

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

La Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: una utopía.

Tamia Daniela Maldonado Torres

Artes Liberales

Trabajo de fin de carrera presentado como requisito
para la obtención del título de
Licenciada en Artes Liberales

Quito, 29 de julio de 2020

UNIVERSIDAD SAN FRANCISCO DE QUITO USFQ

Colegio de Ciencias Sociales y Humanidades

HOJA DE CALIFICACIÓN DE TRABAJO DE FIN DE CARRERA

La Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: Una utopía.

Tamia Daniela Maldonado Torres

Nombre del profesor, Título académico

Jorge García Núñez de Cáceres, PHD.

Quito, 29 de julio de 2020

DERECHOS DE AUTOR

Por medio del presente documento certifico que he leído todas las Políticas y Manuales de la Universidad San Francisco de Quito USFQ, incluyendo la Política de Propiedad Intelectual USFQ, y estoy de acuerdo con su contenido, por lo que los derechos de propiedad intelectual del presente trabajo quedan sujetos a lo dispuesto en esas Políticas.

Asimismo, autorizo a la USFQ para que realice la digitalización y publicación de este trabajo en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Nombres y apellidos: Tamia Daniela Maldonado Torres

Código: 00100323

Cédula de identidad: 1725041154

Lugar y fecha: Quito, 29 de julio de 2020

ACLARACIÓN PARA PUBLICACIÓN

Nota: El presente trabajo, en su totalidad o cualquiera de sus partes, no debe ser considerado como una publicación, incluso a pesar de estar disponible sin restricciones a través de un repositorio institucional. Esta declaración se alinea con las prácticas y recomendaciones presentadas por el Committee on Publication Ethics COPE descritas por Barbour et al. (2017) Discussion document on best practice for issues around theses publishing, disponible en <http://bit.ly/COPETHeses>.

UNPUBLISHED DOCUMENT

Note: The following capstone project is available through Universidad San Francisco de Quito USFQ institutional repository. Nonetheless, this project – in whole or in part – should not be considered a publication. This statement follows the recommendations presented by the Committee on Publication Ethics COPE described by Barbour et al. (2017) Discussion document on best practice for issues around theses publishing available on <http://bit.ly/COPETHeses>.

RESUMEN

La Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Ecuador desde su génesis ha estado en constante proceso de cambio, tanto como en su implementación, así como en sus fundamentos. Esto debido principalmente a la inestabilidad política propia del Ecuador. En referencia a lo antes mencionado, este trabajo investigativo se encargó de poner en contexto la situación de la EIB desde una revisión histórica, con ejemplos concretos de la idea detrás de la interculturalidad y con su aplicación a la educación. Además, se expuso el problema del bilingüismo en un Estado que históricamente ha fortalecido sólo una lengua. De esta manera, entenderemos como su aplicación y los resultados de esta han dejado abiertas dudas sobre los verdaderos beneficios para las nacionalidades indígenas. A continuación, se dio paso a una revisión sobre las perspectivas de distintos autores sobre la actualidad y el futuro de la EIB en distintos escenarios. Finalmente, se llegó a dar una conclusión personal en base a los argumentos expuestos, con los cuales se explicó cómo la EIB se ha convertido en una completa utopía para nosotros, los pueblos indígenas.

Palabras claves: Educación, educación intercultural bilingüe, interculturalidad, Kichwa, movimientos indígenas, multiculturalidad.

ABSTRACT

Intercultural Bilingual Education (IBE) in Ecuador, since the beginning, has been in a constant process of change, not only in its implementation, but also in its foundation, mainly due to the political instability in Ecuador. This paper will describe the situation of IBE from a historical review to concrete examples, to the idea behind interculturality and its application to education. Furthermore, it will examine the problem of bilingualism in a country that historically has strengthened only one language. In this manner, we will understand how the application and the outcome have left open questions regarding the real benefits of its implementation for the indigenous nationalities. Later, it will open the way for a review about the perspective of several authors regarding the present and future of IBE in its various aspects. Finally, I will proceed to give a personal conclusion based, that will try to explain why I believe that IBE has become a complete utopia for us the indigenous people.

Key words: Education, Intercultural bilingual education, interculturality, Kichwa, indigenous movements, multiculturalism.

UCHILLAYACHISHKA

Ecuadorpi Kikin Shimipi Yachachinaka kallarimantami ima shina ruranapash, imamanta ruranapash wata wata shuk tukushka. Kayka Ecuadorpi pushana llaki apashkamantami chashna kashka. Suyuka ñawpamantami shuklla shimi tiyashkata rikushka, shinapash kay killkashka pankakunaka Kikin Shimipi Yachachina ima tukushkatapash, shinallatak ish kay shimiwan imakunata ruranapi ima llaki tiyashkatami rikuchikrin. Shikan kawsaykunapa imamanta chashna yachachina mana alli kashkatami riksichikrin. Tawka killkakkunami kaymantaka killkashka, paykuna Ish kay Shimipi Yachachina ima tukunatami uyachishka. Tukurik pankakunapika ima tiyashkakunata rikushpa, Ish kay Shimipi Yachachina runakunapak shuk muskuy shinalla kashkatami rikuchin.

Rikuriyana shimikuna: yachachina, ish kay shimipi yachachina, shikan kawsaykunapak apanakuna, Kichwa shimi, runakunapak tantanakuy, ashtaka kawsaykuna tiyashka.

TABLA DE CONTENIDO

Introducción.....	9
Justificación.....	12
Metodología.....	14
Desarrollo del tema.....	16
Contexto histórico	16
Interculturalidad, implementación y lengua nativa.....	21
Interculturalidad en la EIB	21
Implementación de la EIB	24
Lengua nativa	29
Perspectivas presentes y futuras.....	32
Conclusiones.....	37
Bibliografía.....	40

INTRODUCCIÓN

Ecuador es un país multicultural y plurinacional cuya población indígena, según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos es del 6.8% de la población total (2006, p. 25). Esta nación presenta desde sus orígenes una serie de dificultades en cuanto a la creación de una identidad nacional, debido a la diversidad de lenguas y culturas. Históricamente los pueblos indígenas han sido segregados y rechazados desde la época de la colonia en todos los sectores. Por lo tanto, sus exigencias, desde el gobierno central, han sido poco o nada atendidas. Una de dichas exigencias, ha estado relacionada con la educación. Es así como la ya existente brecha de oportunidades entre blanco-mestizos e indígenas se ha expandido debido al escaso acceso a la educación de los jóvenes indígenas. Asimismo, la educación tradicional ha dejado de lado las particularidades de las propias culturas y ha excluido a quienes estaban fuera del predominante grupo blanco-mestizo. Por lo tanto, los jóvenes indígenas se encuentran en una eterna dicotomía entre educarse en un sistema ajeno a su cultura o segregarse en su nicho cultural que los destina a la pobreza.

Con el surgimiento de los movimientos indígenas también aparecieron líderes que empezaron a levantarse en contra de los gobiernos y sus capataces por adjudicación de tierras. Por eso el Estado empezó a hablar de la “necesidad” de implementar políticas desde el gobierno central que resuelvan y acallen las peticiones de los indígenas, aunque “...en el fondo tiene que ver con la adjudicación de los territorios y la tierra y el control de los mismos por los pueblos indígenas...” (Díaz, 2001, p. 18). Con los levantamientos llegaron una serie de exigencias, entre ellas una reforma agraria que reparta equitativamente la tierra, el acceso de oportunidades, entre otros. No obstante, la educación, que no era la exigencia principal, se convierte en otra necesidad primaria y en un discurso poderoso de reclamo hacia las autoridades de quienes pretenden conservar la lengua, costumbres y tradiciones de los pueblos indígenas existentes en Ecuador.

