



Revista Ciencia Unemi

E-ISSN: 2528-7737

ciencia_unemi@unemi.edu.ec

Universidad Estatal de Milagro

Ecuador

Rodríguez Caguana, Adriana
El Derecho a la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador
Revista Ciencia Unemi, vol. 4, núm. 5, septiembre, 2011, pp. 54-61
Universidad Estatal de Milagro

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=582663867008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

El Derecho a la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador

Resumen

La vigencia de los derechos de los pueblos indígenas se encuentra ligada a su propia historia política, la misma que se articuló entre derrotas y paulatinas reivindicaciones, para finalmente llegar al reconocimiento de un Estado Plurinacional (2008). En la actualidad la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) ya no es una institución autónoma del Movimiento Indígena (MI) -la autonomía se perdió desde la aprobación de la nueva ley de Educación Intercultural, el 11 de enero de 2011- lo que nos invita a reflexionar sobre el rol del Movimiento Indígena en la consecución del derecho a la educación indígena. El MI mantuvo su lengua como símbolo de resistencia contra el conquistador; sin embargo, el camino recorrido detalla algo más que la permanencia, o resistencia de un símbolo; la necesidad de autodefinirse como pueblo. En el presente trabajo se trata de articular la relación histórica del MI con el Estado ecuatoriano en cuanto a la reivindicación paulatina del derecho a la educación indígena hasta llegar a la nueva ley de Educación Intercultural del 2011.

Palabras clave: Movimiento Indígena, Educación Intercultural Bilingüe. Estado Plurinacional.

Abstract

The force of the rights of the indigenous peoples is tied to their own political history, the same one that was articulated between defeats and gradual recoveries, before finally realizing the recognition of a plurinational state (2008). At present Intercultural Bilingual Education (EIB) has already ceased to be an autonomous institution of the Indigenous Movement (MI) -the autonomy disappeared following the approval of the new law of Intercultural Education, January 11 of 2011- this invites us to think about the role of the Indigenous Movement in the attainment of the right to an indigenous education. The MI has maintained their language as a symbol of resistance against the conqueror; nevertheless, the path travelled chronicles something more than the permanency, or resistance of a symbol; it demonstrates the need to define themselves as a people. The present work aims to articulate the historical relation of the MI with the Ecuadorian State as well as the gradual recovery of the right to indigenous education up until the passing of the new law of Intercultural Education of 2011.

Key words: Drugs, students, causes, effects.



Adriana Rodríguez Caguana, Ab.¹

Universidad Laica Vicente Rocafuerte, Departamento de Investigación

adranova81@yahoo.com.ar

Recibido: Marzo, 2011

Aceptado: Junio, 2011



INTRODUCCIÓN

El presente estudio constituye un resumen de investigación; parte de la necesidad de conocer el aporte del Movimiento Indígena en la consecución del derecho a la educación indígena. Para cumplir el objetivo se requiere de una pequeña reconstrucción histórica de las reivindicaciones de los derechos indígenas, especialmente la educación indígena; en un segundo momento se plantea un análisis de contenido de la nueva ley de Educación Intercultural y su afectación en el Movimiento Indígena.

Al ser una investigación de carácter histórica y normativa, se parte de un análisis de discurso, desde una visión crítica de los alcances de las políticas estatales en materia de derechos indígenas.

1.- Breve historia del movimiento indígena en el siglo XX en el Ecuador.

La historia del movimiento indígena en el Ecuador, a partir del siglo XX, es la historia de su propio sistema económico y de cómo éste fue tejiéndose en torno a una relación de constante tensión: Estado-Movimiento Indígena.

La conquista y la colonia, quebrantaron un proceso de unificación nacional indígena, que se venía consolidando a través de la comunidad, los señoríos étnicos, las confederaciones y la embrionaria nación Inca; éstos, a su vez, eran portadores de lo universal, la religión solar, el Kwichua, el maíz, el sistema decimal y la infraestructura [1].

En el último periodo colonial se confiscaron tierras, instaurándose un régimen de hacienda; producto de estas medidas se suscitaron levantamientos indígenas; en Guamote, provincia del Chimborazo, en 1803, por Cecilio

Taday; y, Lorenza Avemañay, quienes frente a un ejército de 10.000 combatientes paralizaron la región andina de la Audiencia de Quito, en protesta por los tributos [2].

