

**Universidad Andina Simón Bolívar**

**Sede Ecuador**

**Área de Derecho**

Maestría en Derecho Constitucional

**El derecho a la educación en los saberes andinos y los medios de formación e integración a la comunidad de niñas, niños y adolescentes**

**Una mirada desde el constitucionalismo plurinacional e intercultural**

Rafael Bladimir Casares Arboleda

Tutor: Wankar Ariruma Kowii Maldonado

Quito, 2020

Trabajo almacenado en el Repositorio Institucional UASB-DIGITAL con licencia Creative Commons 4.0 Internacional

	<b>Reconocimiento de créditos de la obra</b> No comercial Sin obras derivadas	
-------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------

Para usar esta obra, deben respetarse los términos de esta licencia



## Cláusula de cesión de derecho de publicación

Yo, Rafael Bladimir Casares Arboleda, autor de la tesis intitulada “El derecho a la educación en los saberes andinos y los medios de formación e integración a la comunidad de niñas, niños y adolescentes. Una mirada desde el constitucionalismo plurinacional e intercultural”, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster en Derecho Constitucional en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.

2. Declaro que, en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autor de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.

3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

11 de agosto de 2020



Firma: \_\_\_\_\_



## Resumen

Los derechos humanos, incluido en ellos los de la niñez, se han concebido y construido a partir de ideas que nacen en la concepción occidental, individualista, antropocéntrica y de homogeneidad de las personas. Si bien por un lado, es indiscutible el avance que ello ha representado, en torno a proteger y garantizar parámetros mínimos que le permitan a un individuo el ejercicio y desarrollo de la vida en condiciones de dignidad, por otro lado, todas estas prerrogativas en el contexto de un estado plurinacional e intercultural deben involucrar un alcance mucho más amplio, incluyente y correlacional. En este contexto, históricamente la educación y formación de las niñas, niños y adolescentes, ha obedecido a un sistema de escolarización monocultural rígido, en el que se ha buscado no sólo una homogeneidad, sino la construcción de un estado que ha desconocido la existencia de alternativas formativas que son impartidas en los pueblos ancestrales, como el caso de la nacionalidad Kichwa, en los que existen mecanismos de integración comunitaria de infantes y adolescentes que no necesariamente obedecen al paradigma del estado-nación occidental. De esta manera, se pretende evidenciar por un lado, las implicaciones que conllevan el modelo de estado plurinacional e intercultural en cuanto cuestionan y produce tensiones en la forma en que se concibe el ejercicio de los derechos de la niñez, en el campo formativo y educativo de los mismos; así como por otro lado se presenta, como a partir de los saberes ancestrales de las nacionalidad Kichwa de la Sierra, existen otras maneras de ver, entender y ejercer, la educación a través de actividades formativas y de integración que vinculan a este grupo etario con la familia, comunidad, y el entorno natural que los rodea.

Palabras clave: plurinacionalidad, interculturalidad, educación, derechos del niño, pueblos indígenas.



## **Agradecimientos**

A la comunidad Kichwa de Salamalag Chico, por permitirme conocer y entender parte de su vivencia, de su realidad, de sus saberes y formas alternativas de mirar y concebir el ejercicio de la vida.

A la Universidad Andina Simón Bolívar Sede Quito – Ecuador, a sus docentes y tutor, por sus conocimientos compartidos y la construcción crítica del pensamiento académico.

A mi familia y todas y todos quienes colaboraron en la realización de la presente investigación.





## Tabla de contenidos

Introducción.....	11
Capítulo primero.....	15
El Estado plurinacional e intercultural .....	15
1. Breve abordaje conceptual. El estado moderno: surgimiento, dificultades y crisis ...	15
1.2. La instauración del estado-nación moderno en el contexto ecuatoriano .....	18
2. La emergencia de un nuevo paradigma: el Estado plurinacional e intercultural.....	24
2.1. El Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT): su aporte al reconocimiento de derechos de los pueblos indígenas .....	24
3. El proceso político del movimiento indígena en la propuesta y construcción del Estado plurinacional e intercultural .....	27
4. La plurinacionalidad .....	32
5. La interculturalidad.....	37
6. Del estado-nación liberal al Estado plurinacional e intercultural; tensiones y expresión de otros saberes .....	42
Capítulo segundo .....	49
Educación en el trabajo a través de las actividades de vinculación familiar y comunitaria en los saberes ancestrales .....	49
1. La concepción del trabajo en el saber Kichwa y en la Constitución; repensar su idea a partir de las prácticas comunitarias .....	49
2. Las actividades familiares y comunitarias como medios de transmisión y formación de la niñez en la cultura y saberes Kichwas .....	55
3. Tratamiento normativo del Estado ecuatoriano en torno al trabajo infantil y a la educación en el trabajo de los pueblos y nacionalidades indígenas .....	58
4. Concepción e importancia del trabajo y las actividades comunitarias en los saberes ancestrales de la nacionalidad Kichwa, Comunidad Salamalag Chico .....	63
5. El relativismo cultural en la concepción y ejercicio de los derechos de la niñez y adolescencia.....	67

6. Nuevo Constitucionalismo Latinoamericano y Andino: la propuesta de ejercer los derechos de los pueblos originarios a partir de su cultura y saberes .....	71
Capítulo tercero .....	79
Educación: derecho y mecanismo de transmisión cultural en los saberes de los pueblos ancestrales de la nacionalidad Kichwa .....	79
1. Origen y fundamento de la propuesta y construcción de los derechos de la niñez a partir de la visión occidental.....	79
2. El proceso de construcción y ejercicio de la educación como derecho.....	84
3. El derecho a la educación en el constitucionalismo ecuatoriano; evolución y desarrollo .....	92
4. El <i>Sumak Kawsay</i> , principio normativo de formación y educación de la niñez en la vida comunitaria .....	100
5. La concepción y ejercicio de los derechos de la niñez en los saberes ancestrales de la nacionalidad Kichwa de la Sierra. ....	109
6. Actividades comunitarias y saberes ancestrales: otra manera de entender y realizar la educación de la niñez Kichwa de Salamalag Chico .....	114
Conclusiones.....	119
Bibliografía.....	125

## Introducción

La construcción del estado-nación moderno nace en Europa occidental en los siglos XV y XVI a partir de las dificultades y la coyuntura política que planteaba el modelo estatal que imperaba, como la disgregación en el ejercicio del poder, falta de identidad nacional, dispersión de la producción normativa, por ejemplo; lo que demandó concebir la idea de imponer una unificación a través de procesos hegemónicos en los que la idea liberal de la homogeneidad social se constituyen en el baluarte de edificación de este paradigma estatal. Ideas que se trasladarían en el caso de Latinoamérica, en los procesos independentistas del siglo XIX, y plasmando en constituciones elitistas en las que todo lo periférico a la sociedad y cultura dominante, la blanco mestiza, debía ser excluido, como en el caso de las primeras constituciones del Ecuador. Procesos además que mantuvieron un fuerte sesgo ideológico de la heredad colonial.

La construcción de una sociedad homogénea culturalmente, que identifique a sus miembros entre sí y de estos con el estado, ha sido entonces una necesidad política, social y económica, en la que se ha fundamentado la propuesta y edificación del estado-nación monocultural, en la que sistemas educativos rígidos han sido el mecanismo de construcción de este modelo. De ahí que para integrarse a la sociedad y cultura dominante era necesario cumplir con requisitos mínimos que lo permitan.

La propuesta del estado plurinacional e intercultural, cuestiona esas dificultades y plantea la emergencia de un nuevo paradigma que visibilice y reconozca la existencia de culturas diversas a la hegemónica, pero no desde una visión integracionista, sino de aceptar esa realidad diversa en el marco de relaciones horizontales de relacionamiento. Procesos además que han sido construidos a través de largas luchas reivindicatorias que se han plasmado en Constituciones como la de 1998 y 2008 en el caso ecuatoriano, pasando del multiétnico y pluriculturalismo liberal al estado plurinacional e intercultural.

Esta nueva categoría constitucional plantea tensiones en diferentes campos, como el modelo económico, la administración de justicia, la circunscripción territorial, y el ejercicio de derechos como la educación. Mismo que ha sido uno de los medios por el cual se reproduce y difunde la cultura de un pueblo.

En este sentido la forma de entenderse y ejercerse este derecho, en el contexto del estado plurinacional e intercultural plantea una nueva dinámica en la que se construya este nuevo paradigma. Pues los pueblos y nacionalidades indígenas, poseedores de una

cosmovisión y saberes propios tienen una visión distinta en cómo se ejerce este proceso de formación y educación.

En este contexto a través del presente trabajo, en aplicación del método cualitativo y analítico de doctrina constitucional y normativa, así como con el empleo de técnicas como la observación y entrevista de campo, se buscará analizar desde una mirada crítica como el derecho de las niñas niños y adolescentes, en el campo específico de lo formativo y educativo, tendrían una dimensión más profunda y disímil en el contexto del estado plurinacional e intercultural, y como podría evidenciarse en el caso de los pueblos ancestrales, como la comunidad de Salamalag Chico, ubicada en la Parroquia Guangaje, provincia de Cotopaxi perteneciente a la nacionalidad Kichwa (pueblo Pantzaleo), que es además una de las zonas de mayor pobreza y de alto índice de natalidad (5 hijos por familia), como los procesos de formación y educación se fundan en realidades, dinámicas y saberes distintos.

Así entendido, la participación en actividades comunitarias y familiares, de las niñas, niños y adolescentes, que pueden ser vistas desde la cultura occidental como impropias de este grupo etario, desde la perspectiva de los saberes ancestrales se constituyen en medios de educación, formación, vinculación y cohesión comunitaria.

En este sentido, es necesario abordar en primer lugar, el contexto en el que se construye el estado plurinacional e intercultural en el caso ecuatoriano, así como las implicaciones que ello acarrea en las formas de entenderse y plantearse las relaciones entre el estado y los pueblos y nacionalidades originarias.

A partir de ello, se presentará en una segunda parte, como la participación en actividades comunitarias, que podría ser vistas equivocadamente desde la mirada occidental como trabajo infantil, tiene otra dinámica en la que es ejercida, lo que lleva a establecer una posición crítica en cuanto al relativismo cultural con el que pueden estar concebidos y construidos los derechos de la niñez y adolescencia en el constitucionalismo ecuatoriano.

En una tercera parte, se trata sobre cuál es el fundamento de la educación desde la concepción occidental en la construcción del mismo como derecho, y como este es mirado y realizado como un proceso formativo integral en la nacionalidad Kichwa de la Sierra en el caso de la comunidad de Salamalag Chico, a partir de sus saberes, basados en principios axiológicos e incluso normativos a través de los cuales se busca, no sólo desarrollar habilidades y aptitudes necesarias para la vida adulta, sino la construcción de una identidad cultural familiar, comunitaria y con el entorno natural.

Finalmente, se presentan las conclusiones con miras a establecer si los procesos de formación y vinculación comunitaria de la niñez de la comunidad como derecho a la educación, desde la mirada del estado se constituye en un mecanismo de homogenización cultural; así como al contrario, si la participación de las niñas niños y adolescentes en las actividades de la familia y la comunidad pueden constituir una expresión de la plurinacionalidad e interculturalidad que no ha sido entendida ni abordada por el Estado.



## Capítulo primero

### El Estado plurinacional e intercultural

La forma en cómo se han organizado política y jurídicamente las sociedades ha sido fundamentado en exigencias de cohesión social – cultura - y de centralización del poder, para lo que fue necesario la imposición de paradigmas orientados a esa finalidad. En este sentido el surgimiento y consolidación del estado nacional moderno se cimentó en la idea de nación única e identitaria, en la que subyace la exclusión de todo lo periférico a ello.

En este contexto, lo que se busca entender de manera sucinta en un primer momento, es como ha surgido este paradigma, cómo a partir de necesidades e intereses de grupos dominantes ha ido cambiando, no sólo para organizar y regular la convivencia social, sino para legitimar el ejercicio del poder, y aquello a partir de la dinámica conceptual de consolidar una hegemonía cultural que ha tenido como consecuencia, entre otras, no solo el desconocer y desvalorar otros saberes, como los de los pueblos originarios, sino de buscar la homogenización de la sociedad y del Estado a través de procesos como el educativo por ejemplo.