En este contexto, varios autores brindaron su perspectiva teórica hacia la construcción de una base conceptual sobre la cual se asiente la educación bilingüe. Es así que es pertinente, en este punto, estandarizar conceptos que guiarán la revisión. Empezando por definir que la multiculturalidad, según Giménez, la convivencia de varias culturas en un mismo territorio, la cual se caracteriza por dar valor a la diversidad de cada una de ellas, más no su interacción o influencia propia bajo los principios de la igualdad y de diferencias (2003). Por otra parte, se define la interculturalidad como la relación constante con el aprendizaje en su propia cosmovisión y la apropiación selectiva y crítica de elementos de otras culturas, y en este caso, como la socialización y apropiación de elementos culturales indígenas por parte de la sociedad nacional (Quishpe, 2001).

A partir de estos conceptos, la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), según Abarca: “es un modelo educativo que intenta formar niños y niñas indígenas y/o migrantes, que sustentan diversidad cultural, étnica y lingüística, con el fin de favorecer la identidad individual, como también contribuir a la conformación de identidades nacionales en las cuales conviven ciudadanos de origen diverso” (2015, p. 3). Es decir, que la EIB en Ecuador es un modelo educativo práctico que toma en consideración las necesidades, intereses y aspiraciones de las diferentes nacionalidades y pueblos indígenas. Promueve la valoración y recuperación de los conocimientos, costumbres y tradiciones ancestrales de la cultura contribuyendo a su fortalecimiento. También busca que en la educación haya una participación constante de madres, padres, líderes comunitarios, docentes, discentes y organismos nacionales e internacionales (Quishpe, 2001).

El objetivo de este trabajo es presentar una perspectiva histórica y crítica demostrando que la EIB en Ecuador se ha convertido en una utopía para los integrantes de las nacionalidades indígenas. La estructura del presente trabajo se dividirá de la siguiente forma. La primera sección hará un recuento histórico de la creación, implementación y últimos desarrollos de la

EIB en Ecuador. Se observará desde el punto de vista de las iniciativas particulares de los movimientos indígenas organizados y desde las políticas públicas de los distintos gobiernos. La segunda sección se enfocará inicialmente en dar una base real de lo que significa EIB, desde la definición de interculturalidad y la importancia de la lengua nativa. Además, se presentará una revisión de estudios etnográficos y antropológicos sobre la implementación de la EIB en poblaciones específicas y casos de estudio. La tercera sección se enfocará en las conclusiones sobre los beneficios o errores de la EIB según distintos autores, además de brindar una perspectiva de la situación actual de la misma. Finalmente, en función de la revisión se brindará una conclusión crítica de la EIB y su futuro.

JUSTIFICACIÓN

La EIB en el Ecuador ha sido un tema tratado desde distintas perspectivas académicas, teóricas y prácticas. Por lo tanto, la finalidad del presente trabajo es presentar una revisión bibliográfica sobre la EIB desde su historia y estado presente, hasta su aplicación, resultados y conclusiones desde una perspectiva crítica y personal. En particular, se busca analizar la EIB desde un contexto más específico, con fijación en los detalles escondidos. Estas particularidades son: el papel de las instituciones y actores políticos que la impulsaron; la educación dentro del contexto familiar de las comunidades indígenas; la forma de su aplicación y en qué medida se consideraron las características distintas de la idiosincrasia de los pueblos originarios.

Además de lo expuesto anteriormente, la razón personal que motivó la ejecución de este trabajo es la importancia que tiene el mismo para la comunidad de la cual soy parte. Como perteneciente a una nacionalidad indígena, el motivo último es cuestionar la aplicación de la EIB de modo que se puedan obtener herramientas que permitan analizar críticamente aquello logrado para mejorar y continuar. Frente a esta realidad y el ambicioso sistema que la EIB supone, es necesaria una constante revisión y enriquecimiento con otras pedagogías. Se visibilizan las complejas realidades que viven las comunidades indígenas que han debido adaptarse a formas ajenas dentro de un sistema que pareciera querer anular la diversidad local para obligarnos a encajar en un molde globalizado.

Aquello que nos caracteriza, eso que nos diferencia de algunas personas y nos acerca a otras, parecieran ser aspectos que se reconocen y se concientizan puertas adentro. En la mayoría de las familias la cultura se enseña en casa o en la vida comunitaria, no se pretende que aquellas importantísimas tradiciones heredadas sean parte de una malla curricular de estudios. Dentro de este contexto es importante preguntar ¿qué sucede entonces cuando se intenta implementar una educación bilingüe intercultural?, y más aún, ¿qué tan efectivo

puede ser este recurso para sostener y mantener viva la identidad indígena cuando hay otra cultura dominante que la oprime sistemáticamente? No se trata sólo de entender la eficacia de una metodología para la enseñanza, sino también poder abrazar una cosmovisión donde la enseñanza no es nada nueva, sino diferente al sistema tradicional hispano que parece normal. De esta manera, se requiere investigar y problematizar un proceso que abarca la educación y la cultura. Para lo cual es necesario entender la realidad política y social.

METODOLOGÍA

La metodología que se presenta es una revisión bibliográfica histórica y crítica fundamentada en la búsqueda de información en las bases de datos académicas de las siguientes bibliotecas: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), Universidad Andina Simón Bolívar (UASB), Universidad San Francisco de Quito (USFQ), Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE), Universidad Politécnica Salesiana (UPS), la búsqueda en la biblioteca digital en el Journal Storage (JSTOR) y por último la visita a la editorial Abya-Yala. A partir de la información resumida se procedió al análisis crítico de cada uno de los textos, dándonos información vital para la composición final de la misma. Posteriormente, se seleccionó 27 artículos académicos que hablaran de la EIB y/o interculturalidad, multiculturalidad y el movimiento indígena en Ecuador para luego resumirlos y separarlos en función a las necesidades de cada sección del presente trabajo.

La elección de los artículos referidos se basó primero en la delimitación del tema y definición de la tesis. El tema se delimitó geográficamente a Ecuador; temporalmente al momento en el cual se define la EIB como una prioridad, siendo esta desde inicios de la década de los noventa; a las materias relacionadas a la EIB, plurinacionalidad, multiculturalidad y el movimiento indígena. En base a estas limitaciones se buscó, en las ya mencionadas bibliotecas y repositorios digitales, las palabras clave (*keywords*): Educación Intercultural Bilingüe, Multiculturalidad, Levantamiento Indígena. La selección de las bases de datos y repositorios digitales se debe a su reconocimiento e impacto en la comunidad académica, así como es importante para este trabajo que los artículos usados sean contrastados y revisados por pares para darle validez a la tesis. Los artículos utilizados tratan en general dos temas: historia general de la EIB junto con la conclusión crítica de los autores y estudios antropológicos, lingüísticos de campo sobre la aplicación de la EIB en las comunidades.

A partir de la selección del primer grupo de artículos se procedió a hacer una lectura crítica y comentada de cada uno. Posteriormente, cada texto fue resumido usando la técnica de síntesis. Los resúmenes fueron escritos de tal manera que la creación del cuerpo del texto se base en estos. Durante la creación del cuerpo del texto se vio necesario aclarar ciertos puntos para lo cual se procedió a una segunda búsqueda de artículos que sean fuentes fidedignas de lo que se puntualizó. Este segundo grupo de artículos tratan particularmente de aclarar detalles históricos sobre el movimiento indígena y su contexto en la política de Ecuador. Finalmente, el objetivo de la elección de artículos es sustentar nuestra tesis de la manera más sólida y objetivamente posible. En base a la revisión bibliográfica se comentó y concluyó de forma crítica y en mi caso particular subjetiva como miembro de una comunidad indígena, de la supuesta incidencia positiva de la EIB en Ecuador.