En el Ecuador republicano se consolidaron las bases económicas de los terratenientes –llamados los señores de la tierra- conservadores, ligados al clero, que se apropiaron de grandes extensiones de tierra por medio de la confiscación [3]. Este hecho desató en el movimiento indígena una necesidad de crearse como movimientos de liberación nacional. El primer indígena en el país que lideró un movimiento de liberación nacional en la conformada república del Ecuador fue Fernando Daquilema. La derrota del movimiento indígena, con la muerte de Daquilema y la instauración del régimen de hacienda, dieron como efecto un redireccionamiento del movimiento, el mismo que se enfrentó a comunidades indígenas divididas. Los indígenas pasaron a ser parte de una fuerza importante en la producción y riqueza de la tierra. El régimen de hacienda tuvo como efecto que el MI abandone la reivindicación por la Nación India y pase a una lucha económica por la tierra [4].

La forma de explotación de la tierra a través del trabajo indígena fue la Mita -La mita es un término Kwichua que significa turno de trabajo, que se basa en el trabajo de la comunidad por turnos, haciendo del trabajo una forma de tributo. Este sistema fue utilizado en el imperio incaico y luego tomado por la colonia. Lograda la independencia y consolidada la forma productiva de la hacienda- sostenida bajo una nueva forma de explotación del trabajo indígena, el Concertaje- el campesino se

concertaba (o comprometía) de forma voluntaria a trabajar en una hacienda a cambio de un salario que nunca se hacía real, dado que el concertado solicitaba siempre su pago por adelantado; viéndose el indígena siempre endeudado. Esta deuda se heredaba de padres a hijos- el sistema que se mantuvo durante décadas bajo la represión y la dominación ideológica [5]. Este primer periodo republicano fue marcado por la explotación masiva de mano de obra indígena, mestiza y negra, favoreciendo a pocas familias herederas de las tierras; Alberto Acosta (2004) sostiene que la naciente oligarquía republicana se encontraba desposeída del manto de protección de indios de la corona española, es decir, que la suerte de los derechos indígenas se encontraba a la espera de una nueva forma ideológica, jurídica, que justifique su condición de explotado que ya no era capaz de solventar las bases de un pre- capitalismo naciente.

El concertaje obligó a ciertos sectores de indígenas a migrar hacia la costa, buscando proletarizarse en los latifundios costeros donde se gestaba una forma de producción masiva de la tierra -ligada a la naciente exportación de los productos agrícolas-.

El modelo agro-exportador ameritaba la contratación inmediata de mayor mano de obra, que se abarataba y se alimentaba de la migración indígena que provenía de formas más precarias y casi feudales de explotación, provocando un enfrentamiento entre los señores de la tierra y los latifundistas costeros; los primeros con criterios conservadores y nacionalistas, y los segundos, bajo el interés liberal de abrirse a los capitales internacionales.

Esta dualidad de las formas de explotación, por un lado el concertaje en la sierra y un capitalismo incipiente en la costa, en la reciente república del Ecuador, y el capitalismo mundial consolidado en el siglo XIX en Europa y EEUU, no permitió una real proletarianización de los trabajadores, especialmente del campo, ni un verdadero desarrollo capitalista, sino una nueva forma de campesinado y de neo-colonialismo que condujo al país a una forma de capitalismo bloqueado. Las clases dominantes, conservadoras y liberales, lograron un acuerdo de co-existencia. El liberalismo, en su ala más radical liderada por Eloy Alfaro, intentó abolir el concertaje sin que pudiera conseguirlo.

2. El Movimiento Indígena y su aporte a la educación popular indígena.

Bajo este contexto nace en Ecuador un Movimiento Indígena clasista en la década de los 40, liderado por Dolores Cacuango [6], el mismo que se forjó bajo un contexto de fragmentación y estratificación que mantiene el país; fragmentación, porque las regiones de sierra y costa crecieron productivamente de forma distinta [7], originándose hasta la actualidad lo que Miguel Donoso Pareja llama esquizofrenia; estratificación, porque su división social se encuentra determinada por nociones étnico-raciales, blancos, mestizos, indígenas y afro-americanos, se encuentran generalmente en funciones sociales determinadas, relativas a su misma condición étnica o racial [8]. Por otro lado, los mestizos que representan la mayoría demográfica, no se sienten parte de un contexto indígena, aunque los rasgos delaten

sus ancestros [9].