Las dificultades que implica la imposición de este esquema, han sido cuestionadas a través de la propuesta de la plurinacionalidad e interculturalidad, que ha debido transitar un camino de luchas reivindicatorias del movimiento indígena, para pasar del reconocimiento integracionista al entendimiento de la existencia de una diversidad cultural fundada en otros saberes, mismos que se transmiten en dinámicas de procesos formativos y educativos distintos a la accidentalidad.

Estas dimensiones del nuevo Estado ecuatoriano implican además la existencia y construcción de una interrelación horizontal entre las distintas nacionalidades originarias que lo integran, por lo que es necesario conocerse y entenderse, a través de un dialogo cultural, las diferentes formas y dinámicas de los procesos educativos y formativos propios que poseen los pueblos indígenas.

#### **1. Breve abordaje conceptual. El estado moderno: surgimiento, dificultades y crisis**

El Estado moderno nace en Europa entre los siglos XV y XVI como respuesta a la crisis del Estado feudal caracterizado, entre otras cosas, por la fragmentación jurídica y social (clases sociales definidas y cerradas), el teocentrismo, el vasallaje, la economía

precaria basada en una incipiente agricultura, y la descentralización de la institucionalidad del ejercicio del poder, que daban como consecuencia un conflicto notorio y difícil de superar en cuanto a la gobernabilidad.<sup>1</sup>

Ante esta entrampada realidad, los monarcas europeos vieron la necesidad de centralizar el poder en sus manos, para lo que era necesario afianzar y cohesionar tanto territorios como personas bajo una misma autoridad. Ello demandaba entonces requerir de alianzas y concesiones de beneficios a los señores feudales y burguesía de las localidades que se deseaban gobernar, o de imponer por la fuerza de la conquista la autoridad del soberano.<sup>2</sup>

En este contexto es que a través de la emergencia de este paradigma se trata de superar esta fragmentación, reafirmando la presencia de un solo sistema político-jurídico (monismo jurídico<sup>3</sup>) dentro de un ámbito territorial y temporal; en otras palabras se trata de centralizar el poder. A raíz de la materialización de estas ideas surgen efectos en el modo de organización social-estatal con la finalidad de cohesionar y afianzar la construcción del Estado moderno naciente.<sup>4</sup>

Ahora bien, en esta idea de consolidación de este modelo estatal a partir de la modernidad, se hace necesaria la incorporación y desarrollo de dos fundamentales elementos sobre los que se cimienta este paradigma político-jurídico; la construcción de una identidad común de las personas, la nacionalidad; y la pertenencia de estas al Estado, la ciudadanía.<sup>5</sup>

Bajo estas ideas es que se construye y se consolida el paradigma del estado-nación, que hace necesario establecer una homogeneidad cultural entre las personas, a fin de que guarden una identidad con el mismo y entre ellas, y ello se ha de construir a partir de procesos de formación y educación bajo esas ideas y concepciones. Así también, es imperioso establecer una hegemonía construida en la superestructura del estado en la que

---

<sup>1</sup> Marc Bloch, *La sociedad feudal*. (Madrid: Ediciones AKAL, 1987), 160.

<sup>2</sup> *Ibíd.*

<sup>3</sup> El monismo jurídico es una de las expresiones de la filosofía positivista, según la cual el conocimiento humano auténtico sólo puede fundamentarse en métodos científicos que comprueben la existencia del fenómeno estudiado.

En el área del derecho el positivismo, se relaciona con la concepción de Kelsen, en que sistema jurídico solo puede ser aceptado desde Uno el formalismo y legalismo tanto en la producción como en la aplicación de la ley. Agustín Grijalva, “Constitucionalismo en Ecuador”, (Quito-Ecuador: Corte Constitucional 2012)19.

<sup>4</sup> Giammaria Milani, “interculturalidad”, (ponencia “Derechos de la naturaleza, interculturalidad y paz en América Latina”, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, 11 de septiembre de 2019)

<sup>5</sup> *Ibíd.*



el ejercicio del poder sea legítimo y por lo tanto demande la lealtad, la obediencia y el sentido de pertenencia a este.<sup>6</sup>

Podría entenderse que a partir de este paradigma se construye el concepto de soberanía, que como sostiene Habermas, es uno de los elementos constitutivos de los estados desarrollados a partir del modelo de la modernidad, que en su desarrollo llegará a exigir una delimitación del poder político a través de regulaciones normativas en donde se establecerán las obligaciones y los derechos de la vida en comunidad. Esta regulación se plasmará en el documento normativo denominado Constitución, que a más del objetivo antes mencionado cohesionará la legitimidad y la institucionalidad del Estado.<sup>7</sup>

Desde esta idea, la construcción de este modelo político-jurídico, es que la homogeneización cultural se constituye en una necesidad imperante a fin de consolidar una identidad entre las personas en base a lo cual acaten además una sujeción al poder del estado. Esta homogeneización se constituyó en una de las claves que permitieron a los estados-nación europeos la construcción exitosa de este modelo, aspecto que debió ser edificado a través de un sistema educativo que forme a las personas en aquella unificación monocultural ideal, ámbito que se abordará con posterioridad.

En este contexto, Antón Sánchez, señala que la homogeneización cultural en el esquema de estado-nación europeo implicó la dominación étnica de determinado grupo sobre los demás, con la dificultad de que no en todos los casos se llegó a este objetivo, imponiéndose en extremos el sometimiento violento y colonización de naciones por parte del estado hegemónico.<sup>8</sup>

Esta concepción fue acompañada y reforzada además de la consideración de la existencia de una “división de razas”<sup>9</sup>, superiores e inferiores, que fue implantada

---

<sup>6</sup> Catherine Walsh. “Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado”, foro: Tabula Rasa Revista de Humanidades Bogotá - Colombia, No.9: 131-152 (julio-diciembre 2008: 131-152) 142.

<sup>7</sup> Jürgen Habermas, Más allá del Estado Nacional (México: Fondo de Cultura Económica, 1995) ,25.

<sup>8</sup> John Antón Sánchez, “ Políticas Públicas de Interculturalidad desde el pueblo afroecuatoriano” (ponencia , Foro Académico Construcción del Estado Plurinacional y la Sociedad Intercultural, 13 de noviembre de 2019, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO - Ecuador )

<sup>9</sup> La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), en base a estudios científicos en 1967 sobre la clasificación de razas en los seres humanos planteó: a. Todos los seres humanos que viven en la actualidad pertenecen a una misma especie. b. La idea de la división de la especie humana en razas es en parte convencional y en otra arbitraria, que ha tenido la intención de jerarquizar y estratificar a determinados grupos humanos. c. Las diferencias existentes entre los grupos humanos no obedecen a ningún factor biogenético, sino que ello estaría condicionado a una historia y contexto cultural diversos en cuanto su desarrollo. UNESCO, Una sola raza: la raza humana 1965, <https://unesdoc.unesco.org/>.

justamente desde occidente con miras a justificar la colonización y la imposición de todo el aparataje cultural<sup>10</sup> que ello implica en el paradigma del estado nacional.

Así, el apareamiento y construcción de este esquema estatal, ha sido un paso forzoso en la evolución y organización de la sociedad humana, pues hasta antes del apareamiento de este paradigma, los tipos de estados premodernos, si bien fueron incorporando conceptos y elementos para la conformación de organizaciones sociales, evidenciaron dificultades que debieron ser subsanadas a través de distintos mecanismos, uno de ellos la homogenización y dominación cultural, como es el caso de los modelos estatales que emergieron en América Latina (siglo XIX y XX ) y que excluyeron a los pueblos y nacionalidades indígenas.

Es justamente por esta exclusión, que la respuesta de los pueblos originarios ha sido, sobre todo en las últimas décadas a partir de los años ochenta del siglo anterior en el caso del Ecuador, la propuesta de construcción de un Estado plurinacional, que reconozca la diversidad cultural de la que se encuentra conformado, no en un sentido asimilacionista, sino de aceptación de la existencia de saberes distintos a la cultura dominante occidentalizada, a través de los cuales puede ser entendida y ejercida la vida y la dignidad (derechos) de otros grupos humanos; y dentro de este contexto la forma en que las actividades comunitarias pueden ser entendidas como un proceso de formación, relacionamiento y educación de los infantes de los pueblos ancestrales.

## **1.2. La instauración del estado-nación moderno en el contexto ecuatoriano**

Es preciso señalar que el surgimiento del estado moderno en la idea que se ha explicado, fue un hecho propio de Europa occidental del Sur, acontecido a partir de la unificación de distintos reinos como el de España. Es decir, en el territorio americano conquistado no fue ese el modelo jurídico estatal implantado, sino que más bien la administración de esta región fue a través de un sistema colonial e imperial, que permita un mejor aprovechamiento de la explotación de los recursos naturales del Nuevo Mundo.<sup>11</sup>

Lynch menciona que el desarrollo económico del Imperio español en el periodo colonial, permitió en los territorios conquistados un desarrollo comercial. Lógicamente que esa actividad y bonanza la habían conseguido los conquistadores asentados en esas

---

<sup>10</sup> José Carlos Mariátegui, *Siete Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana*. (México: Editorial Era S.A., 2013) ,18.

<sup>11</sup>John Lynch, *Las Revoluciones Hispanoamericanas 1808-1826*. (Barcelona: Grupo Planeta, 2008)11.

localidades, lo que a la larga permitiría una consolidación de este grupo dominante, que originaría la idea y organización de las luchas independentistas que dieron lugar a la República de Colombia (Gran Colombia), nacida de la idea de Simón Bolívar en 1819.<sup>12</sup>

Así entendido, podría decirse que en la región Latinoamericana el estado-nación se instauró paulatinamente debido a las dificultades de la herencia colonial, a partir de la conformación de los estados luego de las luchas independentistas del siglo XIX, que fueron inspiradas en la ideología liberal proveniente de Europa.

Sin embargo, Ayala Mora señala que el proceso de construcción y consolidación de este modelo estatal, en los territorios sudamericanos, especialmente en lo que hoy es Ecuador, Colombia y Venezuela, sería una tarea de larga data, por las luchas internas de grupos de poder como la iglesia, jefes militares, las élites y los descendientes de los conquistadores, pues a pesar de la independencia lograda en el siglo XIX, no existían elementos de cohesión nacional que permitan consolidar a los habitantes de los nacientes estados.<sup>13</sup>

El mismo autor señala, que ello permitió más bien la instauración de un estado oligárquico terrateniente, con profundas diferencias económicas y sociales entre los grupos que componían el Ecuador, pero que sin embargo dada la difusión de las ideas liberales, acogieron algunas reformas en la composición jurídica del estado, pero manteniendo un poder social de raíz colonial, en el que se buscó la consolidación y robustecimiento de la propiedad, la legitimación del ejercicio del poder de las élites, pero por sobre todo una profunda exclusión de los mestizos, indígenas y afrodescendientes.<sup>14</sup>

Justamente el apareamiento de una élite social y económica y católica, de los herederos de los conquistadores, que habían logrado riqueza por la comercialización de los recursos naturales de los territorios americanos tomados, fue uno de los factores que permitió una cohesión e identidad nacional entre las personas pertenecientes a esta casta social, lo que permitiría además el nacimiento de grupos políticos en el siglo XIX, que junto a organizaciones religiosas, instaurarán un estado nacional clerical. De ahí que un

---

<sup>12</sup> *Ibíd.* 32

<sup>13</sup> Enrique Ayala Mora, *Manual de historia del Ecuador*. (Quito: Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador, 2008). 19

<sup>14</sup> *Ibíd.* 19,20.

medio de cohesión e identidad del estado en sus inicios, sería el elitismo económico y profesar el catolicismo.<sup>15</sup>

A partir de estas ideas es que la instauración secular de la educación fue el mecanismo para la difusión de una identidad cultural única.<sup>16</sup>

En efecto, en las primeras Constituciones del Ecuador, entre las de 1830 a 1884, se puede apreciar rezagos coloniales, en los que la exclusión de la población no perteneciente a las élites, prácticamente transversalizaba el contenido de las mismas. Sólo a partir de la Constitución de 1897, podría decirse que se inicia un proceso de construcción de identidad nacional y cultural del estado ecuatoriano difundido e implementado en el sistema educativo del mismo, empero bajo un esquema de asistencialismo y asimilacionismo de los pueblos y nacionalidad indígenas, en el caso que interesa.