DESARROLLO DEL TEMA

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN ECUADOR

Contexto histórico

La historia del Ecuador está marcada por la lógica de la conquista y la colonia que como sistema de dominación niegan la existencia del conquistado. Pese a la independencia (1810), a la revolución alfarista (1890), al boom petrolero (1970) no cambio la relación entre el ego europeo y el indígena que instauró la conquista y la colonia. La lucha y la resistencia indígena estuvieron presentes desde la época colonial y para la década de los sesenta del siglo pasado se constituyen organizaciones campesino-indígenas de diferente tipo con diversas demandas. Para Sierra & Tibán (2015) la lucha indígena se divide en dos aspectos: la reivindicación inicial por tierras, vinculada a la Ley de Reforma Agraria (1964) y a la lucha de la izquierda urbano-popular. La participación en programas abiertos por el Estado exige la preparación de los dirigentes, así se crea programas de educación política y técnica. En 1930, Dolores Cacuangó inicia programas de alfabetización; en los años sesenta hay programas impulsados por la Diócesis de Riobamba con Monseñor Proaño. De esta manera, se observa que la educación está dirigida hacia lo político antes que lo cultural, lo cual vendría a ser nuevamente una recolonización. En referencia a la lucha étnica, diferentes situaciones generan el decaimiento de la identidad campesina dando paso a la lucha indígena que busca la consolidación de la comunidad, defensa de recursos locales y protección de la cultura propia. La lucha por la tierra continúa como soporte de la identidad cultural y en contra de la discriminación racial de tipo colonial.

En su inicio y posterior desarrollo el proyecto EIB tiene una política de liberación. La educación liberadora está basada en la propuesta pedagógica-educativa desarrollada por Paulo Freire y es una opción política clara de los oprimidos. Esta no es trasladar la estructura

educativa formal a la educación política popular, sino construir otro tipo de educación (Sierra & Tibán, 2015).

En Ecuador, los primeros intentos de aplicación de la EIB datan de la década de los cincuenta hasta los noventa. El autor Conejo (2008) recopila quienes fueron los precursores, así como las primeras experiencias en cuanto a la EIB. Las primeras instituciones que se enfocaron en ofrecer la EIB como una alternativa fueron las escuelas indígenas de Cayambe, El Instituto Lingüístico de Verano (ILV), Misión Andina, Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE), Sistema Radiofónico Shuar (SERBISH), Escuelas Indígenas de Simiatug, Sistemas de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC), Escuelas Bilingües de la Federación de Comunas Unión Nativos de la Amazonía Ecuatoriana (FCUNAE), Subprograma de Alfabetización Kichwa, Chimborazoca Caipimi, Colegio Nacional Macas, Proyecto alternativo de Educación Bilingüe de la CONFENIAE (PAEBIC), Convenio entre MEC y la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE); Convenio entre MEC y la Federación Nacional de Indígenas Evangélicos.

En la década de los ochenta se debate sobre el problema de la cultura e identidad étnica para su reconocimiento, legitimación y conservación. Esto se considera como la politización de las reivindicaciones indígenas. En la parte jurídica, en 1983 se reforma el Artículo 27 de la Constitución de la República del Ecuador, donde se habla de sistemas de educación en lengua nativa y el castellano como lengua de relación intercultural. Todo esto llega como respuesta a las exigencias de parte del movimiento indígena de los años noventa. Sin embargo, todos estos cambios políticos fueron insuficientes y en conjunto con otros problemas que las poblaciones indígenas enfrentaron, el movimiento indígena se “levantó” en contra del gobierno de Rodrigo Borja Cevallos.

Asimismo, en la década de los noventa hasta inicios de este siglo, el país atraviesa una de las peores crisis económicas y políticas. Por lo tanto, cualquier esfuerzo para llevar a cabo

las políticas propuestas eran en vano. Pese a esto y gracias a las movilizaciones de organizaciones y movimientos indígenas por la defensa de una educación en lengua propia, en 1988, se reconoció oficialmente la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe (DINEIB). Un año más tarde, la Confederación Nacional de Indígenas del Ecuador (CONAIE) firmó un acuerdo con el Ministerio de Educación y se responsabilizará del Sistema Educativo.

En este caso específico, frente a la demanda a encontrar la solución del problema de la educación indígena y como forma de apaciguarlos, en 1992 se reforma la ley de educación que reconoce la EIB y se crea la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) que es la encargada de implementar la educación intercultural para atender las necesidades educativas de los pueblos indígenas. En este lapso, se popularizan la creación de escuelas unidocentes y rurales, que se basan en la educación bilingüe. Durante este periodo la situación educativa es muy conflictiva por el desconocimiento de la cultura, de la lengua, carencia de personal formado para la docencia, además de la influencia del sistema tradicional de habla hispana.

El levantamiento indígena de 1994 pone en contexto nacional la problemática de los pueblos originarios, y resuena en los oídos de todo Ecuador las exigencias de un pueblo olvidado. Inicialmente el movimiento indígena se basa en exigencias respecto a la distribución de tierras y se fundamenta en la necesidad de una reforma agraria, pero se extendían hasta requerimientos más específicos relacionados a la autonomía sobre los territorios y su sistema político. Uno de los mayores logros del movimiento indígena fue posicionarse como actor político, tanto en su estructura de partido como de representante de la población. En palabras de Díaz:” [Por primera vez se crea] el planteamiento del Estado plurinacional, para que sea discutido en la agenda política del Ecuador” (2001. p. 43). En los logros específicos estuvieron la aprobación de una reforma agraria, que satisfizo

parcialmente, además de la extensión de títulos de propiedad sobre los territorios habitados por las poblaciones indígenas. En este nuevo momento surge el Proyecto de Educación Intercultural Bilingüe como subsistema del sistema educativo nacional oficializado en 1999 por el Congreso Nacional con la reforma de la Ley de Educación que establece la educación intercultural bilingüe (Sierra & Tibán, 2015).

En la segunda mitad de la primera década de este siglo, la estabilidad política y de alguna manera el resurgir económico del país con la llegada del gobierno de Rafael Correa vuelve a resurgir la EIB como política pública central. Aunque esta vez con las particularidades que el gobierno central quiso imponer, que hasta cierto punto segregó a los históricos líderes indígenas de la toma de decisiones (Vernimmen, 2019). En este periodo se crea el Plan Nacional Buen Vivir, el cual entre unos de sus objetivos estaba: “fortalecer y concentrar los programas de alfabetización y post alfabetización para aquellas personas con escolaridad sin terminar, desde un punto de vista en que se cierren las brechas, con base a la identidad de género, cultural y territorial” (Romero, 2019, p. 23). Entre los éxitos del gobierno se encuentran el aumento de la tasa de matriculación en educación básica de las poblaciones indígenas, aunque al mismo tiempo un descenso en la tasa para la educación secundaria y bachillerato. Además, el porcentaje de población analfabeta indígena entre 15 y 50 años desciende en el mismo periodo. Aunque las estadísticas eran positivas, líderes indígenas veían en este modelo una imposición del sistema predominante sin dejar lugar a la educación basada en sus creencias, y más importante, en su lenguaje ancestral (Romero, 2019). Hacia el final del gobierno de Correa la situación política y económica deviene en una nueva crisis, que continúa con el gobierno de Lenín Moreno.

En el actual Gobierno del Licenciado Lenín Moreno Garcés, se considera en el último Plan Nacional de desarrollo (2017-2023) que el Estado tiene tres obligaciones neurálgicas que son determinantes para su correcto funcionamiento: respetar, proteger y realizar. Respetar que

el Estado no vulnere los derechos y proteger para evitar que aquello suceda (y en caso de que ocurra exigir las reparaciones del caso) y, por último, realizar implica que el Estado debe ser proactivo para garantizar los derechos, con énfasis a grupos de atención prioritaria. En este sentido, la Constitución de la República del Ecuador (2008) en el artículo 57, núm. 14 señala que en la Educación Superior se debe potenciar el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) oficializado en 1993, con última edición del documento presentada en el 2013, y que los principales actores sociales del Sistema de EIB deben ser los mismos pueblos y nacionalidades históricamente oprimidos. En resumen, la EIB formar parte ahora de la Subsecretaría de Educación (Vernimmen, 2019)

La historia de la EIB en Ecuador desde su creación, desarrollo y estado actual está ligada a la disputa histórica de los pueblos indígenas por recuperar espacios que han sido largamente negados. Desde las distintas etapas históricas de la república la población indígena sufrió discriminación no solo desde la sociedad, sino también desde el gobierno central. La pérdida progresiva de su territorio, el empobrecimiento de su gente y la falta de oportunidades causaron un impacto profundo en las poblaciones indígenas. Como se ve en este capítulo estos fueron los precedentes para el levantamiento indígena, cuyo desenlace tuvo muchos efectos entre ellos el impulso de la EIB como política de estado. Esto nos muestra claramente que la EIB desde un inicio fue tomada como una prebenda política más que una necesidad real. Los años subsiguientes vieron como la EIB fue totalmente olvidada, en particular debido a los tiempos convulsos que vivió el país a finales de la década de los noventa. Finalmente, la EIB es retomada como política de estado en la primera década del milenio, aunque con una visión distinta con la cual nació. En la actualidad, la EIB sigue siendo un tema de debate ya que sus resultados reales y su utilidad no han sido plenamente establecidos. En la próxima sección se analizarán distintos trabajos que nos darán una visión más detallada de la aplicación y las formas de la EIB en Ecuador.