Dolores, lideró los levantamientos en Cayambe, 1909; en Pesillo, 1919, y 1931; en Chungalá 1926 [10], se convirtió en el cuadro principal del PC y de todo el Movimiento Indígena en general, más tarde asumiría el liderazgo su compañera Tránsito Amaguaña, Dolores de 40 años y Tránsito de 16 años. Sus reivindicaciones se centraban en el fin del concertaje; devolución y apropiación de los huasipungos; pago a las mujeres indígenas trabajadoras de las haciendas, actividad que las mujeres indígenas lo hacían sin pago alguno y la fundación de escuelas indígenas.

En su actividad política, como presidenta de la Federación Ecuatoriana de Indios, Dolores le dio validez a la palabra escrita, sacando el periódico Ñuncanhic Allpa (Nuestra Tierra) en 1940, fundó la primera escuela popular bilingüe en 1946, en su choza en Yanahuaico [11].

Esta propuesta de educación indígena por parte del Movimiento Indígena clasista, se basaba en una educación popular donde por primera vez un indígena era docente de otro [12], permitiendo una relación diferente con los estudiantes – Freire lo llamará más tarde como un proceso, educador-educando, educando-educador.

- *Siempre entendí el valor de la escuela, por eso le mandé a mis hijos a la escuela para que aprendan la letra. Yo hablé en la Federación Ecuatoriana de Indios y sabiendo que la compañera Lucha Gómez era maestra le pedí que nos ayude. Ella hizo una visita a mi choza y allí discutimos con más compañeros la mejor forma de que estas escuelas*

funcionen, de que tengan bancas y material para la enseñanza. Con toda voluntad aceptó el pedido y desde ese momento empezó a dar clases, primero a los que iban a ser maestros de esas escuelas de indios [13].

El valor de la palabra, para Freire, es trascendental en la medida en que la misma configura al hombre y se constituye a sí mismo [14].

El primer profesor de la escuela fue su hijo Luis: A mi hijo Luis le pedí que deje los trabajos del campo y se dedique a ayudar a los niños de su raza haciendo funcionar una escuelita aunque sea en la choza miserable que teníamos para vivir [15].

Se puede entender la obra de Cacuango como la gestación de un tránsito hacia la liberación, en un contexto donde el Patrón de hacienda codificaba los días de trabajo y cuyo acceso estaba prohibido, es decir, la educación implicaba conocer aquello que les estaba prohibido, significaba una nueva forma de decodificar la dominación. Freire llama a este tránsito como el camino necesario para encontrarse con el otro, de esta forma el oprimido se encuentra con el otro y se compromete con la realidad, este compromiso necesariamente lleva de una reflexión primera a una acción posterior, la concienciación es el camino a la liberación. Cuando en el oprimido existe una falta de compromiso con la existencia lo lleva necesariamente hacia la intransitividad [16].

Dolores creó las escuelas bilingües al mismo tiempo que ejerció su rol como dirigente de la Federación Ecuatoriana de Indios, entendiendo que la educación y la política se encuentran estrechamente en-

lazadas y se convierten en objetivos comunes en busca de la liberación. Además, existía una situación concreta en el marco constitucional y es que los analfabetos hasta la constitución de 1979 no ejercían el derecho al voto.

En un régimen de dominación de conciencias, en que los que más trabajan menos pueden decir su palabra, y en que inmensas multitudes ni siquiera tienen condiciones para trabajar, los dominadores mantienen el monopolio de la palabra, con que misifican, masifican y dominan. En esa situación, los dominados, para decir su palabra, tienen que luchar para tomarla. Aprender a tomarla de los que la retienen y niegan a los demás, es un difícil pero imprescindible aprendizaje: es "la pedagogía del oprimido" [17].

Rodas, relata el funcionamiento de las cuatro escuelas creadas por Dolores y la dirigencia indígena en: Yanahuai-co, Chimba, San Pablo Urco y Pesillo. Los primeros maestros: Neptalí Ulcuango, José Amaguaña y Luis Tarabata. Escuelas que se mantuvieron con el asesoramiento pedagógico de Luisa Gómez de la Torre, quien de su pensión de jubilada ayudaba a los docentes indígenas [18].

En el currículo escolar, relata Rodas, además de las materias generales como, lengua, matemática, ciencias naturales y ciencias sociales, incorporaba otras materias propias de la comunidad, la confección de cedazos y los tejidos de fajas. De la misma forma le daban particular importancia a la música y al baile nativo.

