independencia administrativa que les confirió el Estado ecuatoriano, el ILV/WBT construyó su propio micro-Estado religioso cristiano protestante, dentro del laico Estado ecuatoriano; 4) impulsó la confrontación y la violencia dentro de los pueblos indígenas, separando a indígenas “civilizados” ya adoctrinados por el ILV/WBT, de los indígenas “salvajes y satánicos” reacios a la asimilación; 5) destruyó la característica nómada de ciertos pueblos indígenas y los transformó en grupos sedentarios, reduciendo el territorio ocupado por los mismos para posteriormente iniciar proyectos de extracción petrolera en el territorio desocupado; 6) fueron responsables indirectos de la introducción de varias enfermedades, la mas grave de estas desemboco en la epidemia de poliomielitis de 1969, sin embargo inicialmente se negaron a prestar ayuda médica a los indígenas y solo lo hicieron cuando ya había algunos muertos o estaban extremadamente debilitados con el fin de evitar un levantamiento armado; 7) llevaron a indígenas por giras de exhibición por todo EEUU, manteniéndolos en jaulas; 8) establecieron una base de operaciones central en Limoncocha con el objetivo de controlar: los recursos naturales y los potenciales atractivos turísticos de la zona; 9) controlaron sistemas de educación bilingüe con el objetivo de

desplazar a los sistemas educativos católicos; 10) utilizaron a la base central de Limoncocha como centro de operaciones turísticas destinado a la población estadounidense, utilizando a los indígenas conversos como su principal atractivo turístico; etc. (Trujillo, 1981).

En el año 1981 el ILV/WBT fue expulsado del país por el entonces presidente Jaime Roldós y esta decisión fue respaldada por movimientos indígenas que acusaron al Instituto Lingüístico de Verano de “*ayudar a las empresas petroleras multinacionales a sacar a los indígenas de sus territorios con el objetivo de explotar sus recursos naturales*” (El Telégrafo, 2014), debido a los múltiples abusos por parte de la organización; al respecto Blanca Chancoso, fundadora de la Confederación de los Pueblos de Nacionalidad Kichwa del Ecuador (ECUARUNARI) se pronunció en 1981 diciendo que:

“queremos ratificar una vez más la expulsión del Instituto Lingüístico de Verano, ya que desde hace mucho tiempo hemos venido denunciando hechos y los daños que ha causado en nuestras comunidades indígenas a nivel de todo el país. (...) la destrucción misma de nuestra cultura, (...) se va viendo dentro de sus programas educativos que vienen llevando y que ha hecho nada menos que un puente de nuestro idioma para seguir penetrando en nuestras comunidades y su preparación realizada de los indígenas en sus programas, lo único que ha servido es para que vayan abandonando las comunidades y vayan migrando a las ciudades sin ningún trabajo. A causa de ello tenemos muchas pruebas de ver mucha gente indígena, muchas mujeres indígenas nada menos que en esos mercados callejeros de ambulancia” (Chancoso, 1981).

En el caso de la nacionalidad indígena Sapara, debido a que el ILV/WBT no tenía la obligación de emitir informes al estado o a otra institución⁶ se desconocen muchas de las actividades que estos realizaron y la naturaleza de las mismas (Trujillo, 1981: 40); la poca información disponible apunta a que el ILV/WBT designó a Mary Sargent y Catherine Peeke como directoras del puesto misionero Base río Conambo destinada a los indígenas Zaparos (como ellos los denominaban) (Sarmiento, 1958).

⁶ En el convenio de 1952 entre el Estado ecuatoriano y el ILV/WBT se contemplaba la figura de entregar informes de operaciones al estado sobre las operaciones emprendidas por el ILV/WBT; sin embargo, esto fue modificado en 1956 (Trujillo, 1981: 40).

Gloria Ushigua declaró que en la década de los 50's las acciones del ILV/WBT provocaron que los patrones de uso ancestral del territorio de las nacionalidades indígenas amazónicas fueron alteradas; al punto de que miembros de las nacionalidades Andoa, Kichwa y Achuar terminaron trasladándose a territorio Sapara y mezclándose entre sí (Ushigua G., 2017); esta información ha sido corroborada parcialmente en el texto *“La cultura Sapara en Peligro”* de 2016 argumentando que:

“hacia mediados del siglo XX (...) la división territorial de los pueblos originarios de la amazonia empezó a establecerse, manteniéndose zonas de frontera en las cuales la interrelación entre varios pueblos configuró étnicamente a la población, que compartía no solo espacios territoriales, sino entre quienes se realizaron alianzas matrimoniales. Así, la población kichwa del Bobonaza, en su segmento medio, mantiene muchos rasgos sapara, al igual que los sapara han incorporado prácticas y conocimientos kichwa del Bobonaza, Conambo y Curacay” (Castillo, y otros, 2016: 27).

Gloria Ushigua resalta que una vez lograda la expulsión del ILV/WBT del Ecuador, las nacionalidades no Saporas que ya se habían establecido en territorio Sapara no retornaron a su territorio ancestral, y desde ese momento han mantenido disputas violentas por el control del territorio (Ushigua G., 2017). Klever Ushigua añade a las nacionalidades Shuar y Shiwiar entre las nacionalidades que cambiaron sus patrones de ocupación del suelo y se asentaron en territorio sapara (Acción Ecológica Saramanta Warmikuna , 2013).

Adicionalmente, los misioneros del ILV/WBT ingresaron al territorio ancestral sapara conformando asentamientos poblacionales y modificando radicalmente la forma de vida tradicional de la nacionalidad sapara mediante: el ingreso de bienes, productos, necesidades, formas organizativas, uso del dinero y adopción del idioma castellano; todos estos elementos, desconocidos hasta ese momento alterarían irreversiblemente la forma de vida de los sapara (Castillo, y otros, 2016: 29).

1.3. Inicios del extractivismo petrolero y conformación de un contexto organizativo

Después de la experiencia sedentizadora y pacificadora de los misioneros del ILV/WBT y otros misioneros católicos, inició el proceso extractivo petrolero en el Ecuador.

Texaco inicio la perforación del primer pozo petrolero en el norte de la amazonía ecuatoriana en 1967, y a largo plazo la industria petrolera se convertiría en el pilar de la economía ecuatoriana (Acosta A., 2012).

Durante la década de los 70's se instalaron pozos exploratorios previo al inicio de la explotación petrolera en territorio ancestral sapara, sin embargo, la explotación no llegó a darse en esta década. En los años 80's comenzó la explotación del Bloque 10 por la empresa Burlington, bloque cercano a la nacionalidad ancestral Sapara, pero no inserto dentro del territorio de este (Castillo, y otros, 2016: 29).

En las etapas embrionarias del extractivismo petrolero, la nacionalidad ancestral sapara ya se encontraba en una situación de vulnerabilidad y desprotección extrema, al punto en que los propios sapara comenzaron a renegar de su identidad como indígenas sapara identificandose como kichwas ante miembros externos a la comunidad, con la esperanza de que sus enemigos tradicionales se olvidarían de ellos. Adicionalmente, los saparas se creían extintos por la población occidental y los ancianos de la comunidad sapara llegaron a vincular su situación actual con la profecía del primer sapara Piatsaw, que advertía que la llegada de nuevas culturas traería inevitablemente la desaparición de la nacionalidad (Castillo, y otros, 2016: 24, 29).

En 1992 existió el primer intento de la nacionalidad en conformar un bloque político, la Unión de Centros de Territorio Zapara del Ecuador (UCTZE), que se desarrolló representando a las comunidades sapara evangélicas. Por otro lado, en 1999 se crea la Asociación de la Nacionalidad Zápara de la Provincia de Pastaza (ANAZPPA) representando por el contrario, a las comunidades sapara mas reacias a la asimilación, que fueron: Llanchama Cocha, Cuiyacocha, Mazaramu y Jandiayaku (Castillo, y otros, 2016: 35). Años mas tarde y después de múltiples cambios de nombre y estatutos la UCTZE y la ANAZPPA derivaron en dos organizaciones políticas saparas rivales: la Organización de la Nacionalidad Zápara del Ecuador (ONZAE) y la Organización de la Nacionalidad Zápara Evangélica (ONAZE) (Müller, 2011: 93-95).

La coexistencia de ambas organizaciones trajo confusión por la representación auténtica de la nacionalidad, a manera de ejemplo, la primera titulación del territorio ancestral

sapara en el año 1992 fue entregada a la asociación representante de los saporas evangélicos (Castillo, y otros, 2016: 29). Y por otro lado, la declaración por parte de la UNESCO del idioma y la cultura Sapara como Patrimonio Oral Inmaterial de la Humanidad del año 2008, se realizó en base a lo presentado por los representantes de los saporas “autónomos” no-evangélicos más reacios a la asimilación (UNESCO, 2008), y no fue sino hasta el año 2009 que ambas organizaciones se unificaron superando sus diferencias religiosas (Müller, 2011: 93-95).

1.4. Nacionalidad Sapara durante la presidencia de Rafael Correa

En enero de 2007 asume la presidencia de la República del Ecuador el economista Rafael Correa Delgado; durante los años 2007 y el 2008 el discurso y las políticas emprendidas por parte del gobierno tuvieron un claro tinte ambientalista y de protección a los derechos de los pueblos ancestrales, muestra de esto es la promoción de la iniciativa Yasuní ITT y la expedición de la Constitución de 2008 que contaba con el reconocimiento de Ecuador como Estado Pluricultural⁷ (Gudynas, 2013: 1).

Pero en el mes de noviembre de 2012, el gobierno realizó la convocatoria para la Ronda Suroriente o XI Ronda Petrolera (en adelante “XI Ronda Petrolera”), en donde se buscaba la licitación de 13 bloques petroleros en las provincias amazónicas de Pastaza y Morona Santiago. Según las estimaciones del gobierno nacional, la XI Ronda Petrolera proyectaba incrementar en el corto y mediano plazo la producción de crudo anual a 192.5 millones de barriles por los siguientes 20 años; además de: consolidar la seguridad jurídica que permitiría la inversión extranjera, reducir la brecha de importaciones de combustibles e impulsar la construcción de la Refinería del Pacífico (Centro de Derechos Humanos - PUCE, 2015: 36). Cabe resaltar que en noviembre de 2012, fecha de la convocatoria de la XI Ronda Petrolera, el precio del barril de petróleo WTI rondaba los \$90.98 dólares (Dolar Web, 2012).

Previo al proceso de Consulta Previa, se realizó la “Consulta Amazónica”, en donde se identificó a las 7 nacionalidades indígenas presentes en los bloques petroleros a licitarse⁸,

⁷ En el capítulo 2.2 de la presente disertación existe un análisis sobre el cambio de discurso y las consecuencias jurídicas del reconocimiento constitucional del Ecuador como Estado Pluricultural.

⁸ Estas nacionalidades eran: Kichwa del Oriente, Shuar, Achuar, Shiwiari, Sapara, Andoa y Waorani (Centro de Derechos Humanos - PUCE, 2015: 36).

y fue en este mismo proceso de Consulta Amazónica, en donde el Estado dio por cumplidas todas sus obligaciones con respecto al derecho a la Consulta Previa de las 7 nacionalidades indígenas afectadas (Centro de Derechos Humanos - PUCE, 2015: 36).

La XI Ronda Petrolera se desarrolló en un ambiente tenso entre el gobierno nacional y el movimiento indígena, especialmente por el rechazo de este último por emprender proyectos extractivos en la amazonia y por conflictos de representatividad de las autoridades indígenas que fueron designadas por el Estado para la Consulta Amazónica. El periodo de presentación de ofertas en la XI Ronda Petrolera se aplazó debido a la poca receptividad, finalmente en noviembre de 2013 de los originales 13 bloques a licitarse se adjudicaron solo 4, y únicamente un bloque tuvo más de una oferta (Centro de Derechos Humanos - PUCE, 2015: 36-40). Cabe resaltar, que a noviembre de 2013 los precios del petróleo WTI rondaban los \$98.77 dólares, por lo que la caída de los precios del petróleo de 2014 no afectó el proceso de adjudicación de bloques (Dolar Web, 2013).

Según Carlos Larrea, docente investigador de la Universidad Andina Simón Bolívar y experto en temas de ambiente y desarrollo, pese a que el gobierno se empeña en afirmar lo contrario la XI Ronda Petrolera fue un fracaso, y debido a la imposibilidad de impulsar proyectos de agricultura en la Amazonía por el alto costo ambiental que esta produciría, el Estado se ha enfrascado en la tarea de reemplazar el petróleo por minería, manteniendo el modelo extractivo (Larrea, 2016).

En el caso de la nacionalidad indígena Sapara⁹, el proceso de Consulta Amazónica estuvo viciado, especialmente debido a las autoridades indígenas que el Estado consideró como los legítimos representantes de las respectivas comunidades. El conflicto con las nacionalidades Andoa, Kichwa y Achuar se extiende hacia la designación de las autoridades indígenas reconocidas por el Estado. De esta manera; Basilio Mucushigua de quién se alega por parte de Manari Ushigua, Gloria Ushigua, Klever Ushigua y Alcides Ushigua de pertenecer a la nacionalidad Andoa, ha sido el representante acreditado por el Estado en todos

⁹ La presente disertación no hace un análisis profundo sobre el Derecho a la Consulta Previa, Libre e Informada ni del Derecho al Territorio, ni del Derecho al Derecho Propio, debido a que esta tesis no trata sobre estos temas, sin embargo, si se resaltarán los datos más relevantes sobre asuntos relacionados al Territorio y Consulta Previa con el fin de visualizar de mejor manera la situación de indefensión y violación de derechos humanos que ha sufrido la nacionalidad indígena Sapara.

los procesos de consulta previa de la nacionalidad Sapara durante gobierno de Rafael Correa (Ushigua G., 2017, Ushigua M., 2017, Ushigua K. , 2013, Ushigua A., 2013).

En febrero de 2015, el Centro de Derechos Humanos de la PUCE elaboró un informe sobre los derechos de los pueblos indígenas del Ecuador en conjunto con organizaciones que participaron en un audiencia temática en el año 2014 ante la Comisión Interamericana de Derechos Humanos en Washington¹⁰. En este informe se corrobora la información proporcionada por Manari Ushigua, Gloria Ushigua y Alcides Ushigua sobre Basilio Ushigua, ya que en el informe claramente dice:

“Respecto a la nacionalidad Sapara, quienes participaron en la consulta (refiriéndose a la Consulta Amazónica) y quienes firman los acuerdos con el Estado pertenecen a una persona jurídica llamada Nacionalidad Sapara del Ecuador, sin embargo, ésta no representa a la nacionalidad Sapara y niquiera pertenece a dicha nacionalidad. Si el Estado hubiese tomado contacto con los representantes legítimos de la nacionalidad habría detectado esa discrepancia” (Centro de Derechos Humanos - PUCE, 2015: 45).

Finalmente, en noviembre de 2013 se adjudicaron los bloques 79 y 83 a la empresa financiada por capitales chinos Andes Petroleum Ecuador Ltd., la explotación de ambos bloques afectarían el 74% del territorio total de la nacionalidad Sapara (Plan V, 2017). Igualmente, el bloque 79 estaría explotando parte del territorio del pueblo indígena Kichwa de Sarayaku violando de esta manera la prohibición de no repetición impartida por la Corte IDH; y, el bloque 83 estaría afectando la zona de amortiguamiento de la Zona Intangible, hogar de los pueblos indígenas en aislamiento voluntario (Centro de Derechos Humanos - PUCE, 2015: 45).

¹⁰ Estas organizaciones fueron: La Fundación Regional de Asesoría en Derechos Humanos (INREDH), la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), el Gobierno de las Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana (GONOAIE), la Confederación Kichwa de la Sierra Ecuatoriana (ECUARUNARI), el Centro de Derechos Económicos y Sociales (CDES), el colectivo Yasunidos, Acción Ecológica, la Coordinadora Ecuatoriana de Defensa de la Naturaleza y Medio Ambiente (CEDENMA), Terra Mater, y, el Colectivo de Geografía Crítica del Ecuador, el Centro de Justicia Internacional (CEJIL) (Centro de Derechos Humanos - PUCE, 2015: 7).

1.5. La Nacionalidad Indígena Sapara en la actualidad y vínculo con su territorio ancestral

Actualmente solo existe un aproximado de 600 personas auto identificadas como indígenas Sapara en el territorio ecuatoriano (INEC, 2010) de las cuales la gran mayoría tiene al idioma ancestral Kichwa como su idioma nativo; y estudian el idioma castellano y el idioma ancestral sapara como idiomas secundarios (Castillo, y otros, 2016: 25).

Las comunidades están formadas por grupos familiares con no más de nueve familias y en algunos casos entre una y tres. La mayoría de la población es menor a 20 años y un 67% son solteros. Las actividades masculinas tradicionales están relacionadas a la seguridad familiar, la cacería, el establecimiento de chakras, la pesca y la provisión de refugio; mientras que las actividades tradicionalmente femeninas están relacionadas al cuidado del hogar, cocina, la crianza de los hijos, la siembra del chakra, la recolección de frutos del bosque y la crianza de animales como pavos, patos y cerdos (Castillo, y otros, 2016: 40).

La oferta de servicios de salud es deficiente, no existen ni centros ni subcentros de salud. Los sapara curan la mayoría de sus afecciones con medicina tradicional y si alguien es diagnosticado con una enfermedad incurable por la medicina ancestral, tiene obligadamente que salir fuera del territorio. También existe una profunda deficiencia en los servicios públicos como el manejo de residuos o la de dotación de agua sin filtrar ni potabilizar, esto hace que las enfermedades de mayor reincidencia sean las infecciones respiratorias y las diarreas agudas en niños (Castillo, y otros, 2016: 40).

Con respecto a la oferta educativa, Bárbara Mejías¹¹ declaró que antes del año 2015 no existían suficientes profesores para atender la demanda educativa de la nacionalidad Sapara, el nivel educativo era defectuoso al punto en que niños de tercer nivel primario aún no sabían leer y los niños de quinto nivel primario apenas leían, eran frecuentes los castigos físicos incluso mediante ortiga; en la escuela de Llanhama Cocha solo existía una profesora, que además, iba a clases con su bebe recién nacido, razón por la cual la clase sufría múltiples interrupciones; no existía un horario y a menudo se suspendían las clases. Debido a esto, a partir del año 2015 y por petición expresa de Manari Kaji Ushigua, la fundación chilena

¹¹ Bárbara Mejías: Fundadora del Centro Mundial de la Felicidad. Comunicaciones y RRHH. Chilena. Recluta voluntarios por todas partes del mundo y se encarga de difundir las actividades del CMF en medios y redes.

Centro Mundial de la Felicidad emprendió una misión educativa dentro del territorio Sapara, aunque únicamente en la escuela ubicada en Llanchama Cocha¹² (Mejías, 2017).

Con respecto al territorio de la cultura Sapara, este contiene una gran riqueza en biodiversidad, especialmente debido a que casi no se ha alterado y el impacto negativo que ha ejercido la forma tradicional de vida de la nacionalidad Sapara ha sido insignificante. De esta manera, el 99.69% del territorio aún se mantiene con vegetación de especies nativas (Castillo, y otros, 2016: 42).

El vínculo de la cultura Sapara con su territorio se remonta a miles de años de antigüedad, de esta manera, los indígenas saporas gracias al manejo enciclopédico que poseen sobre el ecosistema en el que viven son capaces de visualizar la condición de su territorio de manera instintiva. Los miembros de la cultura sapara llegan a sentir que su medio se encuentra vivo por el gran número de especies de flora y fauna. Además, los saporas son capaces de reconocer las pocas áreas fértiles dentro del bosque, pese a que en general son suelos pobres para destinar a cultivos (Castillo, y otros, 2016: 42).

Prácticamente toda la economía de la nacionalidad Sapara depende de los recursos provenientes de su territorio. Manari Ushigua dijo en 2017 que gracias a las actividades de pesca, caza, recolección y el uso de medicina ancestral han hecho que el único bien de importación desde el exterior sea la sal yodada, y aparte de eso se consideran totalmente autónomos (Ushigua M., 2017).

En el caso Xamok Kasey vs. Paraguay, la Corte IDH ha decidido que:

“1) la posesión tradicional de los indígenas sobre sus tierras tiene efectos equivalentes al título de pleno dominio que otorga el Estado; 2) la posesión tradicional otorga a los indígenas el derecho a exigir el reconocimiento oficial de propiedad y su registro; 3) el Estado debe delimitar, demarcar y otorgar título colectivo de las tierras a los miembros de las comunidades indígenas” (Comunidad Indígena Xakmok Kásey. Vs. Paraguay, 2010: 109)

¹² La información detallada sobre el sistema educativo sapara y el análisis sobre el mismo se encuentra en el capítulo 3.8 de la presente disertación.

En el caso de la nacionalidad indígena Sapara, en 1992 previo a la primera titulación del territorio, se tomó la decisión de dispersar el pueblo de Llanchama Cocha en tres nuevas comunidades alrededor de al menos un hablante nativo del idioma sapara, estas comunidades fueron: Llanchama Cocha (comunidad que se mantuvo) Masaramu y Jandiayaku (Castillo, y otros, 2016: 33).

Manari Ushigua dijo en 2017 que el depositario de toda la sabiduría milenaria de la cultura sapara es principalmente su idioma, y que este hace especial referencia a su entorno y a la mitología de su cultura, y precisamente esta fue la razón del porque durante la década de los 90's previo a la primera titulación del territorio sapara, se tomó la decisión de dispersar el pueblo de Llanchama Cocha en tres nuevas comunidades alrededor de al menos un hablante nativo del idioma sapara; según su perspectiva, la defensa del territorio necesariamente involucraba una defensa del idioma (Ushigua M., 2017).

En 1992 se otorgó la primera titulación del territorio de la nacionalidad Sapara a la Asociación Indígena Evangélica de Pastaza (AIEPRA)¹³ que reconocía la posesión ancestral sobre 251.503 hectáreas y en 2008 se acreditaron 70.503 hectáreas extra; sin embargo, según información del Plan de Vida de la Nacionalidad Sapara faltan un aproximado de 50.000 hectáreas por titular (Castillo, y otros, 2016: 29). Mientras se mantenga la posesión ancestral sobre las 50.000 hectáreas intitulado, esta equivale al título de pleno derecho y la nacionalidad Sapara puede exigir el reconocimiento oficial de su propiedad y su registro (Comunidad Indígena Xakmok Kásey. Vs. Paraguay, 2010: 109).

La Corte IDH en el caso Yakye Axa vs. Paraguay consideró que *“La propiedad sobre la tierra garantiza que los miembros de las nacionalidades indígenas conserven su patrimonio cultural”* (Caso Comunidad Indígena Yakye Axa vs. Paraguay, 2005: 146)

Por este motivo, la explotación petrolera en los Bloques 79 y 83 por parte de Andes Petroleum y la afectación del territorio sapara no únicamente pone en peligro la existencia del idioma ancestral sapara, sino también pone en duda la sobrevivencia de todo el pueblo sapara.

¹³ Esta asociación sufriría varios cambios de nombre hasta finalmente denominarse Organización de la Nacionalidad Zápara Evangélica (ONAZE) (Müller, 2011: 93-95)

1.6. Perspectivas a futuro, llegada del Imperialismo Chino a la amazonía ecuatoriana

Tras la muerte de Mao Zedong en 1976, la República Popular China (en adelante “China”) sustituyó el objetivo maoísta de exportar la revolución por la promoción del comercio y la apertura económica (Visualpolitik, 2016). 40 años después, China es el país con la población más grande del mundo, la segunda mayor economía en términos de PIB nominal, el país portador de las mayores reservas de divisas, el segundo presupuesto militar y la primera potencia comercial del mundo (Visualpolitik, 2015).

Es necesario aclarar que esto no significó la privatización de las grandes empresas públicas chinas, ya que a día de hoy 13 de las 20 empresas más grandes de China son empresas públicas (Visualpolitik, 2015). El Partido Comunista Chino ejerce un control dictatorial sobre el país desde 1949, de esta manera en China prácticamente no existe diferencias entre: Partido Político, Gobierno Chino y Empresa Pública China; razón por la cual las empresas públicas en China contemplan en sus estatutos al Partido Comunista Chino como agente clave en su administración (Sputnik Mundo, 2017).

El impacto que ejerce China sobre América Latina (en adelante “AL”) es enorme. En los últimos 15 años las relaciones comerciales entre China y AL se han multiplicado por 22, hasta que en el año 2015 la inversión de China sobre AL llegó a superar la cifra de \$230.000.000.000 (doscientos treinta mil millones de dólares). Actualmente China es el segundo mayor socio comercial de la región, el tercer mayor inversor y el primer prestamista (Visualpolitik, 2016).

El 80% de las exportaciones de AL hacia China consisten en productos con bajo valor agregado como: soja, cobre, petróleo y hierro; mientras que por el contrario, la mayoría de las importaciones de AL hacia China consisten en productos industriales con alto valor agregado, a la vez que la balanza comercial se torna más negativa para AL cada año. Si esta tendencia se mantiene, es posible que las economías latinoamericanas sufran de un proceso des-industrializador y terminen siendo dependientes de la tecnología China a largo plazo (Visualpolitik, 2016).

En cuanto a los préstamos provenientes de China, estos se caracterizan por las altas tasas de interés y el pago en especie mediante recursos naturales. Además, China suele

obligar a que los préstamos estén destinados al desarrollo de proyectos de inversión realizados por empresas chinas con tecnología China (Visualpolitik, 2016).

El peso geopolítico de China se incrementa cada año; sin embargo, el gobierno de China se ha enfocado mayoritariamente en eliminar barreras comerciales, impulsar el desarrollo mercantil y en realizar alianzas estratégicas con países proveedores de materias primas. Este proceso finalizará irremediamente en el año 2049 (año que coincide con el centenario de la revolución China) con la inauguración de “La Nueva Ruta de la Seda”; un proyecto monumental desarrollado en 2015 que involucra a 65 países que corresponden al 55% del PIB mundial, el 75% de la población total y el 75% de los recursos energéticos del planeta; que busca la construcción de una gigantesca red unificada de autopistas, ferrocarriles, puertos, aeropuertos y redes de comunicaciones capaces de convertirse en un sistema de conexión entre China y el mundo. El proyecto es tan ambicioso que en una primera estimación se asegura que solo China deberá asumir 1.4 mil billones de dólares, cifra más alta que todo el PIB actual de Rusia (Visualpolitik, 2016).

China en los últimos 40 años se ha enfocado en incrementar su peso geopolítico “soft”. Sin embargo, el 1 de agosto de 2017 China estrenó en Yibuti su primera base militar en territorio extranjero, con el fin de precautelar su posición estratégica sobre el mar Rojo, zona en donde circulan 3.8 millones de barriles de crudo al día (RT, 2017).

En Ecuador, China logró adjudicarse en el 70% de los contratos públicos más grandes, controla prácticamente de manera monopólica la exportación de crudo del país debido a la venta anticipada de petróleo, y, durante el año 2013 los préstamos de fondos chinos lograron cubrir el 61% de las necesidades de financiamiento del Estado ecuatoriano (Plan V, 2013). Para el año 2014 China era el destino del 15,3% las exportaciones totales de Ecuador, de las cuales solo el 2.1% eran productos manufacturados (Plan V, 2013). Actualmente en 2017, China es el acreedor del 31.4% de la deuda externa total del país (El Telégrafo, 2017).

Los Bloques 79 y 83, ubicados en el territorio ancestral Sapara, fueron asignados a la empresa Andes Petroleum Ltd durante la XI Ronda Petrolera. Andes Petroleum Ltd., está financiada por dos empresas chinas públicas: China National Petroleum Corporation - 55% de participación (CNPC) y China Petrochemical Corporation - 45% de participación

(SINOPEC) (Andes Petroleum Ltd, 2017). Andes Petroleum participa en Ecuador además en: la Estación de Almacenamiento y Transferencia en Lago Agrio, OCP, Bloque Tarapoa, Bloque 14, Bloque 17; y ha manifestado su interés en los bloques 20 y 31, el último de estos ubicado en el Parque Nacional Yasuní (Plan V, 2014).

Según Carlos Larrea, el objetivo del gobierno no consiste únicamente en expandir la frontera petrolera mediante la XI Ronda Petrolera, sino además introducir proyectos de minería a gran escala en Ecuador pese a que el potencial minero del país es bajo e incluso insignificante en comparación a países como Chile o Bolivia, la incursión de la minería en Ecuador sería altamente contaminante e improductiva (Larrea, 2016). Por lo que la presencia de proyectos mineros en territorio ancestral sapara aún es un peligro latente.

Según SOS Pueblo Shuar, actualmente existen 26 megaproyectos mineros vigentes de los cuales 6 están en estado avanzado y uno (el proyecto minero chino Panantza San Carlos) se encuentra militarizado (Minka Urbana, 2017).

La presencia del nuevo imperialismo chino en la amazonia ecuatoriana ha revivido la profecía de Piatsaw sobre la extinción de la cultura Sapara, originalmente invocada en los 80's con la llegada del extractivismo petrolero. Manari Ushigua dijo en 2017 refiriéndose a los peligros que afronta la comunidad que: *“Lo que Piatsaw dijo está pasando, de a poco vamos a quedar en nada y solo seremos historia”* (Ushigua M., 2016). La situación de vulnerabilidad extrema de la nacionalidad Sapara es real, y la posible llegada de la minería y la expansión de la frontera petrolera no hacen mas que agravar esta situación.

CAPÍTULO II: LA OBLIGACIÓN ESTATAL DE PRESERVAR LOS IDIOMAS ANCESTRALES

2.1. Problemática al respecto de la desaparición del patrimonio lingüístico a nivel mundial

Alrededor del 97% de la población mundial habla aproximadamente un 4% de las lenguas del mundo; a la inversa, alrededor del 96% de las lenguas del mundo son habladas por aproximadamente un 3% de los habitantes del mundo (Bernard, 1996: 142). Estos datos son alarmantes, pues indican que la gran mayoría de la heterogeneidad lingüística en el planeta se encuentra custodiada por un número muy reducido de personas; solo un 3% del total de la población.

Incluso algunos idiomas que cuentan con miles de hablantes nativos, ya no se enseñan a los niños, niñas y adolescentes; al menos el 50% de las más de seis mil lenguas del mundo están perdiendo hablantes. Previsiones realizadas en el año 2003 afirman que el 90% de todas las lenguas del mundo podrían ser reemplazadas por lenguas dominantes para el final del siglo XXI, destruyendo gran parte del patrimonio lingüístico a nivel mundial (UNESCO, 2003: 2).