Interculturalidad, implementación y lengua nativa

La sección anterior muestra la historia de la EIB y cómo su proceso de desarrollo en Ecuador ha estado marcado por la situación política del momento. Esta dependencia ha causado que su implementación desde un inicio hasta ahora no siga los mismos lineamientos desde el gobierno, por lo cual los resultados no son necesariamente causados por la planificación. Estos lineamientos se basan actualmente en las recomendaciones de instituciones internacionales mencionadas en el anterior apartado encargadas de crear una base teórica. En base a esto veremos cómo en Ecuador su uso eficaz no se ha logrado. En esta sección, analizaremos primero la teoría detrás de la implementación, casos de estudio específicos de los actores involucrados en la EIB y por último los resultados de esta implementación según datos recabados por varios investigadores. Para este fin se analizará primero la interculturalidad, seguida de la implementación y se terminará con la lengua nativa.

Interculturalidad en la EIB

Inicialmente se intentará explicar qué se entiende por EIB desde un punto de vista teórico. Para lo cual empezaremos definiendo qué es educación intercultural, el cual, según Hernández (2016) el concepto varía en función de las trayectorias sociopolíticas de cada país. El autor se basa en las políticas indigenistas del siglo XX y el surgimiento de la educación intercultural en América Latina que se instauró en el siglo XIX. En un principio esta trata de construir identidades histórica-territoriales homogéneas, es decir conformar un solo modelo cultural y asumir la modernidad occidental como modelo a seguir. Se establece una sociedad en la que lo económico y lo racial lo ubica en una determinada posición, con los blancos o blanqueados en la cúspide. La educación se convierte en herramienta para formar a los ciudadanos en este modelo. Luego, en el Siglo XX las políticas indigenistas se encargaron de integrar y asimilar a los diferentes. El indigenismo (1920-1970) es una política de Estado

orientada a atender el problema indígena, pero esta es ideada e instrumentada por no indígenas. Hacia fines del siglo XX se comienza a hablar del concepto de educación intercultural. Existe mucho debate en cuanto a su origen, forma de entenderla y operar, sus alcances, su carácter emancipador o de control. Se habla de un triángulo atlántico en cuanto al discurso intercultural, existe la propuesta latinoamericana, europea y norteamericana. Para Europa y Norteamérica lo intercultural se refiere a solucionar el problema del migrante para integrarlo a la sociedad nacional; para América Latina es reformular las formas de organización de la sociedad para la liberación de los pueblos indígenas y afros. Asimismo, Dietz & Mateos (2011, p. 48-60) propone que lo intercultural, desde las políticas de asimilación del indigenismo hasta las descolonizadoras, tienen estas características:

1. *Educar para asimilar o compensar* situaciones que “carece” una cultura de otra.
2. *Educar para diferenciar o biculturalizar* las culturas preexistentes en un mismo territorio.
3. *Educar para tolerar o prevenir el racismo* ya existente.
4. *Educar para transformar* la sociedad en la que vivimos.
5. *Educar para interactuar* varias culturas.
6. *Educar para empoderar* a las culturas ancestrales.
7. *Educar para descolonizar*.

Por otro lado, Kley Meyer (1994), habla de una idea de interculturalidad más cercana a su relación con la educación y cómo a través de ella lograr la tolerancia entre pueblos. La tolerancia entre culturas permitirá llegar a la apreciación, para ello se requiere la acción cultural. El autor cree pertinente definir a la acción cultural según las actividades de rescate y recolección de lo que existe. Seguido por la conservación y mantenimiento mediante la práctica continua de la cultura. Además, la difusión y la demostración que se hará frente a otras culturas incluyendo la defensa a ataques externos. la creación y recreación de la cultura,

entendiéndose como un ente dinámico que surge desde dentro y necesita revitalizarse (1994). Todas estas diversas definiciones de lo que significa la interculturalidad desde lo teórico nos permite entender su importancia en la construcción de una EIB eficaz.

En cuanto a las experiencias educativas interculturales las agencias internacionales que la apoyan se inclinan por una interculturalidad apolítica y armónica, en tanto que las organizaciones indígenas hablan de una interculturalidad conflictiva. La interculturalidad apolítica y armónica busca eliminar la diferencia entre grupos culturales a través del diálogo entre iguales, con respeto y tolerancia, con el fin de incluir a los diferentes. No se hace referencia a las causas de las asimetrías y desigualdad social. Es compatible con la lógica neoliberal. Mientras que la interculturalidad conflictiva reconoce las desigualdades del sistema y la ubicación de las culturas, no considera un diálogo entre iguales, sino que dicho diálogo presupone cambio en las formas de relacionarse. Se la conoce también como interculturalidad crítica, esta no busca sólo el reconocimiento, la inclusión, sino que también apela a cambios profundos en todas las esferas de la sociedad. Para otros autores como Rey manifiesta que la interculturalidad es el “reconocimiento de los valores, modos de vida, representaciones simbólicas a las cuales se refieren los seres humanos, individuos y sociedades en su relación con otros y en su manera de percibir el mundo” (en Nieto, 1993, p. 7-8). Dicho de otro modo, debemos reconocer todo tipo de interacciones que se dan dentro de una misma cultura y en su territorio. Además, debemos respetar las diversas interacciones múltiples entre diferentes culturas que habitan dentro de su propio espacio y tiempo (Nieto, 1993). Vale decir que la idea de lo intercultural se ha mostrado como instrumento político por parte de los gobiernos mestizos para apaciguar las exigencias de los indígenas. No obstante, la verdadera interculturalidad donde no hay una cultura dominante aún no ha sido lograda en América Latina y mucho menos en Ecuador.

Implementación de la EIB

Los primeros ejemplos de EIB en Ecuador datan de la década de los treinta y cuarenta con existencia de escuelas clandestinas. Una de estas iniciativas surge en los cuarenta con Dolores Cacuangó y el trabajo en conjunto del equipo de maestros indígenas kichwa hablantes dando paso a la conformación de tres escuelas en la ciudad de Cayambe (Haboud, 2019). En la década de los cincuenta con Monseñor Leónidas Proaño, obispo de Riobamba, se impulsaron los primeros intentos de alfabetización y educación de la población indígena a través de las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE). Estos programas radiales no sólo son un instrumento para educar sino para dar voz a las comunidades, las cuales son libres de expresarse sobre sus pensamientos y cosmovisión (Illicachi & Valtierra, 2018). Recién, en 1988 se crea La Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe que formaba parte de la estructura gubernamental, pero estaba en manos de organizaciones indígenas. Con la formalización de la EIB desde el gobierno se creó un plan de trabajo. Sin embargo, las dificultades constantes han sido la falta de presupuesto, la interferencia de autoridades gubernamentales, entre otras. En cuanto a la actividad de los primeros maestros existieron problemas al limitarse a impartir únicamente conocimientos, si entender la idiosincrasia no logran completar el ciclo de aprendizaje: producción, reproducción, creación, recreación, validación y valoración de los saberes de los pueblos indígenas. Los primeros maestros desconocen características de otras culturas existentes en el país, es así que practican métodos memorísticos, repetitivos, material didáctico extraño; y en general una evaluación que no considera la realidad del campo. Por ejemplo, Krainer considera que la EIB en un inicio tiene más de educación tradicional que una especializada. La autora contempla que es perjudicial para la identidad de los indígenas, ineficiente, ineficaz y no pertinente. Ineficiente por ausentismo, pérdida de año y por no aprobar en el tiempo reglamentario. Ineficaz porque no adquieren los conocimientos que debería adquirir comparado con los estudiantes de la ciudad. No pertinente por cuanto lo que se aprende allí

sirve solo para seguir en el proceso educativo. En general la educación rural se da en condiciones de pobreza, indiferencia de padres de familia, insalubridad, dependencia. Posteriormente, Krainer sostiene que se necesita de un modelo educativo alternativo, que permita la consolidación y el fortalecimiento de autoestima (1994).

