



Integración de pueblos y naciones indígenas a los estados de Bolivia y Ecuador

Desarrollo normativo y políticas educativas bilingües

Autor

Mario Poblete
Email: mpoblete@bcn.cl
Tel.: +56 2 2270 1819

Resumen

El desarrollo constitucional y normativo, en materia de reconocimiento de pueblos y naciones indígenas, en Bolivia y Ecuador, ha tenido un recorrido similar en ambos países.

Nº SUP: 118467

Efectivamente, en ambos países se observa una transición de modelos asimilacionistas y homogeneizantes, que se extiende hasta llegar la década de los 90; hacia modelos de integración con reconocimiento de la diversidad cultural, ya durante la década del 2000.

Este cambio de modelos sucede a nivel de reconocimiento constitucional, así como con su respectivo correlato legislativo, el cual no necesariamente siempre tipifica o regula de modo completo lo señalado de manera más genérica en los textos constitucionales de ambos países.

Finalmente, el informe da cuenta de dos ámbitos en donde las políticas de integración cultural se desenvuelven y que tiene que ver con la Educación Intercultural Bilingüe. Así, en ambas casos, se presenta un panorama general de este aspecto.

Introducción

Este informe comienza definiendo los conceptos de multiculturalismo e interculturalidad, los cuales, en general, están asociados a procesos de integración de la diversidad cultural, tienen orígenes geográficos diferentes. Luego, el foco se posiciona sobre la problemática de la integración cultural en Bolivia y Ecuador, previa a la ascensión al poder de Evo Morales y Rafael Correa, respectivamente. A continuación, el informe describe la situación más reciente de los modelos de integración indígena y cultural en estos dos países, para, finalmente, describir dos políticas específicas relativas a este ámbito, que son las de Educación Intercultural Bilingüe.

Para realizar el informe, se utilizaron diversas fuentes académicas y oficiales de los países analizados. Para más detalle véase el apartado 'Referencias'.

Conceptos en pugna: multiculturalismo e interculturalidad

Se ha señalado que la noción de **multiculturalismo** hace referencia a la diversidad cultural de las sociedades, ya sea como diversidad lingüística, religiosa o socioeconómica. En este sentido, “se entiende como la coexistencia de culturas diversas en un territorio, en donde se le reconoce al otro como distinto, pero no necesariamente supone la existencia de relaciones igualitarias entre los distintos grupos” (Walsh, 2005, citado en Greene, 2016). Principalmente enraizado en países del mundo desarrollado, se le ha criticado al multiculturalismo por olvidar “(...) otros sistemas de jerarquización social como son los de clase y género, fragmentar la vida social, y en definitiva no servir plenamente de instrumento para la construcción de la unidad en la diversidad” (Giménez, 2000, p. 7, citado en Greene, 2016). Por otro lado, la **interculturalidad** ha sido definida por la Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales como “la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, adquiridas por medio del diálogo y de una actitud de respeto mutuo”. Entonces, “si en lo multicultural el énfasis está en cada cultura, y se asume la identidad de cada cual como un paso necesario para reclamar el reconocimiento –lo que enfatiza las diferencias–, la perspectiva intercultural busca las convergencias sobre las cuales establecer vínculos y puntos en común, poniendo el acento en el aprendizaje mutuo, la cooperación y el intercambio” (UNESCO, 2005, citado en Greene, 2016).

Sin embargo, literatura reciente (Lehmann, 2016, p. 4) indica que el uso particular en América Latina del término interculturalidad, en vez de multiculturalismo, se puede deber a diversos factores. En el caso de países latinoamericanos de habla española, las razones para preferir interculturalidad serían:

- a. Evitar la ‘guetización’ y la fragmentación social asociada con la inmigración en Europa, donde nace la noción de multiculturalismo.
- b. Por otro lado, si bien en América Latina existe una ferviente defensa del reconocimiento de los derechos culturales y colectivos de los pueblos indígenas, académicos y políticos –por lo general– no cuestionan la naturaleza piramidal de los estados nacionales, sin embargo, postulan demandas de autonomía para los pueblos indígenas. Cuestión que sí ha sido cuestionada en otros países fuera de América Latina que procesan la diversidad étnica y cultural.
- c. Una tercera razón para preferir interculturalidad, dice relación con que los intelectuales latinoamericanos prefieren evitar terminología acuñada en Europa o Estados Unidos.