Cerca del 5% de la población mundial se encuentra conformado por población indígena (Naciones Unidas, 2010: 1) quienes son en una gran proporción los guardianes de las lenguas ancestrales de todo el mundo. Sin embargo, algunos pueblos indígenas han asociado su condición social despreciada a su cultura, y han llegado a pensar que la salvaguardia de su idioma ancestral no es una prioridad; por lo que intentan abandonar su lengua y cultura como medio para vencer la discriminación, buscar mejores condiciones de vida o integrarse al mercado mundial (UNESCO, 2003: 2).

La situación de las lenguas ancestrales en el Ecuador no difiere de la realidad mundial, según Marleen Haboud todas las lenguas ancestrales en el país se encuentran vulneradas en algún grado y otras se encuentran a punto de perderse; además, los hablantes de las lenguas originarias en el Ecuador se encuentran íntimamente relacionados con el medio ambiente, la naturaleza, conocimientos sobre la vida, la muerte, la relación con el tiempo y el espacio; finalmente advierte que si llegan a extinguirse las lenguas originarias en el país, también se perderán conocimientos únicos (Haboud, 2017).

Como ejemplo, Verónica Yuquilema¹⁴ en el año 2017 manifestó que el idioma ancestral Kichwa durante siglos fue considerado por la sociedad occidental dominante como una lengua inútil, únicamente hablada por salvajes; el nivel de discriminación del idioma kichwa incluso llegó a manifestarse dentro de comunidades indígenas, ya que los abuelos recomendaban a los nietos no utilizar el idioma originario, con el objetivo de evitarles a ellos el sufrimiento y la exclusión sistemática por ser hablantes del kichwa que ellos sufrieron (Yuquilema, 2017).

La UNESCO ha considerado que cada lengua es una expresión irremplazable de la experiencia humana en el mundo, y ha catalogado a la extinción de una de estas como una catástrofe¹⁵ (UNESCO, 2003: 2).

Algunos pueblos indígenas que ya no conservan su idioma ancestral, han considerado a la pérdida de su lengua como la desaparición de su identidad étnica y cultural original (Bernard, 1992: 84). La UNESCO ha planteado que la simple sensibilización hacia la pérdida lingüística no es eficiente si carece de acciones positivas que conduzcan a la preservación de los idiomas; como el uso de estas lenguas en la vida cotidiana, en el comercio, la educación, las letras y los medios de comunicación; agrega que para establecer estas funciones se necesita el apoyo económico y político tanto de las comunidades locales como de los gobiernos nacionales (UNESCO, 2003: 2).

Aún frente a este contexto tan negativo, han existido programas emprendidos por los distintos estados alrededor del mundo que han logrado revitalizar idiomas que en su momento se consideraban amenazados, prueba de que es posible evitar la extinción del patrimonio lingüístico a nivel mundial (Lemus, 2008: 6-7).

¹⁴ Verónica Yuquilema: Defensora de DDHH – INREDH. Miembro de la comunidad indígena Kichwa de Puruhá. Abogada de los Tribunales del Ecuador UDLA 2012.

¹⁵ “La extinción de una lengua significa la pérdida irrecuperable de saberes únicos, culturales, históricos y ecológicos. Cada lengua es una expresión irremplazable de la experiencia humana del mundo. Por lo tanto, el conocimiento de una lengua cualquiera puede ser la clave para dar respuesta a cuestiones fundamentales en el futuro. Cada vez que muere una lengua tenemos menos datos para entender los patrones de estructura y función del lenguaje humano, la prehistoria humana y el mantenimiento de los diversos ecosistemas del mundo” (UNESCO, 2003: 2).

Los mejores ejemplos de esto son los idiomas euskera y catalán en España¹⁶ (Etxeberria, 2003: 281), aunque es necesario aclarar que estos idiomas se vieron amenazados en su momento por la prohibición impuesta por la dictadura franquista (Serrano, 2007: 3), por lo que ninguno de estos dos cabe en la descripción de idiomas ancestrales, ya que no son utilizados por población auto identificada como indígena, en base al artículo 1 numeral 2 del Convenio 169 de la OIT (OIT, 1989: 2). De esta manera, la población de habla Euskera¹⁷ y Catalán no ha sufrido los peores efectos de la colonización; la desposesión de sus tierras, territorios y recursos; la opresión y la discriminación propia de los pueblos indígenas¹⁸ (Naciones Unidas, 2010: 1).

Los programas de revitalización de idiomas ancestrales han tenido menor repercusión que las experiencias de revitalización de idiomas no-indígenas; aunque en este ámbito también existen programas exitosos y bien encaminados como son los ejemplos de los idiomas hawaiano, navajo y keres en EEUU (Instituto Lingüístico de Invierno, 2007); el idioma maori en Nueva Zelanda (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, 2016); el idioma náhuat pipil en El Salvador (Lemus, 2008) o el idioma mapuche en Chile (Catrileo, 2005).

2.2. Consecuencias jurídicas derivadas del modelo de Estado Plurinacional

Los estados liberales democráticos cívicos¹⁹, pese a que tradicionalmente se han auto catalogado como étnicamente neutros, en realidad han sido estados constructores de

¹⁶ Otra experiencia exitosa de revitalización lingüística aplaudida a nivel internacional es el caso del idioma hebreo, ya que este se mantuvo muerto por cerca de 2500 años y gracias a la fuerte voluntad política y popular pudo ser resucitado; se pensó que el idioma hebreo era parte fundamental de la identidad nacional judía y un programa de revitalización de la misma debía ser acompañada como parte de su proceso de reivindicación como pueblo (Instituto Lingüístico de Invierno, 2007).

¹⁷ Verónica Yuquilema expresó en el año 2017 que el programa de revitalización lingüística del idioma Euskera en el País Vasco iniciado desde hace aproximadamente 50 años, ha cosechado varios frutos; como el reconocimiento del Euskera como primer idioma oficial dentro del País Vasco, así como la utilización de la lengua en los ámbitos: familiar, íntimo personal, laboral, académico, artístico y público; según Yuquilema esto fue un cambio de paradigma en las políticas públicas del Estado español (Yuquilema, 2017).

¹⁸ Will Kymlicka en el año 2003 dividió a las minorías nacionales como: minorías, naciones sin estado y pueblos indígenas; los catalanes y los vascos entran en la categoría de naciones sin estado, que son naciones que en su tiempo fueron adversarios perdedores en el proceso de construcción nacional, a diferencia de los pueblos indígenas que son grupos humanos que fueron excluidos del proceso de construcción nacional (Kymlicka, 2003: 169)

¹⁹ Will Kymlicka consideró en 2003 que: anteriormente a los estados plurinacionales; existían dos tipos de estados que afrontaban la multinacionalidad de manera diferente: los cívicos y los nacionales. Los estados nacionales han sido quienes se han vinculado a una nacionalidad en específico y el desarrollo de esta ha sido

naciones; por lo que han estimulado a todos los ciudadanos de su territorio a integrarse en instituciones públicas comunes que operan en una lengua común. Además, estos estados han sido indiferentes a la capacidad de los grupos etnoculturales de reproducirse en el tiempo (Kymlicka, 2003: 9).

En razón de la construcción de estados nación homogéneos, las minorías étnicas han sufrido diversas políticas de asimilación y de exclusión; y, por lo general la comunidad internacional ha ignorado esta situación de injusticia generalizada (Kymlicka, 2009: 17).

Este proceso de construcción nacional privilegia a los miembros de la cultura mayoritaria presente en el estado y han sido desfavorables para las minorías étnicas que cohabitaban en el mismo territorio estatal (Kymlicka, 2003: 41). Por lo que los pueblos indígenas han respondido de tres maneras a esta transformación: o bien se han resignado y han aceptado las políticas de asimilación, aunque tratando de negociar los términos de la integración; o han luchado por mantener sus propias instituciones con el objetivo de lograr la supervivencia de su cultura; o se han aislado voluntariamente (Kymlicka, 2003: 43).

Cabe aclarar que los inmigrantes constituyen un grupo diferenciado con respecto a otras minorías étnicas presentes en un estado; ya que estos normalmente no buscan imponerse como cultura o conseguir el derecho al autogobierno, la evidencia histórica ha demostrado que los inmigrantes están dispuestos a adaptarse a las instituciones y adoptar el lenguaje mayoritario; ya que el éxito de su decisión de emigrar depende en gran medida de la integración a la sociedad anfitriona (Kymlicka, 2003: 367). Will Kymlicka en 2003 consideró que los inmigrantes no tienen un derecho al autogobierno; ya que únicamente las minorías nacionales que hayan sido incorporadas involuntariamente a un estado como resultado de una conquista, una colonización o una cesión imperial de territorios gozan de dicho derecho (Kymlicka, 2003: 369).

Para el año 2010 el número de extranjeros residentes en Ecuador era de aproximadamente 181.848 personas; la mayoría provenientes de Colombia, Perú, Estados Unidos, España, Cuba y Venezuela (Organización Internacional para las Migraciones, 2012:

uno de sus objetivos primordiales, como por ejemplo Hungría; mientras que los estados cívicos se han auto catalogado como étnica-mente neutros, aunque en la realidad han favorecido a la etnia poblacional mayoritaria presente en el estado, como por ejemplo Estados Unidos (Kymlicka, 2003: 37)

57). Pese a que en la Constitución se encuentran presentes ciertos derechos a los extranjeros como: la igualdad de derechos manifestada en el Art. 13; la prohibición de no expulsión de colectivos de extranjeros, el reconocimiento de que los procesos migratorios deben ser individualizados presente en el Art. 66 numeral 14; o, el principio de ciudadanía universal consagrado en el Art. 416 numeral 6 (Registro Oficial , 2008: 10, 18, 69); estos derechos no son producto de movilizaciones y luchas de reivindicación por parte de la población extranjera (Grijalva, 2006: 245).

Los estados liberales únicamente consideraban el derecho de autodeterminación de las minorías presentes en su territorio como el derecho a mantenerse en aislamiento con respecto a la sociedad occidental, ya que consideraban que estas minorías etnoculturales no han sucumbido al individualismo individual y han mantenido una forma coherente de vida colectiva que debe ser mantenida a lo largo del tiempo (Kymlicka, 2003: 369).

Sin embargo, la mayoría de los pueblos indígenas no desean ser protegidos de la modernidad, sino participar de forma plena e igualitaria en las mismas (Kymlicka, 2003: 32). En este sentido, la autodeterminación no consiste en preservar la situación de aislamiento cultural²⁰, sino garantizar justos términos de interacción; en base a estándares de no discriminación, integridad cultural, soberanía con respecto a sus tierras y recursos, y autogobierno (Anaya, 2005: 32).

Dentro del contexto de estado multicultural, la simple defensa de los derechos individuales civiles y políticos no bastan para garantizar la autodeterminación de los pueblos indígenas; sino que es imprescindible asumir varios derechos y políticas específicas pensados para reconocer y dar cabida a las identidades diferenciales y las necesidades de los pueblos indígenas (Kymlicka, 2003: 21).

En materia de derechos lingüísticos y resguardo de los idiomas ancestrales, los estados nación han minorizado y hasta invisibilizado las diferentes lenguas presentes en su

²⁰ Esta consideración no es generalizable, ya que al respecto de los pueblos indígenas en aislamiento voluntario es deber del Estado respetar la decisión de estos pueblos de mantenerse en aislamiento, teniendo en consideración que el contacto sería perjudicial para los mismos (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2013: 9)

territorio, ya que en esta clase de estados existe una estructura que permite la anulación de estos idiomas (Yuquilema, 2017).

A partir de la aprobación de la Constitución de 2008, y por consecuencia de la demanda emprendida por los pueblos indígenas del Ecuador, se adoptó el modelo de Estado Plurinacional con el objetivo de superar el caduco concepto de estado nación, y asumir la diversidad étnica e histórica del mismo (Cordero, 2016: 3).

La adopción del concepto de Estado Plurinacional en el Ecuador; partió del principio de que las sociedades son multiculturales, que las diferentes naciones cohabitan el mismo territorio bajo la misma noción de soberanía estatal y en igualdad de condiciones en pro de garantizar el derecho a la autodeterminación de las diversas nacionalidades indígenas (Cordero, 2016: 3).

La Constitución definió cuatro mecanismos que accionan el Estado Plurinacional: 1) la protección del territorio común, 2) el autogobierno, 3) la aplicación y desarrollo de su propio derecho consuetudinario, y, 4) el derecho a ser consultado, debidamente informado y libre de coacción. Finalmente, la naturaleza de Estado Plurinacional busca un doble objetivo: proteger y respetar la diversidad cultural; y, asegurar la participación de los pueblos indígenas en las decisiones del estado que pueda afectar lo referente a su territorio y su cultura (Cordero, 2016: 4).

La Corte Constitucional en su fallo 0731-10-EP Caso La Cocha, resalto la calidad de Estado Plurinacional del Ecuador y señalo que la plurinacionalidad e interculturalidad no son contradictorios del concepto de estado unitario, pero si lo son del concepto de estado homogéneo, por lo que reconoce la heterogeneidad cultural del Ecuador y la aceptación de minorías históricamente discriminadas (Dorado, 2014: 5). Aunque este fallo en la práctica sirvió para limitar el Derecho al Derecho Propio de los pueblos indígenas, a la vez que se limita a reconocer la existencia de los pueblos indígenas pero no los reconoce como entes políticos dotados del Derecho a la Autodeterminación.

En el caso de la nacionalidad indígena Sapara, Manari Kaji Ushigua manifestó en 2017 que el reconocimiento y la construcción de la plurinacionalidad dará respuestas a las múltiples crisis ambientales, económicas, sociales y políticas de nuestra era; así, el

reconocimiento de los diversos sistemas económicos y ambientales provenientes de los pueblos originarios servirán como guía para solventar problemas tales como la crisis del capitalismo, la supervivencia de la especie y el cambio climático (Ushigua M., 2017).

Pese a estos logros alcanzados en la transformación de la legislación ecuatoriana, los derechos de los pueblos indígenas no han logrado materializarse de manera correcta en la realidad ecuatoriana²¹, y el discurso de Estado Plurinacional en la práctica ha sido utilizado como excusa para emprender planes de extracción de petróleo y minerales en territorios indígenas (Cordero, 2016: 52).

Los obstáculos para la materialización del Estado Pluricultural en el Ecuador han sido: 1) la ambigüedad sobre el real alcance de la plurinacionalidad; 2) la desmovilización del movimiento indígena a partir de los logros normativos conseguidos; 3) la politización de la etnicidad reflejada en intereses contrapuestos entre los diversos dirigentes indígenas; y, 4) el no cuestionamiento de las prerrogativas esenciales del estado (Cordero, 2017: 16-26).

Ejemplos de la no materialización del estado pluricultural han sido: 1) las reiteradas violaciones a los derechos humanos y la pasividad del Estado con respecto a estas violaciones al pueblo Kichwa de Sarayaku desde el año 1995; 2) la inacción del Estado frente al violento contacto del pueblo en aislamiento voluntario Waorani, con razón de la expansión de la frontera petrolera y las consecuentes violaciones a los derechos humanos del mismo; 3) la explotación de los bloques petroleros presentes en el Parque Nacional Yasuní, territorio de los pueblos en aislamiento voluntario Tagaeri-Taromenane; 4) la limitación de la aplicación del derecho indígena en el Caso La Cocha; 5) la aprobación sin consulta previa de la Ley de Aguas; 6) el desmantelamiento de la educación intercultural bilingüe; etc. (Cordero, 2017: 18-26).

En cuestión de derechos lingüísticos y resguardo de los idiomas ancestrales, la normalización y la enseñanza de una lengua oficial dentro del territorio ha sido una de las primeras tareas emprendidas por los diferentes estados en su objetivo de lograr la construcción nacional; en este sentido, los pueblos indígenas han resistido con fuerza y en

²¹ Hale en el año 2002, consideró que muchos de los cambios destinados a aceptar la multiculturalidad son en realidad impulsados por élites neoliberales con el objetivo de que los pueblos indígenas no presten atención a las estructuras de poder subyacentes (Hale, 2002: 485).

algunos casos con violencia la intención por parte del estado de imponer la lengua mayoritaria (Kymlicka, 2003: 367).

En el caso particular del Estado ecuatoriano, la minorización de los idiomas ancestrales en el proceso de construcción de una única identidad nacional ha sido acompañada con injusticias tales como: 1) la prohibición histórica y actual de la educación intercultural bilingüe; 2) la falta de intérpretes y traductores para la población monohablante de idiomas ancestrales²²; 3) la falta de oficialización de los idiomas ancestrales; 4) la falta de libertad de expresión realizada en idiomas originarios (Rodríguez, 2017: 7).

En conclusión, a pesar que el movimiento indígena ecuatoriano ha logrado el reconocimiento del Estado del Ecuador como Estado Plurinacional y, además, ha conseguido grandes avances en materia normativa, estos progresos son eclipsados por la no materialización del Estado Plurinacionalidad en la práctica. Si realmente el Ecuador desea lograr el reconocimiento total de la plurinacionalidad es necesario cambiar el paradigma actual del Estado; los derechos lingüísticos y el respeto a los idiomas ancestrales se deben encontrar en las prioridades estatales para conseguir la plurinacionalidad plena.

2.3. Consecuencias jurídicas de la declaración por parte de la UNESCO del idioma y la cultura Sapara como Patrimonio Oral Inmaterial de la Humanidad en el 2008

Durante el evento organizado por la UNESCO titulado “Third Session of the Intergovernmental Committee (3.COM)” en la ciudad de Estambul realizado desde el día 4 al 8 de noviembre de 2008, se declaró “el patrimonio oral y las manifestaciones culturales del pueblo Zápara” como Patrimonio Oral Inmaterial de la Humanidad. Este fue inscrito en la Lista Representativa del Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad ese mismo año, aunque originalmente ya había sido proclamados como tal en el año 2001 (UNESCO, 2008).

Ese mismo año 2008 fue la aprobación de la Constitución de la República del Ecuador; que incluía el reconocimiento del Ecuador como Estado Plurinacional; la

²² “En una solicitud de información enviada el mes de marzo de 2014 por parte de INREDH (hacia el Consejo de la Judicatura) sobre el número de traductores, intérpretes y/o peritos en traductología de lenguas ancestrales, políticas, programas y proyectos de capacitación en lenguas ancestrales de servidores públicos, responde únicamente que dentro del Sistema de Acreditación de Peritos SATJE no existen profesionales acreditados en lenguas ancestrales” (Centro de Derechos Humanos - PUCE, 2015: 9)

protección a los territorios ancestrales; el derecho a la autodeterminación; el derecho al derecho propio y el derecho a la consulta libre, previa e informada (Cordero, 2016: 1). Y la ratificación de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (Registro Oficial, 2008: 16).

La declaración por parte de la UNESCO de Patrimonio Oral Inmaterial de la Humanidad de “el patrimonio oral y las manifestaciones culturales del pueblo Sapara” no genera obligaciones por sí sola²³, por lo que para efectos de la presente disertación se analizará las consecuencias jurídicas de esta declaración en base a la Constitución de la República del Ecuador (en adelante “Constitución”) y de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial.

“El patrimonio oral y las manifestaciones culturales del pueblo Zápara” es un Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad compartido entre los países de Ecuador y Perú. La UNESCO motivó su decisión aludiendo a la lucha histórica del pueblo indígena Sapara por conservar su cultura, a la vez que reconoce la riqueza de su tradición oral²⁴ (UNESCO, 2008).

Parte de la motivación indicaba además la situación de riesgo en la que se encontraba el pueblo indígena Sapara en ese momento, señalando que: “*En 2001, el número de záparas no superaba los 300 (200 en Perú y 100 en Ecuador), de los cuales solo 5, de más de 70 años, hablan aún la lengua zápara*” (UNESCO, 2008).

²³ Países no parte de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial pueden tener dentro de su territorio manifestaciones consideradas como Patrimonio Inmaterial de la Humanidad, a la vez que no se someten a las obligaciones de la Convención. Un ejemplo de esto es “El espacio cultural y la cultura oral de los semeiskie” manifestación declarada Patrimonio Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO en el año 2008 (UNESCO, 2008), que se encuentra ubicada en el territorio de la Federación Rusa, país no parte del Convenio para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial (UNESCO, 2016).

²⁴ La motivación textualmente decía: “*El pueblo zápara vive en una región de la selva amazónica situada entre el Perú y Ecuador. (...) los záparas son los últimos representantes de un grupo etnolingüístico que comprendía muchas otras poblaciones antes de la conquista española (...) han desarrollado una cultura oral particularmente rica en conocimientos de su entorno natural, como atestigua la abundancia de su terminología sobre la flora y la fauna y su conocimiento de las plantas medicinales de la selva. Este patrimonio cultural también se expresa a través de mitos, rituales, prácticas artísticas y de su lengua. Esta, que es la depositaria de sus conocimientos y de su tradición oral, representa también la memoria de toda la región. Cuatro siglos de historia marcados por la conquista española, la esclavitud, las epidemias, las conversiones forzosas, las guerras o la deforestación han diezmado a este pueblo. Sin embargo, pese a tantas amenazas, los záparas han sabido preservar con obstinación sus conocimientos ancestrales*” (UNESCO, 2008).

Manari Kaji Ushigua dijo que a raíz de esta declaración se emprendió un programa de revitalización lingüística del idioma ancestral sapara por parte de la UNESCO; sin embargo, este no tuvo el éxito esperado por problemas internos de la misma organización internacional, aunque actualmente se ha retomado el proyecto (Ushigua M. 2017). Adicionalmente en el año 2008, año en que se efectuó la declaración, aún no existía una dirigencia consolidada de la nacionalidad Sapara, ya que se contaba con la la Organización de la Nacionalidad Zápara del Ecuador (ONZAE) y la Organización de la Nacionalidad Zápara Evangélica (ONAZE), la primera religiosamente neutra y la segunda profesante de la fe evangélica, por lo que la declaración fue un tema más en la disputa entre ambas organizaciones (Müller, 2011: 95).

En el Convenio N° 169 de la OIT y en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas²⁵, solo existe una disposición que hace referencia a la preservación del idioma de manera directa, que es la obligación contenida en el artículo 28 numeral 3 del Convenio N° 169 de la OIT: “*deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas*” (OIT, 1989: 9). Las otras disposiciones están relacionadas al derecho a la educación y el derecho a la cultura.

2.4. Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial

El día 17 de octubre de 2003 en la ciudad de París, durante la Conferencia General de la UNESCO, se firmó la “Convención Para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial” (en adelante “Convención” o CPSPCI). Sin embargo, el Estado ecuatoriano no ratificaría esta Convención sino hasta el año 2008 (Registro Oficial, 2008: 16). Aunque el Estado ecuatoriano ya era parte de la “Convención Para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural” de 1972, esta no hacía referencia directamente a la protección del patrimonio inmaterial (Registro Oficial, 1974: 1). Además, la Convención tiene estándares de protección mucho más elevados por tratar en específico el patrimonio

²⁵ La Corte IDH dentro del caso “*Pueblo Indígena Kichwa de Sarayaku vs Ecuador*” ha considerado que dos instrumentos internacionales tienen particular relevancia en el reconocimiento del derecho a la identidad cultural de los pueblos indígenas: el Convenio N° 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales; y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (Pueblo Indígena Kichwa de Sarayaku vs Ecuador, 2012: 215).

inmaterial. La CPSPCI se mantiene vigente hasta el momento de la redacción de esta disertación.

La CPSPCI de la UNESCO es un instrumento internacional creado para la protección integral de los diferentes Patrimonios Culturales Inmateriales alrededor del mundo. En la motivación de la Convención, se mencionó especialmente a los pueblos y nacionalidades indígenas, indicando que: *“desempeñan un importante papel en la producción, la salvaguardia, el mantenimiento y la recreación del patrimonio cultural inmaterial”* (Registro Oficial, 2008: 10).

La CPSPCI en sus artículos 4 y 5 crea los Órganos de la Convención, que son: la Asamblea General de los estados partes y el Comité Intergubernamental para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial. Ambos órganos son los encargados de la correcta administración de la Convención (Registro Oficial, 2008: 11).

Revisten especial importancia los artículos 11, 12, 13, 14 y 15 de la Convención; ya que aquí constan respectivamente las funciones de los estados parte (11); la obligación de inventariar el patrimonio cultural inmaterial presente en su territorio y de actualizarlo periódicamente (12); otras medidas de salvaguardia (13); las disposiciones con respecto a la educación, sensibilización y fortalecimiento de capacidades (14); y la obligación de incluir la participación más amplia posible de las comunidades, grupos e individuos que crean, mantienen y transmiten ese patrimonio y de asociarlos activamente a la gestión del mismo (15) (Registro Oficial, 2008: 12-13). Se hará referencia a los artículos 11, 13 y 14 de la Convención más extensamente, ya que los artículos 12 y 15 no contienen más disposiciones que las ya mencionadas en este párrafo.

En el artículo 11 numeral a) de la CPSPCI, se establece que incumbe a cada estado parte adoptar las medidas necesarias para garantizar la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial presente en su territorio (Registro Oficial, 2008: 12). En el numeral b del mismo artículo, se contempla la obligación de: *“identificar y definir los distintos elementos del patrimonio cultural inmaterial presentes en su territorio, con participación de las comunidades, los grupos y las organizaciones no gubernamentales pertinentes”* (Registro Oficial, 2008: 12).

En el artículo 13 numerales a, b y c de la Convención, cada estado parte se obliga a hacer todo lo posible por la protección del patrimonio cultural inmaterial: incorporando una política general que lo proteja; creando organismos para su resguardo; y realizando estudios científicos, técnicos y artísticos para su correcta salvaguardia (Registro Oficial, 2008: 12).

El literal d del artículo 13 de la CPSPCI, obliga a los estados parte a adoptar una normativa interna para garantizar la protección del patrimonio inmaterial: favoreciendo la creación de instituciones de formación en gestión del patrimonio inmaterial y transmitiéndolo en los foros y espacios destinados para su expresión; y, garantizando el acceso al patrimonio inmaterial respetando el uso consuetudinario que rige el acceso al mismo (Registro Oficial, 2008: 12).

En el artículo 14 numeral a) de la Convención, cada estado parte se obliga a intentar por todos los medios oportunos a: implementar programas educativos de sensibilización dirigidos al público en general y especialmente a los jóvenes, realizar programas educativos y de formación dirigidos a las mismas comunidades interesadas, ejecutar actividades de fortalecimiento de capacidades en materia de salvaguardia y especialmente de gestión e investigación científica, y finalmente potenciar los medios tradicionales consuetudinarios de las propias comunidades para la transmisión del saber (Registro Oficial, 2008: 13).

En los numerales b y c del artículo 14 de la CPSPCI, los estados parte de la Convención se obligan a realizar actividades mediáticas de concientización a la población en general como: mantener al público en general informado sobre las posibles amenazas al patrimonio cultural inmaterial, y promover la educación sobre *“la protección de espacios naturales y lugares importantes para la memoria colectiva, cuya existencia es indispensable para que el patrimonio cultural inmaterial pueda expresarse”* (Registro Oficial, 2008: 13).

La Convención también contiene disposiciones relativas a la cooperación y asistencia internacional para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial; y a la financiación del programa en general (Registro Oficial, 2008: 14-15). Estas normas no serán analizadas en la presente disertación al ser de carácter administrativo del propio órgano. Sin embargo, es

necesario tomar en consideración que para acceder a la cooperación y asistencia internacional se deben cumplir ciertos requisitos²⁶.

La aprobación asistencia internacional puede resultar muy beneficiosa²⁷, ya que mediante la cooperación internacional se puede tener acceso a: estudios pertinentes a las diversas aristas de la salvaguardia, servicios de expertos en práctica de patrimonio inmaterial, talleres de formación para el personal, elaboración de medidas normativas, creación y/o utilización de infraestructura destinada para la preservación del patrimonio, aporte de material y conocimientos especializados y finalmente la concesión de préstamos a interés reducido y donaciones (Registro Oficial, 2008: 14).

2.5. Interpretación del artículo 379, literal uno de la Constitución de la República del Ecuador

En la Constitución; dentro del Título VII – Régimen del Buen Vivir, Sección Quinta – Cultura, en su artículo 379 numeral uno; establece que el Estado ecuatoriano tiene la obligación de conservar los distintos idiomas ancestrales existentes en el territorio ecuatoriano, declarándolos parte del patrimonio cultural tangible e intangible relevante para la memoria e identidad de las personas y colectivos, y objeto de salvaguarda por parte del estado (Registro Oficial, 2008: 64).

Tal cual se aprecia en la cita textual del artículo 379 de la Constitución precedente, no únicamente se toma en cuenta el uso del lenguaje, ya que este es solamente uno de los elementos en los que el idioma se manifiesta; la tradición oral, las diversas manifestaciones o las diversas manifestaciones de carácter ritual, festivo y productivo; son igual de importantes que el mismo lenguaje (Registro Oficial, 2008: 64).

²⁶“**CPSPCI: Art. 22.-** Requisitos para la prestación de asistencia internacional: 1. El comité definirá el procedimiento para examinar las solicitudes de asistencia internacional y determinará los elementos que deberán constar en ellas, tales como las medidas previstas, las intervenciones necesarias y la evaluación del costo. 2. En situaciones de urgencia, el comité examinará con carácter prioritario la solicitud de asistencia. 3. Para tomar una decisión el comité efectuará los estudios y las consultas que estime necesarios” (Registro Oficial, 2008: 14).

²⁷ Adicionalmente a las razones expuestas, Will Kymlicka consideró en el año 2007 que los estados que adoptan el modelo de Estado plurinacional; cuentan con un conjunto de organizaciones internacionales dispuestas a aportar ayuda, experiencia y financiación; y por el contrario los estados que rechazan la plurinacionalidad están siendo objeto de críticas, sanciones y un escrutinio cada vez mayor (Kymlicka, 2009: 15).

El ya citado artículo 379 de la Constitución posee tres numerales adicionales, sin embargo, estos hacen referencia al patrimonio cultural tangible más no al intangible, por lo que no se encuentran directamente vinculados al resguardo del idioma (Registro Oficial, 2008: 64).