Uno de los principales obstáculos para la aplicación idónea de la EIB ha sido la falta de educadores con la preparación necesaria en técnicas pedagógicas y el dominio del idioma indígena. Es así como diversas instituciones que trabajan de cerca con los sectores indígenas han fomentado la creación de instituciones que puedan preparar a educadores. Uno de estos proyectos tuvo su base en el cantón Zumbahua de la provincia de Cotopaxi en 2004, y luego se extendió a otros lugares de la sierra norte, centro e incluso en la Amazonía. Los postulantes de la EIB ven en esta una posibilidad de fomentar el arraigo de los niños con su comunidad, pero al mismo tiempo brindar las herramientas necesarias para ser parte del mundo globalizado. Según, Solórzano (2016), el estudio presentado en este trabajo se basó en entrevistas antropológicas con los graduados de la carrera en educación intercultural bilingüe, esta metodología permitió entender a los actores del proceso cultural en su contexto social. Una de las primeras comunidades con las que se tuvo contacto fue la de Maca Grande, que cuenta con siete escuelas unidocentes en distintas comunidades del área. Antes de la entrada en vigor de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), las escuelas eran administradas de forma casi autónoma por cada educador. Cuando la LOEI (2011) es publicada, estas escuelas pasaron a pertenecer a un mismo circuito, lo que ha causado, según los padres y educadores entrevistados, la homogeneización de la educación sin un fundamento y sin el entendimiento del contexto de cada comunidad. En otros casos, los jóvenes sostuvieron que la actualidad de la EIB ha causado que muchos de ellos se vuelvan más individualistas y alejados de la comunidad, debido a la homogeneización de la educación. Llegando al caso extremo en que los docentes desconociendo totalmente la

identidad de las comunidades han negado el acceso a los recintos educativos por el hecho de no llevar la vestimenta “correcta”. Finalmente, el autor menciona que estas circunstancias han causado una crisis identitaria en los jóvenes de estas comunidades. En otras comunidades, se percibe que el cambio a una educación más centralizada ha brindado el acceso a la educación a un mayor volumen de jóvenes. Sin embargo, la queja recurrente entre los actores es la poca importancia que hay en contextualizar la educación respecto la idiosincrasia de cada comunidad.

En otro caso de estudio, Rodríguez (2017), realizó un análisis de la implementación de la EIB en dos unidades educativas y cuáles fueron sus falencias. La autora considera dos elementos esenciales en su análisis: los docentes y los materiales escolares. El docente intercultural bilingüe es la figura clave en esta modalidad educativa, este es el encargado de dirigir de manera articulada y equilibrada elementos pertenecientes a dos universos culturales buscando el interaprendizaje y la comunicación. Por lo tanto, es necesario haber recibido una formación integral en lenguas indígenas e interculturalidad. Además, debe dominar en forma oral y escrita la lengua materna de los alumnos y saber transmitir la lengua nacional como segunda lengua. En cuanto a los materiales pedagógicos, la autora considera que se debe recalcar en la interculturalidad como el conocimiento de la cultura y saberes indígenas y de la sociedad nacional. Esto facilitará desarrollar en forma armónica el currículo; permitirá crear puentes comunicacionales equilibrados y responderá a las necesidades, intereses y requerimientos pedagógicos, sociales y culturales. La autora concluye que en las dos unidades educativas los docentes desconocen lo que es interculturalidad, bilingüismo. Los maestros mestizos desconocen cosmovisión y lengua indígena, lo que da lugar a que resulte imposible educar al estudiante en su propia lengua. La consecuencia es el proceso de castellanización a través de la lengua que se ve favorecido por una deficiente aplicación de la interculturalidad en la educación. La Ley Orgánica de Educación Intercultural en su artículo

92 establece que debe existir una malla curricular macro (el nacional obligatorio) y un micro curricular correspondiente a las nacionalidades, elaboradas al margen de materiales escolares oficiales. Esta última sí es elaborada por docentes mestizos tiene el rasgo hispano-occidental; el docente indígena pese a deficiencias pedagógico-metodológicas sí revitaliza su cultura. En cuanto al material oficial de lecto-escritura, el Estado distribuye el texto principal y los kukayos (alimento, conocimiento, para el camino) pedagógicos. El primer texto está totalmente en castellano, con modelos de vida citadina y occidentales de clase media alta, extraños para niños indígenas: nada hay de interculturalidad en estos. Los “kukayos” pedagógicos son para aprendizaje y refuerzo de lengua materna, pero el 50% de este material está en castellano y lo que está en kichwa es difícil de entender para maestros y estudiantes, promoviendo la castellanización. Esta “interculturalidad” en la EIB más bien lleva a una profundización en las relaciones de dominación. Así se observa que no se ha abandonado la anterior situación de dos subsistemas educativos: el hispano (para blanco-mestizos) y el bilingüe (para indígenas). Es decir, solo ha cambiado la forma de denominar. Entonces, la interculturalidad parece ser solo una cuestión que atañe exclusivamente a los indígenas. No es un proyecto político nacional dirigido al conjunto de la sociedad ecuatoriana (2017).

En cuanto a la implementación desde la logística, el autor Conejo (1994) considera que el modelo ecuatoriano de educación bilingüe no es diferente a las existentes en otros países. En Ecuador la EIB fue una iniciativa de diferentes personalidades, diferentes autoridades con diferentes intenciones. La Dirección de Educación es fruto de las experiencias anteriores, de la lucha de los pueblos indígenas y de la apertura de los gobiernos de turno. Sin embargo, para el autor existen diferentes nacionalidades y por supuesto el currículo debe adaptarse a esas realidades y serán diferentes de acuerdo con la nacionalidad. En la forma de implementar deben estar presentes los conocimientos universales, la tecnología, es decir una multiplicidad de conocimientos. Por otro lado, el autor dice que los

maestros deben ser bilingües y especializados en un área y debe existir aulas solo para esa área, así los alumnos rotaran por esas áreas de conocimiento y el maestro atenderá desde el primer nivel hasta el último nivel. El período escolar debe dividirse en dos quimestres con un intervalo de un mes de descanso, en los quimestres estarán considerados fechas que corresponden a hechos relevantes para la población indígena y no solo los aniversarios hispanos. Asimismo, los quimestres deben estar acordes con el calendario social, cultural de los indígenas y que la educación no debe basarse en textos sino en módulos y estos se podrán desarrollar en forma presencial o semipresencial. No solo el maestro será el educador sino también los shamanes, los músicos, los pintores, las parteras, las que conocen de plantas medicinales, la familia, las organizaciones, es decir hacer una educación comunitaria. La educación debe ser 50% teoría y 50% de trabajo, para ello se debe salir de aula y aprender en los talleres, en los sembríos, etc. Debe ser una educación sin evaluación, sin calificación, más bien habrá una ficha de seguimiento al conocimiento. Así la planificación será basada en objetivos y no en temas, los objetivos permitirán ver si el conocimiento es aplicable. En cuanto a la metodología, en vez de los métodos memorísticos se debe alcanzar los métodos creativos y reflexivos. Finalmente, el autor hace referencia a que en la supervisión debe existir seguimiento y evaluación de los objetivos planteados por las organizaciones, maestros, padres de familia, comunidad. También a los actores sociales como los niños, maestros, familia, etc. Así como a los elementos curriculares, en ellos se observará planes y programas, contenido, material didáctico, etc. En Ecuador se ha trabajado mucho en el aspecto cognoscitivo, pero no han desarrollado la personalidad, la responsabilidad, la identidad cultural, entonces se busca trabajar en el campo cognoscitivo, en el afectivo y el psicomotriz.