Pero, incluso más allá de estas razones, la noción de multiculturalismo expuesta por Kymlicka (2012, pp. 4-5) ya contiene la distinción detallada más arriba entre multiculturalismo e interculturalidad. En efecto, este autor distingue entre multiculturalismo de marcas o símbolos culturales (*cultural markers*) que se basa en una visión pseudofolklorica de la diversidad cultural versus otro definido como ‘post-multicultural’ que avanza en aspectos más profundos relacionados con lo cultural junto con lo político y económico. Así, el modelo ‘multiculturalista festivo’:

- a. Ignora las inequidades económicas y políticas entre la población mayoritaria y la minoría étnica-cultural.

- b. Selecciona sólo las prácticas consideradas inofensivas para ser reproducidas y consumidas por toda la sociedad nacional donde estos grupos se insertan, nunca se refiere a temas complejos como sería el matrimonio forzado en ciertas comunidades tradicionales, de modo que, con lo anterior, se corre el riesgo de trivializar las diferencias culturales, o como menciona Kymlicka (2012, p. 5) caer en la “Disneyficación de las diferencias culturales”.
- c. Considera a determinados grupos étnicos como cerrados y estáticos, los cuales reproducen de forma hermética sus prácticas sociales, ignorando todo proceso de sincretismo o intercambio cultural.
- d. Refuerza y reproduce las inequidades al interior de minorías étnicas, ya que para que las autoridades nacionales decidan qué tradiciones van a ser consideradas “auténticas”, consultan generalmente a las elites tradicionales dentro del grupo –por lo general hombres ancianos–, construyendo ciertos modos ideales de comportamiento cultural (*cultural scripts*) donde no cabe la posibilidad de ser disputados por los grupos subalternos dentro de la etnia.

En cambio, la noción más comprensiva de multiculturalismo, aquella que es posible de identificar con la noción latinoamericana de interculturalidad, considera:

- a. Participación política y oportunidades económicas sobre la política simbólica de reconocimiento cultural.
- b. Derechos humanos y libertad individual sobre el respeto a las tradiciones culturales.
- c. Construcción de identidades nacionales inclusivas sobre el reconocimiento de identidades culturales ancestrales.
- d. Cambio cultural y mezcla cultural por sobre la cosificación de diferencias culturales estáticas.

Ahora bien, fundado en la exposición anterior, en este trabajo se utilizará indistintamente el término ‘multiculturalismo’ e ‘interculturalidad’ para referirse al fenómeno amplio de las políticas de inclusión étnico-culturales para pueblos indígenas.

Situación de la integración cultural previa al ascenso de Morales y Correa¹

En Ecuador y Bolivia, durante la década de los 90, el modelo de integración de los pueblos indígenas cambió, desde una concepción inicial como “mestizos” hacia otra que buscó “integrarlos reconociendo su identidad, dotando sus poblaciones de autonomía y promoviendo su participación política” (Cruz, 2014a). Sin embargo, las limitaciones que padecieron tuvieron que ver, en primer lugar, con que si bien se pretendía reconocer el carácter diverso de la nación, se opusieron al reconocimiento de aquel carácter plurinacional dentro de sus respectivos estados. En segundo lugar, las políticas de integración cultural se implementaron al alero de Estados con modelos económicos sostenidos principalmente por el libre mercado, con muy baja protección social, dicho de otro modo: “aunque formalmente se reconocieron derechos y se implementaron acciones para el reconocimiento de la diversidad, su alcance fue limitado dado que con la reducción del rol del Estado en el terreno social y económico, la

¹ Elaborado en base a Cruz (2014a).

garantía de derechos ya no depende de él en forma exclusiva” (Cruz, 2014a). A continuación, se describe la situación normativa particular para cada caso.