La Corte Constitucional del Ecuador solo se ha pronunciado en una ocasión acerca del artículo 379 y su contenido²⁸. En esta ocasión, la Soc. Doris Soliz Carrión, en su calidad de Ministra Coordinadora de Patrimonio Nacional y Cultural del Ecuador solicitó a la Corte Constitucional que interprete el artículo 379 de la Constitución, debido a que el Ministerio de Coordinación de Patrimonio Natural y Cultural recibió la oferta del señor Salvador Ossa Bianchi de poner en venta dos objetos que podrían ser considerados Patrimonio Cultural del País: una Chaqueta de Gala del Libertador Simón Bolívar y un Collar Masón y Medalla del General Eloy Alfaro (Registro Oficial, 2009: 17).

En el caso precedente la Corte Constitucional consideró que el artículo 379 de la Constitución es claro, y que debe ser interpretado bajo su literalidad (método exegético) y que además se aplicara el método teleológico y el principio de unidad constitucional (Registro Oficial, 2009: 17). La Corte Constitucional citó además, la definición de Patrimonio Cultural de la UNESCO²⁹ (Registro Oficial, 2009: 18), pero no cito la definición de Patrimonio Inmaterial presente en el artículo 2 del Convenio³⁰ (Registro Oficial, 2008: 10).

²⁸ Sentencia Interpretativa No. 0004-09-SIC-CC; CASO No. 0007-09-IC; publicada en el Registro Oficial 50, de 20 de octubre de 2009 (Registro Oficial, 2009)

²⁹ “ *El patrimonio cultural, en su conjunto, abarca varias grandes categorías: a.- el patrimonio cultural; b.- el patrimonio cultural material; c.- el patrimonio cultural mueble (pinturas, esculturas, monedas, manuscritos, etc.); d.- el patrimonio cultural inmueble (monumentos, sitios arqueológicos, etc.); e.- el patrimonio cultural subacuático (restos de naufragios, ruinas y ciudades sumergidas, etc.); f.- el patrimonio cultural inmaterial (tradiciones orales, artes del espectáculo, rituales, etc.); g.- el patrimonio natural (sitios naturales que revisten aspectos culturales como los paisajes culturales, las formaciones físicas, biológicas o geológicas, etc.) h.- el patrimonio en situaciones de conflicto armado.*” (Registro Oficial, 2009: 18)

³⁰ “*Los usos, representaciones, expresiones, conocimientos y técnicas -junto con los instrumentos, objetos, artefactos y espacios culturales que les son inherentes- que las comunidades, los grupos y en algunos casos los individuos reconozcan como parte integrante de su patrimonio cultural. Este patrimonio cultural inmaterial, que se transmite de generación en generación, es recreado constantemente por las comunidades y grupos en función de su entorno, su interacción con la naturaleza y su historia, infundiéndoles un sentimiento de identidad y continuidad y contribuyendo así a promover el respeto de la diversidad cultural y la creatividad humana*” (Registro Oficial, 2008: 10).

Esta sentencia es, hasta el momento del desarrollo de esta disertación, la única ocasión en que la Corte Constitucional se ha referido al artículo 379 de la Constitución. Por lo que no existe una interpretación sobre el alcance del concepto de Patrimonio Cultural Inmaterial proveniente de la Corte Constitucional (Registro Oficial, 2009: 16-20).

A pesar del poco desarrollo del artículo 379 en la jurisprudencia de la Corte Constitucional, la Constitución de la República del Ecuador establece en su artículo 3 numeral 7 que es un deber primordial del Estado proteger el patrimonio cultural del país (Registro Oficial, 2008: 8) Por lo que la importancia del patrimonio inmaterial para el Estado continúa siendo una prioridad.

2.6.El idioma como fundamento de los derechos a la identidad personal e identidad colectiva; además del derecho a la cultura

Según Abhimanyu Singh el idioma no es simplemente un medio por el cual se facilita la comunicación, ya que el idioma: *“es un reflejo singular de la visión del mundo de las personas que lo hablan, un vehículo de expresión cultural y un depósito del sistema de valores de quienes lo dominan, en el cual se enmarca su identidad”* (Singh, 2012). Abhimanyu Singh concluye señalando que *“como somos está estrechamente relacionado con el o los idiomas que hablamos”* (Singh, 2012). Veronica Yuquilema en 2017 dijo que el idioma ancestral constituye el hilo conductor de la identidad cultural y una forma en la que se transmite el pensamiento cultural, y no es únicamente un medio de comunicación (Yuquilema, 2017). Gloria Ushigua y Manari Ushigua se mantienen en esta línea de pensamiento, al argumentar que el conocimiento del idioma ancestral sapara es importante para mantener la identidad cultural y ayuda a comprender la cosmovisión de la nacionalidad Sapara (Ushigua G., 2017; Ushigua M., 2017)

El artículo 66 numeral 28 de la Constitución reafirma la importancia del idioma como medio esencial para el desarrollo del derecho a la identidad personal y colectiva, agregando que el derecho a la identidad personal y colectiva incluye: tener nombre y apellido libremente registrados y escogidos; las características materiales e inmateriales de la identidad como la nacionalidad, la procedencia familiar; y las manifestaciones de todo tipo especialmente las

espirituales, culturales, religiosas, lingüísticas, políticas y sociales (Registro Oficial, 2008: 19).

Una consideración similar fue adoptada por la Corte IDH en el caso *López Álvarez vs. Honduras*. En este caso la prohibición de hablar en lengua garífuna adquiriría una especial gravedad, puesto que el idioma materno representa un elemento de identidad del señor Alfredo López Álvarez como garífuna. De ese modo, la prohibición afectó su dignidad personal como miembro de dicha comunidad (Caso López Álvarez Vs. Honduras, 2006: 204). La sentencia concluye recomendándole a los estados que deben tomar en consideración los datos que diferencian a los miembros de pueblos indígenas de la población en general, y que conforman la identidad cultural de aquellos, siendo la lengua uno de los más importantes elementos de identidad de un pueblo, precisamente porque garantiza la expresión, difusión y transmisión de su cultura (Caso López Álvarez Vs. Honduras, 2006: 204).

La Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas³¹ (en adelante “Declaración” o DNUDPI) menciona en sus artículos 2, 8 y 33 derechos relacionados a la identidad personal y colectiva. El artículo 2 de esta Declaración prohíbe todo tipo de discriminación fundamentada en la identidad indígena (Naciones Unidas, 2007: 7). El artículo 8 obliga a los estados a establecer mecanismos eficaces para la prevención y el resarcimiento de: *“Todo acto que tenga por objeto o consecuencia privarlos de su integridad como pueblos distintivos o de sus valores culturales o su identidad étnica”* (Naciones Unidas, 2007: 8). Finalmente, el artículo 33 contempla que *“los pueblos indígenas*

³¹ En el artículo 38 del Estatuto de la Corte Internacional de Justicia, no se encuentran las Declaraciones expresamente enlistadas dentro de las fuentes del derecho internacional, más si lo hacen; las convenciones internacionales, sean generales o específicas; la costumbre internacional; los principios generales del derecho; y, la jurisprudencia y la doctrina como fuentes auxiliares (Registro Oficial, 1946: 4199). Sin embargo, las Naciones Unidas consideran que *“las declaraciones también pueden constituir tratados en sentido genérico que han de tener carácter vinculante con arreglo al derecho internacional (...) es necesario establecer en cada caso si las partes tenían intención de crear obligaciones vinculantes”* (Naciones Unidas, 2016). El artículo 57 de la Constitución de la República del Ecuador manifiesta que en materia de derechos de los pueblos indígenas son aplicables las declaraciones internacionales de derechos humanos (Registro Oficial, 2008: 16). Así, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los pueblos Indígenas, es aplicable en la realidad jurídica ecuatoriana, ya que en el presente caso; el Estado tuvo la intención de crear una obligación vinculante; y, la Declaración antes mencionada constituye un tratado en sentido genérico que si es una fuente del derecho internacional según al artículo 38 numeral 1 del Estatuto de la Corte Internacional de Justicia.

tienen derecho a determinar su propia identidad o pertenencia conforme a sus costumbres y tradiciones” (Naciones Unidas, 2007: 16).

En el Convenio N°169 de la OIT, en su artículo 2 numeral 2 b, obliga a todos los estados partes del mismo a desarrollar con la participación de los pueblos interesados medidas: *“que promuevan la plena efectividad de los derechos sociales, económicos y culturales de esos pueblos, respetando su identidad social y cultural, sus costumbres y tradiciones, y sus instituciones”* (OIT, 1989: 2).

Dos disposiciones relativas al derecho a la identidad cultural se encuentran contenidas en el artículo 57 numerales 1 y 13 de la Constitución, estas se enmarcan como derechos colectivos de: mantener, desarrollar y fortalecer libremente el sentido de identidad y pertenencia de los pueblos originarios; al mismo tiempo que mantienen y preservan su patrimonio cultural como parte indivisible del patrimonio del Estado ecuatoriano; también obliga a proveer los recursos para garantizarlos (Registro Oficial, 2008: 16-17). Además, el artículo 21 de la Constitución de la República del Ecuador manifiesta que la base del derecho a la identidad personal y colectiva es la capacidad de autodeterminación de la persona sobre su identidad y confiere el derecho a acceder al patrimonio cultural, difundir sus expresiones culturales y tener acceso a manifestaciones culturales diversas (Registro Oficial, 2008: 11).

En materia de derechos específicos de niños, niñas y adolescentes indígenas; la Constitución de la República del Ecuador plantea en su artículo 45 inciso segundo que: *“Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho (...) a su identidad, nombre y ciudadanía (...); a la educación y cultura (...); a educarse de manera prioritaria en su idioma y en los contextos culturales propios de sus pueblos y nacionalidades”* (Registro Oficial, 2008: 14).

En la Convención sobre los Derechos del Niño (en adelante “CDN”) en su artículo 30 se consagra el derecho a los niños, niñas y adolescentes indígenas a la práctica de su propia vida cultural, en donde resalta el derecho a emplear su propio idioma en común con los demás miembros de su grupo (UNICEF, 1989: 23).

A manera de conclusión los idiomas y las características lingüísticas de los pueblos y nacionalidades indígenas son parte de la identidad personal y cultural de las mismas, y por

lo tanto es deber del Estado precautelárselas en base al derecho a la identidad personal y colectiva.

2.7. El idioma como fundamento al derecho a la educación

La UNESCO considera que: *“La educación es un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercitar todos los demás derechos. La educación promueve la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo”* (UNESCO, 2016) El derecho a la educación reviste de una especial consideración en la legislación ecuatoriana, tanto así, que en el artículo 3 numeral 1 de la Constitución de la República del Ecuador hace manifiesto que el más alto deber del Estado es: *“Garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales, en particular la educación”* (Registro Oficial, 2008: 8).

En materia de derechos de los pueblos indígenas, el derecho a la educación a aprender en su propia lengua y ámbito cultural, se reconoce expresamente en el artículo 29 inciso primero de la Constitución de la República del Ecuador: *“El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural”* (Registro Oficial, 2008: 12).

El artículo 57 numeral 14 de la Constitución obliga al Estado ecuatoriano a emprender un programa educativo intercultural bilingüe, conforme a ciertas reglas como cumplir 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”* (Registro Oficial, 2008: 16-17).

En el programa educativo intercultural es necesario utilizar la lengua de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural; aunque el programa de educación intercultural bilingüe se realice con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades, tal cual está previsto en el artículo 347 numeral 9 de la Constitución; la rectoría del programa se encuentra en manos del Estado y no de los pueblos indígenas (Registro Oficial, 2008: 60).

En el Convenio N°169 de la OIT existen disposiciones con respecto al derecho a la educación de las personas indígenas. En primer lugar, es oportuno señalar que el artículo 27 numeral 1 del Convenio, obliga al estado a cooperar con los pueblos y nacionalidades indígenas en pos del desarrollo de una educación intercultural y este debe: responder a sus necesidades particulares, abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas; así como sus sistemas de valores axiológicos y todas las demás aspiraciones sociales, económicas y culturales (OIT, 1989: 9).

Los numerales 2 y 3 del artículo 27 del Convenio señalan dos obligaciones específicas de gran importancia; la primera es transferir progresivamente a los pueblos y nacionalidades indígenas la rectoría sobre la educación intercultural; y la segunda es el reconocer el derecho de estos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre y cuando estas instituciones cumplan con parámetros mínimos (OIT, 1989: 9).

El artículo 28 del Convenio obliga al Estado ecuatoriano a enseñar a los pueblos indígenas interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena; si esto no fuese viable se enseñará en la lengua que tenga un uso mayoritario en la comunidad. Además, existe la obligación de realizar consultas con los miembros de los pueblos indígenas con el objetivo de materializar esta disposición si no fuera posible de realizar. En este mismo artículo existe la obligación por parte del estado de asegurarse que los miembros de las nacionalidades indígenas lleguen a dominar una de las lenguas oficiales del país, con el objetivo de lograr su inclusión. Finalmente, el artículo cierra con una obligación de precautelara los idiomas ancestrales de los pueblos y nacionalidades indígenas (OIT, 1989: 9).

La DNUDPI también contiene disposiciones con respecto al derecho a la educación de los pueblos y nacionalidades indígenas. Es de especial importancia el artículo 13, ya que en este consta el derecho a revitalizar sus idiomas ancestrales, mantenerlos y transmitirlos a futuras generaciones; además, contempla la obligación estatal de adoptar medidas eficaces para asegurar la protección de este derecho proporcionando servicios de interpretación u otras medidas cuando sea necesario (Naciones Unidas, 2007: 10).

El artículo 14 de este mismo cuerpo normativo establece obligaciones al estado con respecto a la educación muy similares a las ya existentes en el Convenio N° 169 de la OIT,

como son: que los pueblos indígenas establezcan y controlen sus propios sistemas e instituciones docentes; que los indígenas y especialmente los niños, niñas y adolescentes indígenas tengan acceso a todos los niveles y formas de educación; y finalmente, que los estados se comprometen a adoptar medidas eficaces que cuenten con la participación de los pueblos indígenas para que la educación logre ser impartida en su propia cultura y en su propio idioma (Naciones Unidas, 2007: 10).

Los artículos 13 y 14 presentes en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales PIDESC obligan al estado al progresivo desarrollo del derecho a la educación, mediante medidas como: brindar educación primaria gratuita y obligatoria, educación secundaria generalizada y accesible, implantar un adecuado sistema de becas, etc.; estos artículos deben ser analizados en conformidad con la Observación General N°13-1999 del Consejo Económico y Social de Naciones Unidas interpretando el artículo 13 del PIDESC, en el cual se detalla las características de: 1) Disponibilidad; 2) Accesibilidad (subdividido en No discriminación, accesibilidad material, y accesibilidad económica); 3) Aceptabilidad; y, 4) Adaptabilidad (Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales NU, 1999: 3).

Tal cual se observa, el derecho a la educación de los pueblos y nacionalidades indígenas está íntimamente ligado con el uso de su idioma ancestral. No es posible realizar una interpretación de este derecho excluyendo el uso de su idioma, debido a la gran cantidad de obligaciones que los vincula.

2.8. Uso de los idiomas ancestrales en medios de comunicación.

La obligación estatal de preservar los idiomas ancestrales involucra también el uso obligatorio de medios de comunicación masivos. El estado se encuentra en la obligación de garantizar a los pueblos y nacionalidades indígenas el acceso a estos medios para su uso comunitario, así como utilizar programas de difusión de temática indígena (Naciones Unidas, 2010: 2). El objetivo de utilizar estos medios es; por un lado, dotar a los pueblos y nacionalidades indígenas de un valioso instrumento para revitalizar el idioma³²; y por el otro

³² Los medios de comunicación masiva desempeñaron un papel preponderante en la revitalización de la lengua catalana en España: “*La transición democrática conllevó la recuperación de las instituciones de gobierno de*

concientizar a la población no-indígena sobre el valor de la interculturalidad, para de esta manera intentar evitar que los pueblos y nacionalidades indígenas no consideren eliminar a su lengua y cultura como medio para eliminar la discriminación (Naciones Unidas, 2010: 2).

El fundamento de esta obligación se encuentra en varias disposiciones localizadas en: la Constitución, el Convenio N°169 de la OIT y en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas.

En el artículo 57 numeral 21 de la Constitución se reconoce a los pueblos y nacionalidades indígenas el derecho colectivo a que la diversidad de sus culturas se vean reflejadas en la educación pública y en los medios de comunicación locales; además, garantiza el derecho a crear medios de comunicación social propios en sus idiomas y el acceso a los mismos sin ningún tipo de discriminación (Registro Oficial, 2008: 17).

En el Convenio N°169 de la OIT, en su artículo 31 obliga a los estados parte a adoptar medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y de manera especial en los que estén en contacto más próximo con los pueblos indígenas, para que de esta manera se intente eliminar los prejuicios que pudieran existir al respecto de esos pueblos; igualmente los estados partes deben asegurar que los libros de historia y el material dialéctico ofrezcan información descriptiva, equitativa, exacta e instructiva de las culturas indígenas (OIT, 1989: 10).

Los artículos 15 y 16 de la Declaración, manifiestan que los pueblos indígenas tienen el derecho a: que la diversidad de sus culturas queden debidamente reflejadas en la educación e información pública; emprender en conjunto del estado medidas eficaces para combatir los prejuicios relacionados a su descendencia como pueblos originarios; establecer sus propios medios de comunicación y acceder a los medios no-indígenas sin ninguna discriminación; y, finalmente obliga al estado a adoptar medidas para asegurar que los medios de comunicación públicos reflejen la riqueza de la diversidad cultural indígena, y alentar a los medios de comunicación privado a realizar lo mismo (Naciones Unidas, 2007: 10-11).

Cataluña y la centralidad de la preocupación por la identidad cultural y el uso de la lengua catalana. Tras la desaparición del dictador, los medios locales ejercieron un papel esencial en este ámbito” (Molina, 2011: 2).

Según lo estipulado en el artículo 57 numeral 21 de la Constitución, el artículo 31 del Convenio N°169 de la OIT y los artículos 15 y 16 de la Declaración; no existe duda en que el Estado ecuatoriano se encuentra en la obligación de utilizar medios de comunicación masiva con el objetivo de concientizar a la población local del valor de la interculturalidad, para que de esta forma se pueda evitar la discriminación sistemática que sufren los pueblos y nacionalidades indígenas. La obligación del Estado se extiende en facilitar medios de comunicación propios a los pueblos y nacionalidades indígenas, además, estos medios deben ser administrados por las propias comunidades y no por agentes externos.

2.9. Declaración Universal de Derechos Lingüísticos

La Declaración Universal de Derechos Lingüísticos (en adelante “DUDL”) es un instrumento internacional aprobado en la ciudad de Barcelona durante la Conferencia Mundial de Derechos Lingüísticos celebrada los días 6 al 9 de junio de 1996. Contó con el apoyo de 61 ONGs, 41 centros PEN y 40 expertos en derecho lingüístico en todo el mundo (UNESCO, 1996: 8). Para la elaboración de este instrumento internacional se obtuvo el respaldo de grandes personalidades internacionales de la talla de Nelson Mandela, Noam Chomsky, Yasser Arafat, Dalai Lama, Shimon Peres u Octavio Paz (UNESCO, 1996: 5).

A pesar de que el Convenio N°169 de la OIT, la Constitución de la República del Ecuador y especialmente la DNUDPI; reconocen estándares más favorables para la protección del idioma con respecto al derecho a la educación y a la cultura³³, no podemos olvidar que la DUDL es igualmente aplicable en el territorio ecuatoriano³⁴ y su realización fue de gran impacto en la defensa de los derechos lingüísticos alrededor del mundo y la búsqueda de naciones tolerantes frente a la interculturalidad. Rigoberta Menchu (Premio Nobel de la paz 1992 y miembro de la nacionalidad indígena Quiché) autora de la presentación de la DUDL; se refirió a la misma como un paso importante en la lucha por lograr la igualdad entre las culturas y los pueblos, un aporte valioso en el trabajo necesario

³³ La DNUDPI se realizó en el año 2007, mientras que la DUDL en 1996. Además de la especialidad de la primera, la DUDL consagra derechos que actualmente se dan por garantizados (ej. El derecho a la no prohibición de hablar el idioma nativo o el derecho a ser reconocido como integrante de una comunidad lingüística), razón por la cual consagra estándares de menor protección (UNESCO, 1996).

³⁴ Aplicando el mismo criterio que se utilizó para la aplicabilidad de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas en la nota al pie de página número 31 de la presente disertación; la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos es aplicable en la realidad jurídica ecuatoriana.

para construir una relación intercultural que parta del respeto y el reconocimiento a la diversidad cultural; finalmente dijo que la DUDL facilitará la creación de naciones multiétnicas, pluriculturales y multilingües (UNESCO, 1996: 15).

A pesar de estas limitaciones, en la DUDL el artículo 45 consagra el derecho a la preservación documental del idioma mediante el uso de servicios culturales como: bibliotecas, videotecas, cines, teatros, museos, archivos, folklore, industrias culturales y las demás manifestaciones que deriven de la realidad cultural (UNESCO, 1996: 26). El artículo 46 por otro lado, obliga al estado a preservar las manifestaciones materiales del patrimonio lingüístico: como los fondos documentales, la herencia artística, arquitectónica y monumental y la presencia epigráfica de la lengua (UNESCO, 1996: 26). Ambas disposiciones son algo novedosos con respecto al Convenio N°169 de la OIT y la DNUDPI, y obligan al estado a emprender medidas independientemente de que las comunidades lingüísticas no deseen realizar ningún acto de preservación del idioma.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS DE LAS ACCIONES EMPRENDIDAS POR EL ESTADO ECUATORIANO CON RELACIÓN AL RESGUARDO DE LOS IDIOMAS ANCESTRALES

En el presente capítulo se desarrollarán las acciones realizadas por el Estado relacionadas al resguardo y revitalización de los idiomas ancestrales y especialmente a la lengua originaria sapara. Especialmente se harán observaciones a los Planes Nacionales del Buen Vivir 2009-2013, 2013-2017, y 2017-2021; a la capacitación emprendida a miembros de las distintas nacionalidades indígenas por la Universidad de Cuenca, a lo ocurrido respecto de la radiodifusión comunitaria indígena, a la producción y difusión de contenidos interculturales, al proyecto de Ley Orgánica de Derechos Lingüísticos de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas, a la preservación documental del idioma ancestral sapara, al impacto del cierre de la Universidad Amawtay Wasi y la intervención de la educación intercultural bilingüe.

Es necesario mencionar que la reivindicación de los derechos lingüísticos de los pueblos y nacionalidades indígenas en el Ecuador (incluido el del idioma ancestral sapara), se encuentra íntimamente ligada al ejercicio de otros derechos; en palabras de Adriana Rodríguez los derechos lingüísticos se encuentran ligados con otros derechos como: la educación intercultural bilingüe, el uso de intérpretes y traductores dentro de procesos judiciales, el derecho al voto para los analfabetos, la oficialización de las lenguas ancestrales y la libertad de expresión realizada en idiomas de nacionalidades originarias del Ecuador; están interrelacionados con el derecho al territorio, a la identidad individual y a la identidad colectiva (Rodríguez, 2016: 7).

Asimismo, un exitoso programa de revitalización de las lenguas ancestrales tiene que estar acompañado necesariamente con la reivindicación de la cultura indígena y su identidad; ya que ningún programa de revitalización lingüística ha tenido éxito excluyendo otros problemas sociales e ignorando la situación de exclusión de los pueblos indígenas; según Lemus, es necesario devolver el sentido de solidaridad, unidad e identidad al pueblo indígena; ya que los programas de revitalización lingüística exitosos como el hebreo en Israel, el maorí en Nueva Zelanda, el vasco en España o el frisón en Holanda; estuvieron acompañados con un despertar de la identidad como pueblos, del sentido de solidaridad y de pertenencia de los

mismos; Lemus concluye argumentando que si este sentido de identidad se pierde y nunca se recupera, jamás se revertirá el cambio lingüístico (Lemus, 2008: 7).

Por lo que una correcta política pública de revitalización del idioma debe, además de potenciar el uso de la lengua en sí, eliminar las causas primarias de exclusión que afectan a los pueblos y nacionalidades indígenas; recuperar el sentido de identidad y pertinencia de las mismas para con su cultura; y, garantizar el pleno ejercicio de sus derechos individuales y colectivos, especialmente el derecho a la educación intercultural bilingüe, el uso de intérpretes en los procesos judiciales y la libertad de expresión en lenguas indígenas³⁵.

3.1. Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2013, Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 y Plan Nacional del Buen Vivir 2017-2021

El Plan Nacional de Desarrollo, denominado también como Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2013 (en adelante “Plan 2009-2013”) fue el instrumento público proveniente del Gobierno Nacional que coordinaba las políticas públicas con la gestión y la inversión pública (SENPLADES, 2009).

El Plan 2009-2013 incorporaba: 12 Estrategias Nacionales, 12 Objetivos Nacionales y el objetivo final del mismo era consolidar un cambio estructural para asegurar el Buen Vivir en el Estado ecuatoriano (SENPLADES, 2009).

El Plan 2009-2013 fue el primer lineamiento de políticas públicas relevante dentro del contexto del Estado Plurinacional y la Constitución de 2008; desde el primer párrafo de la presentación del mismo se resalta la importancia de construir un Estado verdaderamente pluricultural y multinacional (SENPLADES, 2009: 9).

El Plan 2009-2013 tuvo un fuerte contenido intercultural, al punto en que incluso en su publicación se redactaron versiones resumidas del mismo en: Shuar, Kichwa, Ingles y Español (SENPLADES, 2009).

³⁵ Adriana Rodríguez incluye el derecho de voto de las personas analfabetas y la oficialización de las lenguas indígenas como parte de una correcta política pública encaminada a la revitalización de los idiomas ancestrales (Rodríguez, 2016: 7). No se han tomado en cuenta estos derechos, debido a que actualmente ya se encuentran consagrados en los artículos 2 y 62 de la Constitución (Registro Oficial , 2008: 8, 18).

El Plan 2009-2013 expandía el concepto de Buen Vivir ya presente en la Constitución; definiéndolo como una alternativa al concepto clásico de desarrollo y una oportunidad para la construcción de nuevos estilos de vida, a partir de la experiencia histórica de los pueblos originarios que han convivido en una experiencia armónica con la naturaleza (Acosta A. , 2013: 265).

El Plan 2009-2013 no estuvo excepto de polémica; por un lado se aplaudió la idea de que un plan nacional no se oriente bajo la convencional idea de desarrollo, y que por el contrario se direcciona hacia el Buen Vivir como meta final, incluyendo incluso la meta de desprenderse del modelo extractivista actual; pero se cuestionó que en la elaboración de las medidas concretas del plan se aceptaba el mantenimiento del extractivismo, lo que creó una contradicción en sí mismo (Gudynas & Acosta, 2011: 82).

El propio concepto de Buen Vivir sigue siendo criticado hasta la actualidad, Gudynas expreso en 2013 que muchas de las reacciones contra el Buen Vivir: están acompañadas de un sentido de superioridad epistémica frente a los actores subalternos, se han reemplazado conceptos nativos del Buen Vivir por discursos de origen occidental, existen quienes critican que el concepto es demasiado indígena o demasiado occidental, no termina por ser aceptado mayoritariamente en la sociedad, y finalmente dice que estas tensiones se encuentran en aumento (Gudynas, 2013: 199-204).

En materia de derechos lingüísticos, el Plan 2009-2013 visibiliza muchas de las injusticias lingüísticas en el Ecuador tales como: el alto abandono escolar en las provincias amazónicas, en donde la mitad de los niños y niñas pertenecen a alguna nacionalidad indígena y hablan un idioma ancestral, la deserción escolar duplica el promedio del país y la mayoría de los maestros no hablan los idiomas nativos (SENPLADES, 2009: 143); o la política de exclusión que han sufrido históricamente los idiomas ancestrales y la extinción de muchos de los mismos (SENPLADES, 2009: 299).

Las disposiciones dentro del Plan 2009-2013 que hacen referencia textual a los derechos lingüísticos de los pueblos y comunidades indígenas en el país son: 1) la política 2.3.c destinada a la creación de material educativo didáctico para cada uno de los 14 idiomas ancestrales presentes en el país, teniendo al idioma nativo como idioma base y al español

como idioma de relación intercultural (SENPLADES, 2009: 172); 2) la política 7.6.d en donde el Estado se compromete a fomentar los medios de comunicación orientados a la circulación de contenidos en idiomas ancestrales (SENPLADES, 2009: 293); 3) la política 8.3.c orientada a promocionar el uso de lenguas ancestrales indígenas, conservar y legalizar las mismas (SENPLADES, 2009: 301); y, 4) la meta 8.3.1 que se refiere a aumentar al 80% la población indígena que habla alguna lengua ancestral, reconociendo que en 2009 solo un 62% de la población indígena habla un idioma originario (SENPLADES, 2009: 301-302).

El Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 (en adelante “Plan 2013-2017”), fue una versión actualización del Plan 2009-2013 desarrollado por SENPLADES; este estuvo acompañado de la denominación “Socialismo del Buen Vivir” en lugar de simplemente Buen Vivir o Sumak Kawsay, y los objetivos del mismo son todavía mas ambiciosos que el original Plan 2009-2013 (Vanhulst & Berling, 2013: 5).

Sin embargo, el mismo Plan 2013-2017 se enfrentó al problema de utilizar los indicadores convencionales del desarrollo para valorar el progreso del Buen Vivir, especialmente los medidores puramente macroeconómicos que son incapaces de visibilizar la inequidad y la exclusión (Vega, 2014: 183).

Las disposiciones dentro del Plan 2013-2017 que hacen referencia textual a los derechos lingüísticos de los pueblos y comunidades indígenas en el país son: 1) el objetivo 4.5.c destinado a establecer mecanismos de capacitación docente en lenguas ancestrales dentro de programas educativos (SENPLADES, 2013: 171); 2) el objetivo 4.8.e concebido para asegurar la enseñanza de al menos un idioma ancestral de manera progresiva en todos los niveles del sistema educativo 3) el objetivo 4.8.f destinado a fomentar la investigación de lenguas ancestrales y la recuperación de los idiomas originarios en peligro de extinción; 4) el objetivo 4.8.g encaminado a fortalecer, visibilizar y fomentar el uso de las lenguas ancestrales en campañas educativas, en contenidos, programas y productos comunicacionales y en la convivencia diaria (SENPLADES, 2013: 172); 5) el objetivo 5.1.r consignado para fomentar el uso de los idiomas ancestrales en los espacios públicos (SENPLADES, 2013: 190); 6) el objetivo 5.2.i enfocado en potenciar la investigación y revitalización de los idiomas ancestrales vivos, así como el estudio de las lenguas extintas, para rescatar el patrimonio inmaterial del Estado (SENPLADES, 2013: 191); 7) el objetivo 5.5.i implantado

para estimular la producción de material audiovisual en lenguas ancestrales; 8) el objetivo 5.5.k orientado a incentivar el uso de idiomas ancestrales en radio, televisión, cine, prensa escrita, internet, redes sociales, etc.; y finalmente 9) el objetivo 5.5.m que consiste en incentivar el aprendizaje de lenguas originarias entre la población hispanohablante (SENPLADES, 2013: 193).