Estos antecedentes hacen que la forma de implementar deba cambiar radicalmente. En esta dirección uno de los primeros pasos hacia la implementación de la EIB ha sido desde la educación superior. Se hace evidente que se requieren docentes preparados para formar niños

en el enfoque intercultural. En este aspecto ha existido propuestas de parte de los gobiernos como también de las organizaciones indígenas y afros de América Latina. Universidades convencionales y las denominadas interculturales ofrecen licenciaturas y posgrado. Al ser de su interés trabajar con todas las lenguas y crear planes, programas y materiales que fueran culturalmente pertinentes, estas instituciones formaron a investigadores en al menos 6 diferentes lenguas, creó materiales para la enseñanza en lenguas indígenas y capacitó tanto a lingüistas como a activistas de las lenguas. Además, como lo indica Montaluisa (1994) la Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador fue el primer programa de lingüística aplicada a la lengua kichwa, para el cual fue necesario crear un equipo de trabajo que desplegó esfuerzos importantes a nivel metalingüístico.

Lengua nativa

Una vez que han sido esclarecidos cuáles deben ser los objetivos y principios de la educación intercultural es necesario entender el papel de la lengua. Por ejemplo, la UNESCO señala el derecho del niño a la enseñanza en su propio idioma. Esta posibilidad jamás ha existido para niños de diferentes nacionalidades en Ecuador. La escuela bilingüe se constituye en una educación efectiva para los indígenas, para luego poder adaptarse a las escuelas monolingües vernaculares. En Europa y sobre todo en Canadá existe la escolaridad bilingüe, así inician la educación en su propia lengua para luego aprender otra. Lo anterior es posible cuando son dos idiomas semejantes en lo político y social; cuando tienen larga historia cultural y no son alterados por dominación de clases privilegiadas. En Ecuador las lenguas de los indígenas no son de uso predominante desde político y cultural y aún más existe un desprecio del dominador hacia la cultura distinta, a tal punto que los dominados aceptan el concepto de su lengua como inferior al castellano. Ante esto hablar de bilingüismo es un avance. Sin embargo, es un bilingüismo unilateral ya que los únicos adoptantes son los indígenas, pues resulta impensable universalizar el kichwa como segundo idioma para los

castellanohablantes. Es además importante puntualizar que en Ecuador existen varias lenguas nativas, incluso el kichwa en Ecuador tiene varios dialectos. El kichwa de ahora está unificado y dispone de un alfabeto tomado del castellano, con una falla en la estandarización lingüística. En lo que se refiere al léxico se busca encontrar términos propios en los diferentes dialectos para evitar los préstamos del castellano. En sectores cercanos a las ciudades se prefiere enviar a los niños a escuelas de habla castellano. Los padres de familia desean que aprendan a hablar castellano como medio para escalar en lo social y económico. Es primordial hacerles ver a los padres los beneficios de la escuela bilingüe; el desarrollo de facultades mentales, psicomotrices y psíquicas al aprender en su propio idioma; la lecto-escritura se haría en el propio idioma, permitiendo alcanzar un dominio de la misma, en un plazo similar al del niño hispano en escuela castellana (MEC, 1987). El autor, Wroblewski (2012), desde un principio narra la necesidad de tener un lenguaje unificado para afianzar la identidad de las comunidades indígenas en Latinoamérica, en especial de la kichwa hablante. Esta estandarización del lenguaje kichwa ha traído problemas y en especial molestias para los kichwa hablantes de la amazonía, que ven en esta homogeneización del lenguaje como una pérdida de su cultura y de su dialecto propio. Los movimientos políticos indígenas en busca de una cohesión panindígena han centralizado la identidad cultural, en torno a los indígenas de la Sierra. Al mismo tiempo, indígenas kichwa hablantes de las tierras bajas del oriente ecuatoriano se arraigan más de sus diferencias culturales, iniciando un proceso de etnogénesis. Como es el caso de los dialectos kichwa en la cuenca alta del Napo. La estandarización del kichwa ha sido siempre un proceso implícito, dentro del proyecto más grande de ofertar educación intercultural bilingüe en Ecuador. El propio hecho que el kichwa no es un idioma escrito, y es necesario usar el alfabeto latino, obliga a homogeneizar el lenguaje en pro de fomentar la literatura kichwa, que es base de la educación.

Desde el inicio de la EIB en Ecuador su implementación ha pasado por muchas fases, como las iniciativas privadas de líderes comunitarios indígenas o desde la iglesia. Posteriormente, debido a las exigencias por parte del movimiento indígena, la implementación de la EIB desde el gobierno llevó a la necesidad de entender desde la academia cuál es el significado de interculturalidad y cuál es la importancia de este concepto para que la implementación sea eficaz. Es así como los primeros intentos de poner en marcha la EIB en las poblaciones indígenas fue ineficaz, en cuanto a la ignorancia de los docentes sobre la idiosincrasia indígena. Estos intentos crearon problemas en las poblaciones indígenas al verse expuestos a un dilema que los forzaba a ser parte de la mayoría mestiza y alejarse de su comunidad. De esta manera se vio la necesidad de formar a docentes en EIB desde los esfuerzos de la academia. Esta nueva perspectiva expresada por autores como Conejo dan a conocer cuáles son los problemas y de qué manera es posible implementar la EIB de forma eficaz. Por otro lado, una de las limitaciones para la EIB ha sido la falta de docentes con la preparación necesaria en la lengua nativa. Además, se crea otro problema al tratar de homogeneizar la lengua nativa (kichwa de la Sierra) para la educación desconociendo los dialectos, o incluso, la existencia de múltiples lenguas. En resumen, la implementación de la EIB debido a su génesis como la respuesta rápida a las exigencias del movimiento político siempre tuvo limitaciones en cuanto a su eficacia. Las razones por las cuales no han sido positivos los resultados de la aplicación de la EIB pueden numerarse en: el total desconocimiento de la idea de interculturalidad; la falta de preparación de docentes en la lengua y costumbres indígenas; y la intención de fijar una lengua franca en detrimento de las múltiples lenguas que se usan en Ecuador.

Perspectivas presentes y futuras.

Una vez que se ha revisado el contexto histórico en cual se creó y desarrolló la EIB en Ecuador, así como la implementación en sus distintas etapas con sus fallas y particularidades es necesario dar una perspectiva del estado actual de la misma. Distintos autores, desde la academia, han brindado su visión de lo que significa la EIB y cuáles deben ser sus objetivos, además de sus falencias. La presente sección dará a conocer las conclusiones y recomendaciones de varios autores han realizado acerca del presente y futuro de la EIB en Ecuador.

Unas de las principales críticas a la implementación de la EIB en Ecuador son los resultados poco eficientes hacia resolver los problemas estructurales de las poblaciones indígenas. En este aspecto Conejo (2008) indica que los pueblos indígenas en Ecuador tienen una educación orientada tradicionalmente a promover su asimilación indiscriminada y esto ha limitado su desarrollo socio cultural y económico, lo que fomenta la ruptura de su identidad. El autor sostiene además que la educación con métodos memorísticos y repetitivos, los materiales didácticos y la organización de los establecimientos educativos han impedido el desarrollo de la creatividad y participación indígena en la vida nacional. Además, los maestros asignados a las comunidades no conocen la realidad, la lengua y cultura indígena, generando actitudes y comportamiento negativos. También los sistemas de evaluación y promoción tienden a medir las situaciones sin considerar la realidad del campo. Conejo concluye que la población ecuatoriana es heterogénea y es necesario definir una alternativa educativa acorde con la realidad sociocultural, una educación óptima que recupere y fortalezca el conocimiento y las prácticas sociales de los diferentes pueblos indígenas. En otro estudio, Bastidas (2015) realizó una investigación cuantitativa y cualitativa sobre la cantidad de profesores en el sistema educativo que son capaces de aplicar una pedagogía orientada a la EIB. En dicho estudio el autor determinó que los docentes especializados en

EIB deben ser profesionales, con una preparación pedagógica y respeto por cada nacionalidad indígenas, además de saber trabajar en equipo y tener un dominio de la lengua nativa.