A pesar que las escuelas

estaban prohibidas y funcionaban clandestinamente, pudieron mantenerse abiertas hasta la dictadura de Castro Jijón en 1964 [19]. Dolores junto a Luisa Gómez representaron la primera experiencia de educación popular en el sector indígena.

Con el tiempo, el alto índice de analfabetismo, se convirtió en un problema social que debió enfrentar el Estado Ecuatoriano, pues ante la ausencia del Estado para resolver el problema, ciertos sectores de la iglesia, la izquierda y la sociedad civil desarrollaron programas de alfabetización popular, mediante medios de comunicación masiva, estrechamente relacionados a los postulados de Freire. El Estado creó en 1988 la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como una política pública destinada a resolver el problema de analfabetismo en las comunidades indígenas –esto tiene que verse como una oportunidad electoral, ya que para 1988 los analfabetos ejercían el derecho al voto.

La EIB que se venía desarrollando en el Movimiento Indígena con Dolores Cacuan-go se concentraba en una propuesta política liberadora, que parte de la necesidad de los pueblos indígenas en decodificar las estructuras de dominación, además de permitir un proceso de reflexión sobre las particularidades de su condición histórica [20].

La educación remitía a la lengua, y ésta a todo un universo de referentes culturales que no podían ser los mismos que aquellos de la cultura dominante, y que, además, tenían derecho a pervivir en su diferencia [21].

El Partido Comunista (PC)

estuvo liderado, durante las década del 40-50, por Ricardo Paredes y Nela Martínez, quienes respaldaron al nascente movimiento indígena, desde un enfoque mariateguista; con la salida de Paredes, el PC tuvo una interpretación diferente del problema del indio, donde se tenía que sujetar a los criterios de clase determinados por el marxismo ortodoxo. El movimiento indígena pasó a un enfoque más etnicista, que en un primer momento se alejó de la visión clasista de Dolores.

3.- La expulsión del Instituto Lingüístico de Verano como parte de las reivindicaciones del Movimiento indígena.

A partir de 1980, se constituyó el redireccionamiento del movimiento indígena, hacia un enfoque más etnicista. El movimiento indígena en el Ecuador, ha mantenido una constante de diferencias, principalmente entre la sierra y el oriente, el de la sierra conserva todavía criterios más clasistas en el seno de su organización, mientras que en el oriente se encuentra más ligado a las reivindicaciones étnicas [22].

La cultura y la lengua, bajo la interpretación clasista –no desde la ortodoxia marxista– son concebidas bajo una noción de interdependencia de los derechos indígenas; es decir, el derecho por la cultura y lengua, se encuentra fuertemente ligada a los intereses económicos de las comunidades indígenas, la tierra. Desde la concepción de interdependencia de los derechos indígenas, el Estado va a tratar de seccionar estos derechos, tal como lo hace en su lógica interna de Estado-Nación, donde los derechos civiles y políticos se distancian de los derechos económicos sociales y cultu-

rales (aunque se mantenga el discurso de interdependencia de los derechos humanos de forma doctrinal). El multiculturalismo va a tener una participación importante en el periodo de reconocimiento de derechos desde la lógica liberal.

Esta división de derechos: el derecho a la tierra y al territorio; y el derecho a la cultura y a la lengua, se fortaleció a partir del debilitamiento de una propuesta clasista y la instauración de una propuesta etnicista con la ayuda de la iglesia.

Empieza un posicionamiento de nuevas organizaciones como la ECUARUNARI (Confederación Kichwa del Ecuador) nacida en 1972, promovida por la Iglesia católica, declarándose en el primer congreso, como una organización indígena y eclesial.

Si bien la Ecuarunari tuvo como partida ser el contrapeso de la FEI, tiempo después, se vio en la necesidad de conformar un frente unitario, Frente Único de Lucha Campesina e Indígena, FULCI, que dio como efecto La Marcha Nacional Campesina e Indígena, en octubre de 1980, donde se demandó: la derogatoria de las leyes de Seguridad Nacional, Fomento Agropecuario, sanción para los responsables de la masacre de los obreros de Aztra y la expulsión del Instituto Lingüístico de Verano, al igual que el derecho al voto de los analfabetos. Hay que tener en cuenta que la mayor cantidad de analfabetos eran indígenas y no tenían acceso al sistema educativo, por lo que el acceso al voto de los analfabetos representaba un verdadero cambio en su participación política. El Instituto Lingüístico de Verano, también llamado Summer Institu-

te of Linguistics, fue fundado a mediados de los años 30, por iniciativa de William Cameron Townsend, dependiente de la iglesia Bautista Sur, tiene como finalidad preparar jóvenes cristianos para ser enviados a miles de tribus, cuyas lenguas no han sido reducidas a escritura, para que éstas puedan tener acceso al nuevo testamento [23].