Las metas que planteó el Plan 2009-2013 y que fueron actualizadas en el Plan 2013-2017 en referencia al desarrollo de los derechos lingüísticos de los pueblos y nacionalidades indígenas son: 1) incrementar la transmisión generacional de la lengua nativa desde un 80.1% en 2012 hacia un 90% en 2017; y, 2) aumentar el porcentaje de población indígena que habla una lengua ancestral desde un 70.2% en 2009 hasta un 83% en 2017 (Vega, 2014: 186).

Finalmente, El Plan Nacional del Buen Vivir 2017-2021 abandona la tradición de fijarse altos estándares en materia lingüística y apuntan a su vez a una política de respeto a los derechos de los pueblos indígenas en su globalidad con el respecto al derecho a la autodeterminación (SENPLADES, 2017: 149). De todas formas, las disposiciones contenidas en los Planes 2009-2013 y 2013-2017 fueron ampliamente incumplidas en relación a la nacionalidad Sapara, Bárbara Mejías afirmó en 2017 que nunca llegó a ver material didáctico en idioma sapara proveniente del Ministerio de Educación o a funcionarios público que se interesen minimamente en la promoción del idioma de alguna forma (Mejías, 2017).

En conclusión, tanto en el Plan 2009-2013 como en el Plan 2013-2017 se encuentran una multitud de obligaciones asumidas por el Estado con relación al desarrollo de los derechos lingüísticos de los pueblos y nacionalidades indígenas, teniendo en cuenta que ambos planes son de observancia obligatoria para el sector público³⁶ revisten de una especial importancia para la medición del desarrollo en esta materia. Pese a que han existido avances con respecto al cuidado de los idiomas ancestrales a partir del Plan 2009-2013, estos tienen que ser analizados en el contexto global e interdependiente de los derechos humanos. El Plan Nacional del Buen Vivir 2017-2021 por otro lado abandona esta estética y se enfoca en la

³⁶ La Constitución en el Art. 280 establece el carácter obligatorio de los Planes: 2009-2013, 2013-2017 y 2017-2021 para el sector público y la característica de orientativo para el sector privado (Registro Oficial, 2008: 51).

protección del derecho a la autodeterminación de los pueblos indígenas, por lo que no existen medidas en específico sobre los derechos lingüísticos de los mismos, sin embargo, la mayoría de las disposiciones de los anteriores planes fueron incumplidas con respecto a la nacionalidad Sapara, por lo que tampoco podría considerarse un retroceso.

3.2. Capacitación de jóvenes Sapara mediante la Licenciatura en Ciencias de la Educación e Investigación de las Culturas Amazónicas impartida en la Universidad de Cuenca

El 31 de octubre de 2006 la Universidad de Cuenca, la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonia y UNICEF firmaron un convenio para desarrollar una Licenciatura en Ciencias de la Educación e Investigación de las Culturas Amazónicas (UNICEF, 2010). Esto formó parte del Programa Regional de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonia EIBAMAZ, programa que tiene lugar en Ecuador, Perú y Bolivia; y que cuenta con la ayuda financiera del Gobierno de Finlandia (UNICEF, 2012: 6).

La Licenciatura en Ciencias de la Educación e Investigación de las Culturas Amazónicas se realizó desde el mes de diciembre de 2006 hasta marzo de 2010, en esta se formaron 29 personas pertenecientes a 6 de las nacionalidades indígenas de la amazonia ecuatoriana³⁷. La modalidad fue presencial y contó con el aval académico de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación; y, la dirección del Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad de Cuenca. La finalidad de esta licenciatura fue formar profesionalmente a miembros auto identificados como indígenas con el fin de que puedan conservar sus conocimientos ancestrales y su cultura (UNICEF, 2010).

Profesores de la Universidad de Cuenca; especialistas en antropología, pedagogía y etnomedicina; impartieron sus conocimientos teóricos y guiaron las diversas fases de investigación en las áreas sociocultural, lenguaje-comunicación y etnociencia (UNICEF, 2010).

En palabras de la UNICEF, la implementación de esta licenciatura tuvo un enorme impacto dentro de las comunidades y pueblos originarios, porque hizo realidad que un grupo

³⁷ Estas nacionalidades fueron: Shuar, Achuar, Kichwa, Waorani, Zápara y Cofán (UNICEF, 2010).

humano, normalmente sujeto pasivo de la investigación, sea ahora investigador de su propia cultura; brindando las herramientas y el conocimiento adecuado para que sean los mismos pueblos indígenas; en concordancia con su cultura, sus tradiciones y su propia cosmovisión; quienes redescubran, analicen e interpreten sus propias expresiones culturales; acudiendo a la lengua, a sus tradiciones, a los saberes de sus antepasados y a sus propias observaciones (UNICEF, 2010).

Al finalizar esta licenciatura se publicaron las investigaciones desarrolladas por los alumnos bajo la “Serie Sabiduría Amazónica”³⁸. El diario “El Mercurio” publicó el día 6 de octubre de 2013 una nota periodística en donde promocionaba esta serie de libros³⁹ (El Mercurio , 2013).

En la “Serie Sabiduría Amazónica” se encuentran 2 títulos desarrollados por miembros de la nacionalidad indígena Sapara, estos son: “Sabiduría de la Cultura Sapara en la amazonía ecuatoriana” y “Gramática de la lengua Sapara para nivel básico”. Froilán Grefa Ushigua consta como autor en ambos títulos (Grefa Ushigua & Ushigua, 2012: 3) y Mayra Ushigua únicamente en el primero (Ushigua, 2012: 3).

Según Müller la Universidad de Cuenca ha jugado un rol precursor en el ámbito de revitalización de la lengua sapara ofreciendo este programa de licenciaturas; estos son logros importantes para el mundo indígena, ya que la mayoría de estos egresados trabajan en conjunto con las comunidades educativas sapara e intentan revitalizar el idioma ancestral; sin embargo, este aporte no ha logrado obtener los resultados esperados, ya que: la falta de presupuesto, la falta de personal sapara, y la formación de los maestros en el sistema educativo occidental⁴⁰; han disminuido el impacto que debería tener (Müller, 2011: 100-107).

³⁸ Actualmente toda la “Serie Sabiduría Amazónica” se encuentra totalmente gratis en el Repositorio Institucional de la Universidad de Cuenca (Universidad de Cuenca , 2016). Enlace: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/simple-search?query=serie+sabiduria+amazonica>

³⁹ La publicidad que acompañaba esta nota periodística decía: “*Quien desee sumergirse en los saberes de las culturas y nacionalidades de la amazonia ecuatoriana: sus costumbres, sus hábitos de alimentación, su cosmovisión, su relación con la tierra, sus creencias religiosas y sobre todo su lengua: el vocabulario, la gramática, la dialectología, los sonidos y símbolos, los puede encontrar en la “Serie Sabiduría Amazónica”, toda una biblioteca de 10 títulos en 12 tomos, editados por el Departamento de Educación Intercultural (DEI), de la Universidad de Cuenca*” (El Mercurio , 2013).

⁴⁰ Müller argumenta que en el sistema de educativo Sapara se han importado modelos antipedagógicos y conductistas del mundo occidental, tales como: la formación en filas según la estatura para saludar a la bandera,

En conclusión, esta medida se encuentra acorde a los estándares de protección del derecho a la cultura desarrollados en el capítulo 1 de la presente disertación. El Estado ha desarrollado en coordinación con agentes externos un programa que cuenta con la participación de los pueblos indígenas interesados y que promueve la plena efectividad de los DESC en sus comunidades (OIT, 1989: 2). La implementación de esta licenciatura también se encuentra acorde a los estándares de protección relacionados al derecho a la educación, ya que además de emprender un programa en coordinación con los pueblos indígenas interesados, también se está respondiendo a las necesidades particulares; se abarca su historia, conocimientos y técnicas (OIT, 1989: 9). Sin embargo, es necesario aclarar que la falta de presupuesto y otros inconvenientes en el sistema educativo han impedido que se logre un cambio verdadero en pro del resguardo del idioma ancestral sapa.

3.3. Cierre de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi

Mediante ley, el 28 de julio de 2004 fue creada la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi (en adelante “Universidad Amawtay Wasi”) (Registro Oficial, 2004: 2). La misma tenía en su currículo tres carreras de pregrado: Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe, Arquitectura Ancestral y Agroecología; contaba con 150 estudiantes, en su mayoría personas auto identificadas como indígenas; era considerada como privada de interés social; y, funcionaba como parte de la propuesta educativa de la CONAIE en colaboración del Instituto Científico de Culturas Indígenas - ICCI (Rodríguez, 2017: 208).

Debido a la negativa por parte del Estado de financiar la Universidad Amawtay Wasi, pese a las múltiples reclamaciones por parte de sus directivos amparados en el Convenio 169 de la OIT y la DNUDPI, esta tuvo que recurrir a financiamiento proveniente de cooperación internacional por parte de: Reino Unido, Suiza e Italia (Rodríguez, 2017: 208). La Universidad Amawtay Wasi fue fundada y funcionaba bajo la propuesta pedagógica de descolonizar el conocimiento sin llegar a negar las instrucciones y la tecnología proveniente

y métodos memoristas en perjuicio de la conversación como táctica para aprender el lenguaje (Müller, 2011: 104)

del pensamiento occidental, pero si interpretarlos desde una ética indígena donde la tierra y la naturaleza también son sujetos de derechos (Rodríguez, 2017: 209).

La calidad pluricultural de la Universidad Amawtay Wasi era evidente, Manari Ushigua declaró que aunque no existían estudiantes de la nacionalidad Sapara en la Universidad, tuvo varias reuniones con los dirigentes de la misma pidiéndole su opinión acerca del funcionamiento del centro de estudios (Ushigua M., 2017).

Con la fundación de la Universidad Amawtay Wasi, el movimiento indígena había logrado superar los iniciales procesos de educación intercultural bilingüe únicamente centrados en alfabetización y educación primaria, hasta lograr dirigir una institución universitaria intercultural propia (Rodríguez, 2017: 209). Además, según Walsh la propuesta descolonizadora y crítica de la Universidad señalaba las debilidades de la ciencia occidental, ya que esta ciencia carece de un sentido ético crítico de las estructuras económicas de explotación de los recursos naturales, e impide la transformación de esta lógica extractivista de poder (Walsh, 2003: 29-35).

El Estado ha intentado clausurar la Universidad Amawtay Wasi en dos ocasiones, en una primera oportunidad fracasada en 2009 (CES, 2014: 1) y en una segunda oportunidad en 2013 que concluyó con su cierre definitivo (CEAACES, 2013).

En el año 2009, debido a la intervención del CEAACES en la Universidad Amawtay Wasi, su rector Luis Fernando Sarango Macas y su procurador Manuel Enrique Quizhpe presentaron una Acción por Incumplimiento en contra del Consejo Nacional de Educación Superior CONESUP argumentando que en la evaluación la Universidad Amawtay Wasi había conseguido la categoría mas baja “E” ya que no fue evaluada en base a criterios interculturales (CES, 2014: 1).

La Corte Constitucional aceptó la Acción por Incumplimiento y además dictaminó que todo acto jurídico o administrativo relativo a las nacionalidades, pueblos indígenas,

afrodescendientes y montubios debía incluir principios de perspectiva intercultural, e incluso se incorporaron tres literales de observancia obligatoria⁴¹ (Caso Amawtay Wasi, 2009: 2-3).

Rodríguez consideró en 2017 que la sentencia favorable a los derechos de los pueblos indígenas en el Caso Amawtay Wasi, se debe en gran medida a la presencia de la jueza indígena Nina Pacari en la Corte Constitucional, y que este fallo responde a una interpretación intercultural con el objetivo de superar el criterio blanco-mestizo, en pro de saldar una deuda histórica institucional de justicia en el país (Rodríguez, 2017: 210-211).

El 15 de agosto de 2013 el CEAACES aprobó el Reglamento para el Proceso de Evaluación de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi, que contemplaba un proceso particularizado de evaluación, diferenciándolo así del proceso estándar de valoración de otras universidades (CEAACES, 2013).

Según el CEAACES el proceso de evaluación de la Universidad Amawtay Wasi fue socializado en reiteradas ocasiones con el mismo, todo el modelo y el procedimiento de evaluación contó con la participación de profesionales especializados en diversas ramas de las ciencias sociales, entre estos especialistas se encontraban indígenas de los pueblos Kichwa y Shuar, que asesoraron al CEAACES para la anexión y aplicación de estándares de interculturalidad; además, de la asesoría con el fin de acatar todo el bloque de constitucionalidad de respeto a los derechos de los pueblos y nacionalidades indígenas (CEAACES, 2013). Sin embargo, los directivos de la Universidad consideraron que si bien este proceso fue socializado a plenitud, los parámetros de evaluación nunca estuvieron consensuados y fueron impuestos (Rodríguez, 2017: 211).

El 31 de octubre de 2013, el informe de la evaluación por parte de la CEAACES fue desfavorable, se examinó a la Universidad Amawtay Wasi con un 26.9/100 de calificación

⁴¹ SENTENCIA 008-09-SAN-CC, de 9 de diciembre de 2009 “Caso Amawtay Wasi”: a. La apertura de programas académicos en los territorios de las nacionalidades y pueblos indígenas según su cultura y cosmovisión; b. En pleno ejercicio de la autonomía universitaria desarrolle sus propias modalidades y ponga en práctica sus propios métodos de aprendizaje, y que esto sirva como un aporte innovador de las nacionalidades y pueblos indígenas al Sistema Nacional de Educación Superior, y c. La implementación de sus propios métodos de aprendizaje, sus modalidades, planes o programas que sean necesarios acorde con sus Centros de Saber y de conformidad con su ley de creación, en estricto respeto a los derechos de las nacionalidades y pueblos indígenas reconocidos en la Constitución de la República (Caso Amawtay Wasi, 2009: 2-3).

global y se procedió al cierre definitivo de la institución (CEAACES, 2013). El 1 de octubre de 2014, la Corte Constitucional mediante un Auto de Verificación de Cumplimiento de la sentencia de 2009 Caso Amawtay Wasi, aseguró que se habían cumplido todos los estándares planteados por la misma gracias a los indicadores interculturales creados específicamente para la evaluación, cabe anotar que la jueza indígena Nina Pacari ya no se encontraba realizando labores como jueza constitucional (Corte Constitucional, 2014: 2-4).

Según Alejandro Garrido, los estándares de calidad utilizados en la evaluación a las universidades generalmente quedan reducidos a la pertinencia de la educación a las necesidades del mercado; y ya que la Universidad Amawtay Wasi no responde a esta necesidad de mercado sino a una lógica de reivindicación de derechos por parte de los pueblos originarios, era previsible que no aprobara los estándares de calidad impuestos por el CEAACES (Garrido, 2014: 127-135).

Con respecto a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, Daniel Mato consideró como logros de la Universidad Amawtay Wasi: la política de promoción, valoración, fortalecimiento, investigación y hasta incorporación de las lenguas ancestrales; y, la formación de egresados hablantes de idiomas originarios que vuelven a sus comunidades revitalizando la lengua (Mato, 2013: 37).

En la Universidad Amawtay Wasi el uso de los idiomas ancestrales en el proceso de aprendizaje superaba el simple requisito de aprobar algunos niveles para obtener el título; ya que las lenguas originarias no se aprendían únicamente mediante cursos, se asimilaban mediante la involucración de los estudiantes en las distintas comunidades lingüísticas; en el proceso de formación de formadores, era necesario dominar las lenguas ancestrales maternas para que la educación y transmisión de los saberes de los pueblos ancestrales también se dé en el idioma originario nativo; y para cumplir con la formalidad en el proceso de aprendizaje de lengua ancestral, era necesario haber aprobado tres niveles de lengua originaria antes del tercer semestre y antes del séptimo semestre ya haber aprobado un idioma ancestral en su totalidad (UNESCO, 2009: 205).

Sin embargo, en el proceso de evaluación por parte del CEAACES en el 2013; el uso de lenguas ancestrales se limitó a ser un criterio de evaluación para ser nombrado calificador

externo, y únicamente era válido el uso de las lenguas indígenas Shuar y Kichwa⁴² (CEAACES, 2013: 5-6).

En conclusión; el cierre de la Universidad Amawtay Wasi no responde a una política de respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos y nacionalidades indígenas, el proceso de evaluación por parte del CEAACES se desarrolló en base a estándares interculturales mal planteados e insuficientes (solo 11 de 50, cuando el fin mismo de la Universidad consistía en el desarrollo de la plurinacionalidad) con respeto a los idiomas ancestrales. La evaluación y el cierre definitivo de la Universidad Amawtay Wasi es una violación a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas del Ecuador.

3.4. Radiodifusión Comunitaria Indígena

En el año 2012 la Secretaria de Pueblos Movimientos Sociales y Participación Ciudadana promovió la creación del proyecto “Red de Medios Comunitarios, Públicos y Privados Locales”, el cual recibió la aprobación de la SENPLADES y fue financiado con 12 millones 640 mil dólares (SENPLADES, 2012: 3). El objetivo de este proyecto era la creación de 54 radios comunitarias que serían administradas por los pueblos y nacionalidades indígenas; y por organizaciones sociales. Con este objetivo, el Estado entregó mediante comodato equipos de radiodifusión, asesoramiento técnico y capacitación suficiente para la instalación de 14 radios que serían administradas por los propios pueblos y nacionalidades indígenas (Acosta A. , 2015).

Ana Acosta declaró en el año 2015 que las radios comunitarias indígenas atraviesan grandes dificultades, como la falta de financiamiento o la injerencia del Estado en buscar medios de comunicación aliados proextractivistas; ya que de las 14 radios indígenas originales 11 se encuentran en funcionamiento, varias de estas radios carecieron de transmisión durante meses debido a la falta de luz y recursos; algunas de estas sufren deudas de más de dos mil dólares por impago de servicios, todas las radios tienen problemas para subsistir; 7 radios indígenas se encuentran en la amazonia centro-sur, escenario donde el gobierno intenta desarrollar proyectos de minería con empresas chinas y la XI Ronda

⁴² El dominio de las lenguas Shuar y Kichwa otorgaba 2 puntos por acreditar experiencia en docencia en el uso de la lengua y un punto por ser kichwa hablante o Shuar hablante nativo; era acumulable hasta 4 puntos sobre un total de 13 disponibles (CEAACES, 2013: 5-6)

Petrolera; el análisis alrededor de quien es aliado o no del gobierno ha sido crucial para obtener medios de comunicación (Acosta A. , 2015).

Manari Ushigua, líder de la comunidad indígena Sapara, declaró que “Radio Sapara” se encuentra en perfecto funcionamiento, sin embargo, la comunidad ya no tiene el control sobre esta y en la práctica está administrada por personas Kichwa-Achuar que desconocen el idioma ancestral sapara; además, la radio se ha convertido en vocera de ideas proextractivistas y en una aliada de las petroleras (Ushigua M., 2016). Gloria Ushigua por su lado manifestó que Radio Sapara fue administrada por la comunidad Sapara únicamente al inicio, y posteriormente se trasladó la administración a Basilio Mucushigua perteneciente a la nacionalidad Andoa (Ushigua G., 2017).

Radio Sapara transmite desde la parroquia Shell de la provincia de Pastaza en la frecuencia 92.7 FM. Además, posee una página web (www.lavozsapara.com) en donde divulga sus contenidos vía internet, dos cuentas de twitter inactivas al momento de la realización de esta disertación (@radiosapara y @el_sapara); y, el administrador actual de la radio Bernardo Pichura, quien se negó a ser entrevistado con el objetivo del desarrollo de esta disertación, comparte información relativa a Radio Sapara desde la cuenta de Facebook oficial de la misma (<https://www.facebook.com/lavoz.sapara>).

Si bien, de la recopilación de información hecha por el autor de los canales de comunicación oficiales de Radio Sapara no se ha obtenido pruebas fehacientes del apoyo de la radio hacia el desarrollo de proyectos extractivos vinculados a la XI Ronda Petrolera; si se ha corroborado el descredito que hace Radio Sapara hacia la figura de Manari Ushigua y el respaldo dirigido hacia Basilio Mucushigua⁴³

⁴³ En este espacio se enlistarán los estados más relevantes en relación al descredito a Manari Ushigua y el respaldo a Basilio Mucushigua obtenidos desde la cuenta de Facebook oficial de Radio Sapara <https://www.facebook.com/lavoz.sapara> se citarán tal cual fueron escritos, han sido omitidas faltas de ortografía y sintaxis (recopilación propia):

- 1) Con fecha 3 de marzo de 2016: “Atención a todos los medios de comunicación de Pastaza, Privadas Publicas y Radio comunitarias se les invita a una Rueda de Prensa que se realizara el día Viernes a las 3H00 de la tarde en la Parroquia Shell en la sede de la Nacionalidad Sapara. Tema: Desmentir la intervencion del Ciudadano, Bartolo Ushigua. Atentamente, Basilio Mucushigua Presidente NASE”
- 2) Con fecha 2 de mayo de 2017: “Amigos de todo el mundo incluido a naciones unidas informa el no es presidente de la nacion sapara del ecuador..el señor Bartolo Ushigua,, El presidente legal es Basilio Mucuchigua si en tenemos el señor Bartolo Ushigua es presidente de la comunidad de

Con el objetivo de obtener el consentimiento previo de los pueblos y nacionalidades indígenas para emprender planes extractivistas⁴⁴, las empresas en algunas ocasiones no observan los estándares internacionales del derecho a la consulta previa, libre e informada y por el contrario utilizan tácticas de división y soborno dentro de las comunidades indígenas⁴⁵ a fin de obtener su consentimiento (Pueblo Indígena Kichwa de Sarayaku vs. Ecuador, 2012: 73).

Pese a esto, Manari Ushigua y Gloria Ushigua dijeron en 2017 que existen planes para la instalación de una emisora radial autónoma Sapara dentro de su territorio, en esta emisora solo habrá contenidos en idioma ancestral sapara y será co-financiada por las Naciones Unidas y la propia comunidad (Ushigua M., 2017, Ushigua G., 2017).

El utilizar la radio comunitaria indígena sapara como un medio de propaganda proextractivista, desposeyendo a los indígenas sapara de la administración de la misma, constituye una táctica de división que tiene el objetivo de obtener el consentimiento previo del pueblo Sapara; para emprender planes extractivistas sin cumplir con los estándares

llanchama cocha. que pertenece al territorio kichwa de sarayacu.. ademas no tiene territorio con escritura.”

- 3) Con fecha 5 de abril de 2017: *“Atención Pueblo Sapara el señor Manari, conocido como Bartolo Ushigua esta pronunciado ante el ministerio de educación que el es Presidente de la Nación Sapara del Ecuador,, Ya basta con la mentira señor Manari,,, que es lo que piensas aser, Todo lo que el dice es pura mentira..... compañeros de los diferentes ministerios del estado.... por que Basilio Mucushigua es el presidente de las 19 comunidades del Territorio Sapara”*
- 4) Con fecha 12 de octubre de 2017: *“Atención pueblos y nacionalidades del Ecuador el presidente legitimo de la nación sapara de ecuador esta conformada por el señor Basilio Mucushigua Administracioon es 2013 a 2017”*

⁴⁴ La Corte Interamericana de Derechos Humanos en el *Caso del Pueblo Saramaka vs. Surinam* ha decidido qué; si se desea emprender planes de desarrollo o inversión a gran escala que podrían afectar la integridad de las tierras y recursos naturales de los pueblos y nacionalidades indígenas; el estado no solo tiene la obligación de realizar una consulta previa, sino además obtener su consentimiento libre e informado según sus costumbres y tradiciones (Caso del Pueblo Saramaka vs. Surinam , 2007: 134).

⁴⁵ En el *Caso del Pueblo Indígena Kichwa de Sarayaku vs. Ecuador*, la empresa petrolera CGC intentó obtener el consentimiento previo del pueblo indígena Kichwa de Sarayaku mediante acciones como: a) relacionamiento directo con los miembros de las comunidades, saltando el nivel de la organización indígena; b) ofrecimiento de una caravana, para ser atendidas las personas tenían que firmar un listado, el cual posteriormente se habría utilizado como una carta de apoyo dirigida a la CGC para que continuara con sus trabajos; c) pago de sueldos a personas particulares dentro de las comunidades para que reclutaran a otras personas a fin de avalar la actividad de prospección sísmica; d) ofrecimiento de regalos y prebendas personales; e) formación de grupos de respaldo a la actividad petrolera; y f) ofrecimiento de dinero en forma individual o colectiva (Caso del Pueblo Indígena Kichwa de Sarayaku vs. Ecuador, 2012: 73). Evelin Prieto, lideresa del pueblo indígena Mositén en Bolivia, manifestó en el 2016 que las firmas utilizadas con el objetivo de realizar un almuerzo comunitario, fueron utilizadas como prueba de que se había obtenido el consentimiento del pueblo indígena Mositén para la realización de un plan extractivista (Prieto, 2016).

internacionales sobre el Derecho a la Consulta Previa, Libre e Informada. En base a esto, el Estado no ha cumplido su obligación de proveer mecanismos para que los pueblos y nacionalidades indígenas tengan acceso a administrar sus propios medios de comunicación masiva; obligación contenida en el artículo 57 numeral 21 de la Constitución y el artículo 15 de la Declaración.

3.5. Producción y difusión de contenidos interculturales en la televisión, radio y prensa

El artículo 36 inciso segundo de la Ley Orgánica de Comunicación (en adelante “LOC”), obliga a todos los medios de comunicación del país a difundir contenidos interculturales por un espacio mínimo de 5% de su programación diaria⁴⁶ (Registro Oficial , 2013: 8).

La inobservancia de esta disposición legal esta sancionada en base al artículo 36 inciso tercero de la LOC, en donde se indica que la falta de cumplimiento de esta norma acarrea una multa equivalente al 10% de la facturación promedio de los últimos tres meses para la radio infractora (Registro Oficial , 2013: 8).

La obligación surgida del artículo 36 de la LOC tuvo una pobre aceptación al inicio, ya que para el 11 de agosto de 2014 la producción y difusión de contenidos interculturales en la televisión, radio y prensa de Ecuador ha sido nula, ya que ninguno de los medios de comunicación se acerca al cumplimiento del artículo 36 de la LOC (ANDES, 2014).

En razón de esto, el Consejo de Regulación y Desarrollo de la Información y Comunicación aprobó el Reglamento para la Aplicación del artículo 36 de la Ley Orgánica de Comunicación sobre Difusión de Contenidos Interculturales (en adelante “Reglamento”) y fue publicado en el Registro Oficial 494 de 6 de Mayo de 2015 (Registro Oficial , 2015: 22).

⁴⁶ **LOC. Art. 36 inciso segundo:** “*Todos los medios de comunicación tienen el deber de difundir contenidos que expresen y reflejen la cosmovisión, cultura, tradiciones, conocimientos y saberes de los pueblos y nacionalidades indígenas, afroecuatorianas y montubias, por un espacio de 5% de su programación diaria, sin perjuicio de que por su propia iniciativa, los medios de comunicación amplíen este espacio. El Consejo de Regulación y Desarrollo de la Información y la Comunicación establecerá los mecanismos y la reglamentación para el cumplimiento de esta obligación*” (Registro Oficial , 2013: 8)

El Reglamento define que se entiende por contenido intercultural, contiene los parámetros para la emisión de contenidos interculturales, prohíbe la exotización y permiten a los pueblos y nacionalidades indígenas ser los protagonistas de estos contenidos interculturales (Registro Oficial , 2015: 22-23).

A partir de la publicación del Reglamento, en palabras de Paulina Quilumba intendenta general técnica de la Información y Comunicación de la SUPERCOM, el cumplimiento de la norma mejoró, *“pero muchos medios no llegan al 5% de la programación intercultural, alcanzan el 3%, 2% y 1%, son pocos los medios que cumplen con el 5% de la programación por día”* (El Telégrafo, 2015).

El problema de la materialización de esta disposición no radica únicamente en el escaso contenido, ya que: la ignorancia sobre la interculturalidad y el resto del cuerpo normativo por parte de los operadores de radio, la poca información local y la falta de fuentes directas de contenido intercultural; dificultan todavía más la implementación de esta medida (Martinez, Yaguana, & Torres, 2015: 574-575).

Pese a las dificultades también existen experiencias exitosas interculturales radiales como el caso de “Ñuca Ecuador”, un programa de cápsulas radiales nacido en asociación de la Universidad Politécnica Salesiana (UPS) y la Asociación Ecuatoriana de Radiodifusión del Ecuador (AER); creada con la participación de las comunidades, pueblos y nacionalidades del Ecuador y dando énfasis en la cultura afrodescendiente (Viteri & Gonzáles, 2016: 2-5). Ñuca Ecuador es un segmento de promoción cultural que no se ha limitado al realce del folclor y busca lograr un Ecuador inclusivo e intercultural, prueba de esto es que el programa ha logrado incentivar la inclusión de la propuesta afro dentro de las instancias estatales, espacios históricamente llenos de prejuicios y racismo frente a la minoría afrodescendiente del Ecuador (Viteri & Gonzáles, 2016: 16).

El objetivo de alcanzar un 5% de programación intercultural es ambicioso, debido a ello ha tenido dificultades en su realización, pese a esto; esta medida implementada por el Estado responde a la obligación de concientizar a la población no-indígena sobre el valor de la interculturalidad, para de esta manera intentar evitar que los pueblos y nacionalidades indígenas no consideren eliminar a su lengua y cultura como medio para eliminar la

discriminación (Naciones Unidas, 2010: 2). Obligación contenida en el artículo 57 numeral 21 de la Constitución, el artículo 31 del Convenio N°169 de la OIT y el artículo 16 de la Declaración.

