



UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR
Ecuador

Revista Andina de Educación

<http://revistas.uasb.edu.ec/index.php/ree>

<https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.6>

Reseña

Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador (1989-2007): Voces

Armando Muyolema^a

^a Universidad de Wisconsin. 161 Bascom Hall, 500 Lincoln Drive. Madison, WI 53706. Estados Unidos de América.

En este preciso momento en que se debate la restitución de la educación intercultural bilingüe a la gestión por las nacionalidades indígenas, el libro *Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador (1989-2007): Voces*, de Alexis Oviedo, constituye una valiosa y oportuna contribución. Aquellos/as que buscan entender las realidades concretas de la educación intercultural bilingüe (EIB) en su devenir histórico, encontrarán en este libro un informe útil y relevante que surge del diálogo epistémico entre el autor y algunos protagonistas del proceso de implementación de la EIB en distintos momentos. La exposición entrelaza el análisis documental, la reflexión teórica y las memorias de un conjunto de actores de la EIB que no solo narran sus experiencias sino también reflexionan sobre la manera cómo fue tomando forma institucional el sistema de la EIB, especialmente, la manera en que el diseño del sistema curricular —que constituye el núcleo de este trabajo— se nutrió de los conceptos fundamentales de la pedagogía crítica que circulaban en América Latina a partir de los años 70 del siglo XX.

Las propuestas educativas pueden ser analizadas como proyecto y como resultado. El libro de Oviedo es una reconstrucción de la EIB desde la experiencia de sus actores; es decir, desde el desafío que conlleva hacer educación empezando por el diseño curricular hasta su implementación en los espacios escolares. En la perspectiva de la pedagogía crítica, el valor de este trabajo radica en la recuperación del currículo como un campo contencioso al presentarlo como un lugar de luchas políticas y epistémicas, donde los pueblos indígenas se visibilizan y reclaman un lugar propio en el presente y en el futuro, desde la recuperación de sus memorias y sus historias. Uno de los aspectos más relevantes del libro es quizás la manera en que son incorporadas en el texto las voces testimoniales de algunos de los protagonistas de la EIB de las primeras décadas de institucionalización estatal del sistema. Estas voces, lejos de la figura del informante etnográfico tradicional, tienen nombres propios y sus memorias de la acción no son solo el relato

de experiencias llanas sino reflexiones profundas de la manera en que fueron pensados los procesos educativos a la luz de las variadas vertientes de la pedagogía crítica latinoamericana. Así, la pedagogía crítica no es la perspectiva externa que sustenta el análisis de este libro sino más bien la perspectiva interna elaborada a partir de experiencias concretas por los actores de la EIB con los cuales Oviedo dialoga teórica y críticamente.

El trabajo de Alexis Oviedo constituye una intervención significativa en el campo de la educación ecuatoriana que busca reconstruirse sobre la reflexión crítica y las experiencias individuales y colectivas del quehacer educativo. La reflexión crítica sobre la práctica y sobre los supuestos que la sostienen es un ejercicio necesario para el desmantelamiento del persistente régimen cultural del colonialismo y su carácter alienante que limita la imaginación, la creatividad, los modos de habitar y la convivencia social de una sociedad que ha vivido secularmente sin mirarse de frente en su carácter plural y heterogéneo. En esta perspectiva, los testimonios sobre los que se construye el argumento de este libro colocan sobre la mesa reflexiones críticas que giran en torno a tres cuestiones fundamentales que definen a la EIB, a saber: cómo se articulan en ella las políticas del conocimiento, las políticas lingüísticas y las políticas culturales en un país, de *facto* y de *iure*, pluricultural, plurilingüe y plurinacional.

Considerada en la larga duración, esta novísima condición de los pueblos indígenas en el Ecuador en el orden constitucional radica en las políticas del reconocimiento logradas desde las luchas colectivas y el diálogo propositivo del movimiento indígena contemporáneo. Dentro de un conjunto de demandas que cuestionaron los fundamentos mismos del Estado-nación, como bien observa Oviedo, la lucha por la educación ha sido una dimensión de la lucha por la tierra, por la identidad y —habría que añadir— por la autodeterminación política. La demanda del acceso a la educación se transformó en demanda de una educación propia sustentada en una fuerte crítica de la educación estatal alienante y hostil a las lenguas, a los conocimientos y a las prácticas culturales de los pueblos. De manera que, hacia fines de la década de 1980, la EIB tenía efectivamente ya una trayectoria que venía de lejos. Limitados en su cobertura, para entonces había ya algunos

*Autor principal: Armando Muyolema. Universidad de Wisconsin. 161 Bascom Hall, 500 Lincoln Drive. Madison, WI 53706. Estados Unidos de América.