1. Bolivia

Las Constituciones bolivianas de 1961 y 1967 ignoraron el reconocimiento de lo indígena, que según Cruz (2014a) estaba influenciado por la noción de campesinado propia de la Revolución Boliviana de 1952. Sin embargo, en el país altiplánico, la ratificación del Convenio 169 de la OIT ocurre en 1991. Y posterior a ello, en abril de 1993, se aprobó la Ley de necesidad de Reforma Constitucional para 37 de sus artículos, mientras que en 1994 se aprobó la Reforma Constitucional. Así, en el artículo 1 reformado se reconoció a Bolivia como “libre, soberana, multiétnica y pluricultural, constituida en República unitaria”. A su vez, en el párrafo 4 del artículo 116, si bien no se hace referencia a la noción ‘indígena’, se reconocieron de manera tácita las lenguas indígenas. Pero, el artículo 165 reconoció a la vez que garantizó la existencia de comunidades indígenas; el 167 promovió la educación del campesinado en núcleos escolares indígenas; y el 171 por su parte reconoció una serie de derechos colectivos (territoriales, de personalidad jurídica, de funciones administrativas, capacidad de resolución de conflictos en las comunidades, etc.).

2. Ecuador

Similar al caso boliviano, en Ecuador la reforma constitucional de 1996 permitió que el país se reconociera como uno multicultural. Sin embargo, las reformas más destacadas al respecto ocurren a partir de 1996. En específico, la Asamblea Constituyente que cambió la constitución, ocurre en el contexto de la salida de Abadlá Bucarám de la presidencia del Ecuador, proporcionándole entropía a la situación política. Allí, en plena Asamblea se enfrentaron dos posturas, la de los sectores indígenas junto con otros sectores sociales que buscaban ampliar la base de derechos indígenas, versus la de los partidos dominantes que se oponían a ello. Finalmente, ambas agendas se ven reflejadas, de forma paradójica –o contradictoria–, de una u otra manera en la constitución.

3. Balance

Primero que todo, es pertinente destacar que ninguna de estas constituciones introduce el término ‘plurinacionalidad’, que es el concepto que articula a los movimientos indígenas, junto con la noción de ‘autonomía’. Si bien es posible reconocer avances en la década del 90, aún resultan insuficientes desde la perspectiva indígena y sus demandas. En efecto, lo que se ha postulado es que si bien se produce un reconocimiento semántico de la diversidad cultural existente dentro de los respectivos estados, no implicó un reconocimiento práctico de las autonomías para las poblaciones indígenas.

Desafíos de las transformaciones constitucionales en materia de diversidad cultural²

En este apartado, se describe la situación normativa reciente para cada caso.

1. Bolivia

La nueva Constitución de Bolivia, que entró en vigencia en 2009, establece un Estado unitario y plurinacional, además de reconocer nuevos derechos para los pueblos indígenas. En efecto, reconoce:

(...) la existencia de “naciones y pueblos indígenas originario campesinos” (Art. 2, Art. 30. I); el derecho a practicar su religión (Art. 4); oficializa sus idiomas junto con el castellano y obliga a usarlos por el gobierno (Art. 5); asume y promueve los principios ético-morales de la sociedad plural y del vivir bien (*ama qhilla, ama llulla, ama suwa*) (Art. 8.I); establece como fines y funciones del Estado el fomento de la descolonización, la interculturalidad y el plurilingüismo (Art. 9, Art. 98); garantiza las formas comunitarias de gobierno, con elección de autoridades de pueblos y naciones de acuerdo con la ley, según sus normas y procedimientos (Art. 11, Art. 26.II), y los habilita para postular candidatos a cargos públicos de elección junto con los partidos y organizaciones ciudadanas (Art. 209- 112); garantiza el respeto a la medicina tradicional (Art. 42); promueve la Educación Intercultural Bilingüe (Art. 78); garantiza y respeta sus funciones jurisdiccionales mediante sus propias autoridades (Art. 190,191,192); y reconoce sus derechos colectivos sobre el “territorio indígena originario campesino” (Art. 403). (Cruz, 2014a).