3.6. Proyecto de Ley Orgánica de Derechos Lingüísticos de los Pueblos y Nacionalidades

La idea de crear una ley que precautele los derechos lingüísticos de los pueblos y nacionalidades en el Ecuador no es reciente. En el año 2010 el asambleísta Henry Cují presentó en la Asamblea Nacional el “Proyecto de Ley Orgánica de Derechos Lingüísticos de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas”, sin embargo, este no fue aprobado por el Consejo de Administración Legislativa (en adelante “CAL”) (Asamblea Nacional, 2011). En el año 2012 el asambleísta Henry Cují presentó nuevamente un proyecto de “Ley Orgánica de Derechos Lingüísticos de los pueblos y nacionalidades indígenas”, este por el contrario, si contó con la aprobación del CAL (Asamblea Nacional, 2012), pero nunca llegó a realizarse el primer debate legislativo y el proyecto fue abandonado (Asamblea Nacional , 2016).

El día 4 de enero de 2016 la asambleísta Alexandra Ocles presentó en la Asamblea Nacional el “Proyecto de Ley Orgánica de Derechos Lingüísticos de los Pueblos y Nacionalidades Indígenas” (en adelante “Proyecto”), el 12 de enero de 2016 fue aprobado por el CAL (Asamblea Nacional , 2016) y el 7 de septiembre de 2017 se aprobó el inicio de la consulta pre-legislativa (Ecuadorinmediato, 2017). El Proyecto contempla medidas tales como: garantizar la educación en lenguas ancestrales desde la etapa inicial hasta el nivel superior; uso de las lenguas ancestrales en los Centros Infantiles del Buen Vivir; un programa de zonificación lingüística a nivel nacional; evaluaciones en competencia bilingüe de lenguas ancestrales; definición de centros de educación superior que impartirán la educación en idioma ancestral; educación de personas adultas en lenguas ancestrales; capacitación de docentes que hablen, lean y escriban en lenguas ancestrales; producción y uso de materiales físicos y virtuales en lenguas ancestrales; y, programas de investigación y publicación en lenguas ancestrales (Asamblea Nacional, 2016).

El Proyecto no plantea en ningún momento la entrega total o parcial de la rectoría de la Educación Intercultural Bilingüe; desde el Estado hacia los pueblos ancestrales y refuerza el control estatal sobre la educación intercultural; y, en base al numeral 17 del artículo 57 de

la Constitución, los pueblos y nacionalidades indígenas deben ser consultados antes de la adopción de una medida legislativa que pueda afectar cualquiera de sus derechos (Registro Oficial, 2008: 17), además, esta consulta tiene que cumplir con los estándares⁴⁷ establecidos por la Corte Constitucional (Sentencia N. °001-10-SIN-CC, 2010: 39-43).

En base a la Sentencia M.001-10-SIN-CC de la Corte Constitucional, la consulta prelegislativa debe seguir un procedimiento mínimo para garantizar su constitucionalidad. En primer lugar: *“la consulta prelegislativa (...) está dirigida (...) exclusivamente a las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas (...) que puedan verse afectados en sus derechos colectivos, (...) por efectos de la aplicación de una ley”* (Sentencia N. °001-10-SIN-CC, 2010: 40). La consulta prelegislativa, además: debe respetar los procesos deliberativos internos de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas tomando en consideración su cultura, costumbres y prácticas vigentes y admitirá que los resultados obtenidos de la consulta prelegislativa se expresen en los idiomas propios de cada pueblo indígena consultado (Sentencia N. °001-10-SIN-CC, 2010: 40).

Dentro del procedimiento de consulta prelegislativa, *“la Asamblea Nacional identificará, previamente, a las entidades a ser consultadas (...) el resultado de la consulta estará suscrito por los representantes legítimos de las entidades consultadas”* (Sentencia N. °001-10-SIN-CC, 2010: 40). En estricto sentido; se debería consultar a todas las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas que aún mantengan su idioma ancestral; o que deseen emprender proyectos de revitalización del idioma; con excepción de los pueblos en aislamiento voluntario; ya que, por un lado sus derechos colectivos no se verían amenazados por la aplicación de esta ley⁴⁸; y por otro, en base al respeto a su libre

⁴⁷ **Sentencia N.001-10-SIN-CC:** Esta Corte determina que el proceso de información, consulta y recepción de opiniones, previsto y garantizado en el numeral 17 del artículo 57 de la Constitución, y que deberá llevar a cabo la Asamblea Nacional en la expedición de normas que impliquen derechos colectivos, o que eventualmente puedan ser afectados, deberá cumplir, al menos, con tres requisitos fundamentales. 1) Organizará e implementará la consulta prelegislativa, dirigida de manera exclusiva a las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades, antes de la adopción de una medida legislativa que pueda afectar cualquiera de sus derechos colectivos, sin perjuicio de que se consulte a otros sectores de la población. 2) La consulta previa prelegislativa, en tanto derecho colectivo, no puede equipararse bajo ninguna circunstancia con la consulta previa, libre e informada contemplada en el artículo 57, numeral 7, ni con la consulta ambiental prevista en el artículo 398 de la Constitución. 3) Que los pronunciamientos de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades se refieran a los aspectos que puedan afectar de manera objetiva a alguno de sus derechos colectivos (Sentencia N. °001-10-SIN-CC, 2010: 39).

⁴⁸ El uso de su idioma ancestral no tiene por qué estar afectado mientras estos pueblos se mantengan en situación de aislamiento voluntario. La CIDH ha considerado que *“gran parte de las situaciones de riesgo a la vida e*

autodeterminación y a su elección de mantenerse aislados, estos no intervienen en los canales convencionales de participación (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2013: 12).

La consulta prelegislativa consta de 4 fases: 1. Fase de preparación de la consulta prelegislativa 2. Fase de convocatoria a la consulta prelegislativa 3. Fase de información y realización de la consulta prelegislativa 4. Fase de análisis de resultados y cierre de la consulta prelegislativa (Sentencia N. °001-10-SIN-CC, 2010: 41-43).

Es necesario mencionar la importancia de la consulta prelegislativa como medio de precautelar los derechos de los pueblos y nacionalidades indígenas. Si el proyecto de ley va a realizarse deberá cumplir los estándares contemplados en la Sentencia N.001-10-SIN-CC con el fin de precautelar la constitucionalidad del proceso (Sentencia N. °001-10-SIN-CC, 2010: 39-43).

3.7. Preservación documental del idioma ancestral Sapara

A continuación se procederá a enumerar los distintos intentos de protección documental que ha tenido el idioma sapara, ya que la preservación documental del idioma es una obligación en base a las normas previamente citadas en el capítulo 2 de esta disertación; aunque en este caso la recopilación documental fue realizada en su mayoría por la sociedad civil, mas no por el Estado.

El primer estudio fue realizado en el año 1952 y publicado en el año 1959⁴⁹ por el Instituto Lingüístico de Verano, este solo contenía un breve análisis sobre el léxico de las palabras y estaba acompañado del estudio de las lenguas Waorani y Shimigoe (Ministerio de Educación e Instituto Lingüístico de Verano-Universidad de Oklahoma , 1959).

A partir del año 1962 se han realizado una gran cantidad de estudios referentes al estudio gramatical y etnolingüístico del idioma sapara, se nombrarán a continuación a los

integridad de estos pueblos, son generadas por el contacto” (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2013: 45).

⁴⁹ En 1908 se escribió un estudio general de la familia etnolingüística Zápara titulado “*La Famille Linguistique Zaparo*” de Henri Beuchat y Paul Rivet (Beuchat & Rivet, 1908: 236-248); sin embargo, este no hacía referencia específicamente al idioma sapara, y solo daba generalidades de la familia etnolingüística .

más importantes (esta lista es una recopilación realizada por el autor de la presente disertación):

- “*Vocabulario záparo*” escrito por Mary Sargent en 1959; publicado por Publicaciones Científicas del Ministerio de Educación del Ecuador (Sargent, 1959).
- “*Structural Summary of Záparo*” escrito por Peeke y M. Katherine en el año 1962; en asociación con el Instituto Lingüístico de Verano; publicado por International Publications in Linguistics (Peeke & Katherine , 1962).
- “*Studies in Ecuadorian Indian languages I*” editado por Elson Benjamín en el año 1962; en asociación con el Instituto Lingüístico de Verano; publicado por International Publications in Linguistics (Benjamin, 1962).
- “*Evidence for a Yaguan-Zaparoan connection*” escrito por Doris Payne en 1984; en asociación con el Instituto Lingüístico de Verano; publicado por la Universidad de Dakota del Norte (Payne, 1984).
- “*Listas comparativas de palabras en diez idiomas autóctonos ecuatorianos*” escrito por Marlytte Borman en el año 1991; en asociación con el Instituto Lingüístico de Verano; publicado por Cuadernos etnolingüísticos (Borman, 1991).
- “*Apuntes sobre las lenguas Záparos-familia que se extingue*” escrito por Mary Wise en el año 2005; publicado por la Revista Latinoamericana de Estudios Etnolingüísticos (Wise, 2005).

Finalmente, nombraremos a las dos publicaciones realizadas por los indígenas Sapara; Froilán Grefa Ushigua y Mayra Ushigua:

- “*Sabiduría de la Cultura Sapara en la amazonía ecuatoriana*” escrito por Mayra Ushigua y Froilán Grefa Ushigua en el año 2012; tesis de disertación para la obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación e Investigación de las Culturas Amazónicas (Grefa Ushigua & Ushigua, 2012).
- “*Gramática de la lengua Sapara para nivel básico*” escrito por Froilán Grefa Ushigua en el año 2012; tesis de disertación para la obtención del Título de

Licenciada en Ciencias de la Educación e Investigación de las Culturas Amazónicas (Ushigua F. , 2012).

Debido a la gran cantidad de investigaciones sobre el idioma sapara y la calidad de los mismos (especialmente los realizados por indígenas Sapara) es posible realizar un programa revitalizador de la lengua, incluso en el supuesto caso en que el idioma ya se haya extinto. Ejemplo de esto es el idioma Hebreo, ya que como idioma vernáculo el Hebreo murió en los siglos II y III d.C., sin embargo, sobrevivió como lengua litúrgica aprendida únicamente por los judíos más ortodoxos y por los lingüistas, y hoy cuenta con cerca de 8 millones de hablantes debido al proceso revitalizador que impulsó el estado de Israel (Fishman, 2011: 90).

Pese a que se puede iniciar un proceso revitalizador incluso en la circunstancia de la muerte del idioma, es necesario que los Sapara no se extingan como cultura y que el idioma sapara se mantenga vivo de alguna forma (así como el Hebreo sobrevivió como idioma litúrgico y como idioma de estudio); ya que pese a que el idioma es el medio conductor de la identidad cultural, el simple aprendizaje del idioma no garantiza un entendimiento de la cultura (Yuquilema, 2017).

A manera de conclusión, el idioma indígena sapara se encuentra protegido documentalmente; debido a la gran cantidad de textos, la calidad de los mismos, y que incluso existen investigaciones realizadas por indígenas Sapara. Haciendo efectivo el derecho a la preservación documental del idioma nombrada previamente en el capítulo 2 de la presente disertación. Sin embargo, y pese a que se puede iniciar un proceso revitalizador incluso aunque la lengua muera, es necesario que el idioma siga vivo de alguna forma y no se extinga la cultura Sapara, ya que de ser así el proceso sería irreversible.

3.8. Intervención del Estado central en la educación intercultural bilingüe, proyecto Unidades Educativas del Milenio, problemas en la concepción de educación occidental y situación de la nacionalidad sapara en relación a su sistema educativo

La educación destinada a la población indígena emprendida desde el Estado central, desde su concepción en 1966, nació como un medio destinado a alfabetizar en castellano y destruir las lenguas ancestrales; prueba de esto es que los assembleístas nacionales

constituyentes de 1966, se pronunciaron al respecto de la educación indígena con el objetivo claro de castellanizar a las culturas originarias, usando las diferentes lenguas indígenas en primera instancia con el objetivo de extinguirlas a futuro, y se desarrolló un programa educativo que asegurara el proceso de cambio de las lenguas ancestrales por el español (Rodríguez, 2017: 85).

Según Marleen Haboud existen diversas formas de educación intercultural bilingüe; ya que unas se concentran en la asimilación de la lengua dominante, otras buscan el mantenimiento de la lengua ancestral, otras que, además del mantenimiento, buscan la revitalización constante de la lengua y su uso en muchos contextos de comunicación (medios masivos, asuntos legales, nuevas tecnologías, etc.) (Haboud, 2017).

Osuna consideró en el año 2017 que la educación intercultural emprendida en Bolivia durante los años 2008-2010⁵⁰ nunca tuvo un impacto transformador en las comunidades indígenas, y que en la práctica reprodujo y legitimó estereotipos e inequidades sociales. De esta manera, y sumado a la negativa de las madres y los padres de enseñar la lengua ancestral a sus hijas e hijos, no se ha precautelado el uso del idioma ancestral al nivel esperado (Osuna, 2017: 1).

En el Ecuador desgraciadamente, hasta el momento las escuelas bilingües no han tenido el éxito esperado y algunas se han convertido en centros de castellanización. Esto está relacionado a muchos factores; uno de ellos, que los maestros en su mayoría, han sido formados en el sistema hispano y mediante esta metodología transmiten sus conocimientos (Haboud, 2017)

En el país se han creado varios sistemas educativos bilingües destinados a la población indígena, por ejemplo: el clero, bajo la influencia de la Teología de la Liberación, inició un proceso de alfabetización bilingüe en comunidades Kichwa en los años 60. Este contaba con la participación de maestros que tenían cierto conocimiento del idioma y varios de ellos eran indígenas analfabetos (Rodríguez, 2017: 91). Monseñor Leonidas Proaño, sacerdote referente en procesos de reivindicación indígena, señaló que en este sistema las

⁵⁰ Desde el año 2006 Evo Morales y Rafael Correa han presidido el Estado Plurinacional de Bolivia y la República del Ecuador respectivamente; ambos presidentes corresponden a la tendencia política bolivariana del “Socialismo del Siglo XXI” y han adoptado políticas similares en ambos países (Voz de América, 2013).

clases no eran largas ya que únicamente se extendían hasta 8 minutos, luego se utilizaba música Kichwa y finalmente se ponía en práctica lo aprehendido mediante el uso de la radio (como se cita en Rodríguez, 2017: 91).

El objetivo de este sistema no era únicamente alfabetizador, ya que también se extendía a otros campos del conocimiento práctico como: la educación sanitaria, la correcta utilización del agua, la domesticación de animales y el adecuado manejo de la tierra. Este sistema estuvo fuertemente influenciado por la base filosófica-teórica de la pedagogía del oprimido propuesta por Paulo Freire, quien consideraba que era necesaria una educación liberadora en la cual los mismos individuos o grupos históricamente explotados fueran ahora los protagonistas de su propia educación. Dentro de este sistema, incluso se llegó a ofrecer un currículo escolar con contenidos en derechos humanos, en otras palabras, se alfabetizaba con contenidos en derechos (Rodríguez, 2017: 91).

Otros sistemas de EIB fueron: las Escuelas Indígenas del Cayambe, el Instituto Lingüístico de Verano, la Misión Andina, el Sistema Radiofónico Shuar (SERBISH), las Escuelas Indígenas de Simiatug, el Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC), las Escuelas bilingües de la Federación de comunas “Unión de Nativos de la Amazonía Ecuatoriana (FCUNAE), el subprograma de alfabetización Kichwa, el Chimborazoca Caipimi, el Colegio Nacional “Macac”, el Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural, el Proyecto Alternativo de Educación Bilingüe de la CONFENIAE (PAEBIC), el Convenio entre el MEC y la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, y el Convenio entre el MEC y la Federación Nacional de Indígenas Evangélicos (Conejo, 2008: 2-6)

Desde la aprobación de la Constitución en el año 2008 y con sentido continuista en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (en adelante “LOEI”) en 2011 (Registro Oficial, 2011: 3), se inició en el país un proceso radical de reforma educativa (Ministerio de Educación, 2009: 7).

Hasta el año 2008, la Educación Intercultural Bilingüe administrada por los propios pueblos indígenas se había mantenido al margen del sistema educativo nacional, lo que provocaba que funcionara bajo cierto nivel de autonomía del Estado central. Esta diferencia era especialmente visible en las parroquias rúlales donde funcionaban ambos sistemas, por

ejemplo en Guamate provincia de Chimborazo coexistían la educación mestiza y la indígena, pese a que la población autoidentificada como indígena Kichwa se aproximaba al 90% de la población de la zona (Rodríguez, 2017: 196-197).

Pese a la coexistencia de ambos sistemas, la Educación Intercultural Bilingüe fue siempre menospreciada; normalmente los directores de las escuelas estatales no-indígenas se referían al sistema intercultural bilingüe como un sistema innecesario y precario, en donde la enseñanza del idioma Kichwa solo tenía fines políticos y sostenían reiteradamente que el abandono de la educación intercultural en pro de la mestiza sería beneficiosa para la población indígena.

El racismo presente en los servidores públicos de las escuelas tradicionales también se manifestaba en la asignación de recursos provenientes del Estado, ya que en el año 2006 la inversión de la educación hispana superaba los \$260 dólares por cada alumno, mientras que en el sistema educativo bilingüe solo era de \$134 dólares por cada estudiante (Rodríguez, 2017: 196-199).

Pese a los problemas de discriminación y falta de recursos, la dirigencia indígena logró formalizar un programa denominado MOSEIB que incluso llegó a ser reconocido por la UNESCO, gracias a su apego al desarrollo de la interculturalidad y la búsqueda del Sumak Kawsay (UNESCO, 2005: 24).

Sin embargo, este programa no estuvo exento de polémica; ya que fue criticado por su baja calidad educativa y por la falta de contenido intercultural en los textos utilizados (Bustamante, 2010). Ariruwa Kowji, ex subsecretario de Educación de los Pueblos Indígenas de Ecuador en 2013 y citada por Rodríguez en 2017 afirmó que el sistema de educación intercultural no poseía investigadores pedagógicos capaces de lograr resultados de calidad, y que varios dirigentes indígenas estuvieron de acuerdo en centralizar la educación bilingüe y la mestiza en un solo ente; ya que en el sistema autónomo los directores provinciales eran asignados directamente por la CONAIE (Rodríguez, 2017: 199-200).

Raul Vallejo, ex Ministro de Educación, dijo que hasta el año 2006 previo a la centralización de la educación bilingüe, la CONAIE había difundido propaganda proselitista política en la colección de 57 tomos “Cucayo Pedagógico” utilizados en la escuela, con el fin

de adoctrinar a los estudiantes para que sigan la línea de acción política de la organización (El Universo, 2010).

En este contexto, fue que finalmente en el año 2008 se centralizó la educación intercultural bilingüe y la educación mestiza en un solo ente administrado por el Estado; esta disposición goza actualmente de rango constitucional, ya que el artículo 347 numeral 9 de la Constitución determina que todo el sistema intercultural bilingüe será administrado por la rectoría de las políticas públicas del Estado (Registro Oficial, 2008: 60). Para el año 2008 la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe administrada por los propios pueblos y nacionalidades indígenas contaba con 2150 centros educativos de educación básica, 142 de bachillerato y 13 institutos superiores (Rodríguez, 2017: 199).

Mónica Chuji intelectual indígena y experta en educación intercultural, se refirió a la centralización de la educación intercultural como una derrota moral y política; ya que, según ella el derecho conseguido en la presidencia de Jaime Roldós en conjunto con el apoyo al idioma Kichwa fue una conquista histórica; y, actualmente la educación intercultural esta sometida a la autoridad única hablahispana, en la práctica es un botín político administrado por el Estado y se retoma elementos ya superados como la educación religiosa concebida para la población indígena; Mónica Chuji finaliza argumentando que todas estas violaciones en su conjunto representan siglos de retroceso en materia constitucional (Chuji, 2013).

El proceso de centralización se perfeccionó con la expedición de la LOEI en 2011, un proceso que conllevó dos años de intensas disputas entre la CONAIE y el gobierno en el cual incluso la CONAIE presentó su propio proyecto de ley, que finalmente fue desechado (Rodríguez, 2017: 200-201).

La LOEI centralizó la educación intercultural bilingüe en los sistemas tradicionales mestizos y mediante su artículo 77 creó el Sistema Intercultural Bilingüe (Registro Oficial, 2011: 29). La LOEI creó una relación de subordinación jerárquica para la administración de la Educación Intercultural Bilingüe que esta conformada de mayor a menor por: la Autoridad Educativa Nacional, el Consejo Plurinacional del Sistema Intercultural, la Subsecretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe y el instituto de Idiomas, Ciencias y Saberes Ancestrales (Registro

Oficial, 2011: 31); cabe resaltar que el instituto de Idiomas, Ciencias y Saberes Ancestrales fue cerrado por el presidente Rafael Correa el 24 de mayo de 2016, pese a que la institución sigue constando como parte de la estructura burocrática dentro de la LOEI (El Comercio, 2016).

La LOEI invoca el principio de autodeterminación de los pueblos, el fortalecimiento de la identidad, el fortalecimiento de la identidad individual y colectiva, y el respeto a la Pacha-mama; mientras que en la práctica los pueblos y nacionalidades indígenas se encuentran en minoría, y únicamente están representadas por el Consejo Plurinacional del Sistema Intercultural Bilingüe, subyugado a la Autoridad Educativa Nacional. (Registro Oficial, 2011: 30-32)

El proyecto “Unidades Educativas del Milenio” (en adelante UEM) se acrecentó con la expedición de la LOEI. Cada UEM tiene cabida para un aproximado de 2400 estudiantes diarios separados en dos jornadas; la infraestructura es tan grande que cada UEM cuenta con bloques de aulas suficientes para acoger la educación inicial, básica y básica superior; además, cuentan con laboratorios de inglés, computación, física y química; un comedor capaz de ser utilizado como salón de uso múltiple, canchas sintéticas de fútbol, canchas de basquet y el bloque administrativo (ANDES, 2016).

La enorme infraestructura utilizada en cada UEM (al igual que las carreteras, las hidroeléctricas, las plataformas gubernamentales, etc.) esta en sintonía con una estrategia política de creación de construcciones colosalistas por parte del gobierno, ya que según Cristian Raya: *“es precisamente a través de la arquitectura y del urbanismo como se expresa el poder de manera más evidente. Ésta ha sido usada como instrumento poderoso por los gobernantes para reforzar su propia imagen”* (Raya, 2015: 14).

Para la construcción de una UEM es necesario el cierre de varias escuelas aledañas, en la práctica esto provoca que niños, niñas y adolescentes no puedan asistir a la UEM debido a las largas distancias en donde estas se encuentran ubicadas⁵¹. La Corte Suprema de los

⁵¹ Por ejemplo, durante la construcción de la UEM Pigua Quindigua en la provincia de Cotopaxi, se cerraron las escuelas Mocata y Suniquila; existió resistencia de los padres de familia de los niños, niñas y adolescentes por la larga distancia en donde estaba ubicada la nueva UEM con respecto a sus anteriores escuelas (Pérez & Borja, 2017). Telmo Punina director juvenil del Movimiento Indígena de Tungurahua declaró en 2015 para el

Estados Unidos dentro del caso *Brown v. Board of Education of Topeka*, 347 U.S. 483 (1954)⁵² dictaminó que la falta de accesibilidad a la educación producto de la distancia del centro educativo comparada al domicilio de la persona es violatorio al derecho a la educación (*Brown v. Board of Education*, 1954: 483-488).

La política relacionada a las UEM también incluye la centralización de las escuelas interculturales bilingües y su cierre, sin tomar en consideración si son escuelas urbanas o se encuentran presentes dentro de comunidades lingüísticas indígenas (Rodríguez, 2017: 206).

Rosa María Torres dijo en 2013 que el Presidente Rafael Correa ha utilizado la categorización de “escuelas de la pobreza” para referirse a las escuelas comunitarias, unidocentes y multigrado; sin embargo, en su opinión las experiencias de educación comunitaria no vinculadas al sistema oficial, son a menudo referentes de innovación, pertinencia y transformación cultural en el país; y no necesariamente las escuelas multigrado son escuelas pobres para pobres, ya que actualmente existen políticas y sistemas multigrado de calidad alrededor del mundo, como por ejemplo el programa Escuela Nueva de Colombia país vecino o las Escuelas No-Formales del BRAC en Bangladesh, ambos modelos ampliamente laureados e inspiradores (Torres, 2013).

Debido a la política interventora del gobierno en la educación bilingüe administrada por las propias comunidades indígenas, se han intervenido proyectos⁵³ que han servido de modelo educativo a nivel internacional por sus altos estándares pluriculturales, estos son: la Unidad Educativa Activa Libre Trilingüe Intercultural Experimental Inka Samana (actualmente denominada Yachay Kawsay) ubicada en el valle de Saraguro en la provincia de Loja; la Escuela Ecológica Samay y la Escuela del Saber Yachay Huasi ubicadas ambas

diario La Hora que: “es difícil este cambio para nuestros hijos, porque después de caminar periodos incluso de dos horas llegan cansados y ya no atienden a las clases de la misma forma” (La Hora, 2015).

⁵² El caso *Brown v. Board of Education of Topeka* 347 U.S. 483 (1954) reviste de gran importancia para el derecho internacional; debido a que, este fue uno de los primeros fallos judiciales referentes al derecho a la educación, además de ser la antesala judicial para la erradicación de la segregación racial en los Estados Unidos (Boltín Informativo de la Embajada de los Estados Unidos - Panamá, 2004).

⁵³ Will Kymlicka en 2003 consideró que el derecho al autogobierno y el mantener la rectoría de las instituciones que permiten la subsistencia de la cultura contribuye a la estabilidad política, y que negar el autogobierno o quitar niveles de autogobiernos reconocidos contribuye a la inestabilidad política (Kymlicka, 2003: 56)

en la provincia de Pichincha; y, finalmente el Sistema de Escuelas Indígenas del Cotopaxi (SEIC) (Torres, 2013).

La Unidad Educativa Activa Libre Trilingüe Intercultural Experimental Inka Samana es el proyecto educativo intercultural más exitoso y documentado en todo el Ecuador. María Gabriela Albuja⁵⁴, lingüista andina kichwa hablante aseguró en 2017 que: Inka Samana creció autónomamente desde el año 1986, funcionaba bajo metodología activa, estaba financiada con fondos públicos, era un centro transmisor de la cultura Saraguro (con énfasis en la enseñanza del idioma ancestral kichwa), la comunidad poseía la dirigencia del centro y la capacidad de nombrar profesores (Albuja, 2017).

La metodología activa⁵⁵ intercultural, bajo la cual funcionaba Inka Samana no era compatible con el sistema educativo tradicional, en palabras de María Gabriela Albuja:

“Uno de los cuestionamientos más grandes que le hacíamos a la escuela tradicional, es que cree una clase estudiantil, entonces como los estudiantes ya eran ajenos a la cultura, ya no reproducen la cultura sino que comienzan a reproducir el mundo occidental. Es la acusación que como pueblos indígenas le hacemos a la escuela, el haber separado al indígena de su cultura, de su real cultura; la educación intercultural era eso, era cambiar el sistema educativo, hacer que la escuela se parezca más a la vida en comunidad” (Albuja, 2017).

María Gabriela Albuja detalla que en Inka Samana se utilizaba un proceso de evaluación detallada de 45 páginas para cada estudiante, en donde constaba prácticamente todo su desarrollo holístico; sin embargo, no se utilizaba un sistema de calificaciones estandarizado ya que en su opinión estas no reflejaban un proceso real y natural de crecimiento. Debido a esto, el Ministerio de Educación desde el nacimiento de Inka Samana

⁵⁴ María Gabriela Albuja: miembro del pueblo indígena Kichwa de Saraguro. Estudió lingüística andina y educación bilingüe kichwa-castellano en la Universidad de Cuenca; es doctora en Historia de la Educación por la Universidad de Salamanca. Miembro fundador de la Unidad Educativa Experimental Activa Intercultural Trilingüe Inka Samana en el Valle de Saraguro, Ecuador.

⁵⁵ La metodología activa de pedagogía ha sido conceptualizada como: *“una estrategia pedagógica que promueve que el alumno participe activamente del proceso de aprendizaje, como responsable de la construcción de su propio conocimiento mediante recursos didácticos como debates, discusiones grupales, talleres y aprendizaje colaborativo, entre otros. En esta dinámica el docente realiza un rol de guía y facilitador, asesorando y acompañando al alumno en su aprendizaje”* (Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas, 2017).

hasta el año 2013, únicamente había intervenido en referencia a este aspecto, la comunidad Saraguro siempre habían obtenido un permiso firmado por el Ministro de Educación con el objetivo eximirles de subir calificaciones (Albuja, 2017).

Los diversos permisos otorgados por los diferentes ministros de educación con los facilitadores Saraguro fueron una muestra de cooperación entre el Estado y el pueblo indígena Saraguro, por lo tanto una propuesta modelo que debe ser continuada. Mireya Peña, en referencia a la sentencia del caso T-030/00 Menores U'WA de la Corte Constitucional de Colombia recalca que el mutuo compromiso entre el estado y las nacionalidades indígenas en pro de acuerdos recíprocos es un camino hacia la mutua comprensión intercultural y la eficaz realización de los derechos humanos; ya que es necesario que la población no-indígena eduque a los pueblos originarios acerca del contenido de los derechos y obligaciones internacionalmente aceptados por los estados, a la vez que los pueblos indígenas deben educar a la población no-indígena sobre la riqueza existente en la pluralidad de cosmovisiones sobre el universo; y, de esta manera, en conjunto guiar la aplicación de un régimen jurídico intercultural en sociedades étnicamente diferentes (Peña, 2007: 23-24).

En el año lectivo 2012-2013 y debido al fracaso de la iniciativa Yasuní ITT, el Estado reforzó el proyecto UEM en conjunto con la intervención en la educación intercultural (Rodríguez, 2017: 2017). Inka Samana inició un proceso de intervención por parte del Estado central en el año 2012; en el primer año se cambió de rector, se obligó a utilizar una escala estandarizada de calificaciones y a posterior subir las mismas a un sistema maestro (dando fin a más de 26 años de cooperación recíproca entre el Estado y la comunidad Saraguro) y finalmente el Estado buscó adeptos a la intervención entre los profesores de Inka Samana y miembros de la comunidad indígena Saraguro (Albuja, 2017).

Maria Gabriela Albuja dijo que dentro del proceso de intervención en el año 2012 servidores públicos del Ministerio de Educación deseaban reducir el número de centros educativos en el país de 17000 a 5000 y que era impensable para ellos que los indígenas Saraguro administren una escuela diferenciada del resto del sistema que solo cuente con un aproximado de 120 estudiantes. Además, manifestó que

“un grupo de líderes comunitarios hablaron con las asesoras de la intervención, y debido a los inconvenientes que habían tenido en el pasado al no poder matricular en otros colegios a sus hijos debido a que no tenían notas, ellos les informaron de un sinnúmero de problemas ya solventados, pero que en la práctica legitimaron la intervención” (Albuja, 2017).