Este instituto, es un organismo no gubernamental, financiado por los Estados Unidos y empresarios como Rockefeller, y se constituye como la ONG protestante con más presupuesto en el mundo. El ILV, tiene como objetivo llevar la religión protestante a través de estudios lingüísticos de las lenguas vernáculas. El primer país americano donde operó fue México, en 1935, llegando a Ecuador en 1953, bajo la presidencia de Velasco Ibarra. La principal área de actuación se ubicó en las zonas de la amazonia ecuatoriana.

Para lograr su objetivo, cuenta con misioneros lingüistas, preparados en universidades de Oklahoma, North Dakota, International Linguistic center, en los Estados Unidos, y Gordon College en Inglaterra, Seminar Fur Sprach Methodik en Alemania, Auklan en Nueva Zelanda; y Emmanuel College en Australia. Estos misioneros lingüísticos son preparados bajo entrenamientos especiales al sur de México, en Chiapas, para proceder luego a los lugares más selváticos.

El trabajo de los misioneros lingüistas consiste en penetrar en las comunidades y desarrollar un estudio de su fonema para realizar una traducción de sus libros; por otro lado, observa, entre los indígenas, quienes tienen mayores dotes para convertirse en misioneros dentro de

su comunidad, para asegurar la permanencia de su trabajo. El trabajo del ILV se centró en abrir programas de alfabetización y organización entorno al trabajo comunitario, formando escuelas bilingües en relación al propósito evangelizador de la iglesia cristiana y de los intereses económicos de los Estados Unidos. En varios países como en Colombia, el ILV constituye el único puente entre los pueblos indígenas y el Estado, ya que el ILV es un subsidiario del Estado en temas de educación y salud.

El ILV, entró al Ecuador con el mismo fin que en Colombia, ser un subsidiario del Estado, principalmente en programas de alfabetización. Durante casi tres décadas el Instituto funcionó sin ningún inconveniente en el país hasta 1980, donde La Marcha Nacional solicitó su expulsión, porque era evidente que dicha Institución atentaba contra sus valores culturales, además de identificarla con los intereses de las transnacionales petroleras.

Si bien en el país ya no existe el ILV existen nuevas formas de misiones lingüísticas o culturales, que llevan programas de "rescate cultural". Esta estrategia, de utilizar mecanismos coadyuvantes de la hegemonía del poder, no es nueva, Gramsci veía a esta forma de incursionar en la cultura, una típica estrategia lógico-cultural de las clases dominantes.

4.- Ley de Educación Intercultural Bilingüe.

A partir de la nueva constitución de 1998 se vio la necesidad de crear una ley reformatoria a la ley Orgánica de Educación. Esta ley reformatoria, o ley especial, regularía la Educación Intercultural Bilingüe que se encontraba sus-

tentada por el decreto ejecutivo No 203, el 9 de noviembre de 1998, mediante la cual se creaba la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe.

La ley reformativa a la Educación, 150, señala en su Art. 2.- Añádase el artículo 28, el siguiente inciso:

La Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, especializada en culturas y lenguas aborígenes, funcionará como una organización técnica, administrativa y financiera descentralizada, tendrá su propia estructura orgánico-funcional, que garantizará la participación en todos los niveles e instancias de la administración educativa, de los pueblos indígenas en función de representatividad.

Bajo esta norma, la DINEIB funcionaría como una organización descentralizada y del pueblo indígena, es decir, declara, por primera vez en el Ecuador, una institución autónoma del Movimiento Indígena. Sin embargo, se presentaron nuevos problemas en el transcurso de la vida institucional de la DINEIB:

- Al funcionar de forma autónoma no existían planes conjuntos con el Ministerio de Educación, lo que hacía que la DINEIB tenga un impacto limitado en cuanto a políticas educativas nacionales.
- El Estado no aseguró los recursos necesarios para que el funcionamiento de las EIB cuente por lo menos con recursos similares a los de las escuelas regulares. Esto causó una división en las comunidades, las familias empezaron a enviar a las escuelas regulares a los niños y niñas

indígenas por temor a que no puedan acceder a la universidad.