El texto constitucional, sin embargo, deja para establecer por ley aspectos relacionados con las demandas de representación y autonomía³. Así, en 2010, se promulgó la Ley Marco de Autonomías y Descentralización (031), que viene a dar respuesta a lo anterior; en específico, en su artículo 44, establece las formas en que los pueblos y naciones indígenas pueden acceder a la autonomía. No obstante ello, no es de suyo sencillo que un pueblo indígena pueda acceder a dicha autonomía⁴.

² Elaborado en base a Cruz (2014a).

³ “Reconoce “circunscripciones territoriales indígena originario campesinas” en la Asamblea Legislativa Plurinacional, definidas por el principio de densidad poblacional en cada departamento, que se establecerán sólo en el área rural y donde los pueblos y naciones indígena originarios constituyan una minoría poblacional, pero deja al Órgano Electoral la facultad para determinar esas circunscripciones especiales (Art. 146). Adicionalmente, señala que “en la elección de asambleístas se garantizará la participación proporcional de las naciones y pueblos indígena originario campesinos”, pero “la ley determinará las circunscripciones especiales indígena originario campesinas, donde no deberán ser considerados como criterios condicionales la densidad poblacional, ni la continuidad geográfica” (Art. 147). Respecto a la autonomía, el texto admite “territorios indígena originario campesinos” como parte de la división territorial del Estado (Art. 269), y al mismo tiempo establece que una ley marco de autonomía regulará el procedimiento para la elaboración de estatutos autonómicos (Art. 271). Finalmente, instaura una “autonomía indígena originaria campesina”, establecida mediante referendo (Art. 289 a 296) y establece las competencias de estas autonomías (Art. 303, 304), pero deja para definir por ley cómo se puede compaginar esta autonomía con la de otras entidades territoriales.

⁴ De acuerdo con Cameron (2011), dicha ley limita las posibilidades de construir Autonomías Indígena Originario Campesinas (AIOC), hasta el punto de que aunque en agosto de 2009, 18 pueblos manifestaron su intención de convertirse en AIOC, sólo 12 cumplieron con los requisitos, en dos direcciones: o bien se trata de la conversión de gobiernos municipales a instituciones de AIOC, o bien la conversión de los antiguos Territorios Comunitarios de Origen (TCO), renombrados como Territorios Indígenas Comunitarios de Origen (TIOC) a instituciones AIOC. En consecuencia, los pueblos indígenas y originarios deben estar constituidos como TIOC o gobiernos

2. Ecuador

Al igual que Bolivia, la nueva Constitución ecuatoriana de 2008 también declara que el Estado es unitario y plurinacional. Esta constitución incorpora cuestiones como las nacionalidades indígenas; la cosmovisión del “buen vivir”; oficializa lenguas como el Quichua y Shuar junto con el español; promueve la educación intercultural; reconoce nacionalidades como parte del Estado; también reconoce derechos colectivos a comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades⁵; reconoce el derecho consuetudinario; conocimientos colectivos; prácticas de salud ancestral; entre otros.

En cuanto a la autonomía, se establece que “los pueblos ancestrales, indígenas, afroecuatorianos y montubios podrán constituir circunscripciones territoriales para la preservación de su cultura” (Art. 60 ver también Art. 242); aunque delegando a una posterior ley su reglamentación más precisa. También, y no menos importante, establece el procedimiento para conformar circunscripciones territoriales, indígenas y ecuatorianas, con importantes grados de autonomía (gobierno territorial autónomo), ello a través de una consulta en comunidades, pueblos o nacionalidades que sea aprobada con dos tercios de los votos válidamente emitidos en dicho consulta.