Es necesario aclarar que el Estado nunca intentó cerrar Inka Samana, según Maria Gabriela Albuja el Ministerio de Educación fue bastante cauto en no perder adeptos y el saber que la comunidad se dividió era bueno para ellos, incluso la intervención fue respaldada por algunos profesores, debido a que ser profesor activo es mucho más sacrificado que ser profesor tradicional⁵⁶ (Albuja, 2017).

En el año 2013 y 2014 la intervención se profundizó: se nombró a un interventor mestizo, se organizó a los estudiantes por cursos, se impuso un estricto horario, se utilizó un esquema de colocar y subir calificaciones para casi cualquier cosa (excepto para el Kichwa)⁵⁷, existió una hora para el recreo y finalmente los 4 facilitadores indígenas Saraguro fundadores de Inka Samana fueron transferidos a colegios tradicionales, 2 de los cuales fueron además transferidos a colegios monolingües (Albuja, 2017).

Inka Samana actualmente se llama Yachay Kawsay y es administrado por el Estado central, el nivel de contenido cultural en el pensum se redujo a 2 horas a la semana de Kichwa y una materia llamada “saberes ancestrales”. Maria Gabriela Albuja en 2017 finalmente mencionó que la intervención en la educación intercultural responde también a motivos políticos, ya que al Estado no le interesa formar futuros líderes indígenas trilingües y lo único que le importa es educar bachilleres lo antes posible, para que sean los nuevos obreros en los proyectos de inversión extranjera China (Albuja, 2017).

El cierre de proyectos educativos interculturales no solo perjudicó a los conocidos y exitosos proyectos como Inka Samana, la intervención del Estado llegó prácticamente a todos

⁵⁶ Maria Gabriela Albuja menciona que ser profesor activo te obligaba a trabajar horas extras, atender en ciclos a los padres de familia, hacer mucha atención humana, construir material didáctico, trabajar muchas horas en tu área, estudiar mucho, asesorarte, buscar si en el mundo andino existía algo relacionado con tu área para que la educación sea intercultural, etc. (Albuja, 2017).

⁵⁷ Maria Gabriela Albuja menciona que no se podía subir la nota del Kichwa al sistema, le restaron esa importancia a la lengua ancestral y en general la importancia de la cultura pasó a segundo plano (Albuja, 2017)

los niveles de la educación administrada por los propios pueblos indígenas. El diario La Hora el día 24 de septiembre de 2015, con respecto al cierre y abandono de las escuelas producto de la construcción de las UEM; comunicó que las escuelas de Sanjapamba, La Esperanza y Nueva Vida ubicadas en la provincia de Tungurahua fueron cerradas y sus estudiantes transferidos a las escuelas de Llangagua y a la unidad educativa José María Velasco Ibarra ubicada en el río Colorado; de esta manera los estudiantes ahora deben realizar un viaje de dos horas solo de ida desde sus hogares hacia su escuela (La Hora, 2015).

Julio C., (nombre protegido), fue citado en una nota periodística para el diario La Hora el día 24 de septiembre de 2015 en donde declaró que los estudiantes de la escuela en la que trabaja muchas veces deben subirse a los cajones de las camionetas de ganado o leche para llegar a tiempo, que han existido accidentes de tránsito debido a esto, que existen padres reacios a enviar a sus hijos a la escuela razón de las largas distancias, y que incluso han existido familias enteras de población indígena que han tenido que emigrar a las grandes ciudades buscando solucionar este problema, abandonando su territorio ancestral en el proceso (La Hora, 2015).

Algunas UEM, en un intento desesperado de solucionar el problema de las largas distancias han sido dotadas con un sistema de internado, ejemplo de esto es la Unidad Educativa del Milenio de Nuevo Rocafuerte, que fue construida con la capacidad de albergar a 140 personas en su internado (El Ciudadano, 2014).

En palabras de Achakaspi, los internados presentes en las UEM ubicadas en el oriente han sido demostrados como nocivos; ya que, se reúne a niños de diferentes comunas sin tener en cuenta sus tradiciones, organizaciones familiares, formas de vida, fiestas comunitarias y su territorio ancestral; y que simplemente se busca la reproducción del fracaso de integración occidental, el realce del folklor con fines turísticos; y él desligue del vínculo del indígena con la selva, su territorio y su cultura (Achakaspi, 2015).

En las UEM que cuentan con internado, y en general en todas las UEM, el idioma castellano se impone a la lengua ancestral como vehículo de transmisión cultural y se promueve el olvido de las lenguas originarias (Achakaspi, 2015).

Es preocupante que existan miembros indígenas que abandonen su territorio ancestral debido a la imposibilidad de acceder a una UEM o que recurran al internado, ya que la Corte IDH ha considerado en su jurisprudencia que: “*la posesión tradicional de los indígenas sobre sus tierras tiene efectos equivalentes al título de pleno dominio que otorga el Estado*” (Comunidad Indígena Xakmok Kásey. Vs. Paraguay , 2010: 109), esto quiere decir que en el caso que los indígenas abandonen su territorio ancestral no titulado, a la larga, estos podrían dejar de ser propietarios de estas tierras, ya que se ha interrumpido su posesión tradicional.

El proyecto “Unidades Educativas del Milenio Guardinas de la Lengua” (en adelante UEMGL) busca la creación de una UEM para cada una de las 14 nacionalidades hasta 2017 (Ministerio de Educación, 2013). En el caso de los indígenas pertenecientes a la nacionalidad Waorani, que llevan una forma de vida seminómada, una economía de subsistencia y que se encuentran en posesión tradicional de 809.215 hectáreas (612.215 hectáreas tituladas y 197.000 hectáreas no tituladas) (Territorio Indígena y Gobernanza, 2017), la presencia de una UEM dentro del proyecto UEMGL en conjunto con el cierre de las escuelas comunitarias, los obligaría a abandonar su condición de seminómadas y asentarse cerca de la UEM con el objetivo de acceder a su derecho a la educación, interrumpiendo la posesión ancestral sobre sus 809.215 hectáreas, es decir la misma política implementada por el Instituto Lingüístico de Verano que ayudó a la expansión de colonos y de la industria petrolera en territorio Waorani.

Es preocupante, además, que los criterios utilizados para la ubicación de las UEM y los criterios que priorizan su ubicación destinen a las provincias amazónicas a ser el objetivo primario, ya que estos son: 1) atender a sectores históricamente relegados, 2) satisfacer la demanda estudiantil urbana y rural, 3) mejorar la calidad académica y las condiciones locales; y los criterios que priorizan la ubicación de las UEM sean: 1) nivel de pobreza de la población, 2) falta de oferta de servicios educativos, 3) bajos resultados educativos en las pruebas nacionales (Ministerio de Educación, 2017). De esta manera, de un total de 80 UEM construidas, 20 se han realizado en provincias amazónicas, pese a que en la región oriental del país solo habita el 5% de la población nacional (Ministerio de Educación, 2017).

En vista que las UEM no se encuentran enmarcadas dentro de una política de respeto a los derechos de los pueblos indígenas, estos han repudiado las UEM; Patricia Gualinga sostuvo en una entrevista realizada el 5 de noviembre de 2015 citada por Rodríguez en 2017

que una de las múltiples formas de resistencia del pueblo indígena Kichwa de Sarayaku luego del fallo favorable proveniente de la Corte IDH en 2012, fue la subsistencia de las escuelas comunitarias y que el fortalecimiento de la política de construcción de UEM sucedió como consecuencia del fracaso de la iniciativa Yasuní-ITT (Rodríguez, 2017: 207).

El solo hecho de cerrar escuelas comunitarias con el objetivo de implantar una educación castellanizadora es ya violatoria de derechos, ya que el sistema educativo occidental tiene un sinnúmero de errores en su concepción e implantación. El artículo 13 numerales 1 y 2 del Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales “Protocolo de San Salvador” obliga a los estados parte del protocolo (entre ellos la República del Ecuador) en materia educativa:

“Artículo 13: Derecho a la Educación. 1. Toda persona tiene derecho a la educación. 2. Los Estados Partes en el presente Protocolo convienen en que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. Convienen, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz” (Corte IDH, 1988).

El sistema educativo moderno-occidental no cumple con ninguno de los estándares presentes en el artículo 13 del Pacto de San Salvador. La educación pública, gratuita y obligatoria tal como se concibe actualmente, es herencia del sistema prusiano implantado en el siglo XVIII durante el despotismo ilustrado (González-Heck, 2012: 16:16-17:00).

Mediante este sistema, se incorporaron ciertos principios de la ilustración con el fin de evitar levantamientos populares similares a la revolución francesa, a la vez que mantenía el régimen totalitario. El sistema educativo prusiano buscaba la creación de una sociedad dividida en castas y clases; fomentaba la disciplina, la obediencia y era partidaria del régimen

totalitario. A largo plazo, su objetivo era la construcción de una sociedad dócil, obediente y preparada para las guerras que se avecinaban (González-Heck, 2012: 16:16-17:00).

En la película “*La educación prohibida*”, haciendo mención a la educación prusiana del siglo XVIII, se menciona que la escuela tradicional fue complementada con investigaciones acerca del control de la conducta, teorías sociales utópicas y hasta creencias de supremacía racial; y, que incluso los primeros estados que desarrollaron el sistema educativo prusiano desembocaron en la creación de focos de xenofobia y racismo extremo (Doin, 2012: 19:34-20:00).

Entre las instituciones del sistema educativo prusiano que subsisten en la actualidad están: los test estandarizados, la división de edades, las clases obligatorias, las materias desvinculadas de la realidad, el sistema de calificaciones, la presión sobre maestros y niños, premios y castigos, horarios estrictos, el encierro y la separación de la comunidad, la estructura verticalista (Doin, 2012: 19:34-20:00).

En palabras de Ginés del Castillo, “*la educación sigue siendo lo mismo (refiriéndose al modelo educativo prusiano del siglo XVIII), una herramienta de formación de trabajadores obedientes al sistema*” (del-Castillo, 2012: 19:20-19:34).

Michael Foucault, citado por Mariano Urraco y Gema Nogales, se refirió a la escuela moderna tradicional como: un modelo adoctrinador total, en donde el individuo es obligado a someterse a una omnidisciplina autoritaria, un modelo en que el estado utiliza de manera totalizante el tiempo y el cuerpo de una persona, con la capacidad de moldearlo a voluntad mediante el establecimiento de ritmos, delimitación de espacios, fijación de prácticas y repeticiones; el modelo está guiado por principios entre los que se destacan el aislamiento y la comunicación unidireccional, el trabajo como elemento de evasión y/o realización personal; y, una lógica de regulación de penas medibles, ponderables, equivalentes a tiempos y a niveles de castigo (Urraco & Nogales, 2013: 12).

Will Galston refiriéndose a EEUU consideró en 1991 que una intensiva investigación histórica reivindicaría, casi con total certeza, complejas interpretaciones revisionistas de algunas figuras históricas estadounidenses; sin embargo, el sistema educativo cívico que posee EEUU requiere de un factor noble-moralizador, la creación de un panteón de héroes que

legitimen a las instituciones centrales de su sistema político y cuyo comportamiento merezca ser emulado (Galston, 1991).

El sistema educativo moderno-occidental no se orienta hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, ni capacita a todas las personas para participar activamente en una sociedad democrática como obliga el artículo 13 del Pacto de San Salvador, ya que, al ser herencia del sistema prusiano, busca el sometimiento y la obediencia del individuo frente al sistema, especialmente de los regímenes autoritarios/totalitarios (Urraco & Nogales, 2013: 12).

El sistema educativo moderno-occidental no fortalece el respeto por los derechos humanos; ni impulsa el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales y la justicia, mucho menos promueve las actividades en favor del mantenimiento de la paz como obliga el artículo 13 del Pacto de San Salvador, por el contrario *“la estructura básica del sistema promueve la competencia, el individualismo, la violencia emocional, el materialismo”* (Doin, 2012: 10:30-11:00). Pablo Lipnizky sostuvo que el sistema educativo habla de paz como contenido curricular, sin embargo, nadie educa para la paz; a la inversa, el sistema educa para la competencia que es el principio de toda guerra (Lipnizky, 2012: 9:50-10:30).

El sistema educativo moderno-occidental no favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos como obliga el artículo 13 del Protocolo de San Salvador, por el contrario *“la esencia misma del sistema promueve la desigualdad, el despotismo y perpetua los modelos elitistas y la división de clases”* (Doin, 2012: 17:50-18:20).

Jordi Mateu sostuvo que el sistema educativo moderno incentiva la exclusión social, ya que preselecciona en base a factores estandarizados el tipo de personas destinadas a llegar a la universidad, y que a posterior se convertirán en una elite que dominará las empresas, los sistemas de producción, la economía, los medios de comunicación, etc., y por otro lado desecha a las personas menos capaces, con el objetivo de que consigan un trabajo más precario y formen parte de la cadena de producción de capital como simples peones (Mateu, 2012: 23:50-24:20).

En lo único que el sistema educativo moderno-occidental medianamente ha acertado, es en el lograr que el individuo alcance los medios para una subsistencia digna como obliga el artículo 13 del Pacto de San Salvador, sin embargo esto se debe a que la escuela nació como medio para satisfacer la demanda de obreros ideales durante el siglo XIX, razón por la que fueron los mismos empresarios industriales de aquella época que financiaron el modelo a través de fundaciones⁵⁸ (Doin, 2012: 18:50-19:08).

Los intentos del Estado central en mejorar el sistema educativo público (especialmente en la construcción de infraestructura, tasa de matriculación y acceso a la educación) han sido evidentes, en razón de esto en el 2016 el Ministerio de Educación arrojó los siguientes datos: la inversión total en educación fue de 21391 millones de dólares (3.4 veces más de lo que fue entre los años 2000 y 2006), la tasa neta de educación básica llegó a ser de 97.5% (mientras el promedio regional se mantuvo en 92.3), la tasa de matrícula indígena alcanzó la cifra de 96.8% y la de los afro llegó a ser de 95% (El Ciudadano, 2016).

El Estado buscó incrementar la tasa de acceso al sistema educativo sin tomar en cuenta parámetros interculturales. El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales

⁵⁸ Andrew Carnegie, empresario millonario estadounidense relacionado a la industria del acero del siglo XIX, creó la Carnegie Corporation of New York, fundación sin ánimo de lucro destinada a la educación y la paz (Carnegie Corporation of New York, 2017). John Pierpont Morgan, banquero estadounidense del siglo XIX, fundó la JPMorgan Chase & Co y mediante esta ha subvencionado programas de educación (nodoká, 2017). John Rockefeller, industrial petrolero estadounidense del siglo XIX, creó la The Rockefeller Foundation destinada a la promoción de la educación en EEUU (Foundation, 2017), está especialmente ha sido objeto de crítica, John Taylor mencionó que esta fundación contaba con los siguientes elementos: “1) Aparece una clara intención de modelar a la gente mediante la escolarización. 2) Aparece una clara intención de eliminar tradición y erudición. 3) El efecto neto de varios proyectos es crear un fuerte sistema de clases que raya en la casta. 4) Hay una clara intención de reducir la inteligencia crítica de la masa mientras se apoya la infinita especialización. 5) Hay una clara intención de debilitar la influencia de los padres. 6) Hay una clara intención de derrocar la costumbre aceptada. 7) Hay una llamativa congruencia entre las intenciones acumuladas de los proyectos de la Junta General de Educación y los preceptos utópicos de la excéntrica secta religiosa antes conocida como perfeccionismo, una religión secular con el objetivo de hacer de la perfección de la naturaleza humana, y no de la salvación o la felicidad, el propósito de la existencia. La agenda de la organización, que tenía tanto que ver con las escuelas que conseguimos, resulta que contiene un componente intensamente político” (Taylor, 2009). Henry Ford, empresario estadounidense relacionado a la industria automovilística del siglo XIX, sentó las bases para la futura creación de la Ford Foundation, fundación destinada a la educación (Ford Foundation, 2017). John Taylor, citando a Berman y Karier sostuvo que: “Edward Berman, en Harvard Education Review, 49 (1979)(...) Centrándose en las organizaciones filantrópicas de Rockefeller, Carnegie y Ford, concluye que la «retórica pública de humanitarismo desinteresado era poco más que una fachada» tras la que los intereses de la casta política (no necesariamente los de la sociedad) «han sido promovidos activamente». El ascenso de fundaciones a posiciones clave en la formación de la política educativa supuso en la práctica lo que Clarence Karier llamó «el desarrollo de una cuarta rama del poder, que representaba de hecho los intereses de la riqueza empresarial norteamericana» (Taylor, 2009).

y Culturales (en adelante PIDESC) del cual el Ecuador es parte, específica en su artículo 14 la obligatoriedad del sistema educativo en sus niveles primario y secundario (Naciones Unidas, 1976), sin embargo, dentro de la Observación General N°11-1999 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas interpretando el artículo 14 del PIDESC se detalla que: *debería subrayarse que la obligatoriedad solamente se puede justificar si la educación ofrecida es de calidad adecuada, es pertinente para el niño y promueve la realización de otros derechos del niño*” (Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales NU, 1994: 2).

La educación ofrecida por el Estado central en menosprecio de la educación intercultural bilingüe ofrecida por las propias comunidades indígenas no es de la calidad adecuada, ni es pertinente para el niño, ni promueve la realización de otros derechos del niño (ya que no cumple con los parámetros interculturales antes citados), bajo este precepto existe una regresión en materia de DESC, violando el artículo 26 del Pacto de la Convención Americana de Derechos Humanos “Pacto de San José” (Organización de Estados Americanos, 1969).

Igualmente, otro parámetro de evaluación de la Observación General N°13-1999 del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas interpretando el artículo 13 del PIDESC, detalla las características de: 1) Disponibilidad; 2) Accesibilidad (subdividido en No discriminación, accesibilidad material, y accesibilidad económica); 3) Aceptabilidad; y, 4) Adaptabilidad (Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales NU, 1999: 3).

Bajo estos criterios, el Estado únicamente cumple el estándar de Disponibilidad, ya que debido a la gran inversión en infraestructura hay escuelas suficientes para atender la demanda en educación, llegando al punto incluso de que existen escuelas abandonadas. Sin embargo, fracasa en los criterios de Accesibilidad (tanto no discriminación como accesibilidad material), Aceptabilidad y Adaptabilidad.

El Estado no cumple con los criterios de no discriminación y accesibilidad material del estándar de Accesibilidad, ya que discrimina a los miembros de los pueblos originarios

que no dominan el castellano⁵⁹ y algunas escuelas fueron cerradas y substituidas por escuelas inaccesibles debido a las largas distancias. Así mismo, la educación impartida a la población indígena por parte del Estado no cumple con el estándar de Aceptabilidad; ya que no son ni pertinentes, ni adecuados culturalmente, ni tienen una buena calidad; por el contrario son una manifestación de un Estado excluyente y racista.

Finalmente la educación intercultural bilingüe tampoco ha logrado adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y tampoco ha dado respuesta a las necesidades en contextos culturales variados, por el contrario busca que los estudiantes se adapten al modelo estandarizador y monolingüe que el Estado propone, por lo que no cumple el criterio de Adaptabilidad.

El único buen augurio con respecto a la educación intercultural es el anuncio efectuado por el presidente Lenín Moreno el 25 de mayo de 2017, durante la entrega del Bastón Sagrado de Mando Espiritual, de devolver la educación intercultural a los pueblos y nacionalidades indígenas; las palabras exactas fueron: *“devolveremos completamente la educación intercultural a sus dueños, ustedes deben especificar la malla curricular”*. Sin embargo, no se mencionó en ningún momento el paso de la rectoría hacia los pueblos indígenas y únicamente habló sobre la autonomía con respecto a la malla curricular (El Universo, 2017).

En base a esto, se puede concluir que: el atribuirse la rectoría de la educación intercultural bilingüe desde las comunidades indígenas hacia el Estado central, la intervención en las escuelas bilingües ya existentes, el cierre de escuelas en territorio indígena y en general todo el programa Unidades Educativas Guardianas de la Lengua es violatorio en su generalidad a los derechos de los pueblos indígenas⁶⁰; y aunque existan

⁵⁹ Escasean los profesores que dominan lenguas ancestrales y dan clases en estas lenguas; por lo que los estudiantes monolingües de idiomas ancestrales deben recibir educación en castellano (Rodríguez, 2014: 11)

⁶⁰ Es violatoria específicamente a los artículos 2, 8, 14 y 33 de la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas; los artículos 2, 27 y 28 del convenio 169 de la OIT; los artículos 21, 29, 45 y 57 numerales 1 y 13 de la Constitución de la República del Ecuador; el artículo 30 de la Convención sobre los Derechos del Niño, el artículo 13 y 14 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; y, el artículo 13 del Protocolo de San Salvador.

intentos de revertir la situación por parte del actual gobierno (aunque sea únicamente en el discurso) el futuro con respecto a la educación intercultural bilingüe es impredecible.

El idioma indígena sapara se encuentra en “*situación crítica, próxima a la extinción*” (Moseley, 2010). Adicionalmente a las razones expuestas con anterioridad, la existencia misma del bilingüismo es una amenaza para la supervivencia del idioma, ya que responde a las necesidades prácticas sociolingüísticas de la comunidad⁶¹ (Lemus, 2008: 6).

El caso del idioma ancestral sapara es aún más grave; ya que, la sociedad Sapara es hablante bilingüe en Kichwa y en Castellano, y únicamente 4 indígenas Sapara⁶² hablan su propia lengua de manera fluida (Castillo, y otros, 2016: 25). Aunque Manari Ushigua manifestó en 2017 que 25 personas de la comunidad hablaban el idioma ancestral sapara de manera no – nativa (Ushigua M., 2017).

Para la nacionalidad indígena Sapara, el uso de su idioma ancestral está íntimamente ligado a su identidad cultural; de esta manera, el uso del idioma sapara es un medio de acreditación como figura de autoridad y de autenticidad cultural; y, ha sido utilizado como motor para otorgar un espacio político de la nacionalidad Sapara dentro de la esfera política nacional (Viatori, 2007: 2). Por lo que su posible desaparición debe ser considerada una pérdida de su identidad cultural y al patrimonio cultural de la humanidad irreparable.

Para Manari Ushigua hablar del idioma es parte de la historia de una cultura y el medio en que esta se transmite; y en el caso de su nacionalidad, el idioma ancestral sapara “*ayuda a entender y explicar lo que somos nosotros, nuestra identidad, nuestra forma de pensar y nuestra forma de ver el mundo*” (Ushigua M., 2017).

⁶¹ “*La mayoría de estudios sobre las lenguas minoritarias (...) han demostrado que cuando existen largos periodos de bilingüismo, las comunidades optan por convertirse en monolingües, seleccionando el idioma de más prestigio. De hecho, esta es una decisión práctica que responde a las necesidades sociolingüísticas de la comunidad. ¿Para qué hablar dos idiomas si uno es suficiente para llevar a cabo todas las funciones sociales? ¿Por qué hablar la lengua minoritaria si ello te coloca en el nivel más bajo de la escalera social? ¿Por qué molestarse en aprender la lengua nativa si hay otras necesidades más inmediatas para la comunidad como la comida, la vivienda, la escuela, la salud, etc.? ¿Por qué aprender el idioma vernáculo si no es reconocido legalmente y, por lo tanto, ninguna transacción comercial o legal se puede llevar a cabo en él?*” (Lemus, 2008: 6)

⁶² La nacionalidad indígena Sapara cuenta con aproximadamente 600 miembros (INEC, 2010), por lo que 4 personas representan menos del 1% del total de los miembros (Castillo, y otros, 2016: 25).

Gloria Ushigua ha resaltado su herencia Sapara haciendo especial hincapié en el uso del idioma ancestral “*Yo me llamo Gloria Ushigua, soy de la nacionalidad Sapara, mi familia, los ancianos hablan sapara*” (Ushigua G., 2017); Manari Ushigua ha hecho lo mismo “*yo hablo sapara, mi padre hablaba sapara, mi madre hablaba sapara, mis abuelos hablaban sapara y los abuelos de mis abuelos hablaban sapara*” (Ushigua M., 2017).

En el año 2000 se creó la Dirección de Educación de la Nacionalidad Sapara del Ecuador (DIENASE)⁶³, antes de esto la nacionalidad Sapara casi no tenía acceso a una educación formal; ya que aunque existían escuelas castellanas en 6 comunidades y los niños eran monohablantes en kichwa, la mayoría del tiempo los maestros faltaban o bien se suspendía toda la jornada de clases (Müller, 2011: 97-98).

Desde la creación de la DIENASE se comenzó a impartir clases de educación básica en kichwa y castellano; el curriculum estaba enfocado tanto en su propia cultura como en los elementos tecnológicos y científicos del mundo hispano; y el objetivo final era la formación de abogados, dirigentes políticos y maestros Sapara (Viatori, 2007: 64).

La DIENASE también desarrolló libros de alfabetización en kichwa y en castellano, para esto se utilizaron fotos, colores e imágenes que representaran con fidelidad la cultura Sapara; incluso en los textos avanzados se incorporaban las ideas políticas de la ONZAE y las aulas estaban decoradas con mapas del territorio Sapara, fotos del presidente de la ONZAE y palabras del vocabulario sapara; además, se incorporaron banderas y mapas de todo el territorio ecuatoriano (Viatori, 2007: 66).

En el año 2005, año en que la nacionalidad indígena Sapara aún tenía la dirección total de su propio programa educativo intercultural, nueve bachilleres Sapara impartían clases y enseñaban incluso en lengua ancestral sapara a cerca de 140 alumnos (El Comercio, 2005).

Además de la contratación de bachilleres como profesores, la dirigencia indígena Sapara tuvo la colaboración de lingüistas especializados para la realización de un estudio gramatical y fonético de la lengua sapara, que en ese momento ya se había mezclado con muchos elementos quechuas/kichwas/castellanos (El Comercio, 2005).

⁶³ En su origen se denominaba Dirección de Educación de la Nacionalidad Zápara del Ecuador (DIENAZE)

La ONZAE consideró importante que en el proceso educativo estén involucrados los ancianos de la comunidad, por lo que los relacionaron a los maestros; de esta manera los ancianos contaban la tradición oral en kichwa, enseñaban frases y cánticos en sapara, transmitían prácticas y conocimientos culturales tales como la elaboración de trampas, hamacas, y el uso de plantas medicinales (Müller, 2011: 101).

La incorporación de los ancianos de la comunidad en la educación Sapara fue un gran acierto, ya que la falta de enseñanza en el idioma ancestral en la transmisión intergeneracional es un problema para la preservación del mismo, considerando además que, según Fernand de Vareness y Elzbieta Kuzborska la mejor manera de incluir a niños y niñas indígenas en el sistema educativo es la enseñanza intergeneracional de padre/madre a hijo/hija del idioma ancestral, en conjunto de una buena enseñanza del idioma dominante como segundo lenguaje (de-Vareness & Kuzborska, 2016).

El método de enseñanza en el plan de educación Sapara no preveía el concepto de asignaturas, pero si se utilizaba un sistema de unidades didácticas; de esta manera, los niños tienen la opción de aprobar cada unidad a su propio ritmo por lo que no es posible perder el año. Existían 74 unidades en total; las primeras 10 formaban parte de la educación infantil comunitaria, de las unidades 11 a la 15 se potenciaban las funciones básicas, las unidades 16 hasta la 32 comprendían el proceso de alfabetización en kichwa y castellano. En este proceso no existían calificaciones y las matriculas se encontraban abiertas durante todo el año. Se utilizaban también experiencias de aprendizaje concretas como las salidas a la selva o al río y existía un trato igualitario entre profesores y alumnos, por lo que prescindían del uso de campanas o toma de lista (Müller, 2011: 103).

En los meses de mayo y noviembre no se impartían clases, ya que en estos meses las familias dejan sus asentamientos para ir a cazar, pescar y recolectar alimentos en otros lugares; además, no se festejaban los días festivos nacionales y católicos como la Batalla de Pichincha, la Navidad o la Semana Santa (Müller, 2011: 104).

La educación Sapara sin embargo, no está exenta de polémica. Alba Moya y Ruth Moya declararon en 2009 que antes de iniciar las clases los niños se formaban según sus estaturas y realizaban un saludo a la bandera del Ecuador, y que los maestros preferían los

métodos memoristas en la enseñanza del kichwa y el español (Moya & Moya, 2009). La formación de los maestros en el sistema educativo tradicional y la falta de presupuesto constituían los principales problemas de la educación intercultural bilingüe Sapara (Moya & Moya, 2009).

En el 2008 durante la centralización de la Educación Intercultural Bilingüe, Froilán Grefa Ushigua fue designado Director Distrital de la Zona 3 de Arajuno (Ministerio de Educación, 2016), pese a que el Programa de Educación Intercultural Bilingüe emprendido por el Estado central en otras poblaciones indígenas ha contado con la participación de las mismas únicamente en papeles inferiores y no como dirigentes o gerentes, disminuyendo la autonomía de la propia comunidad en la toma de decisiones (El Comercio, 2015).

Desde la centralización de la educación intercultural bilingüe hasta el 2015 el sistema educativo Sapara se mantuvo en una situación cercana al abandono, tanto por el Estado que intervino preferentemente en las poblaciones kichwa de la sierra debido al fácil acceso a la comunidad (lo ocurrido en Inka Samana en el valle de Saraguro es un ejemplo claro de esto), como por la propia comunidad que consideró la centralización de la educación como un arrebato total de sus derechos educativos (Mejías, 2017).

Antes del año 2015 no existían suficientes profesores para atender la demanda educativa de la nacionalidad Sapara, el nivel educativo era deficiente al punto en que niños de tercer nivel primario aún no sabían leer y los niños de quinto nivel primario apenas leían, eran frecuentes los castigos físicos incluso mediante ortiga; en la escuela de Llanchama Cocha solo existía una profesora, que además, iba a clases con su bebe recién nacido, razón por la cual la clase sufría múltiples interrupciones; no existía un horario y a menudo se suspendían las clases o los niños insistían. Debido a esto, a partir del año 2015 y por petición expresa de Manari Kaji Ushigua, la fundación chilena Centro Mundial de la Felicidad emprendió una misión educativa dentro del territorio Sapara, aunque únicamente en la escuela ubicada en Llanchama Cocha (Mejías, 2017).