Con posterioridad se presentará y analizará cómo durante este periodo fue entendido y ejercido en el contenido constitucional el derecho a la educación, como mecanismo civilizatorio y de construcción de una identidad nacional única, justamente como característica del estado nacional que se ha buscado implantar históricamente en el Ecuador.

A estas ideas se debe señalar además que en la instauración de este paradigma de estado en Latinoamérica las élites comienzan la consolidación de los estados a partir de su proyecto político y de la idea de la fundación de la modernidad y libertad. Por supuesto que bajo la idea de la construcción de los nuevos estados subyacían el eurocentrismo y la superioridad cultural de los conquistadores y sus descendientes. Ello conllevó a la marginación, exclusión étnica (racismo) y cultural de todo lo que se encuentre por fuera del paradigma impuesto.<sup>17</sup>

La imposición del modelo del estado-nación liberal prácticamente se irradió en toda América Latina durante el siglo XIX (1821 primer estado independiente Haití) hasta los años 20 del siglo XX, periodo en el cual a las ideas y hechos mencionados le acompañan la urbanización, la modernización e industrialización, como baluartes de este nuevo modelo estatal. Pero aparecen también junto a estas ideas mecanismos de explotación de las clases económicamente más desposeídas, como indígenas y

---

<sup>15</sup> Scott Mainwaring y Timothy Scully. *La democracia cristiana en América Latina*. (México: Fondo de Cultura Económica, 2012) 37,39.

<sup>16</sup> *Ibíd.*

<sup>17</sup> Enrique Dussel, *América Latina dependencia y liberación*, (Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 1973) 25,26.

afroamericanos tales como el latifundio, la producción y exportación de materias primas como los principales sustentos económicos del estado; por supuesto que los propietarios de los medios de producción a través de estas matrices económicas eran las élites que se habían hecho del poder poscolonial.<sup>18</sup>

A partir de este desarrollo económico se inicia la incorporación de las ideas liberales dentro de los modelos del estado-nación, así entonces la libertad y el beneficio lucrativo individual, pasan a ser paradigmas por encima del interés colectivo y estatal. Idea que desde luego, como se verá con posterioridad, se contrapone a los saberes ancestrales de los pueblos indígenas, para quienes la idea de bien comunal, y la superación de la individualidad a lo colectivo son principios en su forma de vida. Saberes que además han sido transmitidos a través de procesos formativos y educativos de la niñez de los pueblos indígenas, practicadas por ejemplo, en el ejercicio y participación de este grupo en las actividades comunitarias.

Todo el conjunto de acciones y de ideas que se trajeron de Europa occidental a América Latina, así como la necesidad de la imposición y legitimación del poder, conllevó a choques sociales y culturales entre las élites y los sectores poblacionales explotados. Las ideas de la ilustración, el positivismo<sup>19</sup>, y el liberalismo fueron de a poco introduciéndose y afianzándose en la lógica y dinámica no sólo social, si no en el esquema del poder, lo que conllevó a que todo aquello que salga de este modelo ideológico sea considerado no aportante, incivilizado y de menor categoría frente a la modernidad.<sup>20</sup>

Modernidad que fue imponiéndose e introduciéndose en América Latina, conjuntamente con el desarrollo económico, que permitió el apareamiento de una intelectualidad latinoamericana elitista que se encaminó a la necesidad de superar los rezagos culturales que pudieran existir entre las naciones emergentes, lo que implicaba

---

<sup>18</sup> John Antón Sánchez, “El modelo de estado plurinacional en Ecuador: ideas y reflexiones”, *Revista de Antropología Experimental*, No.14 Universidad de Jaén – España. (2014: 91 – 107) 96.

<sup>19</sup> El positivismo es una estructura o sistema filosófico que está fundamentado en el método experimental y cuya característica ideológica es el de rechazar las creencias universales y las nociones a priori. Desde la concepción del positivismo, la única clase de conocimiento valedero es el de carácter científico, el cual surge de respaldar las teorías tras la aplicación del método científico.

El desarrollo del positivismo está vinculado a la influencia de la Revolución Francesa (1789), que transformó al ser humano y a la sociedad en objetos de estudio científico. Esta innovación filosófica requería de una nueva epistemología para legitimar y validar los conocimientos obtenidos.

En el aspecto educativo, el positivismo tuvo una marcada influencia a partir del siglo XIX, incorporándose y difundándose la idea que el progreso y desarrollo de la razón y conocimiento de las personas sólo puede realizarse a través de procesos cognitivos fundamentados en una sobrecarga de información, aspecto que además es más importante, según su concepción, que otros parámetros de lavida humana como afectivo, físico y emocional. Angèle Kremer-Marietti, *El positivismo*. (Publicaciones Cruz O., S.A., México: 1989) 7, 19, 34.

<sup>20</sup> Antón Sánchez, “El modelo de estado plurinacional en Ecuador: ideas y reflexiones”, 96.

una “civilización” que permita superar el atraso y la barbarie en que, según ellos, se encontraba la naciente sociedad y estado.<sup>21</sup> De ahí que prácticamente en toda América Latina se comienzan a imponer constituciones surgidas a partir de estas ideas.

En lo referente al Ecuador, y lógicamente que al ser parte de América Latina las ideas y modelos que se han mencionado también fueron imponiéndose dentro de la construcción de su estado que iniciaba a emerger, empero las ideas de colonialidad persistían en la dinámica ideológica social política y económica, que como señala Ayala fue un proceso fuertemente enraizado y evidenciado en las constituciones y desarrollo de la vida del estado ecuatoriano durante los siglos XIX e incluso inicios del XX<sup>22</sup> . En este sentido las élites ecuatorianas igualmente, establecieron un modelo estatal y cultural fundado en ese paradigma, pero construido a partir del mestizaje que era y es una realidad.<sup>23</sup>

En este contexto la sociedad y el Estado ecuatoriano pasan a ser estamentales, en los que la clase oligárquica blanco-mestiza, es el ideal social. En tal sentido, todo lo periférico a ello es considerado como inferior y por lo tanto indigno de tomarse en cuenta. Esta forma de entender y concebir la realidad desconoció la composición heterogénea de la América Ibérica. Con posterioridad se irá forjando una cultura mestiza pero que guardará aun una fuerte influencia euro y antropocéntrica.<sup>24</sup>

Estas ideas se pueden evidenciar justamente en el proceso de surgimiento y construcción del Estado ecuatoriano, por ejemplo en el texto de la Constitución de 1830, en donde prácticamente el ejercicio del poder se encuentra únicamente accesible para las élites; así como por otro lado, se puede apreciar que los indígenas fueron prácticamente invisibilizados y excluidos del Estado.<sup>25</sup>

En esta idea, en el artículo 68 de esta Constitución, se denota esa concepción de inferioridad cuasi subhumana que la sociedad estimaba sobre los indígenas, mencionando que son “una clase inocente, abyecta y miserable”<sup>26</sup>, lo que lleva implícita la idea de considerar a los pueblos ancestrales como carentes de saberes y cultura.

---

<sup>21</sup> *Ibíd.*

<sup>22</sup> Ayala Mora, *Manual de historia del Ecuador*. 19,20.

<sup>23</sup> Antón Sánchez, “El modelo de estado plurinacional en Ecuador: ideas y reflexiones”, 96,97.

<sup>24</sup> Enrique Dussel, *América Latina dependencia y liberación*, 64.

<sup>25</sup> Constitución de Ecuador de 1830. Art. 12, “Para entrar en el goce de los derechos de ciudadanía, se requiere: 1. Ser casado, o mayor de veintidós años; 2. Tener una propiedad raíz, valor libre de 300 pesos, o ejercer alguna profesión, o industria útil, sin sujeción a otro, como sirviente doméstico, o jornalero; 3. Saber leer y escribir.”

<sup>26</sup> *Ibíd.*

Estos procesos fueron construyendo una etnicidad en la que la hegemonía cultural blanco-mestiza en la construcción de la sociedad y el Estado, ha sido una de las características prácticamente del constitucionalismo ecuatoriano, que solo hasta los procesos constituyentes primero de 1998 y de 2008 luego, fueron tomando un rumbo distinto, aunque si bien existieron matices de integracionismo y asistencialismo estatal relativo con anterioridad a través de la institucionalización de sistemas educativos en esos conceptos y finalidad, como en el caso de las constituciones de 1897, 1906, 1929 y 1967, la no aceptación de la diversidad cultural y de otros saberes ha sido una constante en el desarrollo del Estado y constitucionalismo ecuatoriano.

Orientaciones que además, se evidenciaron en la forma en cómo se concibió el ejercicio de la educación, aunque la misma no fuere entendida como un derecho. En efecto, en las constituciones de 1906 y 1929, se mencionaba que la educación debía encontrarse orientada a la protección “de la raza india, para lograr su mejoramiento de vida [...]”; así como en la de 1967(Art. 38) se señalaba la necesidad del aprendizaje del castellano como un símbolo de identidad cultural de la nación ecuatoriana, y que por lo tanto debía ser aprendido para integrarse a la vida social de la misma.

Se puede concluir de manera preliminar entonces, que la etnicidad y la culturalidad han sido dos dimensiones poderosas en las que se ha basado la construcción del proyecto de estado y ciudadanía ecuatoriana fundamentado y construido ello a través de un sistema educativo occidentalizado y monocultural.

Así también, las barreras sociales, económicas, étnicas y culturales han sido ideas arraigadas en el desarrollo social y constitucional del Ecuador que se arrastran desde la colonialidad, lo que no ha permitido una edificación y surgimiento del Estado ecuatoriano a partir del reconocimiento de su realidad heterogénea y diversa.

En este contexto, la “dictadura cultural”<sup>27</sup> del blanco-mestizo, ha implantado ideas y paradigmas difíciles de superar en la lógica cultural del Ecuador, hecho que prácticamente se ha evidenciado históricamente en distintos ámbitos del desarrollo de la vida del Estado ecuatoriano, como los procesos constituyentes en los que la exclusión de lo no blanco-mestizo ha sido una característica del modelo de estado-nación hegemónico.

Uno de los ejemplos en que puede advertirse esta particularidad, es justamente en las formas en que se han entendido el ejercicio de la formación y educación de la niñez

---

<sup>27</sup> Antón Sánchez, “El modelo de estado plurinacional en Ecuador: ideas y reflexiones”, 96.

indígena, desconociendo la existencia de procesos distintos y alternativos de acuerdo a sus saberes, que los pueblos ancestrales practican en este ámbito.

## **2. La emergencia de un nuevo paradigma: el Estado plurinacional e intercultural**

### **2.1. El Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT): su aporte al reconocimiento de derechos de los pueblos indígenas**

Un hecho importante el cual plantearía el inicio de la incorporación de reformas de relevancia en las constituciones de los Estados, como los Latinoamericanos y Andinos, es la adopción del Convenio 169 de 1989 de la OIT, “Sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes”.

A este documento le antecedió el Convenio 107, “relativo a la protección e integración de las poblaciones indígenas y semitribales en los países independientes” de 1957, pero que por su concepción fue objeto de críticas, por cuanto consideraba a las poblaciones indígenas como pertenecientes a una comunidad y cultura atrasadas, que para lograr su avance y ejercicio de sus derechos tenían que incorporarse a la sociedad dominante establecida en el modelo de estado-nación liberal.

Las principales críticas se relacionaron con que las poblaciones indígenas no eran considerados en una de sus esencias fundamentales de los saberes que poseen, que es la vida colectiva y la visión integral, sostenible y armónica con su entorno natural y el profundo arraigo con su territorio.

En efecto, en el caso específicamente de la educación, el Convenio 107 en sus artículos 21 y 22, expresa que el ejercicio de la misma deberá tener la finalidad de la integración de las poblaciones indígenas a la vida económica, social y cultural de la colectividad nacional.<sup>28</sup> En el caso ecuatoriano estas ideas se ven reflejadas en las constituciones de 1967 y 1978 especialmente, tanto en la forma de concebirse la idea de estado como en la del ejercicio del derecho de educación.