3. Balance

Se puede observar que, según Cruz (2014a), “los nuevos textos constitucionales de Bolivia y Ecuador dejan inconclusos los procesos de reconocimiento de autonomía territorial y representación abandonando su definición a la sanción de leyes futuras”. No obstante, dichas constituciones, inscritas en el contexto de los nuevos constitucionalismos latinoamericanos (Nolte y Schilling-Vacaflor, 2012), son en sí mismos textos bastante detallados y extensos de lo que sería una constitución, sobre todo si se los compara con textos constitucionales de otras tradiciones o regiones del mundo. Sin embargo, hacer cumplir los derechos de autonomía y representación se torna difícil en la medida de que la legislación no contemple mecanismos más precisos de ejecución de esos derechos. Por ejemplo, “la Constitución boliviana no recogió la propuesta de parlamento unicameral de las organizaciones indígenas con representación de pueblos y naciones originarias. Aunque acogió la propuesta de circunscripciones especiales indígenas en el parlamento, se desechó la propuesta de elección directa con formas propias” (Cruz, 2014a).

El caso de las Políticas de Educación Intercultural Bilingüe

Una de las formas en que se plasma en reconocimiento de los pueblos indígenas es a través de políticas públicas concretas. En efecto, los programas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se

municipales para poder constituirse en AIOC, lo cual limita enormemente las posibilidades de muchos pueblos” (Cruz, 2014a).

⁵ “Mantener propiedad de tierras y territorios ancestrales y obtener su adjudicación gratuita, participar en el uso, usufructo, administración y conservación de recursos naturales en sus tierras y ser consultados sobre su explotación y comercialización, participar de sus beneficios y ser indemnizados por los prejuicios que cause” (Cruz, 2014a).

convierten en las primeras políticas públicas que se focalizan en la población indígena. No obstante, durante los años 90 estas sólo contemplaban la lengua nativa al comienzo de la instrucción, hasta progresivamente cambiar a un uso hegemónico del idioma castellano. Así, tanto en Bolivia como en Ecuador, durante los 90 se implementan modelos de EIB, aunque se encuentra en tensión con las propuestas de los movimientos indígenas. En consecuencia, se trató de dos modelos contrapuestos, uno vinculado a lo estatal “que luego de abandonar el ideal asimilacionista de la educación rural, predominante en el período nacional popular y desarrollista, se ha inclinado hacia la implementación de programas de educación bilingües biculturales que funcionan como políticas de acción afirmativa” (Cruz, 2014b). Mientras que, por otra parte, los pueblos indígenas postulan el concepto de ‘interculturalidad’ –tal como se señaló al comienzo–, es decir, el de una relación simétrica y de mutuo reconocimiento entre la diversidad cultural de un país.

En sus comienzos, la EIB buscó educar a los niños indígenas en sus lenguas originarias, para que, en paralelo, fueran aprendiendo el castellano, de modo que se trataba de que el idioma en tanto pauta de la cultura dominante fuera instaurado en niños indígenas. En este contexto, el problema de la educación se asume como un problema propio del mundo indígena, ya que los programas educativos “se orientan solo a estas poblaciones y tienen como objeto facilitar la asimilación cultural” (Cruz, 2014b). A diferencia de ello, el modelo intercultural que se postula en estos dos países significa que “la educación no se asume como un problema exclusivo de los indígenas, sino que atañe a todos los sectores de la sociedad” (Cruz, 2014b).

A continuación, se describen los actuales modelos de EIB en Bolivia, a través del Programa Amazónico de Educación Intercultural Bilingüe; y en Ecuador, a través del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.

1. Bolivia⁶

En Bolivia, un programa de EIB es el Programa Amazónico de Educación Intercultural Bilingüe (PAEIB), el cual tiene por objetivos:

- a. “Los pueblos indígenas de tierras bajas cuenten con docentes de su propio origen formados en EIB.
- b. Los pueblos de tierras bajas desarrollen programas en escuelas con enfoque intercultural bilingüe o que cuenten con escuelas monolingües castellanas en las que se enseñe una lengua originaria como segunda lengua.
- c. Las lenguas originarias del Oriente, Chaco y Amazonía sean normalizadas y desarrolladas.
- d. Las organizaciones indígenas de tierras bajas participen en la gestión educativa y en la formación de políticas públicas, locales y regionales, en el ámbito intercultural”.