En la última década se inicia una serie de experiencias educativas que tratan de atender a la población indígena. Se aboga por la existencia de centros comunitarios que recuperen el papel de la familia como responsable inmediato de la formación de la persona. El Gobierno Nacional considera prioritaria la atención educativa a los pueblos indígenas para lo cual es necesario contar con una política y estrategias acordes con la realidad y las necesidades de desarrollo del país. Conejo sostiene que en la actualidad se requiere corregir errores del pasado con el fin de responder a las necesidades de la población indígena. De esta manera se propone una visión, misión, principios, fines, objetivos, políticas de gestión institucional, innovaciones y metodología renovados. Por un lado, se destacan los logros alcanzados en la gestión administrativa organizacional, en la gestión técnica y pedagógica en el desarrollo social administrativo. Por otra parte, se expresan las limitaciones. En fin, las organizaciones indígenas jugaron un papel decisivo para la oficialización de la EIB. Es indispensable señalar que los Modelos de Educación Intercultural Bilingüe presentan nuevas y diferentes maneras de acceder al conocimiento, por lo cual requieren un cuidadoso apoyo de quienes educan.

Una de las consideraciones que no se ha tomado en cuenta hacia la implementación eficaz de la EIB es la falta de involucramiento de la población blanco-mestiza en este proceso. En este particular, Vernimmen (2019) recomienda buscar nuevas formas que desde la comunicación de campañas sociales se concientice en los usos sociales de términos en kichwa como “runa” cuyo significado literal es persona. Además, es conveniente que los blancos-mestizos abracen su cultura ecuatoriana fragmentada y minimizada que históricamente ha sufrido discriminación. También se deben buscar nuevos horizontes epistemológicos y empíricos para la construcción de identidades sociales. El desafío está en

el reconocimiento igualitario en un contexto globalizado para posibilitar la integración social en clave intercultural. Se puede ir más allá incluso al crear un sistema educativo que considere la posibilidad de un enfoque intercultural que permita a jóvenes blancos, mestizos, afroecuatorianos e indígenas contar con las mismas posibilidades. En este aspecto Burbano (1994) manifiesta que, en la actualidad, el campo educativo requiere educadores capacitados para enfrentar una escuela con estudiantes provenientes de diferentes culturas, nacionalidades, lenguas, etnias. Esta situación es habitual en un país con poblaciones que se han desplazado por colonización, migración o intercambio. Situación similar en diferentes países del mundo, no solo en los países pobres. La integración mundial necesita de respuestas concretas al problema de la educación multicultural y multilingüe, que en este ámbito debería ser intercultural y por lo menos bilingüe. Esto quiere decir que los nuevos ciudadanos puedan convivir con otras culturas y sean capaces de comunicarse efectivamente en su propio idioma y en el otro. No significa solo aprender el otro idioma, sino entender la otra cultura y comprender el entorno del país de origen del segundo idioma. El autor considera que esto implica una reestructuración del sistema educativo ante nuevas exigencias, centros de formación docente que enfrente efectivamente a través de la concientización e información del problema de la interculturalidad y bilingüismo, lo que daría lugar a una especialización de una docencia bilingüe intercultural a nivel superior.

En el estado actual la EIB aún carece de una perspectiva hacia la educación superior. En este aspecto Burbano (1994), sostiene que transformar la ideología de la blanquitud es un camino largo y sinuoso, en especial a nivel de educación superior. En Ecuador los estudiantes indígenas pasan por experiencia de inclusión en Institutos de Educación Superior (IES) convencionales. En otros términos, no existen cambios en la estructura organizativa, ni en los conocimientos, lo que se observa es una interculturalidad apolítica y armónica pues la meta es la inclusión en la educación superior a la que antes no tenían acceso. Es de esperarse que

esos profesionales indígenas trabajen por una interculturalidad crítica (caso CIEI de la PUCE, maestría de la FLACSO) o a la reproducción de una interculturalidad funcional (caso de egresados de USFQ). Institutos Superiores Pedagógicos e Interculturales Bilingües trabajan solo en revitalización lingüística y con pocos resultados en los mismos. En el otro lado del espectro están por ejemplo los IES Jatun Yachay Wasi, con sus grados de tecnologías, que asumen una visión intercultural apolítica y armónica realizando una importante labor de fortalecimiento de conocimientos andinos. Además, Universidad Intercultural Kawsay (UNIK) ofrece licenciaturas y modifica los ámbitos epistemológico y político. También está UINPI-AW construye su propuesta educativa intercultural desde la visión conflictiva y decolonial. Para trabajar en la construcción de una educación superior que trate lo intercultural desde una perspectiva crítica se requiere superar las discrepancias internas de las organizaciones indígenas para sostener este tipo de propuestas.

Por otra parte, en la actualidad centros educativos, organizaciones a nivel mundial y varios países a nivel mundial han incentivado la participación académicamente a través de congresos, intercambios, mesas de discusión, seminarios y talleres. Entre estos está la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), el cual cuenta con un Laboratorio de Interculturalidad ofertando la creación de una Especialización en Interculturalidad y Desarrollo. A su vez, la Universidad Andina Simón Bolívar (UASB) posee un proyecto de Escuelas Lectoras en varias escuelas indígenas en Ecuador. Así pues, la Universidad Politécnica Salesiana ofrece una Licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe, mientras que la Pontificia Universidad Católica del Ecuador ofrece un Programa de Interpretación y Traducción en Lenguas Indígenas. Globalmente, existe gran comunicación con Canadá, Estados Unidos y España (Haboud, 2019).

En la actualidad el estado de la EIB es poco alentador debido a la poca intención del gobierno central de fortalecerla. Esto se puede ver en la falta de docentes preparados para este

trabajo, así como de un plan en busca de mejorar. Como se puede ver, la mayoría de las iniciativas provienen de la academia e instituciones de educación superior. No obstante, sin el aparato estatal será muy difícil que la EIB cumpla sus propósitos. Por otro lado, se hace evidente extender la idea de Educación Intercultural a la población en general, siendo esta la única forma de obtener un país con igualdad de oportunidades. Esto se puede lograr fortaleciendo los programas de educación de tercer nivel con enfoque hacia la interculturalidad. En cuanto a las perspectivas a futuro hay mucho que se puede recomendar y teorizar. Sin embargo, hasta que no se solucionen los problemas estructurales cualquier recomendación no podrá ser llevada a cabo.

CONCLUSIONES

La historia de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Ecuador sigue estando marcada por los procesos políticos y la relación entre los movimientos indígenas con el Estado. Los primeros intentos de dar educación a las poblaciones indígenas fueron iniciativas de líderes comunitarios y de la iglesia católica. Posteriormente, en el Levantamiento Indígena se logró una apertura al diálogo, siendo una de las exigencias, la educación. Es así, en base al contexto histórico como podemos observar que la EIB pasa de un reconocimiento jurídico, luego queda bajo dependencia del Ministerio de Educación para finalmente constituirse y tener parcial autonomía en la Subsecretaría de Educación. No obstante, la inestabilidad política propia de nuestra nación no ha brindado el entorno ideal para implementar la EIB de manera eficaz.

Por otra parte, la interculturalidad es otra falencia que visualizamos, pues no ha existido la intención de aplicar lo intercultural a la pedagogía. La razón detrás de esto está en la falta de preparación de los docentes en la idea real de interculturalidad debido a la improvisación de los distintos gobiernos en este tema. Por ende, se ha creado una situación en la cual los docentes son completamente ignorantes de las particularidades culturales de cada población indígena. Esta ineficaz ejecución de la EIB se puede suponer que proviene de la visión del Estado, como una solución rápida a las exigencias del movimiento indígena y no como un proceso necesario dentro del marco de la Interculturalidad. En adición y como agravante, la pasividad de las autoridades correspondientes va en contra del derecho humano inalienable a la educación.

En cuanto a la problemática de la lengua nativa se observa que se ha trabajado más con la lengua Kichwa de la Sierra y muy poco o nada con las lenguas de las otras nacionalidades. A su vez, es claro que existen lenguas dominantes dentro de un mismo

territorio, siendo evidente la existencia de un bilingüismo unilateral. Esto ha originado problemas fatales para implementar la EIB en las comunidades.