Estos pensamientos, demandaron el replanteamiento del Convenio, justamente ello en el contexto de las luchas indígenas que por el reconocimiento de sus derechos

---

<sup>28</sup> Organización Internacional del Trabajo, *Convenio sobre poblaciones indígenas y tribales*. (Ginebra: OIT, 1957).



colectivos adquirirían cada vez mayor fuerza. Es así, que en 1986 la OIT, convoca a una reunión para reformular el Convenio 107.<sup>29</sup>

En el Convenio 169, se supera el pensamiento de asimilación e integración de los indígenas. En efecto, dentro del preámbulo del mismo se evidencia esta nueva orientación conceptual, reconociendo que los pueblos originarios tienen el derecho de mantener su propia identidad cultural y forma de vida.<sup>30</sup>

Este documento trae consigo la idea del reconocimiento de la diversidad cultural que poseen los pueblos y nacionalidades ancestrales, y establece el respeto a estas categorías considerándolos derechos, y no solamente como aspectos a tomarse en cuenta dentro de las políticas públicas que ha de adoptar el Estado.<sup>31</sup>

En este contexto, y con la superación del paradigma integracionista, se pudo evidenciar el reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos indígenas desde una mirada que supera el individualismo en el ejercicio de los mismos, entendiendo que la vida puede ser vista y ejercida desde una identidad cultural colectiva, así pues, desde la misma terminología que se usa en este instrumento internacional, se puede evidenciar la consideración y avance conceptual, al desestimar la denominación de “poblaciones” para referirse a “pueblos indígenas”.

Gaete, menciona que un punto central en el nuevo concepto introducido por el Convenio 169 tiene que ver con el hecho de replantear “la dicotomía individuo/estado que perdura en las concepciones dominantes sobre la sociedad humana e influyente en la elaboración de estándares internacionales, lo que implica un cuestionamiento de algunos de los elementos claves de la soberanía estatal, especialmente celosa en cuestiones relativas a la organización social y política [...]”.<sup>32</sup>

En el caso de la educación este Convenio en su artículo 27 señala que, los programas y sistema educativo del estado deberán desarrollarse con la colaboración de los pueblos indígenas, mismos que además deberán responder a sus necesidades así como a sus particulares realidades históricas y culturales.<sup>33</sup>

---

<sup>29</sup> Lucía A. Gaete Uribe, “El Convenio No. 169. Un análisis de sus categorías problemáticas a la luz de su historia normativa”, *Revista Ius et Praxis*, Año 18, N° 2, (2012: 77 – 124):79, <https://scielo.conicyt.cl/pdf/iusetp/v18n2/art04.pdf>

<sup>30</sup> Organización Internacional del Trabajo, Convenio No. 169 de la OIT de 1989. Parte del preámbulo menciona: “Reconociendo las aspiraciones de esos pueblos a asumir el control de sus propias instituciones y formas de vida y de su desarrollo económico y a mantener y fortalecer sus identidades, lenguas y religiones, dentro del marco de los Estados en que viven; [...]”.

<sup>31</sup> Gaete Uribe, “El Convenio No. 169. Un análisis de sus categorías problemáticas a la luz de su historia normativa”, 82.

<sup>32</sup> *Ibíd.*, 83.

<sup>33</sup> Organización Internacional del Trabajo, Convenio No. 169.

En el caso del Ecuador, los derechos colectivos del Convenio 169 tendrían cabida, pero estableciendo limitaciones y restricciones como guardar el orden público, el respeto a los derechos humanos y el mantenimiento de la idea de Estado único e indivisible, en el proceso constituyente de 1998 (Arts. 83 y 84). Es así que por primera vez el Estado ecuatoriano declara ser pluricultural y multiétnico.<sup>34</sup>

Adicionalmente se realizó también en este proceso un reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas (Capítulo V, arts. 83 -85) a sus tierras ancestrales, a sus formas propias de organización política, a su patrimonio cultural e histórico, a la educación en un contexto que respete su identidad cultural (Art. 84), y el reconocimiento de la justicia indígena.

Como se puede advertir a través de la exposición de estas ideas, es que el reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos ancestrales ha sido un proceso histórico que ha ido evolucionando en su concepción, así como en su incorporación concreta en instrumentos internacionales, y posteriormente en los procesos constituyentes del Estado ecuatoriano de 1998 y 2008.

Este avance ha superado algunas tensiones y problemáticas en que se asimilaba a los pueblos indígenas en el reconocimiento de sus derechos desde una óptica de una necesaria integración a la sociedad dominante, para pasar a ser considerados como sujetos miembros de una colectividad que tienen saberes y una identidad cultural propia y diversa. En efecto, el reconocimiento de la plurinacionalidad e interculturalidad, supera la idea de la multiétnicidad del 98, que establecido en la Constitución del 2008, incorpora estas nuevas ideas y planteamientos en la construcción de un modelo de estado que reconozcan la realidad diversa del Ecuador.

En este contexto, es que se puede manifestar que incluso la concepción misma de los derechos humanos se ha ido enriqueciendo y ampliando en su concepto de estos elementos y categorías aportadas por los pueblos indígenas.

Por otro lado, el hecho de reconocer la identidad cultural, y la consideración de naciones a los pueblos indígenas en la Constitución de 2008, implica aceptar la idea que existen otras culturas, cosmovisiones, saberes, sistemas normativos y de vida en el que se pueden desenvolver los seres humanos.

Así pues, en el caso concreto del presente estudio, el concepto de educación, de formación, de trasmisión de saberes y de la realización y participación de niñas y niños

---

<sup>34</sup> Ecuador, *Constitución Política de la República del Ecuador*. Quito: Registro Oficial No.1 de 11 de agosto de 1998.

en prácticas de integración familiar y comunitaria, que podrían entenderse como una tarea inapropiada para este grupo etario, ejercidas como derechos y/o manifestaciones culturales indígenas, busca establecer una mirada alternativa y alejada de la visión individualista y lucrativa propia del paradigma occidental en las que se conceptúan y ejercen estos aspectos y derechos, para mostrar que desde el miramiento de los pueblos originarios, se constituye en una forma del ejercicio de la diversidad cultural y procesos educativos propios de cosmovisión y saberes.

### **3. El proceso político del movimiento indígena en la propuesta y construcción del Estado plurinacional e intercultural**

El reconocimiento del Estado ecuatoriano como plurinacional e intercultural es el resultado de un acumulado histórico de luchas reivindicatorias del movimiento indígena, en busca de superar las condiciones de explotación y exclusión de la que habían sido objeto desde el nacimiento del Estado ecuatoriano, fundamentado en las ideas de modernidad y homogenización, a través de una abstracta y excluyente noción de ciudadanía que otorgaba una igualdad de derechos y obligaciones para quienes cumplan con los parámetros exigidos por el estado.

Si bien podría decirse que a partir de la crisis del estado oligárquico del siglo XX, lograron los indígenas ocupar ciertos lugares en la sociedad dominante, ello siempre fue partir de una lógica de subordinación a las ideas homogenizantes y discriminatorias, lo que planteaba entonces que el colonialismo interno no había sido superado y por lo tanto el ideal de ciudadanía y democracia en el Ecuador aún era una tarea pendiente, que sería solo cuestionada fuertemente a partir de la década de los años setenta, a través de la propuesta del reconocimiento del estado plurinacional. Idea que tomaría relevancia en el debate nacional con posterioridad a la crisis que iría experimentando el Ecuador en las décadas subsecuentes, como resultado de la introducción de medidas neoliberales en el ejercicio político-económico.<sup>35</sup>

Es necesario señalar además, un acontecimiento importante de destacar en el contexto temporal y por la influencia ideológica y política, así como en el campo constitucional, el propiciado por el advenimiento de la Constitución de Querétaro de 1917, que en contraposición al modelo estatal descrito anteriormente cuestionó esa visión

---

<sup>35</sup> Raúl Llásag, “Movimiento indígena del Ecuador a partir del siglo XX: visibilizando el resurgir, sus avances y retrocesos”, en *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*, ed. Boaventura de Sousa Santos y Agustín Grijalva (Quito: Abya Yala, 2012), 91, 92, 113.

asimilacionista y discriminatoria, incorporando el reconocimiento de derechos a los sectores indígenas y campesinos, principalmente en el campo agrario, así también como de los derechos económicos y sociales. En este contexto, en el caso ecuatoriano se vieron algunas ideas de avance en justicia social en la Constitución de 1929.<sup>36</sup>

Así, Storini sostiene que la constitución de Querétaro de 1917, al ser la precursora del constitucionalismo social en Latinoamérica, replanteo varios aspectos de importancia relacionados con la democracia, la inclusión social, el constitucionalismo socioeconómico, que son problemáticas inherentes a los derechos de los pueblos y nacionalidades indígenas, lo que en conjunto representó un rompimiento de los esquemas políticos que hasta la fecha se habían incorporado en los procesos constituyentes de los estados latinoamericanos.<sup>37</sup>

En ese contexto cronológico e ideológico es que en 1944 el movimiento indígena, con el apoyo del Partido Comunista, logra cohesionar su organización política a través de la fundación de la Federación Ecuatoriana de Indios (FEI). Dentro de esta organización “se aglutina además a cooperativas, sindicatos y comunas, y se recoge por primera vez en su nombre la representación indígena”.<sup>38</sup>

Empero al significativo avance que representó la FEI, esta organización tuvo una limitación, en cuanto a que se encontraba conformada principalmente por organizaciones indígenas de la región central de la Sierra, así como por otro lado, respondiendo a la demanda histórica, el planteamiento reivindicatorio político se centró exclusivamente en la superación del sistema hacendario.<sup>39</sup>

LLásag y Becker, realizan una crítica frente a esta coyuntura política en la historia del movimiento indígena, haciendo alusión a que dentro de esta plataforma de lucha, no se consideró la globalidad de los problemas de los pueblos y nacionalidades ancestrales en el Ecuador; la explotación laboral no sólo en el ámbito hacendario sino prácticamente en todos los campos de trabajo, así como la exclusión y discriminación étnica que padecían los indígenas.<sup>40</sup>

---

<sup>36</sup> Hernán Salgado Pesantes. “100 años de la Constitución Mexicana: su influencia en el constitucionalismo ecuatoriano”, en *Influencia extranjera y trascendencia internacional derecho comparado segunda parte.*, de Héctor Fix Fierro, 291- 308. (México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2017), 292.

<sup>37</sup> Claudia Storini, *Refundación del constitucionalismo social. Reflexiones a los cien años de la Constitución de Querétaro.* (Quito: Corporación Editora Nacional, 2019), 9,10.

<sup>38</sup> Llásag, “Movimiento indígena del Ecuador a partir del siglo XX”, 107.

<sup>39</sup> *Ibíd.*

<sup>40</sup> Marc Becker, “Comunistas, indigenistas e indígenas en la formación de la Federación Ecuatoriana de Indios y el Instituto Indigenista Ecuatoriano”, *Flacso.org.ec*, noviembre de 2006. Accedido noviembre de 2019, [www.flacso.org.ec](http://www.flacso.org.ec), 140.

En el contexto constitucional, por otro lado, la visión de la diversidad étnica del Ecuador era vista desde una mirada folclorista y asimilacionista, como lo denota la Constitución de 1967, en la que para ser ciudadano se necesitaba saber leer y escribir (art. 21); y la educación demandaba el necesario aprendizaje del idioma castellano, como un medio de construcción de una identidad de la nación ecuatoriana (art.38). En las condiciones de pobreza y exclusión de los indígenas, aprender y desarrollar estas capacidades, demandadas por la sociedad y estado-cultural dominante, eran una dificultad difícil de superar, provocando su apartamiento de la vida estatal prácticamente.

En 1972, nace la organización indígena Ecuvarunari (Runakunapak Rikcharimuy: “despertar del hombre ecuatoriano” en castellano), con una propuesta política del reconocimiento de los pueblos ancestrales como nacionalidades. Ello a partir de la idea originada en el pensamiento marxista que llegaría al Ecuador con fuerza en esa década.<sup>41</sup>

Luego del retorno a la democracia en 1979, después de la dictadura militar de Rodríguez Lara desde 1973, el Estado ecuatoriano estableció el voto universal concretándose así la idea y vocación democrática. Este acontecimiento permitió que los pueblos indígenas comiencen a tomar una relevancia política más importante, puesto que tenían ya una capacidad de ejercicio y expresión política a través del sufragio.<sup>42</sup>

Sin embargo hay que señalar que bajo este concepto no se puede aceptar que el accionar ciudadano se limite únicamente al sufragio. Estas acciones más bien han sido utilizadas por la sociedad dominante para legitimar el ejercicio del poder.