Correo electrónico: amuyolema@wisc.edu

proyectos experimentales en marcha que son reseñados en este libro —ver también el MOSEIB (1993)—. El retorno a la democracia — en 1979— amplió el campo de acción política de los sectores indígenas y populares al haberseles reconocido el derecho al sufragio. Esta nueva condición de ciudadanía plena en medio de la disolución de las haciendas, movilizó a las comunidades para impulsar iniciativas propias ante el Estado. Estas luchas implicaron no solo la reivindicación de derechos sino el derecho a tener derechos. Este señalamiento es significativo porque demuestra la profundidad de la colonialidad del poder tanto en la vida cotidiana, como también en las estructuras institucionales. En este contexto, la educación fue una aspiración estratégica de los pueblos indígenas en la lucha por la tierra y la dignidad. Es importante señalar, aunque sea de paso, una de las conquistas *sin historia* todavía, pero cuyos resultados confluyeron oportunamente en la implementación de la EIB a nivel de las escuelas. Se trata de la creación de los colegios normales a inicios de la década de 1980. Entre 1980 y 1985 fueron creados cinco colegios normales bilingües en el país que luego se volverían institutos pedagógicos interculturales bilingües: el Instituto Martha Bucaram de Roldós, en Lago Agrio; el Instituto Jaime Roldós Aguilera, en Colta; el Instituto Canelos, en Pastaza; el Instituto Bomboiza, en Gualaquiza, y el Instituto Quilloac, en Cañar. En el contexto de las demandas de respeto a las lenguas, saberes y culturas indígenas, la formación docente de cuadros propios era un elemento clave por el rol del profesor en el aula, en las escuelas y en las comunidades.

Estrechamente ligada a la lucha por la tierra y a la definición como comunidades políticas con un fuerte sentido de pertenencia, es decir, como nacionalidades, el acceso a la educación tenía dos propósitos fundamentales. Por un lado, se buscaba el dominio del *secreto poder de la escritura* (Ramón, 1993) como un objetivo urgente e inmediato. Por otro lado, la educación era vista como el espacio de reflexión, recreación y continuidad cultural, tal como se revela a través de los testimonios que presenta el libro de Alexis Oviedo. Esta visión doble de la educación, instrumental e inmediata, y política y a largo plazo a la vez, tuvo efectos prácticos y estratégicos en los discursos y en las prácticas durante la década de 1980. El interés predominante de las organizaciones regionales se centra en el programa de alfabetización —el interés por un dominio instrumental e inmediato de la escritura—, mientras que el seguimiento a los normales —la conquista reciente, pero controlada totalmente por el Estado— atañe a las organizaciones comunitarias locales. Este reparto funcional del control y seguimiento de la educación dirigida a los pueblos indígenas tuvo un carácter estratégico al haber confiado a las comunidades de base la formación docente. No obstante, durante esta década de gestión y colaboración puntual con el estado, hay también una clara reticencia a la educación estatal por ser *un aparato de aculturación*. Como bien observa Oviedo, en el imaginario colectivo está la idea de *una educación propia o alternativa* que, dentro de una política cultural más amplia, se sustenta en la auto-representación histórica, la valoración de las culturas propias y la relación con otros pueblos del mundo. Para lograr estos objetivos, se decidió que se “creen centros educativos bilingües en las comunidades, con planes de

educación propios y con profesores indígenas” (CONAIE, 1989, pp. 232–233). Las cuestiones de fondo que se debaten al interior de las comunidades y organizaciones de base apuntan recurrente y consistentemente a las preguntas cruciales de todo proyecto curricular, en este caso, en la formulación del MOSEIB: ¿qué es el conocimiento válido?, ¿quién es el sujeto que sabe y está llamado a enseñar?, ¿conocimientos de quién son articulados en el currículo? y ¿cuál es el rol de la comunidad en la educación?, ¿cuál es el rol de la escuela en la comunidad?

La idea de tener una educación propia tiene una trayectoria que viene por lo menos de las escuelas de Cayambe alentadas por Dolores Caguango, desde la década de 1940. En mi concepto, en el imaginario político de las organizaciones, la idea de una educación propia no fue asimilable al proyecto de educación bilingüe que asumió el Estado. La educación ofrecida por este era vista —no sin razón— como el “principal aparato de aculturación del opresor dirigido hacia los pueblos indígenas y al pueblo negro” (CONAIE, 1989, p. 232). Ciertamente, una propuesta educativa propia y emancipadora difícilmente podía ser asumida por un Estado monocultural, estructurado sobre fuertes legados coloniales. Así, el sistema de EIB resultó de una negociación con el Estado y por esta misma razón el MOSEIB, analizado en sus principios, su aplicación y sus límites en este libro, fue un campo de disputa por legitimar y dar validez a los saberes de los pueblos, por la representación y la imaginación de un futuro posible.