Otra consecuencia trágica, es la poca preparación previa que hubo para la implementación de la EIB a escala nacional. Estos desatinos han causado pocos resultados positivos, puesto que el Estado al ofrecer educación intercultural bilingüe se da cuenta que realmente hay pocos profesores preparados para tal trabajo. Esa carencia de profesionales indígenas fue tal que hizo que se opte por miembros de la comunidad que apenas habían terminado el bachillerato para asumir funciones de educadores. Esto tampoco permitió una educación de calidad. Asimismo, los materiales didácticos existentes: libros, guías, cuadernos, son solo una mera traducción del castellano a cada lengua, dependiendo del lugar. No son prácticos y no se ajustan a nuestra propia realidad. De esta manera, no se ha logrado el propósito inicial que es crear un ambiente donde las poblaciones indígenas tengan oportunidad de educarse y mejorar su condición de vida.

Una vez analizados los problemas se puede proponer soluciones para mejorar la calidad de la EIB. Una de las principales recomendaciones, que los autores proponen, es apostar por la preparación académica de los miembros de las diferentes nacionalidades para que sean educadores interculturales bilingües. Es importante remarcar que esto ya está en marcha, puesto que en la actualidad algunas universidades ofrecen licenciaturas en educación intercultural bilingüe o programas similares. Es de esperar que en el futuro profesionales de las diferentes nacionales sean los docentes de estas licenciaturas, considerando que existen 14 nacionalidades y que cada una cuenta con sus características particulares. Solo así se logrará disponer de personal docente de calidad que repercuta en una educación de calidad. Esa preparación a nivel superior permitirá también elaborar nuevos materiales de enseñanza acorde a las necesidades de cada una de las nacionalidades y por supuesto mejorar los existentes.

Finalmente, podemos concluir que la EIB ha sido una completa utopía porque al indígena desde siempre le ha importado la tierra y la educación se volvió una necesidad para poder interactuar con los otros (blanco-mestizos). Un mejor entendimiento de lo Intercultural, no sólo desde la academia, sino también incluida la población en general, podría solucionar esta falencia. Vale recalcar que aún no contamos con el personal docente capacitado, pero sobre todo que tenga un dominio de la lengua nativa. Se hace evidente que la EIB en Ecuador no es completa, pues tiene deficiencias en lo intercultural y lamentablemente se ha limitado a ser una mera traducción de la educación tradicional. Por último, cabe mencionar que para lograr una Educación Intercultural Bilingüe de calidad y más no una “shina shinalla” (más o menos) el trabajo es arduo, constante y largo.

BIBLIOGRAFÍA

- Abarca, G. (2015). *Educación Intercultural Bilingüe: Educación y Diversidad*. Santiago: UNESCO. Apuntes. Educación y Desarrollo Post-2015. Obtenido de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/APUNTE09-ESP.pdf>
- Asamblea Constituyente. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*.
- Bastidas, M. (2015). Educación intercultural Bilingüe en el Ecuador: Un estudio de la demanda social. *Alteridad. Revista de Educación*, 180-189.
- Burbano Paredes, J. (1994). *Docencia Bilingüe Intercultural. Una especificación para nuestros días*. Quito, Quito, Ecuador: Abya-Yala.
- Conejo, A. (1994). El modelo de Educación Intercultural Bilingüe de la DINEIB-Ecuador. En V. H. Torres, *Interculturalidad y Educación Bilingüe. Encuentros y desafíos* (págs. 23-30). Quito: COMUNIDEC.
- Conejo, A. (2008). Educación Intercultural Bilingüe. La propuesta educativa y su proceso. *Alteridad. Revista de Educación*, 64-82. Recuperado el 22 de Enero de 2020, de <https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/2.2008.04>
- Díaz, H. (5 de Julio de 2001). El movimiento indígena como actor social a partir del levantamiento de 1990 en el Ecuador: Emergencia de una nueva institucionalidad entre los indígenas y el Estado entre 1990-1998. *Tesis de Maestría en Relaciones Internacionales. Universidad Andina Simón Bolívar*. Quito, Ecuador.
- Dietz, G., & Mateos, L. (2011). *Interculturalidad y educación intercultural en México: un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos*. México: CGEIB-SEP.

- Giménez, C. (2003). Pluralismo, Multiculturalismo e Interculturalidad. Propuesta de clarificación y apuntes educativos. 5. Quito, Ecuador. Recuperado el 22 de Marzo de 2020, de <https://red.pucp.edu.pe/ridei/wp-content/uploads/biblioteca/100416.pdf>
- Haboud, M. (2019). *Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador*. Obtenido de ELAD-SILDA: <http://publications-prairial.fr/elad-silda/index.php?id=579>.
- Hernández, S. (2016). *Los diversos sentidos de lo intercultural en las experiencias de Educación Superior en Ecuador*. doi:10.2307/j.ctvtwx3ph.9
- Illicachi, J., & Valtierra, J. (3 de Enero de 2018). *Educación y Liberación desde la óptica de Leónidas Proaño*. (Vol. 22). Cuenca, Ecuador: Sophia, Colección de Filosofía de la Educación. doi:<https://doi.org/10.17163/soph.n24.2018.04>
- INEC. (2006). *La población indígena del Ecuador. Análisis de Estadísticas Socio-Demográficas*. Quito: INEC.
- Kleymeyer, D. (1994). La Interculturalidad en la Educación Bilingüe. En V. H. Torres, *Interculturalidad y Educación Bilingüe* (págs. 250-253). Quito: COMUNIDEC.
- Krainer, A. (1996). *Educación Intercultural Bilingüe*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.
- Montaluisa, L. (1994). La Educación Bilingüe como ejercicio de poder. En V. H. Torres, *Interculturalidad y Educación Bilingüe* (págs. 215-219). Quito: COMUNIDEC.
- Nieto, M. (1993). *Educación Intercultural una existencia de nuestro tiempo. Asociación de Profesores Jubilados de Escuelas Universitarias*. Madrid, España.
- Quishpe, C. (31 de Octubre de 2001). *Educación Intercultural Bilingüe*. Recuperado el 24 de Enero de 2020, de Boletín ICCI-RIMAI: <http://icci.nativeweb.org/boletin/31/quishpe.html>

- Quishpe, C., & Valente, T. (1994). Una síntesis del Proyecto EIB-Ecuador. En V. H. Torres, *Interculturalidad y Educación Bilingüe* (págs. 174-177). Quito: COMUNIDEC.
- Reglamento General, A. (2011). *La Ley Orgánica de Educación Intercultural (Ecuador)*. Quito.
- Rodríguez Cruz, M. (2017). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en Ecuador. *Íconos*(60), 217-236. Recuperado el 22 de Mayo de 2020
- Romero, M. (2 de Mayo de 2019). Análisis de las políticas públicas educativas con un enfoque intercultural e Intercultural bilingüe para conocer sobre las falencias de las políticas educativas en los pueblos indígenas de la zona 2. *Trabajo de titulación de Licenciatura en Relaciones Internacionales*, 1-41. Quito, Ecuador.
- Sierra, N., & Tibán, A. (2015). *La Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador: Historia Balance y Perspectivas*. Recuperado el 22 de Febrero de 2020
- Solórzano, M. (2016). *Reflexiones sobre la educación intercultural en Cotopaxi desde la mirada de los/las estudiantes de la carrera de educación Intercultural Bilingüe de la UPS*. Quito: Abya-Yala.
- Unidad Administración de Currícula de la Escuela Rural (MEC). (1987). *Educación Bilingüe Intercultural en el Ecuador*. Quito: Abya-Yala.
- Vernimmen, G. (2019). Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual. *Alteridad. Revista de Educación*, 162-171.
- Wroblewski, M. (2012). Amazonian Kichwa Proper: Ethnolinguistic Domain in Pan-Indian Ecuador. *WILEY*, 22(1), 64-86. Obtenido de <https://www.jstor.org/stable/43104294>