En 1986 se crea la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, CONAIE, como una organización en la que se aglutinan las diferentes estructuras políticas regionales indígenas que se encontraban dispersas, la ECUARUNARI (Confederación de los pueblos de la nacionalidad Kichwa) y la CONFENAIE (Confederación de los pueblos y nacionalidades de la Amazonía) entre las más grandes y representativas.<sup>43</sup>

En este escenario es que en el Congreso de la CONAIE de 1993, se plantea de forma frontal y concreta el reconocimiento del Ecuador como un estado plurinacional e intercultural, entendiendo que para enfrentar el estado de exclusión, no basta con la declaración y ejercicio de los derechos humanos, construidos a partir de conceptos ajenos a la realidad histórica y de los saberes indígenas, y que por lo tanto es necesaria una nueva

---

<sup>41</sup> Llászag, “Movimiento indígena del Ecuador a partir del siglo XX”, 114.

<sup>42</sup> *Ibíd.* 113.

<sup>43</sup> *Ibíd.* 119.

propuesta que supere esos obstáculos. Es a partir de este momento histórico en que los pueblos y nacionalidades indígenas empiezan a tener un protagonismo progresivo político, logrando la introducción en el constitucionalismo ecuatoriano de algunas de sus propuestas.<sup>44</sup>

La Constitución de 1998, en efecto reconoció el componente pluricultural y multiétnico del Estado ecuatoriano, que no es lo mismo que plurinacionalidad e interculturalidad, como se verá posteriormente, y se establecieron por primera vez en la historia nacional el reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador (Arts. 83 al 85).

Pero éste logro político fue el resultado, de los levantamientos de 1990 y 1994, que por su magnitud e importancia evidenciaron la fortaleza y protagonismo que había llegado a tener los pueblos originarios en el Ecuador. A ello hay que mencionar que la creación del brazo político del movimiento indígena a través del partido Pachakutik, creado en 1996, y que significó el paso a la arena electoral de los indígenas, fueron factores coadyuvantes que permitieron la concretización de los aspectos que se han señalado.<sup>45</sup> Justamente es a través del ejercicio político de los pueblos y nacionalidades indígenas que en el año 2007, se llegó a proponer un proyecto constituyente que daría paso al reconocimiento del Estado plurinacional e intercultural en la Constitución del 2008.

A partir de estos señalamientos se pueden plantear algunas reflexiones. Así, el modelo de estado que se construyó en América Latina y el Ecuador inclusive hasta la actualidad, se basa en la idea liberal, burguesa y de dominación, que en el caso del país inicia con la Constitución del Ecuador de 1830. Ello conlleva además que se persista en la construcción de una identidad nacional única que ha sido difundida a través de los procesos y sistemas educativos y de trasmisión cultural de la sociedad ecuatoriana.

Otro aspecto fundamental en este nuevo contexto constitucional, como señala Santos, es que el reconocimiento del estado plurinacional conlleva varias tensiones, una de ellas es que la visión del modelo económico de los pueblos y nacionalidades indígenas se basa en otra lógica, que de acuerdo a sus saberes debe guardar una armonía con la naturaleza, es decir, el desarrollo económico debe estar respaldado en las sostenibilidad y el reconocimiento del entorno como sujeto y no como objeto. No se puede fundar

---

<sup>44</sup> Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador. Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador. 21 de julio de 2015. <https://conaie.org/> (último acceso: noviembre de 2019).

<sup>45</sup> Llásag, "Movimiento indígena del Ecuador a partir del siglo XX", 124-128.

entonces el estado en el esquema económico del capitalismo, pues este modelo de producción se funda en la dominación de las clases burguesas sobre el resto de la sociedad.<sup>46</sup>

Justamente en este sentido distinto al capitalismo, es que las actividades que se desarrollan dentro de una comunidad ancestral, se contextualizan en esa forma de entender y ejercer la vida, que además es difundida y replicada en las nuevas generaciones de estos pueblos, a través de procesos formativos y educativos alternativos distintos a la dinámica occidental y capitalista.

La manera de entenderse el estado a partir de esa lógica ha sido replicada en procesos de transmisión y formación cultural, en los que esta forma de entender la vida se difunden a través de la educación y de los medios formativos de la niñez y adolescencia. De ahí que prácticamente el sistema educativo emanado y producido a partir del modelo de estado-nación liberal, pese a sus atisbos de plurinacionalidad e interculturalidad, aún dista mucho en la construcción verdadera de este nuevo paradigma no sólo estatal, sino de convivencia social y de pueblos.

Así mismo, es necesario entender y precisar que el estado plurinacional no sólo es reconocer la diversidad cultural del mismo, sino que este paradigma implica también la construcción de un estado de bienestar, de equidad económica, cultural, social, de los distintos pueblos y nacionalidades originarias, que permita relaciones horizontales, e igualitarias, entre quienes conforman el estado.<sup>47</sup>

Este modelo de estado debe propiciar una redistribución equitativa y justa de la riqueza de la sociedad, lo que provocaría cerrar las brechas económicas y sociales de los pueblos y nacionalidades que son los sectores más deprimidos de la sociedad.<sup>48</sup> Si no existe una igualdad entre los distintos pueblos y nacionalidades del Estado ecuatoriano, igualdad no solo formal sino material, la interculturalidad y la plurinacionalidad se tornan inejecutables.

En definitiva, la propuesta de la construcción del estado plurinacional e intercultural, busca superar la visión integracionista y asimilacionista, que había caracterizado el modelo estatal y constitucional ecuatorianos, evidenciando la existencia

---

<sup>46</sup> Boaventura de Sousa Santos, “Cuando los excluidos tienen Derecho: justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad”, en *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*, ed. Boaventura de Sousa Santos y Agustín Grijalva, (Quito: Abya Yala, 2012) 22.

<sup>47</sup> Sánchez, “Políticas Públicas de Interculturalidad desde el pueblo afroecuatoriano” (ponencia, Foro Académico Construcción del Estado Plurinacional y la Sociedad Intercultural, 13 de noviembre de 2019, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO - Ecuador )

<sup>48</sup> *Ibíd.*

de otras naciones, de culturas diversas, que a partir de sus saberes poseen una forma distinta de entender y ejercer la vida, mismos que además son transmitidos en procesos formativos que obedecen a realidades distintas a la occidentalidad.

#### **4. La plurinacionalidad**

El plurinacionalismo, puede entenderse desde un primer acercamiento, como la coexistencia dentro de un mismo estado de dos o más grupos y/o comunidades culturales, como el caso de los pueblos ancestrales, dentro de un mismo cuerpo social organizado como un estado. Implica además que se reconozca que estas colectividades tengan una organización política, social y económica propia, construida a partir de sus saberes y cultura.

Empero, este componente plural de un estado, de una sociedad, podría no estar bajo una relación simétrica entre los distintos grupos que lo componen, de ahí que una de las primeras dificultades que se pueden avizorar bajo este modelo es justamente la asimetría en sus relaciones, como consecuencia de una falta de entendimiento y prácticas efectivas y correctas de la plurinacionalidad.<sup>49</sup>

A partir de estas ideas preliminares se puede plantear dos inquietudes; por un lado, que se debe entender por nación, y a partir de ello por qué los pueblos indígenas se han auto determinado o deben ser considerados como naciones.

Ahora bien, dos son las principales orientaciones que buscan delimitar el concepto de nación. Por un lado, quienes sostienen que esta ha existido históricamente, aunque sea de manera primitiva, desde que los humanos se conformaron en grupos para enfrentar la realidad en que vivían (Grecia, Roma por ejemplo); y, quienes sostienen que la nación corresponde en su nacimiento a partir de manera incipiente primeramente en la emergencia del estado nación moderno, para tomar su consolidación dentro de la sociedad capitalista, como un medio de cohesión social.<sup>50</sup>

Este mecanismo económico de identidad y cohesión social, es un parámetro importante en la construcción y edificación del estado nacional liberal, pues este vínculo se encuentra asociado a la identidad social especialmente en el sistema capitalista por el pago de imposiciones económicas al estado que permiten retribuciones de servicios que

---

<sup>49</sup> Boaventura de Sousa Santos, “Cuando los excluidos tienen Derecho: justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad”, 18.

<sup>50</sup> Rubén Rodríguez, “El concepto de nación en Ricaurte Soler” Revista *Tareas* No. 134, (enero-abril 2010: 9 – 30), 11.



el individuo puede obtener así la redistribución de la riqueza a partir de la administración de esta entidad jurídico-social.<sup>51</sup>

Ahora bien, la innovadora idea y propuesta del estado plurinacional tiene su génesis en el pensamiento marxista, para fundamentar la construcción del Estado Soviético en 1917, pues el vasto Imperio Ruso, conformado por una pluralidad étnica, planteaba la necesidad de aglutinar a toda esta diversidad bajo una idea común que consolide a la naciente Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS).<sup>52</sup>

Desde esta realidad histórica el concepto de nación, planteado desde el marxismo, se relaciona no sólo con una comunidad humana estable en el tiempo, que comparte una cultura común, una lengua, un territorio, sino que se incorpora un elemento fundamental que es la interrelación y comunidad económica, que en conjunto tienen una manifestación cultural.<sup>53</sup>

A la luz de lo mencionado se podría considerar que la nación, en un sentido amplio de su concepto, es aquella comunidad histórica y culturalmente forjada de un conglomerado humano, dentro de un territorio al que se pertenecen y en el que han construido una identidad común que los cohesiona y diferencia de los demás.

Por otro lado, en lo relacionado con la cuestión sobre porque los pueblos indígenas deben ser estimados como naciones, Macas señala que aquello obedece a que son grupos humanos que han construido una identidad propia basada en su cultura, en sus saberes, dentro de un territorio desde tiempos milenarios, anteriores a la existencia del Estado ecuatoriano, a la conquista y a la colonización europea. Añade que, realizando una correspondencia entre los elementos que la teoría occidental ha dado sobre los componentes de la nación, los pueblos indígenas prácticamente cumplen con todas ellas, pues son poseedores de una lengua, de un territorio, de tradiciones, de cultura, de organización política, de autoridades, de población, en definitiva de una identidad común que los cohesiona entre sí y que los diferencia de los demás.<sup>54</sup>

---

<sup>51</sup> Mainwaring y Scully. *La democracia cristiana en América Latina*. 37,39.

<sup>52</sup> Stalin, Joseph, "El marxismo y la cuestión nacional", *Marxists Internet Archive*. 1913. <https://www.marxists.org/> (último acceso: diciembre 2019).

<sup>53</sup> *Ibíd.*

<sup>54</sup> Luis Macas, entrevista por el autor, enero de 2013.

Luis Macas, es un dirigente indígena del pueblo Saraguro de la Nacionalidad Kichwa. Licenciado en Antropología y Lingüística, Dr. en Jurisprudencia, diputado en el periodo de 1996 – 1998. Fue presidente de la CONAIE, y como tal fue la cabeza de los levantamientos indígenas y luchas políticas entre las que se propuso el reconocimiento del Estado ecuatoriano como plurinacional. A partir de aquello la Constituyente de 1998 incorporó en su contenido el reconocimiento del Estado Ecuatoriano como pluricultural y multiétnico (Art. 1).

Señala que pese a la evidencia histórica de que son naciones preexistentes a la fundación del Estado ecuatoriano, han sido siempre excluidos y relegados de su participación en la estructura social y estatal. Ello debido al paradigma eurocéntrico y de la modernidad, bajo el cual, todo lo que salga de aquello no sólo que ha sido invisibilizado, sino incluso hasta aniquilado. La realidad histórica que ha vivido el Ecuador, en los que indígenas como Dolores Cacuangó, Fernando Daquilema, Ambrosio Lazo, entre otros, han sido circunstancias que pese a ser menospreciadas e invisibilizadas, dan cuenta de que el Ecuador no sólo que es plurinacional, sino que ha excluido y desconocido en reconocer esta realidad.<sup>55</sup>

Trujillo, por su parte, plantea una reflexión importante en lo referente a la consideración de los pueblos indígenas como naciones; anota que, hablar, encasillar y definir, a las formas de organización de estos pueblos a partir de la lógica blanco-mestiza y de la cultura hegemónica no es del todo adecuado. No obstante, es evidente que los pueblos ancestrales han tenido en su devenir histórico una organización política y social como producto de su forma de entender y vivir su realidad (saberes), que si bien no puede corresponder al paradigma de la sociedad dominante, no implica su desconocimiento y exclusión en la construcción del Estado ecuatoriano, que en cambio sí ha sido una realidad.<sup>56</sup>

En otras palabras, la idea de Trujillo se encamina a que la cultura, los saberes de un pueblo ancestral indígena, no pueden ser objeto de juicios de valor a partir de las ideas de la occidentalidad, pues entrañan dimensiones de entender y ejercer la vida de manera diametralmente distinta. En este sentido, la plurinacionalidad se debería construir y ejercer, a partir del entendimiento de esa diferencia y diversidad conceptual de la manera de pensar y practicar la vida y su entorno, y lógicamente que la educación, bajo estos saberes, debe ser contextualizada en esos aspectos alternativos y diversos.