El Centro Mundial de la Felicidad es una fundación chilena cuyo objetivo es preservar culturas ancestrales a través de programas educativos; en un primer acercamiento se internan a la comunidad y en conjunto de la misma se define el problema con el objetivo de idear un

sistema educativo que responda a las necesidades de la nacionalidad. El Centro Mundial de la Felicidad obtiene financiamiento externo y trabajo voluntario para lograr su objetivo, esta organización ya había trabajado previamente con la nacionalidad Cofán en el Ecuador (Mejías, 2017).

Bárbara Mejías considera que el total dominio del sistema educativo por parte de la comunidad indígena es una herramienta fundamental para la supervivencia de la cultura, y agrega que Manari Kaji Ushigua se comunicó con ella con el fin de emprender en conjunto un proyecto educativo, debido a que compartía su punto de vista (Mejías, 2017).

El Centro Mundial de la Felicidad trabaja con la nacionalidad Sapara en la escuela de Llanhama Cocha desde el año 2015, y su objetivo final es fabricar un sistema educativo totalmente autónomo Sapara que responda a la realidad y a las necesidades de la comunidad, antes del año 2021 (Mejías, 2017).

Durante los dos primeros años de trabajo del Centro Mundial de la Felicidad, este ha incorporado las asignaturas “idioma ancestral sapara”, en lugar de “idioma ancestral kichwa”, y “Artesanía Sapara” en lugar de “Arte”, además, ha solventado parcialmente todas las falencias del anterior y abandonado sistema educativo, como la falta de profesores o los castigos físicos. Sin embargo, Bárbara Mejías advierte que es improbable que desarrollen un sistema totalmente autónomo antes del 2021, ya que el proceso de estudio e investigación requiere tiempo para ser desarrollado (Mejías, 2017).

La situación del idioma ancestral Sapara en el sistema educativo aún está en proceso de estudio. Bárbara Mejías sostiene que en la comunidad de Llanhama Cocha solo existe una persona sapara-kichwa hablante nativo llamado Mukutsawa, que además no habla castellano, por lo que el estudio fonético de la lengua es complicado (Mejías, 2017).

Pese a todo lo realizado por el Centro Mundial de la Felicidad desde el año 2015, aún se utiliza la malla curricular diseñada por el Estado central; y, los libros y materiales didácticos provenientes del Ministerio de Educación de manera provisional previa al desarrollo del sistema autónomo Sapara (Mejías, 2017).

Pese a un contexto inicialmente desesperanzador tomando en consideración las experiencias educativas bilingües emprendidas en el resto del país, el caso de la nacionalidad Sapara no es tan trágico. Manari Kaji Ushigua dijo en 2017 que no se ha construido una UEM en territorio Sapara y que tampoco existen planes para construir una a corto y mediano plazo; que poseen casi la totalidad de la autonomía en su sistema educativo, exceptuando la malla curricular que fija el Estado; y, que actualmente existen 3 indígenas Sapara profesores que manejan el idioma sapara a nivel gramatical⁶⁴ y lo transmiten a futuras generaciones; además, existen 25 personas auto identificadas como indígenas sapara en toda la comunidad que manejan el idioma a nivel no-nativo (Ushigua M., 2017).

De esta manera, si Lenin Moreno cumple su palabra de dotar de autonomía incluso únicamente en la malla curricular (El Universo, 2017), la nacionalidad Sapara tendría la total autonomía de su sistema educativo. Manari Ushigua dijo que actualmente están en la búsqueda de alguien que tenga una comprensión más alta de gramática sapara con el fin de que enseñe a los maestros, y de esta manera perfeccionar la enseñanza del idioma ancestral (Ushigua M. , 2017).

Sin embargo, Manari Ushigua afirma que la nacionalidad indígena Sapara se encuentra en estos momentos enfrentada al Estado central, debido a la negativa por parte de la comunidad de emprender proyectos extractivistas en territorio ancestral (Ushigua M, 2017). Es de especial importancia en este tema el rechazo a la petrolera de financiamiento china Andes Petroleum, quién explora y explota los bloques petroleros 79 y 83, casi la totalidad del territorio ancestral Sapara (CONAIE, 2017).

Manari Ushigua llegó al extremo de declarar que la petrolera de financiamiento chino Andes Petroleum pueden llegar a provocar el genocidio de las nacionalidades Sapara y Tagaeri-Taromenane; Gloria Ushigua, lideresa de la Asociación de Mujeres Sapara del Ecuador – Ashiñwaka dijo en relación a la explotación petrolera en los bloques 79 y 83 que:

⁶⁴ Los tres profesores Sapara son: Juan Vargas ex dirigente de la DIENASE; Froilán Grefa Ushigua, que domina el idioma sapara en un 75% y es autor de “Gramática para la lengua Sapara para nivel básico” y “Sabiduría de la cultura Sapara de la amazonia ecuatoriana”; y Mayra Ushigua, autora de “Sabiduría de la cultura Sapara de la amazonía ecuatoriana” (Ushigua M., 2017).

“Andes Petroleum se manchará las manos con la sangre de mi pueblo si no queda fuera de mi selva sagrada” (CONAIE, 2017).

En conclusión, el distanciamiento que ha sufrido la nacionalidad Sapara con el Estado ha colaborado a que no se levanten proyectos de UEM o se intervenga por completo la educación intercultural. Pese a que el sistema educativo sapara no ha sido intervenido al nivel de otros pueblos y nacionalidades indígenas, como si lo ha hecho por ejemplo en el pueblo Saraguro, este no está exento del intervencionismo ya que la malla curricular sigue estando en control del Estado. Es necesario dotar de completa autonomía a la nacionalidad indígena Sapara en su sistema educativo, con el fin de fortalecer el estado plurinacional y garantizar en su globalidad los derechos de la nacionalidad indígena Sapara.

CONCLUSIONES

La situación de vulnerabilidad extrema de la nacionalidad Sapara es real, llegando al punto en que la presencia del nuevo imperialismo chino en la amazonia ecuatoriana ha revivido la profecía de Piatsaw sobre la extinción de la cultura Sapara. La posible llegada de la minería y la expansión de la frontera petrolera no hacen mas que agravar esta situación.

A pesar que el movimiento indígena ecuatoriano ha logrado el reconocimiento del Estado del Ecuador como Estado Plurinacional y ha conseguido grandes avances en materia normativa, estos progresos son eclipsados por la no materialización del Estado Plurinacional en la práctica. De esta manera, los derechos lingüísticos de los pueblos y nacionalidades indígenas han sido menospreciados y hasta ignorados.

De las normas contenidas en el Convenio N°169 de la OIT, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, la Constitución del Ecuador, la Declaración Universal de Derechos Lingüísticos, la Convención Interamericana de Derechos Humanos, etc., se desprende que los idiomas y las características lingüísticas de los pueblos y nacionalidades indígenas son parte de la identidad personal, colectiva y cultural de las mismas, y por lo tanto es deber del Estado precauteladas. Además, el derecho a la educación de los pueblos y nacionalidades indígenas está íntimamente ligado con el uso de su idioma ancestral; no es posible realizar una interpretación de este derecho excluyendo el uso de su idioma.

El Estado ecuatoriano se encuentra en la obligación de utilizar medios de comunicación masiva con el objetivo de concientizar a la población local del valor de la interculturalidad, para que de esta forma se pueda evitar la discriminación sistemática que sufren los pueblos y nacionalidades indígenas. La obligación del Estado se extiende en facilitar medios de comunicación propios a los pueblos y nacionalidades indígenas, además, estos medios deben ser administrados por las propias comunidades y no por agentes externos. El Estado, asimismo, está obligado a emprender medidas independientemente de que las comunidades lingüísticas no deseen realizar ningún acto de preservación del idioma.

En la presente disertación se analizaron las acciones realizadas por el Estado relacionadas al resguardo y revitalización de los idiomas ancestrales y especialmente a la

lengua originaria sapara. La conclusión final de este análisis es que existen acciones exitosas como la capacitación de indígenas en la Universidad de Cuenca o la producción y difusión de contenidos interculturales; sin embargo, la mayoría de estas políticas ha desembocado en violaciones a los derechos humanos de los pueblos y nacionalidades indígenas.

De esta manera se analizó que los Planes Nacionales del Buen Vivir 2009-2013 y 2013-2017, pese al gran número de disposiciones existentes y a la invocación del concepto de Sumak Kawsay que da una aparente imagen pluricultural, solo tenían dos indicadores para medir el desarrollo de los derechos lingüísticos en el país. Mientras que en el Plan Nacional del Buen Vivir 2017-2021 ni siquiera se hace mención a los mismos.

La capacitación emprendida a miembros de las distintas nacionalidades indígenas por la Universidad de Cuenca, ha sido beneficiosa; y ha logrado incluso formar educadores indígenas que han retornado a sus comunidades con el objetivo de revitalizar el idioma, desarrollando textos sobre gramática e historia del idioma originario sapara.

El cierre de la Universidad Amawtay Wasi no responde a una política de respeto a los derechos lingüísticos de los pueblos y nacionalidades indígenas, el proceso de evaluación por parte del CEAACES se desarrolló en base a estándares interculturales mal planteados e insuficientes (solo 11 de 50, cuando el fin mismo de la Universidad consistía en el desarrollo de la plurinacionalidad) con respeto a los idiomas ancestrales. La evaluación y el cierre definitivo de la Universidad Amawtay Wasi es una violación a los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas del Ecuador.

El Estado no ha cumplido su obligación de proveer mecanismos para que los pueblos y nacionalidades indígenas tengan acceso a administrar sus propios medios de comunicación masiva. Ya que la radio comunitaria indígena Sapara se ha utilizado en la práctica como un medio de propaganda proextractivista, con el objetivo de servir de avanzada ideológica para emprender planes extractivos sin cumplir con los estándares internacionales sobre la consulta previa, libre e informada.

Con respecto a la producción y difusión de contenidos interculturales, esta medida implementada por el Estado responde a la obligación de concientizar a la población no-indígena sobre el valor de la interculturalidad, para de esta manera intentar evitar que los

pueblos y nacionalidades indígenas no consideren eliminar a su lengua y a su cultura como medio para erradicar la discriminación.

El idioma indígena sapara se encuentra protegido documentalmente; debido a la gran cantidad de textos, la calidad de los mismos, y que incluso existen investigaciones realizadas por indígenas sapara. Haciendo efectivo el derecho a la preservación documental del idioma. Sin embargo, y pese a que se puede iniciar un proceso revitalizador incluso aunque la lengua muera, es necesario que el idioma siga vivo de alguna forma y no se extinga la cultura Sapara, ya que de ser así el proceso sería irreversible.

En materia educativa, la intervención del Estado en la centralización de la educación intercultural bilingüe, la creación de Unidades Educativas Escuelas del Milenio y todo el proceso castellanizador orientado a los pueblos y nacionalidades indígenas es violatorio a sus derechos colectivos, ya que no cumple con los estándares de Accesibilidad, (subdividido en No discriminación, accesibilidad material, y accesibilidad económica), Aceptabilidad; y, Adaptabilidad.

Pero en el caso de la nacionalidad Sapara, su sistema educativo no ha sido intervenido al nivel de otros pueblos y nacionalidades indígenas; posiblemente debido al distanciamiento entre la nacionalidad Sapara y el Estado por la negativa de este último de realizar planes de extracción de crudo por parte de Andes Petroleum ltd; aunque el sistema educativo no está exento del intervencionismo, ya que la malla curricular sigue estando bajo control del Estado.

Si el Estado se mantiene en la lógica neocolonizadora en la que se ha desarrollado desde su creación hasta la presente fecha lo único que logrará será agravar la crisis del fracaso del Estado Plurinacional. Con respecto a los idiomas ancestrales, si bien es cierto que todas las lenguas originarias en el país se encuentran en peligro de desaparecer, el horizonte es favorable debido a la multitud de programas emprendidos por la sociedad civil y las reivindicaciones que los propios pueblos indígenas realizan sobre su cultura. En el caso de la nacionalidad Sapara, lograr la total autonomía sobre sus instituciones educativas sería la conquista más importante en el objetivo de revitalizar su lengua y su cultura; pese al fracaso del Estado en otros ámbitos, el ahínco y el impulso que los propios miembros de la comunidad Sapara le dan a su idioma harán que esta no desaparezca.

BILIOGRAFÍA

- Acción Ecologica y Saramanta Warmikuna (agosto de 2013). "*Documento de trabajo sobre la nación Sapara, su historia y un genocidio en cierre*". Recuperado el 22 de junio de 2017, de sitio web de Acción Ecologica y Saramanta Warmikuna : http://www.saramanta.org/wp-content/uploads/2017/03/F_NACION-SAPARA-ONU-FINAL.pdf
- Achakaspi (27 de mayo de 2015). "*Residencia estudiantil (internado)*". Recuperado el 30 de 05 de 2017, de sitio web de Vicariato Apostólico de Aguarico: <http://www.vicariatoaguarico.org/index.php/documentos/achakaspi/964-36-residencia-estudiantil-internado>
- Acosta, A. (2012). "*Breve historia económica del Ecuador*". Quito: Corporación Editora Nacional.
- Acosta, A. (2013). "*El Buen Vivir. Sumak Kawsay, una oportunidad para imaginar otros mundos*". Barcelona: Icaria.
- Acosta, A. (13 de octubre de 2015). "*Medios comunitarios del Ecuador, del discurso a la realidad*". Recuperado el 14 de diciembre de 2016, de sitio web de Wambra radio: <http://wambraradio.com/blog/2015/12/22/medios-comunitarios-en-ecuador-del-discurso-a-la-realidad/>
- Albuja, M. G. (15 de marzo de 2017). "*Inka Samana y la intervención del Estado*". (S. Páiz, Entrevistador)
- Anaya, J. (2005). "*Los Pueblos Indígenas en el Derecho Internacional*". Madrid: Editorial Trotta.
- ANDES (11 de agosto de 2014). "*Contenidos sobre pueblos indígenas y afro, una deuda pendiente en medios de comunicación de Ecuador*". Recuperado el 13 de diciembre de 2016, de sitio web de ANDES: <http://www.andes.info.ec/es/noticias/contenidos-sobre-pueblos-indigenas-afro-deuda-pendiente-medios-comunicacion-ecuador.html>
- ANDES (30 de mayo de 2016). "*La educación en Ecuador cambio con cambió con las Unidades Educativas del Milenio*". Recuperado el 1 de febrero de 2017, de sitio web de ANDES: <http://www.andes.info.ec/es/noticias/educacion-ecuador-cambio-unidades-educativas-milenio.html>
- Andes Petroleum ltd. (11 de octubre de 2017). "*Our Sharefolders*". Obtenido de sitio web de Andes Petroleum: http://www.andespetro.com/html/Shareholders_3_17.htm

Asamblea Nacional (22 de diciembre de 2016). "*Leyes en Proceso (buscador: proyecto presentado lingüístico)*". Recuperado el 22 de diciembre de 2016, de sitio web de Asamblea Nacional : http://www.asambleanacional.gob.ec/es/leyes-en-proceso?title=linguistico&field_proponente_value=&field_comision_value=&field_ano_tid=All

Asamblea Nacional (12 de enero de 2016). "*Proyecto de Ley Orgánica de Derechos Lingüísticos de los Pueblos y Nacionalidades*". Recuperado el 13 de diciembre de 2016, de sitio web de la Asamblea Nacional del Ecuador : <http://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/private/asambleanacional/filasambleanacionalnameuid-590/PROYECTO%20DE%20LEY%20ORG%C3%81NICA%20DE%20DERECHOS%20LINGUISTICOS%20DE%20LOS%20PUEBLOS%20Y%20NACIONALIDADES.pdf>

Asamblea Nacional (31 de octubre de 2011). "*Memorando N°. SAN - 2011 - 2039*". Recuperado el 22 de diciembre de 2016, de sitio web de Asamblea Nacional del Ecuador:
<http://documentacion.asambleanacional.gob.ec/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/effc9dc7-fcff-4e68-98f1-f2039fea7724/Ley%20Org%C3%A1nica%20de%20Derechos%20Linguisticos%20de%20los%20Pueblos%20y%20Nacionalidades%20Ind%C3%ADgenas>

Asamblea Nacional (5 de junio de 2012). "*Memorando No. SAN-2012-1264*". Recuperado el 22 de diciembre de 2016, de sitio web de Asamblea Nacional del Ecuador:
<http://documentacion.asambleanacional.gob.ec/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/b84f738b-c5af-4ff2-8a79-d79d383176e4/Ley%20Org%C3%A1nica%20de%20Derechos%20Ling%C3%BCisticos%20de%20los%20Pueblos%20y%20Nacionalidades%20Ind%C3%ADgenas%20%28Tr%C3%A1mite%20No.>

Asamblea Nacional (26 de febrero de 2016). "*Proyecto de Derechos Lingüísticos garantizará la educación en lenguas ancestrales*". Recuperado el 22 de diciembre de 2016, de sitio web de Asamblea Nacional del Ecuador:
<http://www.asambleanacional.gob.ec/es/noticia/41857-proyecto-de-derechos-linguisticos-garantizara-la>

Asamblea Nacional (23 de diciembre de 2016). "*Resultados de la búsqueda (palabra: prelegislativa)*". Recuperado el 16 de diciembre de 2016, de sitio web de Asamblea Nacional: <http://www.asambleanacional.gob.ec/es/search/node/prelegislativa>

Benjamin, E. (1962). "*Studies in Ecuadorian Indian languages I*". International Publications in Linguistics .

- Bernard, R. (1992). "*Preserving Language Diversity*". Human Organization , 82-89.
- Bernard, R. (1996). "*In Indigenous Literacies in the Americas: Language Planning from the Bottom up*". Berlin : Mouton de Gruyter.
- Beuchat, H., & Rivet, P. (1908). "*La Famille Linguistique Zaparo*". Recuperado el 23 de diciembre de 2016, de sitio web de Internet Archive: https://ia801406.us.archive.org/27/items/rosettaproject_zro_vocab-1/rosettaproject_zro_vocab-1.pdf
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile (22 de agosto de 2016). "*El reconocimiento de la lengua indígena en el sistema de educación neozelandés*". Recuperado el 08 de 05 de 2017, de sitio web de BCN: <http://www.bcn.cl/observatorio/asiapacifico/noticias/idioma-maori-escuelas-bilingues-nueva-zelandia>
- Billhaut, A. (2011). "*El sueño de los záparas: el patrimonio onírico de un pueblo de la alta amazonía*". Quito: Abya-Yala .
- Boltín Informativo de la Embajada de los Estados Unidos - Panamá . (febrero de 2004). "*Brown vs. Junta Escolar - La decisión del Tribunal Supremo que cambió una Nación*". Recuperado el 8 de febrero de 2017, de sitio web de US embassy : <http://photos.state.gov/libraries/panama/11567/2004/abvsedb.pdf>
- Borman, M. (1991). "*Listas comparativas de palabras en diez idiomas autóctonos ecuatorianos*". Cuadernos etnolingüísticos.
- Bustamante, J. (2010). "*Apuntes sobre el Derecho a una Educación Intercultural y Bilingüe para todos los Ecuatorianos*". En Derechos y Garantías de la Niñez y Adolescencia: hacia la consolidación de la doctrina de protección integral. Quito: Ministerio de Justicia y Derechos Humano - UNICEF - Alto Comisionado de Naciones Unidas.
- Carnegie Corporation of New York. (10 de febrero de 2017). "*Our History*". Recuperado el 10 de febrero de 2017, de sitio web de Carnegie Corporation of New York: <https://www.carnegie.org/about/our-history/>
- Caso Amawtay Wasi, 008-09-SAN-CC (Corte Constitucional del Ecuador 9 de diciembre de 2009).
- Caso Brown v. Board of Education , U.S. 483 (1954) (U.S. Supreme Court 8 de diciembre de 1954).
- Caso Comunidad Indígena Xakmok Kásey. Vs. Paraguay (Corte Interamericana de Derechos Humanos 24 de agosto de 2010).

- Caso Comunidad Indígena Yakye Axa vs. Paraguay (Corte Interamericana de Derechos Humanos 17 de junio de 2005).
- Caso del Pueblo Saramaka vs. Surinam , Serie C No. 172; Serie C No. 185 (Corte Interamericana de Derechos Humanos 28 de noviembre de 2007).
- Caso Ley de Minería Sentencia N. °001-10-SIN-CC, Casos N. 0008-09-IN Y 0011-09-IN (acumulados) (Corte Constitucional del Ecuador 18 de marzo de 2010).
- Caso López Álvarez Vs. Honduras (Corte Interamericana de Derechos Humanos 1 de febrero de 2006).
- Caso Pueblo Indígena Kichwa de Sarayaku vs. Ecuador, Serie C No. 245 (Corte Interamericana de Derechos Humanos 27 de junio de 2012).
- Castillo, M., Félix, J., Mazabanda, C., Melo, M., Moreno de los Ríos, M., Narváez, R., Páez B. y Ushigua, M. (2016). *"La cultura Sapara en Peligro ¿el sueño es posible? la lucha de un pueblo por su supervivencia frente a la explotación petrolera"*. Quito: Terra Mater, la Nación Sapara del Ecuador y NAKU.
- Catrileo, M. (2005). *"Revitalización de la lengua Mapuche en Chile"*. Recuperado el 08 de mayo de 2017, de sitio web de Universidad Austral de Chile: http://www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=86
- CEAACES. (01 de noviembre de 2013). *"La Universidad Amawtay Wasi no está aprobada"*. Recuperado el 22 de mayo de 2017, de sitio web de CEAACES: <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/la-universidad-amawtay-wasi-esta-aprobada/>
- CEAACES. (15 de agosto de 2013). *"Reglamento para el Proceso de Evaluación de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi"*. Recuperado el 22 de mayo de 2017, de sitio web de CEAACES: file:///C:/Users/estudiantes/Downloads/resolucin_no._001-057-ceaaces-2013_-_reglamento_eval._uinpi_amawtay_wasi.pdf
- Centro de Derechos Humanos - PUCE. (2015). *"Informe sobre los derechos de los pueblos indígenas en el Ecuador"*. Quito: CDH - PUCE.
- CES. (mayo de 2014). *"Sobre la impugnación presentada por el Sr. Luis Fernando Sarango Macas, en contra de la resolución RPC-SE-12-No.049-2013"*. Recuperado el 22 de mayo de 2017, de sitio web de CES: [file:///C:/Users/estudiantes/Downloads/RPC-SO-05-No%20054-2014%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/estudiantes/Downloads/RPC-SO-05-No%20054-2014%20(2).pdf)
- Chancoso, B. (28 de mayo de 1981). *"La expulsión del Instituto Lingüístico de Verano"*. Entrevista a Blanca Chancoso. (F. Ecuador, Entrevistador)

- Chuji, M. (febrero de 2013). "*Educación Intercultural Bilingüe*". (A. Rodríguez, Entrevistadora)
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (30 de diciembre de 2013). "*Pueblos Indígenas en contacto inicial y aislamiento voluntario en las Américas*". Recuperado el 23 de diciembre de 2016, de sitio web de CIDH : <http://www.oas.org/es/cidh/indigenas/docs/pdf/informe-pueblos-indigenas-aislamiento-voluntario.pdf>
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales - NU. (1994). "*Cuestiones sustantivas que se plantean en la aplicación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*". Ginebra-Suiza: Naciones Unidas.
- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales NU. (3 de diciembre de 1999). "*Observaciones generales 13*". Recuperado el 29 de mayo de 2017, de sitio web de Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales NU: http://observatoriopoliticasocial.org/sitioAnterior/images/stories/biblioteca/pdf/documentos-sistema-naciones-unidas/observacionesgenerales/13_educacion.pdf
- CONAIE. (04 de abril de 2017). "*Sáparas denuncian que petrolera china causará genocidio*". Recuperado el 06 de junio de 2017, de sitio web de CONAIE: <https://conaie.org/2017/05/04/saparas-denuncian-petrolera-china-causara-genocidio/>
- Conejo, A. (noviembre de 2008). "*Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador*". Recuperado el 1 de febrero de 2017, de sitio web de Universidad Politécnica Salesiana: <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/8090/1/Educaci%C3%B3n%20intercultural%20biling%C3%BCe%20en%20el%20Ecuador.pdf>
- Cordero, D. (2016). "*The Right to Prior Consultation in the Construction of the Plurinational State of Ecuador*". Revue juridique Thémis de l'Université de Montréal, 1-51.
- Cordero, D. (2017). "*El constitucionalismo popular como herramienta para implementar las metas del Estado plurinacional*". artículo en construcción
- CORDICOM . (8 de agosto de 2014). "*Indígenas de Chimborazo miran en medios comunitarios una oportunidad para la interculturalidad*". Recuperado el 13 de diciembre de 2016, de sitio web del Consejo de Regulación y Desarrollo de la Información y Comunicación (CORDICOM) : <http://www.cordicom.gob.ec/indigenas-de-chimborazo-miran-en-medios-comunitarios-una-oportunidad-para-la-interculturalidad/>
- Corte Constitucional. (01 de octubre de 2014). "*Auto de cumplimiento de sentencia Caso Amawtay Wasi*". Recuperado el 22 de 05 de 2017, de sitio web de Corte

- Constitucional:
http://bivicce.corteconstitucional.gob.ec/local/File/Gaceta_Constitucional/011_Gaceta_Constitucional_no_011_02-03-2015.pdf
- Corte IDH. (17 de noviembre de 1988). "*Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales "Protocolo de San Salvador"*". Recuperado el 8 de febrero de 2017, de sitio web de Corte IDH: <http://www.oas.org/juridico/spanish/tratados/a-52.html>
- del-Castillo, G. (agosto de 2012). "*La Educación Hoy*". La Educación Prohibida - película documental. Argentina: link: <https://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc>.
- de-Vareness, F., & Kuzborska, E. (2016). "*Language, Rights and Opportunities: The Role of Language in the Inclusion and Exclusion of Indigenous People*". International Journal on Minority and Group Rights, 281-305.
- Doin, G. (Dirección). (2012). "*La educación prohibida*" [Película].
- Dolar Web. (8 de noviembre de 2012). "*Precio del barril de petróleo WTI Periodo año 2012*". Obtenido de sitio web de Dolar Web: <https://dolar.wilkinsonpc.com.co/commodities/petroleo-wti.html?year=2012>
- Dolar Web. (21 de noviembre de 2013). "*Precios petróleo WTI noviembre 2013*". Obtenido de sitio de Dolar Web: <https://dolar.wilkinsonpc.com.co/commodities/petroleo-wti.html?year=2013>
- Dorado, D. (30 de julio de 2014). "*Ficha de análisis de sentencias: Caso La Cocha*". Recuperado el 12 de 05 de 2017, de sitio web de Observatorio de Justicia Constitucional:
[http://www.uasb.edu.ec/documents/62017/973742/Caso+La+Cocha+\(An%C3%A1lisis+1\)/ebaa46c7-9834-40cb-bf7f-e18ec1afa054](http://www.uasb.edu.ec/documents/62017/973742/Caso+La+Cocha+(An%C3%A1lisis+1)/ebaa46c7-9834-40cb-bf7f-e18ec1afa054)
- Ecuadorinmediato. (11 de octubre de 2017). "*Proyecto de Ley de Derechos Lingüísticos será sometido a consulta prelegislativa*". Obtenido de sitio web de Ecuadorinmediato: http://www.ecuadorinmediato.com/index.php?module=Noticias&func=news_user_view&id=2818825498
- El Ciudadano. (06 de noviembre de 2014). "*Nuevo Rocafuerte ya tiene educación de calidad y calidez con la Unidad Educativa del Milenio*". Recuperado el 30 de mayo de 2017, de sitio web de El Ciudadano: <http://www.elciudadano.gob.ec/nuevo-rocafuerte-ya-tiene-educacion-de-calidad-y-calidez-con-la-unidad-educativa-del-milenio/>
- El Ciudadano. (12 de marzo de 2016). "*Ecuador vive una verdadera revolución educativa reconocida internacionalmente*". Recuperado el 21 de febrero de 2017, de sitio web

de El Ciudadano: <http://www.elciudadano.gob.ec/ecuador-vive-una-verdadera-revolucion-educativa-reconocida-internacionalmente/>

El Comercio . (24 de mayo de 2016). "*6 instituciones del Estado serán suprimidas, anunció Correa*". Recuperado el 22 de diciembre de 2016, de sitio web de El Comercio : <http://www.elcomercio.com/actualidad/instituciones-empresas-suprimira-anuncio-correa.html>

El Comercio. (8 de agosto de 2005). "*Los nuevos bachilleres zápara enseñarán en lengua ancestral*". Recuperado el 21 de febrero de 2017, de sitio web de El Comercio: <https://search.proquest.com/docview/335650734?accountid=10267>

El Comercio. (20 de enero de 2015). "*Las lenguas ancestrales tendrán sus guardianes*". Recuperado el 21 de febrero de 2017, de sitio web de El Comercio : <http://www.elcomercio.com/actualidad/lenguas-ancestrales-tendran-guardianes.html>

El Mercurio . (10 de octubre de 2013). "*Saberes de pueblos amazónicos en una colección de libros*". Recuperado el 14 de diciembre de 2016, de sitio web del diario El Mercurio: <http://www.elmercurio.com.ec/400535-saberes-de-pueblos-amazonicos-en-una-coleccion-de-libros/>

El Telégrafo . (3 de marzo de 2014). "*La primera Waorani que conoció el mundo*". Recuperado el 23 de diciembre de 2016, de sitio web de El Telégrafo : <http://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/politica/2/la-primera-waorani-que-conocio-el-mundo>

El Telégrafo. (18 de junio de 2011). "*Lengua de tribu Zápara a punto de extinguirse*". Recuperado el 13 de diciembre de 2016, de sitio web de El Telégrafo: <http://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/4/lengua-de-tribu-zapara-a-un-paso-de-extinguirse>

El Telégrafo. (17 de diciembre de 2015). "*Medios de Comunicación no cumplen con el 5% de contenido intercultural*". Recuperado el 21 de diciembre de 2016, de sitio web de El Telégrafo: <http://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/politica/2/medios-de-comunicacion-no-cumplen-con-el-5-de-contenido-intercultural>

El Telégrafo. (31 de marzo de 2017). "*China abarca el 31.4% de la deuda externa*". Obtenido de sitio web de El Telégrafo: <http://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/economia/8/china-abarca-el-31-4-de-la-deuda-externa>

El Universo. (08 de marzo de 2010). "*El control de la Dineib profundiza la pugna entre CONAIE y el gobierno*". Recuperado el 30 de 05 de 2017, de sitio web de El Universo:

<http://www.eluniverso.com/2010/03/08/1/1355/control-dineib-profundiza-pugna-conaie-gobierno.html>

El Universo. (05 de mayo de 2017). "*A indígenas volverá la educación intercultural, anunció Lenin Moreno*". Recuperado el 30 de mayo de 2017, de sitio web de El Universo: <http://www.eluniverso.com/noticias/2017/05/26/nota/6200545/indigenas-volvera-educacion-intercultural>

Etxeberria, F. (2003). "*40 Años de educación bilingüe en el país del Euskera*". Revista de Educación, 281-313.