El modelo educativo fue reconocido por la UNESCO en la reunión de París en el año de 1993, como un conjunto sistémico y dinámico de políticas, fundamentos, principios, fines, objetivos, estrategias, estructura educativa, y el currículo que reflejan las más caras aspiraciones educativas de los pueblos y nacionalidades en la definición de su identidad y consecución de Sumak Kawsay (mejoramiento de sus condiciones y calidad de vida) en el contexto de la plurinacionalidad, interculturalidad y multilingüismo del país.

El Modelo Educativo del Sistema Educativo Intercultural Bilingüe, MOSEIB, promulgado en el 2003, inició su propio proceso de reforma curricular, se lanzó a proponer 9 años de educación básica en el MOSEIB, desde los 6 hasta los 14 años, los argumentos para no incluir a niños menores de 6 años comprendían, entre otras cosas, la lejanía de los centros educativos y la necesidad que el niño o niña crezca en su entorno en los primeros años de vida [24].

Este aporte de la MOSEIB, sirvió para que la DINEIB, pueda reasignar partidas presupuestarias permitiendo que cada lugar explore sus necesidades educativas según sus necesidades comunitarias.

Con la constitución del 2008, la situación jurídica del DINEIB va a cambiar drásticamente, pues el artículo 347, numeral 9 (del título VII, Régimen del Buen Vivir) dice:

Será responsabilidad del Estado: 9. Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educa-

ción la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo las rectorías de las políticas públicas del Estado y con total respeto al derecho de las comunidades, pueblos y nacionalidades.

Es decir, tal como lo establece la nueva constitución, la EIB queda bajo la rectoría de la autoridad educativa nacional, tratando que este sistema no trabaje de forma paralela –algunos estudios como el de Víctor Bretón versan sobre el paralelismo y fragmentación de la EIB y la escuela regular [25]– sino que forme parte de un único sistema educativo nacional, de relación intercultural; sin embargo, esto causaría un efecto contrario con el Movimiento Indígena en cuanto a su principio de autodeterminación. En la nueva constitución se vela completamente el derecho de autodeterminación sólo de los pueblos en aislamiento, mientras que en el caso de los pueblos indígenas, que no se encuentran en aislamiento, los límites son claramente señalados.

El problema que se presenta con la centralización de la EIB, es que ésta se desarrolló en medio de una propuesta política por parte del MI, que permitió la articulación de todo un movimiento político. La EIB, que había estado direccionada por el Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (CODENPE) de forma descentralizada y autónoma, ahora pasa a centralizarse a través del Estado; un Estado que se autoproclama como mediador intercultural.

En este contexto, que además muestra en constante disputa con el MI por otras leyes relativas a los recursos

naturales, se aprueba la nueva ley de Educación Intercultural, aprobada el 11 de enero de 2011, la misma que vulnera el principio de autonomía que regía la institución desde la creación de la DINEIB.

En la actual ley, en su artículo 77, señala que: El sistema de educación intercultural bilingüe (SEIB) es parte sustancial del Sistema Nacional de Educación, a través de la Subsecretaría de Educación intercultural Bilingüe, de manera desconcentrada y con respeto a los derechos de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas. Más adelante la Ley en mención hace referencia al carácter plurinacional del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, así como la garantía de la participación comunitaria y el respeto a los derechos internacionales de protección a los derechos de los pueblos originarios.

Conclusiones a la luz de la nueva Ley de Educación Intercultural

La actual ley de Educación Intercultural, abre nuevos

debates en torno al conflicto: Estado nacional y MI. Es una realidad que la Ley se muestra como una solución a los problemas que poseía el SEIB, como escasos recursos para la inversión en infraestructura, pago a docentes y demás de carácter administrativo; sin embargo, nos pone en tela de duda la imparcialidad del Estado en la participación comunitaria y en la función de la Escuela Intercultural Bilingüe en medio de una tensión existente entre Estado y Movimiento Indígena.