En este marco de reflexión, la institucionalización de la EIB dentro de la estructura del Estado tiene dos contextos políticos e históricos notablemente diferentes que van a marcar su historia, sus enfoques y la agencia de los pueblos indígenas. Aquel que va de 1989-2007, marcado por el multiculturalismo liberal y el período 2007-2017, que se ha dado en llamar post-neoliberal, con claras evidencias de hostilidad y reticencia al pluralismo cultural, lingüístico y político.

El trabajo de Oviedo se enfoca en el primer período de la EIB 1989-2007 y, particularmente, en la reconstrucción colectiva del proceso de formulación del currículo materializado en el MOSEIB, resaltando los logros, los desafíos y las dificultades que tienen que ver, sobre todo, con la aplicación de este en contextos sociolingüísticos, culturales y sociales diferenciados a lo largo del país, así como también con la formación docente y la materialidad de la institución escolar.

En fin, historizar la EIB es un campo abierto y fascinante. Más de una ocasión con algunos colegas profesores involucrados en el proceso de arrancar el proyecto de la EIB en distintos niveles, allá en 1988, hemos concordado en la necesidad de contar nuestras experiencias cotidianas como profesores y como administradores. Seguro que más allá de la historia oficial de leyes y decretos, existen otras historias que podríamos contar con solemnidad filosófica, con profundidad histórica o con humor. Alexis Oviedo ha dado un paso en esta dirección al recoger testimonios de las voces de algunos protagonistas de esa utopía llamada EIB, imaginada como un proyecto emancipador más que como un ente burocrático asimilado a las lógicas y dinámicas del Estado.

En este nuevo momento histórico, hacia finales de la segunda década del siglo XXI, una nueva institución

escolar comprometida con las luchas culturales y políticas de los pueblos y nacionalidades y con la construcción de su futuro, debe ser el espacio de aprendizaje y reflexión comunitaria por excelencia. Desde esta perspectiva, la definición de los currículos corresponde a la iniciativa y a la imaginación de los propios pueblos a través de sus expertos, cuyas experiencias y saberes radican en la memoria cultural profunda y en una comprensión del mundo en el que vivimos. En este libro, Oviedo intenta hablar con los expertos y memoriosos educadores indígenas en vez de hablar por ellos. Así, la interculturalidad se plantea desde el conocimiento y desde las orientaciones intracomunitarias y transculturales, y no desde el poder compulsivo de la cultura académica y de los discursos políticos y disciplinarios normativos que presionan por un movimiento unidireccional, a veces sin retorno.

Si entendemos los procesos educativos como formas de política cultural, estos deben encarnar los valores y las instituciones intra-culturales como una plataforma sólida para proyectarse al mundo. Dolores Caguango, una de las líderes más lúcidas del siglo XX, arengó a sus seguidores a ser *como paja de páramo que cortada vuelve a crecer, para sembrar de paja el mundo*. Esta arenga cultural quiebra los discursos normativos de la etnicidad que inducen a imaginar un Estado-nación archipiélago con islas de historias, saberes y lenguas cuyo reconocimiento estatal

busca acotarlas y condenarlas a redundar sobre sí mismas. Si la paja de páramo simboliza los mundos indígenas, la visión política y cultural de Caguango es *sembrar de paja de páramo el mundo*, dando una dimensión potencialmente universal a algo que no puede ser sino las formas de vida, los saberes, los valores y las instituciones propias de los pueblos indígenas. La interculturalidad vista desde abajo es así un puente que se construye desde todas las orillas de la convivencia entre colectivos en individuos.

Con estas ideas expuestas con más detalle en las páginas de este libro o inspiradas en ellas, celebro este nuevo libro sobre educación intercultural bilingüe, esta vez de la pluma de Alexis Oviedo. Su lectura, sin duda, enriquecerá el conocimiento de este campo de saber. Espero también que motive el debate y abra las puertas a futuras indagaciones.

Referencias

- Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador. (1989). *Las nacionalidades indígenas del Ecuador. Nuestro proceso organizativo*. Quito: Tinkuy-CONAIE.
- Modelo del sistema de educación intercultural bilingüe (MOSEIB). Registro Oficial nro. 112, 1993, 15 de septiembre.
- Ramón Valarezo, G. (1993). *El regreso de los runas. La potencialidad del proyecto indio en el Ecuador contemporáneo*. Quito: COMUNIDEC-Fundación Interamericana.