El PAEIB, a su vez, cuenta con las siguientes líneas de acción:

⁶ Elaborado en base a: <https://aulaintercultural.org/2005/06/21/programa-amazonico-de-educacion-intercultural-bilingue-de-bolivia/>

- a. Formación docente. Esta consiste en apoyar a la formación de docentes indígenas para impartir la EIB, mediante 175 becas a “estudiantes indígenas de diferentes pueblos en los Bachilleratos Humanísticos-Pedagógicos (BHP) de Concepción, Ascensión de Guarayos, en Santa Cruz, San Ignacio de Moxos y Riberalta, en el Beni”. También, este programa entrega apoyo a la “formación inicial de nuevos docentes, mediante la asignación de becas a 160 estudiantes indígenas de diferentes pueblos que estudian en los Institutos Normales Superiores (INS)”.
- b. EIB en las escuelas primarias. “Se apoya a través de los Centros de Producción de Materiales (CPM) que funcionan en diferentes distritos indígenas”, mientras que cada CPM posee un equipo de dos técnicos docentes y dos delegados indígenas⁷.
- c. Las funciones del CPM son elaborar materiales de apoyo a la EIB. Entre los materiales que se han elaborado están: “guías didácticas de apoyo a la enseñanza del lenguaje, cancioneros, unidades de aprendizaje, vocabularios pedagógicos, cuentos, leyendas mitos y tradición oral, calendarios, gramáticas, diccionarios y otros”, tanto en castellano como en otra lengua indígena. El objetivo de estos materiales es buscar la diversificación del “tronco común curricular de la Reforma Educativa adecuándolo a la realidad de los pueblos indígenas, como complementándolo con contenidos propios”.
- d. Capacitación a docentes de unidades educativas que implementan la EIB. Al respecto, se cuenta con la realización de “diversos cursos de capacitación con docentes de unidades educativas que implementan la EIB”. Los cursos consisten en el abordaje de dimensiones relativas a la didáctica del lenguaje, de segundas lenguas, de matemática, de fundamentos de EIB, de elaboración de proyectos de aula, de planificación y evaluación de procesos de aprendizaje, de seguimiento y apoyo al trabajo de aula. “Los CPM han realizado diversas visitas de seguimiento y apoyo al trabajo de aula en las unidades educativas de EIB. Este seguimiento ha estado articulado con los procesos de capacitación realizados y con las demandas de apoyo pedagógico de parte de los docentes”.

2. Ecuador⁸

Ecuador reconoce la existencia de 14 nacionalidades. Es por ello que, mediante el SEIB (Sistema de Educación Intercultural Bilingüe), “se busca que se respeten los ritmos de aprendizaje de las personas, los aspectos psicosociales, la capacidad creativa y los conocimientos ancestrales, y se pretende incorporar los saberes y conocimientos de otras culturas que aporten al desarrollo armónico de la persona y del medioambiente (Sumak Kawsay)”.

⁷ Al momento funcionan el CPM de Concepción para el pueblo chiquitano, el CPM de Pukio para el pueblo chiquitano, el CPM de Ascensión de Guarayos para el pueblo guarayo, el CPM de San Ignacio de Moxos para los pueblos moxeño-ignaciano y moxeño-trinitario y el CPM de San Borja para el pueblo tsimane.

⁸ Elaborado en base a un documento oficial del Ministerio de Educación de Ecuador (s/f): *Educación Intercultural Bilingüe*. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/educacion-intercultural-bilingue-princ/>

Este programa queda a cargo de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, donde su misión es “diseñar y desarrollar programas de educación de calidad, con pertinencia cultural, lingüística y ambiental, para atender las necesidades educativas y llegar a la plenitud de vida de los pueblos y nacionalidades (Sumak Kawsay), en relación con las políticas del Plan Nacional del Buen Vivir y las políticas educativas y de gestión del Ministerio de Educación”.