Retomando el análisis del concepto de nación, señala Milani, es una noción prejurídica, que se relaciona con la idea que esta es un conjunto de personas cuya característica es la de compartir una identidad histórica y cultural, como puede ser un idioma, una religión, en fin, un conjunto de saberes desarrollados justamente por esa convivencia en el tiempo. El concepto clásico de nación ha ido últimamente cambiando

---

<sup>55</sup> *Ibíd.*

<sup>56</sup> Julio César Trujillo, "Plurinacionalidad y Constitución", en *En Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*, ed. Boaventura de Sousa Santos y Agustín Grijalva, (Quito: Abya Yala, 2012) 305,306.

por los distintos fenómenos sociales que han ocurrido en el planeta y que llegan a cuestionar este concepto único y rígido de nación.<sup>57</sup>

Reflexiona además que la realidad en que viven varios estados actualmente ha evidenciado una heterogeneidad cultural, que ha demostrado que subsistir en la idea clásica de nación no corresponde al contexto de los estados actuales, y que en consecuencia la sociedad ha pasado a ser multicultural, por la interacción y convivencia de distintos grupos étnicos dentro del territorio de un mismo estado.<sup>58</sup>

A partir de las ideas señaladas, no se podría admitir que el Estado ecuatoriano sea concebido desde el paradigma del estado-nación, pues la realidad de la diversidad de los pueblos y nacionalidades que lo componen es evidente, de ahí que el Estado plurinacional e intercultural debe no sólo estar contenido en la Constitución sino ejercido en la práctica vivencial y cotidianidad del Estado.

La plurinacionalidad implica además, el reconocimiento de diferentes dimensiones en que se ejerce la vida y el desarrollo de la misma a través de la mirada de diversas y distintas culturas. Ello puede evidenciarse principalmente en torno a los siguientes aspectos que en base a los saberes ancestrales de los pueblos y nacionalidades indígenas deben ser respetados en su ejercicio y aplicación, como: el modelo económico de desarrollo del Estado; autonomía de organización territorial y política; administración de justicia (Pluralismo jurídico); y, el sistema de educación.<sup>59</sup>

En efecto, Grijalva concuerda con la apreciación de estos aspectos en que la plurinacionalidad debe materializarse dentro del Estado ecuatoriano. Advierte que si bien la Constitución de 1998<sup>60</sup>, representó un avance en torno al reconocimiento de varios derechos colectivos de los pueblos ancestrales, el caso de estos ámbitos señalados se constituyó en el eje central en que se circunscribió la construcción del estado multiétnico.<sup>61</sup>

Empero, señala cuestionamientos en torno a esta concepción, por cuanto este reconocimiento se torna estático y etnicista. Prueba de aquello es que en la época, se dictaron leyes que justamente abordaban los temas de derechos lingüísticos, en el campo

---

<sup>57</sup> Giammaria Milani, “interculturalidad”.

<sup>58</sup> *Ibíd.*

<sup>59</sup> Luis Maldonado, “*La plurinacionalidad como propuesta política desde el movimiento indígena*”. Foro académico construcción del Estado plurinacional y la sociedad intercultural, FLACSO Ecuador, 13 de noviembre de 2019.

<sup>60</sup> Art. 1 Constitución de 1998: 2El Ecuador es un estado social de derecho, soberano, unitario, independiente, democrático, pluricultural y multiétnico. [...]”

<sup>61</sup> Agustín Grijalva, El Estado Plurinacional e Intercultural en la Constitución Ecuatoriana del 2008. Revista especializada en Ciencias Sociales Ecuador Debate, No. 75 (diciembre 2008):53,54.

del ejercicio del derecho a la educación; la coordinación de las jurisdicciones indígenas y estatal; la regulación territorial de las comunidades indígenas; y, de salud intercultural. Pero todos estos cuerpos normativos e intentos de aquello (caso justicia indígena), con la particularidad de establecer limitaciones a los pueblos y nacionalidades indígenas en el ejercicio de esas acciones a través de sus saberes, que en el caso del derecho de educación se pudo evidenciar a través del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.<sup>62</sup>

El autor precisa también que, sin embargo de toda esta prescripción constitucional, la implementación material de los avances de los derechos colectivos de los pueblos indígenas en campos como los señalados, obedeció más bien a una presión del movimiento indígena, antes que un ejercicio estatal de materialización de la Constitución en esas categorías.<sup>63</sup>

Sobre estas tensiones, Maldonado plantea que uno de los aspectos fundamentales en que se puede evidenciar la falta de la construcción de un Estado plurinacional, se relaciona en cómo se encuentra conformadas algunas funciones del Estado, como la legislativa y la ejecutiva por ejemplo, que si bien cuenta con presencia de indígenas de distintas nacionalidades y pueblos, ello se ha debido más bien a una participación política partidista y no como dignatarios de un pueblo o nacionalidad originaria, lo que ha llegado a confundirse como el ejercicio y materialización del estado plurinacional.<sup>64</sup>

En este contexto se puede establecer entonces algunas precisiones conceptuales y prácticas que fundamentan el reconocimiento de la plurinacionalidad en el Estado ecuatoriano. En primer lugar, en que la nación es una institución prejurídica y por lo tanto no requiere del apareamiento del estado como fuente de su existencia. Y por otro lado, si bien los elementos de la nación han sido construidos a partir de la teoría occidental, no puede desconocerse, en un aspecto, el aporte y la valía de la misma, así como que los pueblos ancestrales reúnen elementos suficientes para ser considerados como tales.

En definitiva, la plurinacionalidad del Ecuador ha sido históricamente una realidad que a pesar de haber sido desconocida por la implantación de un modelo estatal fundamentado en ideas euro y atropo céntricas a partir del paradigma de la modernidad, la monoculturalidad, la idea de identidad nacional única y homogenizante, ha desconocido e invisibilizado la existencia de naciones diversas a la dominante, como las indígenas, han permanecido perennes en su existencia, pero que a partir de procesos de

---

<sup>62</sup> *Ibíd.*

<sup>63</sup> *Ibíd.*

<sup>64</sup> Luis Maldonado, “La plurinacionalidad como propuesta política desde el movimiento indígena”.

organización y luchas políticas han planteado la obligatoriedad de la sociedad y el Estado en reconocer el componente nacional y cultural diverso del Ecuador, y de hecho ello se ha concretado en procesos constituyentes como el de 1998 y más amplio aún en el 2008.

## 5. La interculturalidad

Interculturalidad son los procesos de comunicación e intercambio vivencial entre distintas culturas, sea ello de manera individual o colectiva. Pero justamente al ser este proceso entre diversos, implica dificultades que tienen que ver en la forma, posiciones y el contexto de los actores que lo realizan.<sup>65</sup>

Bajo esta idea, la interculturalidad se funda en una horizontalidad e igualdad del proceso de interrelación, independientemente de la mayoría o minoría de la representación de los actores de esa realidad. A partir de esta premisa es necesario entonces distinguir la interculturalidad, de la multiculturalidad o pluriculturalidad, que estuviera contenida en el texto del art. 1 de la Constitución ecuatoriana de 1998.<sup>66</sup>

Una primera precisión respecto de este aspecto señala Walsh, en el sentido que la interculturalidad se funda en la construcción de relaciones entre los distintos grupos étnicos que pertenecen a un Estado, que con prácticas, lógicas y saberes distintos buscan superar las relaciones de poder que han existido históricamente, estableciendo niveles jerárquicos en sus relaciones. Por otro lado la multi o pluriculturalidad, en cambio se limita únicamente a un reconocimiento de la existencia de otros saberes, sin que medien los elementos antes mencionados.<sup>67</sup>

A esta última forma de concebir la diversidad cultural y étnica de una sociedad, Boaventura de Souza Santos lo denomina como “multiculturalismo liberal”, bajo cuya concepción la sociedad culturalmente dominante, eurocéntrica, asiente en aceptar que existen otros saberes, otras culturas, pero mientras estas no interfieran con el resto de la sociedad hegemónica<sup>68</sup>.

---

<sup>65</sup> Catherine Walsh, *Interculturalidad, estado y sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época. Ediciones Abya-Yala Quito:2009*41.

<sup>66</sup> Ecuador, Constitución Política de la República del Ecuador, 1998. Art. 1.- El Ecuador es un estado social de derecho, soberano, unitario, independiente, democrático, pluricultural y multiétnico. Su gobierno es republicano, presidencial, electivo, representativo, responsable, alternativo, participativo y de administración descentralizada. [...]

<sup>67</sup> Catherine Walsh, “Interculturalidad, reformas constitucionales y pluralismo jurídico”, en *Justicia Indígena, aportes para un debate*, ed. Judith Salgado, (Quito: Abya Yala, 2002) 24.

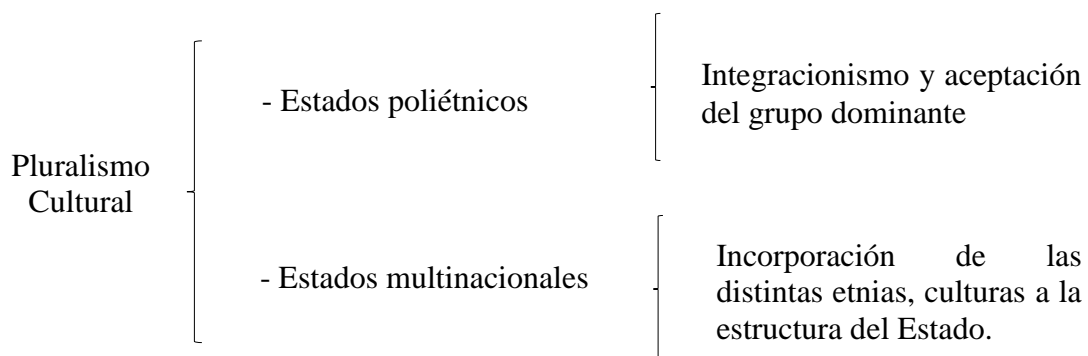
<sup>68</sup> Boaventura de Sousa Santos, “Cuando los excluidos tienen Derecho: justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad”, 22.

La Multiculturalidad, se funda sobre los conceptos de tolerancia y de coexistencia. Se acepta la diversidad cultural, pero ello en un contexto del respeto a los principios liberales del estado y sociedad hegemónica. Pues se mantiene la idea de que la cultura dominante tiene una superioridad frente a las otras que puedan existir en el estado.<sup>69</sup>

En este contexto es que el enfoque de la multiculturalidad plantea entonces limitaciones en el ejercicio de la diversidad cultural, como es el caso justamente de cómo se ha mencionado de mantener el estado central un dominio sobre el territorio, la organización social y política, la administración de justicia, y sobre el sistema de educación, o de cualquier otro aspecto que pueda contradecir o cuestionar la cultura dominante.

Así pues, una de las tensiones que podría tener este enfoque se funda en el aislamiento que puede operar sobre las distintas culturas que se encuentren conformando un Estado y que detenten el poder político.

Wymlicka, por su parte realiza también una distinción de estos términos y concepciones y establece sus diferencias conceptuales de manera didáctica, que se puede resumir de la siguiente manera:



Fuente: Will Kymlicka, “Estados multiculturales y ciudadanos interculturales”, 2002.  
Elaboración: propia

Así expuesto, el mismo autor señala que, el concepto de interculturalidad de un Estado (multiculturalidad para el) debe desarrollar características como las siguientes:

---

<sup>69</sup> Giammaria Milani, “ interculturalidad”.