Fishman, J. (2011). "*Tres historias exitosas (mas o menos): el hebreo moderno, el francés en Quebec y el catalán en España*". Antología para textos para la revitalización lingüística, 85-146.

Ford Foundation. (10 de febrero de 2017). "*Our Origins*". Recuperado el 10 de febrero de 2017, de sitio web de Ford Foundation: <https://www.fordfoundation.org/about-us/our-origins/>

Foundation, T. R. (10 de febrero de 2017). "*Our History*". Recuperado el 10 de febrero de 2017, de sitio web de The Rockefeller Foundation: <https://www.rockefellerfoundation.org/about-us/our-history/>

Galston, W. (1991). "*Liberal Purposes: Goods, Virtues, and Duties in the Liberal State*". Cambridge: Cambridge University Press.

Garay, C. (2009). "*El atributo amazónico del Perú. La construcción de una soberanía 1903-1942*". Historia crítica, 108-129.

Garrido, A. (2014). "*¿Calidad o pertinencia? Posicionamientos en la educación superior*". Revista Integra Educativa, 127-135.

Gobierno Nacional de la República del Ecuador . (18 de abril de 2007). "*Política Nacional de los Pueblos en Situación de Aislamiento Voluntario*". Recuperado el 23 de diciembre de 2016, de sitio web de SOSYASUNÍ: http://www.sosyasuni.org/en/files/politica_nacional_pav_versinfinal.pdf

González-Heck, R. (13 de agosto de 2012). "*La educación pública, gratuita y obligatoria*". La educación prohibida. Argentina: Link: <https://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc>.

Grefa Ushigua, F., & Ushigua, M. (2012). "*Sabiduría de la Cultura Sapara de la amazonia ecuatoriana*". Recuperado el 14 de diciembre de 2016, de sitio web de la Universidad de Cuenca:

file:///C:/Users/estudiantes/Downloads/4%20Sabidur%C3%ADa%20de%20la%20Cultura%20Sapara%20de%20la%20Amazon%C3%ADa%20Ecuatoriana.pdf

Grijalva, A. (2006). "*Derechos humanos de inmigrantes internacionales, refugiados y desplazados en el Ecuador*". FORO, 245-269.

Gudynas, E. (21 de agosto de 2013). "*Ecuador: los derechos de la naturaleza después de la caída de la moratoria petrolera en la amazonía*". Obtenido de sitio web de ASOCAMERLAT:

http://www.asocamerlat.org/ecuador_los_derechos_dela_naturaleza_despues_dela_caída_dela_moratoria_petrolera_enla_amazonia_21agosto2013.pdf

Gudynas, E. (2013). "*El malestar Moderno con el Buen Vivir: reacciones y resistencias frente a una alternativa al desarrollo*". Ecuador debate, 183-205.

Gudynas, E., & Acosta, A. (2011). "*La renovación de la crítica al desarrollo y el buen vivir como alternativa*". Utopía y praxis latinoamericana, 71-83.

Haboud, M. (30 de enero de 2017). "*Entrevista, derechos lingüísticos*". (S. Páliz, Entrevistador)

Hale, C. (2002). "*Does Multiculturalism Menace? Governance, Cultural Rights, and the Politics of Identity in Guatemala*". Journal of Latin American Studies, 485-524.

INEC. (2010). "*Base de datos, censo 2010*". Quito: INEC.

Instituto Lingüístico de Invierno. (22 de octubre de 2007). "*Revitalización Lingüística: enseñanza de lengua indígena como segunda lengua*". Recuperado el 08 de 05 de 2017, de sitio web de Instituto Lingüístico de Invierno: <https://nilavigil.com/2007/10/22/revitalizacion-de-una-lengua-ensenanza-de-lengua-indigena-como-segunda-lengua/>

Kymlicka, W. (2003). "*La Política Vernácula*". Barcelona: Editorial Paidós.

Kymlicka, W. (2009). "*Las Odiseas Multiculturales*". Barcelona: Paidós Ibérica .

La Hora. (24 de septiembre de 2015). "*Escuelas abandonadas se deterioran por falta de uso*". Recuperado el 8 de febrero de 2017, de sitio web de La Hora: http://lahora.com.ec/index.php/noticias/show/1101866828/-1/Escuelas_abandonadas_se_deterioran_por_falta_de_uso.html#.WJs9NW_hBqM

Larrea, C. (15 de diciembre de 2016). Intervención en la presentación del libro "*La Cultura Sapara en Peligro*".

- Lemus, J. (2008). "*Un modelo de revitalización lingüística: el caso del náhuatl/pipil de El Salvador*". Recuperado el 13 de diciembre de 2016, de sitio web de la Universidad de Navarra : http://www.unavarra.es/digitalAssets/172/172558_JLemus-revitalizaci--n-linguistica-del-Nahuatl.pdf
- Lipnizky, P. (agosto de 2012). Educación para la paz. "*La educación prohibida*". Argentina: Link: <https://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc>. Obtenido de "La educación prohibida" película documental de 2012, dirigida por Germán Doin.
- Martinez, H., Yaguana, H., & Torres, X. (30 de noviembre de 2015). Contenidos informativos en Zamora Chinchipe: Ley Orgánica de Comunicación en Ecuador. *Opción*, 560-579. Recuperado el 24 de mayo de 2017, de sitio web de Universidad de Zulia: <http://200.74.222.178/index.php/opcion/article/viewFile/20670/20573>
- Mateu, J. (agosto de 2012). "*Selección social en el sistema escolar*". "La educación prohibida". Argentina: Link: <https://www.youtube.com/watch?v=-1Y9OqSJKCc>.
- Mato, D. (9 de diciembre de 2013). "*Universidades Indígenas en América Latina. Experiencias, logros, problemas, conflictos y desafíos*". Recuperado el 22 de mayo de 2017, de sitio web de Universidad de La Rioja: <file:///C:/Users/estudiantes/Downloads/Dialnet-UniversidadesIndigenasEnAmericaLatina-4865366.pdf>
- Mejías, B. (20 de junio de 2017). "*Centro Mundial de la Felicidad*". (S. Páliz, Entrevistador)
- Ministerio de Educación. (enero de 2009). "*Otro año de Revolución Educativa - Rendición de cuentas año 2008*". Recuperado el 1 de febrero de 2017, de sitio web de Ministerio de Educación - Ecuador: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Rendicion_20081.pdf
- Ministerio de Educación. (2013). "*Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*". Recuperado el 13 de diciembre de 2016, de sitio web del Ministerio de Educación del Ecuador : <https://educacion.gob.ec/sistema-de-educacion-intercultural-bilingue/>
- Ministerio de Educación. (2013). "*Unidades Educativas Guardianas de la Lengua preservan y revitalizan los idiomas ancestrales*". Recuperado el 13 de diciembre de 2016, de sitio web del Ministerio de Educación del Ecuador: <https://educacion.gob.ec/unidades-educativas-del-milenio-guardianas-de-la-lengua-preservan-y-revitalizan-las-lenguas-ancestrales/>
- Ministerio de Educación. (20 de junio de 2016). "*Directorio completo de la institución*". Recuperado el 06 de junio de 2017, de sitio web de Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/07/Distritos-a-nivel-nacional.pdf>

- Ministerio de Educación. (2017). "*Criterios de Ubicación UEM*". Recuperado el 22 de junio de 2017, de sitio web de Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/criterios-de-ubicacion/>
- Ministerio de Educación. (2017). "*UEM en funcionamiento*". Recuperado el 22 de junio de 2017, de sitio web de Ministerio de Educación: <https://educacion.gob.ec/uem-en-funcionamiento/>
- Ministerio de Educación e Instituto Lingüístico de Verano-Universidad de Oklahoma . (1959). "*Estudios acerca de las lenguas Huarani Auca Shimigoe y Zapara*". Quito: Talleres gráficos educación.
- Minka Urbana (2017) "*Festín Minero, Un regalo a los capitales megamíneros. Estado de la situación de la megaminería en Ecuador*". Recuperado el 22 de junio de 2017, de sitio web de SOS Pueblo Shuar: http://www.entrepueblos.org/files/analisis_megamineria_minka.pdf
- Molina, P. (4 de julio de 2011). "*Medios de comunicación local y democracia en Cataluña: estudios, propuestas e innovaciones*". Recuperado el 20 de diciembre de 2016, de sitio web de Universidad Autónoma de Madrid: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/viewFile/1214/1072>
- Moseley, C. (2010). "*Atlas de las lenguas del mundo en peligro*". Paris: Ediciones UNESCO.
- Moya, A., & Moya, R. (2009). "*El proyecto educativo y cultural Sapara, una experiencia de vida en la amazonía ecuatoriana*". Recuperado el 06 de 06 de 2017, de Universidad de Wien: <http://www.oei.org.gt/educacionbilingue/bibliotecavirtual/Sistematizaci%C3%B>
- Müller, A. (2011). "*Consecuencias del contacto de lenguas en el caso de las nacionalidades Shuar y Sapara del Ecuador*". Recuperado el 23 de mayo de 2017, de sitio web de Universität Wien: http://othes.univie.ac.at/16414/1/2011-10-07_0340615.pdf
- Naciones Unidas. (3 de enero de 1976). "*Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*". Recuperado el 21 de febrero de 2017, de sitio web de Naciones Unidas: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CESCR.aspx>
- Naciones Unidas. (13 de septiembre de 2007). "*Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas*". Recuperado el 8 de diciembre de 2016, de sitio web de las Naciones Unidas : http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- Naciones Unidas. (enero de 2010). "*La Situación de los Pueblos Indígenas en el Mundo*". Recuperado el 8 de diciembre de 2016, de sitio web de Naciones Unidas:

<http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/SOWIP/press%20package/sowip-press-package-es.pdf>

Naciones Unidas. (19 de abril de 2016). "*Definiciones de términos para la base de datos sobre declaraciones y convenciones*". Recuperado el 20 de diciembre de 2016, de sitio web de Naciones Unidas : <http://www.un.org/spanish/documents/instruments/terminology.html>

nodoká. (10 de febrero de 2017). "*Programa de subvenciones de la Fundación JP Morgan Chase*". Recuperado el 10 de febrero de 2017, de sitio web de nodoká: <https://www.nodoka.co/es/convocatorias/programa-de-subvenciones-de-la-fundacion-jp-morgan-chase>

OIT. (7 de junio de 1989). "*Convenio N°169*". Recuperado el 8 de diciembre de 2016, de sitio web de la: International Labour Organization: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_norm/@normes/documents/publication/wcms_100910.pdf

Organización de Estados Americanos. (22 de noviembre de 1969). "*Convención Americana de Derechos Humanos Pacto de San José*". Recuperado el 21 de febrero de 2017, de sitio web de OEA: https://www.oas.org/dil/esp/tratados_B-32_Convencion_Americana_sobre_Derechos_Humanos.pdf

Organización Internacional para las Migraciones. (2012). "*Perfil Migratorio del Ecuador 2011*". Recuperado el 18 de 05 de 2017, de sitio web de OIM: http://publications.iom.int/system/files/pdf/perfil_migratorio_del_ecuador2011.pdf

Osuna, C. (2017). "*Unexpected Consequences of Intercultural Education Policies in Bolivia*". *Journal of Applied Anthropology in Policy and Practice*.

Pallares, C. (11 de abril de 2002). "*El pueblo zápara ya tiene su propio diccionario*". Recuperado el 8 de febrero de 2017, de sitio web de El Universo: <http://www.eluniverso.com/2002/04/11/0001/257/42BFD347F7FE4B5B83D602AB5B78EC5D.html>

Payne, D. (1984). "*Evidence for a Yaguan-Zaparoan connection*". University of North Dakota.

Peeke, & Katherine . (1962). "*Structural Summary of Záparo*". International Publication in Linguistics.

Peña, M. (09 de agosto de 2007). "*Los desafíos del reconocimiento del derecho indígena: un estudio del caso colombiano*". Recuperado el 20 de marzo de 2017, de sitio web de Instituto de Derechos Humanos - Abo Akademi:

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/boletin/article/viewFile/6787/6219>

Pérez, A., & Borja, D. (25 de enero de 2017). "*Lo que no se enseña de las escuelas del milenio*". Recuperado el 8 de febrero de 2017, de sitio web de Revista Vistazo: <http://vistazo.com/seccion/edicion-impresa/lo-que-no-se-ensena-de-las-escuelas-del-milenio>

Plan V. (27 de noviembre de 2013). "*Reporte especial: cómo China se apropió del petróleo en Ecuador*". Obtenido de sitio web de Plan V: <http://www.planv.com.ec/investigacion/investigacion/reportespecial-como-china-se-apropio-del-petroleo-ecuador>

Plan V. (21 de diciembre de 2014). "*El sueño chino ¿pesadilla ecuatoriana?*" Obtenido de sitio web de Plan V: <http://www.planv.com.ec/investigacion/investigacion/el-sueno-chino-pesadilla-ecuadoriana/pagina/0/2>

Plan V. (2017). "*El sueño sapara: cambiar la explotación petrolera por la cura al cáncer*". Plan V, <http://www.planv.com.ec/historias/sociedad/el-sueno-sapara-cambiar-la-explotacion-petrolera-la-cura-del-cancer>.

Prieto, E. (12 de mayo de 2016). "*Conversatorio: derechos humanos de los pueblos indígenas de la Panamazonía*". Intervención de Evelin Prieto, lideresa del pueblos indígena Mositén de Bolivia . Quito, Pichincha , Ecuador: Conversatorio organizado por el Centro de Derechos Humanos PUCE .

Raya, C. (2015). "*La arquitectura como símbolo de poder en el régimen nazi*". Recuperado el 20 de marzo de 2017, de sitio web de Universidad de La Laguna: <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/864/LA%20ARQUITECTURA%20COMO%20SIMBOLO%20DE%20PODER%20EN%20EL%20REGIMEN%20NAZI..pdf?sequence=1>

Reeve, M. (1988). "*Los Quichua del Curacay. El proceso de formación de la identidad*". Quito: Abya Yala.

Registro Oficial . (25 de junio de 1974). Registro Oficial 581 de 25 de Junio de 1974. "*Convención Para la Protección del Patrimonio Mundial, Cultural y Natural*". Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial .

Registro Oficial . (20 de octubre de 2008). Registro Oficial 449 de 20 de Octubre de 2008. "*Constitución de la República del Ecuador*". Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial .

- Registro Oficial . (31 de marzo de 2011). Registro Oficial Suplemento 417 de 31 de marzo de 2011. "*Ley Orgánica de Educación Intercultural*". Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial.
- Registro Oficial . (25 de junio de 2013). Registro Oficial Suplemento 22 de 25 de junio de 2013. "*Ley Orgánica de Comunicación*". Quito, Pichincha, Ecuador : Registro Oficial.
- Registro Oficial . (6 de mayo de 2015). Registro Oficial 494 de 6 de Mayo de 2015 . "*Reglamento para la Aplicación del artículo 36 de la Ley Orgánica de Comunicación sobre Difusión de Contenidos Interculturales*". Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial .
- Registro Oficial. (6 de febrero de 1946). Registro Oficial 502 de 6 de febrero de 1946 . "*Estatuto de la Corte Internacional de Justicia*" . Quito, Pichincha , Ecuador : Registro Oficial . Obtenido de sitio web de Naciones Unidas.
- Registro Oficial. (05 de 08 de 2004). Registro Oficial N°393 de Jueves 5 de agosto de 2004 "*Ley de Creación de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Amawtay Wasi*". Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial.
- Registro Oficial. (17 de junio de 2008). Registro Oficial 361 de 17 de Junio de 2008. "*Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*". Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial.
- Registro Oficial. (20 de octubre de 2009). Registro Oficial 50 de 20 de Octubre de 2009. "*Sentencia Interpretativa No. 0004-09-SIC-CC*". Quito, Pichincha, Ecuador: Registro Oficial.
- Ribeiro, D. (1992). "*El proceso civilizatorio: etapas de la evolución sociocultural*". La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Rodríguez, A. (2017). "*Los derechos lingüísticos y culturales de los pueblos indígenas del Ecuador 1944-2014 - El largo camino del Taki Onkoi*". Quito: Waponi .
- Rodríguez, M. (2014). "*La educación intercultural bilingüe en el Ecuador del Buen Vivir. De la normativización legislativa a la praxis educativa*". Recuperado el 29 de mayo de 2017, de sitio web de Universidad de Sevilla: https://scholar.google.es/scholar?q=profesores+idiomas+ancestrales+ecuador&btnG=&hl=es&as_sdt=0%2C5
- RT. (1 de agosto de 2017). "*China abre oficialmente su primera base militar en el extranjero*". Obtenido de sitio web de Rusia Today:

<https://actualidad.rt.com/actualidad/245847-china-abrir-primera-base-militar-extranjero>

Sargent, M. (1959). "*Vocabulario záparo*". Publicaciones Científicas del Ministerio de Educación del Ecuador .

Sarmiento, A. (1958). "*Monografía del oriente ecuatoriano*". Quito.

SENPLADES. (2009). "*¿Que es el Plan Nacional Para el Buen Vivir?*" Recuperado el 18 de 05 de 2017, de sitio web de SENPLADES: <http://www.planificacion.gob.ec/plan-nacional-para-el-buen-vivir-2009-2013/>

SENPLADES. (2009). "*Plan Nacional Para el Buen Vivir 2009-2013: Construyendo un Estado Plurinacional e Intercultural*". Recuperado el 18 de mayo de 2017, de sitio web de SENPLADES: http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/07/Plan_Nacional_para_el_Buen_Vivir.pdf

SENPLADES. (2012). "*Creación de redes de medios comunitarios públicos, privados, locales*". Recuperado el 14 de diciembre de 2016, de sitio web de SENPLADES: <http://www.politica.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/06/REDESDEMEDIOS-SENPLADES-1.pdf>

SENPLADES. (2013). "*Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017*". Recuperado el 19 de 05 de 2017, de sitio web de SENPLADES: <http://www.buenvivir.gob.ec/versiones-plan-nacional>

SENPLADES. (julio de 2017). "*Plan Nacional del Buen Vivir 2017-2012*". Obtenido de sitio web de SENPLADES: <http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/07/Plan-Nacional-para-el-Buen-Vivir-2017-2021.pdf>

Serrano, A. (2007). "*Educación, franquismo y memoria*". La educación, víctima del franquismo (pág. 3). Madrid: Club de amigos de la UNESCO de Madrid.

Singh, A. (02 de marzo de 2012). "*Importancia de los idiomas para el aprendizaje y desarrollo armonioso*" . Recuperado el 08 de mayo de 2017, de Sitio web de Spanish.China.ORG.CN: http://spanish.china.org.cn/society/txt/2012-03/02/content_24777962.htm

Sputnik Mundo. (16 de agosto de 2017). "*El partido comunista chino toma el control de las mayores empresas del país*". Obtenido de sitio web de Sputnik Mundo: <https://mundo.sputniknews.com/asia/201708161071617488-china-comite-central-negocios/>

- Taylor, J. (25 de octubre de 2009). "*Underground History of American Education*". Recuperado el 10 de febrero de 2017, de sitio web de Historia Secreta del Sistema Educativo: <http://historiasecretadelsistemaeducativo.weebly.com/node178.html>
- Territorio Indígena y Gobernanza. (8 de febrero de 2017). "*Waorani*". Recuperado el 8 de febrero de 2017, de sitio web de Territorio Indígena y Gobernanza: http://www.territorioindigenaygobernanza.com/necu_06.html
- Tessman, G. (1999). "*Los indígenas del Perú Nororiental. Investigaciones fundamentales para un estudio sistemático de la cultura*". Quito: Abya-Yala.
- Torres, R. (14 de noviembre de 2013). "*Adiós a la educación comunitaria y alternativa*". Recuperado el 1 de febrero de 2017, de sitio web de FlacsoAndes: <http://www.flacsoandes.edu.ec/observatorioidiscriminacion/index.php/notas/373-adios-a-la-educacion-comunitaria-y-alternativa>
- Trujillo, J. (1981). "*Los oscuros designios de Dios y del Imperio*". Quito: Editorial El Conejo.
- UNESCO. (9 de junio de 1996). "*Declaración Universal de Derechos Lingüísticos*". Recuperado el 8 de diciembre de 2016, de sitio web de PEN Català: http://www.pencatala.cat/wp-content/uploads/2016/02/dlr_espanyol.pdf
- UNESCO. (10-12 de marzo de 2003). "*Vitalidad y peligro de desaparición de las lenguas*". Recuperado el 8 de diciembre de 2016, de sitio web de Unesco: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/pdf/LVE_Spanish_EDITED%20FOR%20PUBLICATION.pdf
- UNESCO. (2005). "*Alfabetismo y alfabetización en el Ecuador: Opciones para la política y la práctica*". Recuperado el 30 de 05 de 2017, de sitio web de UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001461/146190s.pdf>
- UNESCO. (4-8 de noviembre de 2008). "*El espacio cultural y la cultura oral de los semeiskie*". Recuperado el 20 de diciembre de 2016, de sitio web de la UNESCO: <http://www.unesco.org/culture/ich/en/3com>
- UNESCO. (8 de Noviembre de 2008). "*El patrimonio oral y las manifestaciones culturales del pueblo zápara*". Recuperado el 8 de diciembre de 2016, de sitio web de la UNESCO: <http://www.unesco.org/culture/ich/en/3com>
- UNESCO. (2009). "*Instituciones Interculturales de Educación Superior en América Latina. Procesos de Construcción, logros, innovaciones y desafíos*". Recuperado el 22 de mayo de 2017, de sitio web de UNESCO: [file:///C:/Users/estudiantes/Downloads/institucionesinterculturales%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/estudiantes/Downloads/institucionesinterculturales%20(2).pdf)

- UNESCO. (12 de octubre de 2016). "*Derecho a la educación*". Recuperado el 8 de diciembre de 2016, de sitio web de la UNESCO: <http://www.unesco.org/new/es/right2education>
- UNESCO. (10 de junio de 2016). "*Los Estados Parte de la Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*". Recuperado el 20 de diciembre de 2016, de sitio web de UNESCO: <http://www.unesco.org/culture/ich/es/los-estados-partes-00024>
- UNICEF. (20 de noviembre de 1989). "*Convención sobre los Derechos del Niño*". Recuperado el 8 de diciembre de 2016, de sitio web de la UNICEF: https://old.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/CDN_06.pdf
- UNICEF. (julio de 2010). "*Por primera vez en el Ecuador se gradúan investigadores de culturas amazónicas*". Recuperado el 14 de diciembre de 2016, de sitio web de la UNICEF: https://www.unicef.org/ecuador/activities_28838.htm
- UNICEF. (2012). "*Investigación aplicada en la educación intercultural bilingüe y educación intercultural intracultural plurilingüe. Hacia un cambio de paradigma en la investigación. La experiencia del programa EIBAMAZ Bolivia-Ecuador-Perú*". Recuperado el 13 de diciembre de 2016, de sitio web de UNICEF: <https://www.unicef.org/ecuador/investigacion.pdf>
- Universidad de Cuenca . (14 de diciembre de 2016). "*Repositoria digital; Serie Sabiduría Amazónica*". Recuperado el 14 de diciembre de 2016, de sitio web de la Universidad de Cuenca : <http://dspace.ucuenca.edu.ec/simple-search?query=serie+sabiduria+amazonica>
- Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas. (20 de marzo de 2017). "*Metodología Activa*". Recuperado el 20 de marzo de 2017, de sitio web de UPC: <http://ci.upc.edu.pe/0/upc.aspx/servicio-al-alumno/calidad-educativa/proyectos/innovacion-y-curriculo/metodologia-activa>
- Urraco, M., & Nogales, G. (18 de diciembre de 2013). "*Michel Foucault: el funcionamiento de la institución escolar propio de la modernidad*". Recuperado el 9 de febrero de 2017, de sitio web de Universidad de Extremadura: http://institucional.us.es/revistas/anduli/12/art_9.pdf
- Ushigua, A. (27 de febrero de 2013). entrevista: nacionalidad Sapara.
- Ushigua, F. (2012). "*Gramática de la Lengua Zapara para Nivel Básico*". Recuperado el 13 de diciembre de 2016, de sitio web de la Universidad de Cuenca: <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/5289/1/10%20Gram%C3%A1tica%20de%20la%20lengua%20Sapara%20para%20nivel%20b%C3%A1sico.pdf>

- Ushigua, G. (15 de 06 de 2017). Nacionalidad Sapara. (S. Páliz, Entrevistador)
- Ushigua, G. (2017). "*Perfil de Gloria Ushigua Hilda Santi*". Recuperado el 06 de 06 de 2017, de sitio web de Facebook: <https://www.facebook.com/gloriahilda.ushiguasanti>
- Ushigua, K. (27 de 02 de 2013). Entrevista: presidente de la nacionalidad Sapara.
- Ushigua, M. (15 de diciembre de 2016). Entrevista a Manari Ushigua . (S. Páliz, Entrevistador)
- Ushigua, M. (1 de 06 de 2017). Entrevista: idioma y cultura Sapara. (S. Páliz, Entrevistador)
- Vanhulst, J., & Berling, A. (2013). "*Buen Vivir: la irrupción de América Latina en el campo gravitacional del desarrollo sostenible*". Revista Iberoamericana de Economía Ecológica, 1-14.
- Vega, F. (2014). "*Good Living-Sumak Kawsay in the Constitution and in the PNBV 2013-2017 of Ecuador*". OBETS, Revista de Ciencias Sociales, 167-194.
- Viatori, M. (2007). "*Zápara Leaders and Identity Construction in Ecuador: The Complexities of Indigenous Self-Representation*". The Journal of Latin American and Caribbean Anthropology.
- Visualpolitik. (5 de diciembre de 2015). "*¿Tiene China un sistema capitalista?*" <https://www.youtube.com/watch?v=YZC3SxV2wJM&t=4s>.
- Visualpolitik. (21 de noviembre de 2016). "*¿Por qué China quiere comprar América Latina?*" https://www.youtube.com/watch?v=Rt40OQFW_zI.
- Visualpolitik. (3 de noviembre de 2016). "*Rumbo China 2049 - Visualpolitik*". <https://www.youtube.com/watch?v=L32RU9nmjHc>.
- Viteri, S., & Gonzáles, E. (2016). "*Autodefinición de la comunidad de afrodescendientes en las cápsulas radiales del proyecto "Ñuca Ecuador"*". Recuperado el 24 de mayo de 2017, de sitio web de Universidad Politécnica Salesiana: <http://www.dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/14174/1/UPS-GT001854.pdf>
- Voz de América. (5 de marzo de 2013). "*El Socialismo del Siglo XXI*". Recuperado el 21 de febrero de 2017, de sitio web de Voz de América: http://www.voanoticias.com/a/venezuela_chavez_socialismo_xxi_alba/1614123.html
- Walsh, C. (2003). "*Interculturalidad y Colonialidad del poder. Un pensamiento u posicionamiento otro desde la diferencia colonial*". Duke: Ediciones del Signo.

Wise, M. (2005). "*Apuntes sobre las lenguas Záparos-familia que se extingue*". Revista Latinoamericana de Estudios Etnolingüísticos .

Yuquilema, V. (16 de mayo de 2017). Derechos Lingüísticos en el Ecuador. (S. Páliz, Entrevistador)

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

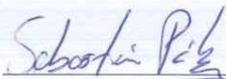
DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo, Sebastián Esteban Páliz Larrea, con C.C. 172361893-8, autor del trabajo de graduación intitulado “*La obligación estatal de preservar los idiomas ancestrales. Caso: idioma Sapara*” previa a la obtención del grado académico de **ABOGADO** en la Facultad de **JURISPRUDENCIA**:

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 del Ecuador 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 del sitio web de la Biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Quito, 29 de noviembre de 2017



Sebastián Esteban Páliz Larrea

C.C. 172361893-8

INSTRUCCIÓN **BACHILLERATO** PROFESIÓN / OCUPACIÓN **ESTUDIANTE** V4343V4444

APELLIDOS Y NOMBRES DEL PADRE **PALIZ OSORIO VICTOR MANUEL**

APELLIDOS Y NOMBRES DE LA MADRE **LARREA BENALCAZAR ELENA**

LUGAR Y FECHA DE EXPEDICIÓN **RUMINAHUI 2013-11-06**

FECHA DE EXPIRACIÓN **2023-11-06**

Sebastián Paliz

DIRECTOR GENERAL FIRMA DEL CEDULADO

REPÚBLICA DEL ECUADOR
DIRECCIÓN GENERAL DE REGISTRO CIVIL, IDENTIFICACIÓN Y CEDULACIÓN

CÉDULA DE CIUDADANÍA
APELLIDOS Y NOMBRES **PALIZ LARREA SEBASTIAN ESTEBAN** No. **172361893-8**

LUGAR DE NACIMIENTO **PICHINCHA QUITO SANTA PRISCA**

FECHA DE NACIMIENTO **1993-07-11**

NACIONALIDAD **ECUATORIANA**

SEXO **M**

ESTADO CIVIL **SOLTERO**

CNE CONSEJO NACIONAL ELECTORAL

ECUADOR ELIGE CON TRANSPARENCIA

ELECCIONES 2017 GARANTIZAMOS TU DECISIÓN

CIUDADANA (O):

ESTE DOCUMENTO ACREDITA QUE USTED SUFRAGÓ EN LAS ELECCIONES GENERALES 2017

ESTE CERTIFICADO SIRVE PARA TODOS LOS TRÁMITES PÚBLICOS Y PRIVADOS

Marcelo Póez
F. PRESIDENTE/AE DE LA JRV

IMP. IGM. MJ

REPÚBLICA DEL ECUADOR

CERTIFICADO DE VOTACIÓN
ELECCIONES GENERALES 2017
12 DE ABRIL 2017

059 JUNTA No.

059 - 313 NÚMERO

1723618938 CÉDULA

PALIZ LARREA SEBASTIAN ESTEBAN APELLIDOS Y NOMBRES

PICHINCHA PROVINCIA

RUMINAHUI CANTÓN

SANGOLQUI PARROQUIA

CIRCUNSCRIPCIÓN 4 ZONA