Este programa comprende una serie de acciones, que son:

- a. “Fortalecer la coordinación técnica, pedagógica y administrativa con las diferentes instancias del Ministerio de Educación.
- b. Democratizar la Educación Intercultural Bilingüe en su estructura nacional, provincial y de nacionalidades, con criterios étnicos y de género.
- c. Mantener una adecuada y oportuna coordinación con las direcciones provinciales de educación y con las direcciones de las nacionalidades.
- d. Apoyar a las nacionalidades minoritarias y a los centros educativos de Educación Intercultural Bilingüe de frontera.
- e. Realizar diagnósticos periódicos sobre el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, racionalizar su talento humano y el de los centros educativos comunitarios interculturales bilingües (CECIBs).
- f. Institucionalizar mecanismos de rendición social de cuentas de todo el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.
- g. Garantizar que los niños y las niñas de todas las nacionalidades tengan el dominio del conocimiento que corresponde a cada nivel de estudios.
- h. Desarrollar acciones orientadas a la recuperación del estatus lingüístico de las lenguas ancestrales.
- i. Posicionar a la Educación Intercultural Bilingüe al interior de las comunidades, nacionalidades y pueblos, y a nivel nacional”.

El SIEB se constituye en un “Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe” (MOSEIB), el cual se ha convertido en el “referente ideológico, cultural y filosófico que ha guiado el proceso educativo de los pueblos y nacionalidades del Ecuador desde sus inicios”. En efecto, este modelo vino a modificar aquella noción ‘homogeneizante’, que ignoraba la diversidad cultural y lingüística del país, buscando “un equilibrio vital entre la inserción en la modernidad y la conservación de la cultura ancestral”. En este sentido, el MOSEIB toma en consideración los siguientes parámetros para su implementación:

- a. “Evaluación experiencial y vivencial del modelo en relación con la realidad educativa actual.
- b. Participación de actores del proceso educativo de todas las nacionalidades.
- c. Consideración de propuestas de actores y especialistas externos.
- d. Sistematización de la experiencia de los veinte años de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB).
- e. Actitudes y prácticas realmente interculturales y libres de prejuicios etnocentristas.
- f. Priorización de estrategias pedagógicas para un adecuado desarrollo cultural y lingüístico de los pueblos y nacionalidades”.

Referencias

- Aula Intercultural (s/f). *Programa Amazónico de Educación Intercultural Bilingüe de Bolivia*. Disponible en: <https://aulaintercultural.org/2005/06/21/programa-amazonico-de-educacion-intercultural-bilingue-de-bolivia/>
- Cruz, E. (2014a). “Estado plurinacional, interculturalidad y autonomía indígena: Una reflexión sobre los casos de Bolivia y Ecuador”. *Revista Via Iuris*, (14), 55-71.
- Cruz, E. (2014b). “¿Qué tan interculturales han sido las políticas de Educación Intercultural Bilingüe (EIB)? Una reflexión sobre los casos de Bolivia y Ecuador”. *Magistro*, 8(15), 6.
- Greene, Francisca (2016). “Los términos multicultural e intercultural en educación”. En *Análisis Especializado*, Biblioteca del Congreso Nacional, Chile. Disponible en: https://www.bcn.cl/asesoriasparlamentarias/categorias?id=1&pag=16&K=2&sort=fecha_asc
- Kymlicka, W. (2012). *Multiculturalism: success, Failure, and the Future*. Washington, DC: Migration Policy Institute.
- Lehmann, David (2016). *The Crisis of Multiculturalism in Latin America*. Nueva York: Palgrave Macmillan.
- Ministerio de Educación de Ecuador (s/f). *Educación Intercultural Bilingüe*. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/educacion-intercultural-bilingue-princ/>
- Nolte, D. & Schilling-Vacaflor, A. (2012). *New Constitutionalism in Latin America: promises and practices*. Nueva York: Routledge.

Disclaimer

Asesoría Técnica Parlamentaria, está enfocada en apoyar preferentemente el trabajo de las Comisiones Legislativas de ambas Cámaras, con especial atención al seguimiento de los proyectos de ley. Con lo cual se pretende contribuir a la certeza legislativa y a disminuir la brecha de disponibilidad de información y análisis entre Legislativo y Ejecutivo.



Creative Commons Atribución 3.0
(CC BY 3.0 CL)