- La superación de la idea de que el estado es patrimonio y posesión de un solo grupo social nacional; y,<sup>70</sup>

- En el estado multicultural no caben las ideas políticas de la construcción nacional que busquen la asimilación o exclusión de grupos minoritarios. Los individuos pertenecientes a estos, deben estar en plena capacidad de oportunidades, en condiciones de igualdad de acceder a la institucionalidad del estado sin que deban esconder, ni olvidar su identidad étnica cultural.<sup>71</sup>

Bajo estas formas de entender la multiculturalidad e interculturalidad, se puede llegar a establecer entonces que en los procesos constituyentes del Ecuador, primeramente de 1998, y luego en el 2008, estas han sido las ideas que estaban en los textos constitucionales al reconocer la diversidad cultural del Estado.

En este sentido la propuesta de la interculturalidad se constituye en un elemento innovador y emergente dentro del estado plurinacional, que demanda no sólo el reconocimiento de una diversidad de la que se encuentra compuesta la sociedad y el Estado ecuatoriano, sino que insta que a través de la misma se establezcan relaciones recíprocas y horizontales que enriquezcan no sólo a las distintas culturas entre sí, si no al mismo Estado.

El reconocer la diversidad desde una perspectiva multiculturalista o pluricultural, entraña una dificultad evidente, como lo es el no aceptar la existencia de epistemologías diferentes de entender y ejercer la realidad y la vida, este es un elemento atávico que ha permanecido prácticamente en la historia no sólo del Ecuador sino de América Latina, lo que puede entenderse como una permanencia del pensamiento colonial.

De Souza Santos y Kymlicka realizan una crítica en cuanto a cómo el pensamiento colonial dentro de la construcción del estado-nación, ha conllevado a establecer un sistema de naturalización de la dominación y la subordinación de etnias y culturas diferentes a la dominante. Justamente este modelo de Estado se ha basado en un modelo monocultural en el que las instituciones y el sistema normativo han sido utilizadas para instaurar este modelo estatal.

Así es necesario insistir en que el Estado ecuatoriano haya llegado al reconocimiento constitucional de la interculturalidad, no ha sido sino a través de luchas

---

<sup>70</sup> Will Kymlicka, "Estados multiculturales y ciudadanos interculturales", *V Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe*. Lima, 2002.

<sup>71</sup> *Ibíd.*

políticas reivindicatorias del movimiento indígena, que ha experimentado una evolución tanto en su organización, cuanto en su fundamento político filosófico, que iniciando por demandas sociales, reforma agraria, reconocimiento estatal, ha llegado al planteamiento y reconocimiento de la plurinacionalidad e interculturalidad del Estado.

La forma de entenderse la interculturalidad se explica también en el manifiesto del proyecto político de la CONAIE, en el que se menciona que este concepto no implica la aquiescencia, tolerancia o respeto, de la diversidad cultural, sino un pleno reconocimiento de la misma,<sup>72</sup> en base a las ideas que aquello implica.

Así, la interculturalidad, debe diferenciarse plenamente del concepto de la multiculturalidad o pluriculturalidad, pues estas últimas se limitan a tolerar y aceptar la existencia de otras entidades culturales dentro de un territorio, lo que conlleva a plantear una dificultad evidente, que radica en la indiferencia del tratamiento político de los pueblos y nacionalidades indígenas.

En otras palabras, la multiculturalidad no se aleja en su concepto de la aceptación de una cultura hegemónica y excluyente, que subordina y oculta las desigualdades e injusticias sociales, por lo que en su esencia deja intactas las estructuras e instituciones de poder sobre las cuales se asienta y legitima.

La interculturalidad es una propuesta que cuestiona de manera profunda y crítica la colonialidad del ejercicio del poder en base a su construcción desde una sola mirada. Esta idea implica entonces una ruptura de este paradigma, y promulga una interrelación de los saberes, de los conocimientos, y de las distintas formas de entender y ejercerse la vida. En este sentido se busca construir una sociedad en el que las relaciones de intercambio cultural sean incluyentes, y reconozca el acumulado cultural histórico de los pueblos originarios y ancestrales que componen el territorio que hoy se denomina Estado ecuatoriano.<sup>73</sup>

La interculturalidad y la plurinacionalidad, tienen en común un aspecto fundamental, que es la expresión de la diversidad de la que puede estar compuesta una sociedad, un Estado. El pluralismo jurídico, los derechos de la naturaleza, el *Sumak Kawsay*<sup>74</sup> (Vivir en plenitud), los procesos educativos y formativos de integración de las

---

<sup>72</sup> Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador. Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador. 21 de julio de 2015. <https://conaie.org/> (último acceso: noviembre de 2019).

<sup>73</sup> *Ibíd.*

<sup>74</sup> Según señala Luis Maldonado, en su ensayo “Interculturalidad y políticas públicas en el marco del Buen Vivir”, “[...] el Sumak Kawsay, ha sido traducido al castellano como Buen Vivir. Y esa traducción, a su criterio es deficiente e incompleta en su idea y fundamento, porque ese concepto viene del Runa Shimi o Kichwa, compuesto por dos términos Sumak que significa plenitud, grandeza, excelencia,



personas en la comunidad, son entre otros aspectos, expresiones de la diversidad cultural y del estado plurinacional.

Así también, por otro lado y desde la perspectiva jurídica, la interculturalidad es un concepto prescriptivo – obligatorio - en el caso de la Constitución ecuatoriana (art. 1), porque identifica una manera de entender, replantear y ejercer la heterogeneidad cultural, a partir no sólo de reconocer la diversidad de saberes, y de las formas en que pueden ejercerse los mismos, sino principalmente en la relación dialógica horizontal que debe existir entre las distintas nacionalidades y pueblos que componen el Estado ecuatoriano.

Otra de las diferencias principales que se pueden evidenciar a través de los dos modelos, multiculturalismo e interculturalismo, es en cómo se ven y se conceptual los derechos humanos, incluido lógicamente en ellos el de la educación y formación de las niñas y niños. En el primero, una idea fundamental es el respeto de los mismos, pero vistos desde una mirada individual. Bajo el modelo de la interculturalidad en cambio, no sólo que se hace necesaria la tolerancia y respeto a la existencia y ejercicio de distintas culturas desde miradas individuales, sino que se debe evidenciar una convivencia y relación de culturas distintas, y los derechos humanos no solo son vistos desde una mirada individual sino desde un contexto colectivo<sup>75</sup>, como es el caso de las culturas y pueblos indígenas.

En definitiva, la interculturalidad tiene que ir mucho más allá de un discurso retórico basado únicamente en un diálogo y relación – estática y vertical- entre los diversos, como de hecho ha acontecido partir de los años 90 del siglo anterior, como consecuencia del primer levantamiento de los pueblos originarios<sup>76</sup>, sin que se hayan evidenciado cambios relevantes, prácticos y evidentes que muestren resultados en la construcción de la interculturalidad.

Esta idea implica una dimensión pragmática, en el campo de un diálogo e interrelación en condiciones de igualdad de los distintos grupos culturales, respetándose entre sí entorno a las distintas visiones y saberes que pueden tener sobre la forma y ejercicio de vivir, y que, por otro lado produzca resultados concretos, por ejemplo

---

magnificencia y belleza; y Kawsay que significa vida, existencia, conducta, sustento. Es decir literalmente Sumak Kawsay sería vida en plenitud o existencia plena. Pero esta vida en plenitud a la vez entraña otra forma de verla y ejercerla, que no es desde la vida de opulencia y acumulación económica individual, sino partir de saberes de los pueblos indígenas, en los que el ser humano no es el centro del desarrollo, sino que la comunidad e integralidad de seres que componen la naturaleza. [www.alainet.org](http://www.alainet.org).

<sup>75</sup> Walsh, *Interculturalidad, estado y sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. 168.

<sup>76</sup> Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, 21 de julio de 2015. Accedido: noviembre de 2019, <https://conaie.org>.

incorporando el aprendizaje de saberes ancestrales en los programas de procesos formativos de la niñez y adolescencia de cada nacionalidad indígena y no indígena.

La interculturalidad, es un proceso de doble vía, en el sentido en que las formas distintas de entenderse el desarrollo de la vida, deben ser conocidas y entendidas por los distintos grupos culturales del estado, no sólo bajo una dinámica informativa, sino como procesos de relacionamiento, entendimiento y observancia de la diversidad cultural.

Mientras no exista esta interrelación en condiciones horizontales, de igualdad, no se puede hablar de un Estado plurinacional e intercultural. Lo mencionado no ha podido ser superado por la sociedad, que aún mantiene sesgos coloniales, en considerar a las naciones y culturas indígenas, si bien como distintos y diversos, pero que necesariamente deben adaptarse a la cultura dominante para poder interrelacionarse con esta, lo que implica no solo desconocer y desvalorar la existencia de otros saberes, sino que es necesario y hasta impositivo prácticamente la homogenización de la sociedad y el Estado.

## **6. Del estado-nación liberal al Estado plurinacional e intercultural; tensiones y expresión de otros saberes**

En el caso del Ecuador la fundación del estado-nación liberal, con características poscoloniales propias como se ha explicado anteriormente, se originaría a partir del nacimiento del Estado de 1830. Este paradigma se encontraría caracterizado por un “constitucionalismo reduccionista, monocultural, jurídicamente monista, centralizado, [...] y estrechamente relacionada con la economía capitalista.”<sup>77</sup>

En este contexto histórico de desigualdad, desconocimiento e invisibilización de los pueblos ancestrales, la realidad en que tuvieron que desenvolverse fue siempre adversa y discriminatoria, originando que emerjan luchas sociales de estas comunidades en busca de reivindicaciones, no sólo que mejoren su calidad de vida, sino que reconozcan su existencia y derechos en el marco de la plurinacionalidad e interculturalidad.

Este proceso desde luego que encontró resistencia por parte del Estado. Fueron de a poco los logros en la consecución de reivindicaciones de los pueblos indígenas incorporadas en el constitucionalismo, legislación nacional y las políticas públicas, pero siempre desde un paradigma integracionista y paternalista.<sup>78</sup>

---

<sup>77</sup> Ramiro Ávila Santamaría, Evolución de los derechos fundamentales en el constitucionalismo ecuatoriano. Informe de investigación, (Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2012), 6.

<sup>78</sup> *Ibíd.* 38.

Bajo esta concepción, es que las primeras incorporaciones de las demandas de los pueblos ancestrales introducidas en el constitucionalismo ecuatoriano, e incluso Andino<sup>79</sup> con posterioridad, realizan el reconocimiento de ciertos derechos específicos a las comunidades y pueblos originarios, pero siempre estableciendo una reserva en cuanto al no reconocimiento de sus saberes y sistema normativo consuetudinario.<sup>80</sup>

Una característica del Estado liberal del siglo XIX y parte del XX, es establecer una legislación general homogenizante y una ciudadanía censitaria, que reconoce esta solo al individuo blanco-mestizo, propietario, inadmitiendo por lo tanto la incorporación a este modelo estatal a los indígenas.<sup>81</sup>

Incluso durante esta etapa, señala Irigoyen, las constituciones y el sistema normativo de los Estados Latinoamericanos se decantaron por lograr la sumisión de los indígenas, apropiándose de sus territorios, e implantando mecanismos “civilizatorios” a fin de integrarlos a la sociedad<sup>82</sup>, es decir, no se concibe si quiera la idea de la plurinacionalidad e interculturalidad.

A partir de aquello se puede apreciar que en el modelo constitucional poscolonial aún se mantenía la idea de que los individuos y las colectividades indígenas debían integrarse al estado, lo que implicaba mantener intacto prácticamente la identidad estatal única, en otras palabras, se mantiene incólume el monismo cultural, y la tendencia de homogenización cultural de la sociedad, lo que se vio evidenciado además en el sistema educativo del estado en relación a la población como a los pueblos indígenas como se indicará en lo posterior.