Por otro lado, los fracasos que se le imputaban a la EIB, hasta antes de la constitución del 2008, debió surgir desde la evidencia que el proyecto poseía un presupuesto inferior a la de la escuela regular, así como la prematura toma de decisiones de políticas que surgió en la lógica de políticas demagógicas de los años 80. Esto fue a caer en manos del MI que mantuvo la DINEIB con el mayor esfuerzo posible, tratando de hacer una educación desde su propia construcción de conocimientos. La participación de

las comunidades en la nueva organización de la EIB, debe ser la punta del iceberg del movimiento indígena, dejarla a manos del Estado sería retroceder 50 años de historia. Otro punto, pero lejano a las aspiraciones actuales de la CONAIE, por ejemplo, es solicitar una revisión de la ley, e incluso llevar el caso a ámbitos internacionales de Derechos Humanos, donde ya ha existido pronunciamientos en cuanto al derecho a la libre autodeterminación de los pueblos indígenas.

En estos momentos al Movimiento Indígena le toca definir su posición ante la pérdida de la autonomía de la Educación Intercultural Bilingüe, abrir el debate dentro de su seno, en torno a la construcción de una educación que coadyuve a instituir una identidad nacional fundada en la diversidad, además el MI deberá re-definir su principio de autodeterminación, ya que esta ley podría ser el comienzo de la pérdida sucesiva de sus instituciones políticas, que sin lugar a dudas, es fruto de su constante resistencia.

Referencias Bibliográficas

- [1] Moreano, A. (1993). La Reforma del Estado. Quito: CDS, Centro para el Desarrollo Social, Fundación José Peralta, pp. 44,45.
- [2] Pozo, R. (2008). Abdón Calderón Héroe de Niños, Cuadernos de Divulgación Cívica, Quito: Presidencia de la República, Comisión Nacional Permanente de Conmemoraciones Cívicas, p. 12.
- [3] Acosta, A. (2004). Breve Historia Económica del Ecuador. Quito: Corporación Editora Nacional, pp 28 - 30.
- [4] Moreano, A., op. cit., p. 46.
- [5] Ayala, E. (1994). Historia de la Revolución Liberal Ecuatoriana, Quito: Corporación Editora Nacional, pp. 16 - 17.
- [6] Rodas, R. (2007). Dolores Cacuango pionera en la lucha por los derechos indígenas, Quito: Crear editores.
- [7] Donoso, Miguel, en su libro Ecuador: Identidad o Esquizofrenia hace un análisis más detallado de este fenómeno de la fragmentación de sierra y costa en el Ecuador. Editorial Eskeletra.
- [8] Cuvi, M, Disonancia entre las élites empresariales a principios del siglo XXI, en Breton, V. y García, F. Estado, etnicidad y movimientos sociales en América Latina. Ecuador en crisis. Barcelona, Icaira 277-319.
- [9] Donoso, M., op. cit.
- [10] Rodas, R., op. cit.
- [11] Rodas, R., op. cit.
- [12] Rodas, R., op. cit.
- [13] Rodas, R., op. cit.
- [14] Fiori, E. (2005). Aprender a decir su palabra, en el libro de Freire, P. Pedagogía del Oprimido, México: Siglo XXI editores, p. 102.
- [15] Rodas, R., op. cit.
- [16] Freire, P. (2005). Pedagogía del Oprimido, México: Siglo XXI editores, p. 102.
- [17] Freire, P., op. cit.
- [18] Rodas, R., op. cit.
- [19] Rodas, R., op. cit.
- [20] Dávalos, P. (2009). Movimiento Indígena Ecuatoriano: Construcción Política y Epistémico, tomado de la revista icci.nativeweb.org, p 5.
- [21] Dávalos, P., op. cit.
- [22] Ibarra, A. (2004). Los indígenas y el Estado en el Ecuador. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- [23] Agencia Latinoamericana de Información, ALI. (1978). 1224 STA, Catherine Neel Dale, Montreal-Quebec-Canadá, El Instituto Lingüístico de Verano, Instrumento del Imperialismo, en Nueva Antropología, Año III, No.9, México, pp. 116-142. Disponible en <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/nuant/cont/9/doc/doc12.pdf>
- [24] 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 Humanos, UNICEF y Alto Comisionado de Naciones Unidas, pp. 237 - 238.
- [25] Breton, V. (1999). Educación Bilingüe e Interculturalidad en el Ecuador: Algunas Reflexiones Críticas, Publicación mensual del Instituto Científico de Culturas Indígenas. Año 1, No. 9, Diciembre.

Instrumentos jurídicos.

Constitución de la República del Ecuador, 1998
Constitución de la República del Ecuador, 2008
Ley Orgánica de Educación, 1998.
Ley de Educación Intercultural