Ahora bien, a partir de mediados del siglo XX, conjuntamente con las presiones sociales y las luchas cada vez más crecientes e influyentes de los movimientos indígenas,

---

<sup>79</sup> El Constitucionalismo Andino, en palabras de Ramiro Ávila, se enmarca en las luchas de los movimientos sociales, de los pueblos indígenas, que han propuesto reflexiones sobre las formas de concebir el derecho, los sistemas y orden jurídicos de los estados modernos Latinoamericanos, especialmente en la región Andina. Bajo este concepto se plantea un nuevo concepto de constitucionalidad que cuestiona el paradigma eurocéntrico y que evidencia la necesaria participación e incorporación de las culturas autóctonas en los procesos de construcción de los estados y sociedad en las que existe una diversidad cultural. Ello implica por lo tanto un reconocimiento de la plurinacionalidad, de la interculturalidad, los derechos de la naturaleza, el Sumak Kawsay (Buen Vivir), como un nuevo paradigma no solo normativo sino social. Ramiro Ávila, *El Neoconstitucionalismo Transformador: el estado de derecho en la Constitución de 2008*, (Abya Yala, Universidad Andina Simón Bolívar, Fundación Rosa Luxemburgo, Quito, 2011), 161.

<sup>80</sup> Raquel Irigoyen, “Pluralismo jurídico y jurisdicción indígena en el horizonte del constitucionalismo pluralista”, en *El Estado de derecho hoy en América Latina*, de Helen Ahrens, 171-193. (México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2016), 172,173.

<sup>81</sup> Antón Sánchez, “Políticas Públicas de Interculturalidad desde el pueblo afroecuatoriano”

<sup>82</sup> Irigoyen, “Pluralismo jurídico y jurisdicción indígena en el horizonte del constitucionalismo pluralista”. 172.

se llegó a desarrollar ideas y doctrinas que planteaban la visibilización de las necesidades y el reconocimiento de los derechos de los pueblos ancestrales. En efecto, las Constituciones asumidas en este tiempo, 1906, 1929, 1967 y 1978, incorporaron pocas políticas e instituciones que abordaron el problema de los pueblos originarios, pero aún era evidente la visión de este grupo social como una minoría a la que hay que atender.

Durante este periodo se reconocen algunos derechos relativos a las comunidades indígenas, uno de ellos el reconocimiento de su ejercicio jurisdiccional en la administración de justicia, pero siempre estableciendo límites rigurosos para aquello (En el caso de Ecuador Constitución 1998 art. 191). A partir de este proceso es que se desarrollan etapas constitucionales en las que paulatinamente se van incorporando ideas innovadoras que se contraponen a la homogenización cultural que se construía desde el Estado, y es así como también se plantean redefiniciones conceptuales jurídicas que visibilicen el problema de los pueblos y nacionalidades indígenas, como la plurinacionalidad e interculturalidad.

En este contexto histórico e ideológico se pueden establecer tres periodos definidos en torno a la consideración y tratamiento de los pueblos ancestrales en los modelos de estado, como lo son el “constitucionalismo multicultural (1982-1988); el constitucionalismo pluricultural (1989-2005); y, el constitucionalismo plurinacional (2006- 2009).<sup>83</sup>

En el primero, en que bajo la emergencia de la idea de la existencia de diversidades culturales en el marco de las demandas indígenas se realiza un reconocimiento de esta realidad social. Dentro de este periodo se reconocen por ejemplo, el multilingüismo, derechos individuales y colectivos de los pueblos ancestrales, y algunos derechos característicos e identificados con los indígenas, culturales principalmente, en esta etapa no se evidenció un reconocimiento pleno del plurinacionalismo e interculturalismo.<sup>84</sup>

En lo referente a la educación, la Constitución de 1978, art.27 por ejemplo, no hace alusión a la misma de manera expresa como un derecho, sino como un deber del estado. Adiciona además que a través de la misma se busca la promoción de una auténtica cultura nacional impartíendola en kichwa en las zonas de alta población indígenas.

Esta prescripción constitucional permite entender, dos aspectos fundamentales, aunque no suficientes y bien entendidos; la aceptación de que existen y cohabitan otras

---

<sup>83</sup> Irigoyen, “Pluralismo jurídico y jurisdicción indígena en el horizonte del constitucionalismo pluralista”, 175.

<sup>84</sup> *Ibíd.*

culturas en el interior del Estado ecuatoriano; así como la visión integracionista y homogenizante en la construcción de una cultura nacional única.

Dentro del segundo periodo, se amplía el reconocimiento de la diversidad cultural y se inicia a difundir la idea de la nación multiétnica y el estado plurinacional, lo que proyecta un replanteamiento del Estado mismo. Estos postulados son incorporados además ya como principios constitucionales y son la base que fundamentó la ampliación de derechos de los pueblos indígenas en las constituciones subsecuentes.<sup>85</sup>

En el caso del constitucionalismo ecuatoriano, estos postulados se expresaron en el art. 1 de la Constitución de 1998, indicando que el Ecuador es un Estado pluricultural y multiétnico, en concordancia con ello se reconocen los derechos colectivos de los pueblos originarios en los artículos del texto constitucional contenidos en el capítulo V, entre los cuales en lo referente al educación, se estima que ésta deberá ser a través de un Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (Art.84, No. 11), pero que en la práctica, presentó varias dificultades en su concepción y aplicación, tornándose más bien en una herramienta estatal de neointegracionismo, como lo denominó Rodríguez, por la utilización de la enseñanza del castellano como medio de integración de los pueblos indígenas a la cultura dominante.<sup>86</sup>

Y finalmente, el tercer periodo, el de constitucionalismo plurinacional, encuentra su desarrollo entre los años de 2006 al 2009, principalmente en los procesos constituyentes de Ecuador (2008) y Bolivia (2006-2009).<sup>87</sup> Esta nueva categoría conceptual jurídica tiene varias implicaciones que redefinen y replantean al Estado mismo, incorporando la idea de que el Estado constituye un pacto de pueblos, de naciones, las cuales fueron históricamente relegadas por el colonialismo y en la adopción y desarrollo del modelo de estado liberal.<sup>88</sup>

Se reconoce entonces constitucionalmente la diversidad cultural de los pueblos indígenas mostrándolos como naciones y por lo tanto sujetos de derechos, capaces de determinarse y elegir su destino a través de sus propios saberes. Bajo esta idea los pueblos y nacionalidades indígenas no solo que son reconocidos por el Estado, sino que estos forman parte del nuevo orden plurinacional (Art. 1 Constitución ecuatoriana 2008).

---

<sup>85</sup> Irigoyen, "Pluralismo jurídico y jurisdicción indígena en el horizonte del constitucionalismo pluralista", 175.

<sup>86</sup> Adriana Rodríguez Caguana, "Los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas del Ecuador: ¿Interculturalidad o asimilación? (2007-2014)", Revista Ecuador debate No.98 (agosto 2016):114.

<sup>87</sup> Irigoyen, "Pluralismo jurídico y jurisdicción indígena en el horizonte del constitucionalismo pluralista", 175.

<sup>88</sup> *Ibíd.*

Son ellos su fundamento y por lo tanto tienen capacidad de intervenir a través de una democracia participativa en las decisiones estatales, sobre todo cuestiones en que les afectare de alguna manera, como lo establece el art. 56 de la Constitución ecuatoriana al incorporar el derecho de la consulta previa libre e informada, aunque no ha sido efectivamente aplicada.

De hecho, una de las características de los procesos constituyentes enmarcados en el Constitucionalismo Andino, es el carácter participativo de los diferentes actores sociales, que a través de movilizaciones populares lograron introducir muchas de sus demandas en las constituciones emergidas en este contexto.<sup>89</sup>

Como consecuencia de todo este proceso, se ha evidenciado la crisis del Estado liberal que ha hecho necesaria la emergencia de nuevas propuestas en las que los distintos actores sociales, como los pueblos indígenas, han reclamado ser tomados en cuenta dentro del quehacer político y jurídico del nuevo Estado plurinacional.

Es así que, algunos de sus preceptos, o incluso categorías de derechos que nacen de los saberes indígenas, se han incorporado en las constituciones de algunos Estados Andinos, como lo es el caso del *Sumak Kawsay*, señalados en el preámbulo y entendidos y desplegados a través de los derechos del “buen vivir”; los derechos de la naturaleza (*Pachamama*<sup>90</sup>), artículos 71 y 72 de la Constitución de 2008.

En definitiva se ha buscado que a través de estos nuevos procesos, derechos e ideas innovadores se incorpore un modelo de Estado descolonizador, transformador como lo llamaría Ávila, que consolide la plurinacionalidad, la interculturalidad, la dignidad y los derechos de los pueblos indígenas.

El paradigma del monismo cultural, nacional y jurídico gradualmente ha ido perdiendo fuerza y vigencia a tal punto que los procesos constituyentes como el ecuatoriano así lo han reconocido y aceptado. Desde luego que este no es el único parámetro que implica la propuesta, aceptación y construcción del Estado plurinacional e intercultural, que aun encuentra tensiones a la hora de su aplicación en la realidad.

---

<sup>89</sup> Jorge Benavides Ordóñez, “Neoconstitucionalismo, nuevo constitucionalismo latinoamericano y procesos constituyentes en la región Andina”, *Ius Humani. Revista de Derecho*, (2016: 173 – 188), 186.

<sup>90</sup>Literalmente pachamama significa: pacha, tiempo, universo. Allpa mama, madre tierra. Son conceptos que expresan movilidad, vida. A esto se suma además las formas de representación, simbolización que se expresan la forma de concebir y ejercer la vida la población Kichwa a los lugares, a los elementos de la naturaleza que se encuentran en el entorno de las comunidades. Ariruma kowii. *"Literatura e interculturalidad: la expresión creativa y crítica de las voces de las nacionalidades y pueblos del abya-yala y sus retos en los estados nacionales de américa latina – el caso ecuatoriano"*. (Quito:Universidad Andina Simón Bolívar, 2012)3.

La plurinacionalidad y la interculturalidad, implica un cuestionamiento y cambio al entendimiento e institucionalidad del Estado-nación liberal, en el cual solamente se acepta y reconoce la existencia de una sola cultura y saberes y que solo a partir del reconocimiento estatal, las mismas tengan validez y aceptación. La plurinacionalidad cuestiona la homogenización cultural, este paradigma supone el reconocimiento y/o la construcción de una institucionalidad nueva en donde se articulan instituciones propias y diferentes por un lado, e instituciones compartidas por otro.<sup>91</sup>

El reconocimiento de la diversidad cultural entonces lleva implícita también la idea de que existen otros saberes que poseen los pueblos que conforman un Estado, en el caso del Ecuador las naciones ancestrales han logrado esta declaración a través de sus luchas reivindicatorias que han sido plasmadas en los procesos constituyentes de 1998 y de 2008.

En la plurinacionalidad y la interculturalidad subyace no solo al idea de la diversidad cultural anodina, sino que implica además reconocer que los pueblos y nacionalidades indígenas son poseedores de saberes, de un orden y sistema jurídico en que han desarrollado su vida, y que si bien puede haber ido cambiando por las lógicas interrelaciones culturales, implica por otro lado, una forma diferente de apreciar, concebir y ejercer la vida de los seres humanos y su entorno, entre ellos sus niñas y niños, y la manera como este grupo etario ha de ser formado, educado en base a su cultura ancestralmente transmitida y sus saberes.

---

<sup>91</sup> Agustín Grijalva, *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*, (Quito: Editorial Abya Yala, 2012) ,74.





## Capítulo segundo

### **Educación en el trabajo a través de las actividades de vinculación familiar y comunitaria en los saberes ancestrales**

En la cosmovisión y saberes de los pueblos originarios como el Kichwa, la realización de la actividad laboral va más allá de la visión lucrativa y de beneficio individual que se conceptúan en la lógica occidental. En este sentido, el trabajo se constituye en una actividad que permite desarrollar un vínculo y ejercicio de la vida en el ámbito familiar, comunitario y de relacionamiento con el entorno natural. Perspectiva además que se encuentra transversalizada por el conjunto de principios y valores propios de un pueblo ancestral, que permiten la materialización del *Sumak Kawsay*.

Esta forma de entender la importancia y el medio de vinculación del trabajo con los ámbitos antes señalados, es inculcada a la niñez y adolescencia indígena como en la comunidad de Salamalag Chico, a partir de la realización de actividades de esa naturaleza como mecanismos para esa finalidad. Acciones empero, que desde el punto de vista occidental han sido mal entendidas como trabajo infantil, lo que implica un desconocimiento y confusión por parte del Estado y su estructura normativa, en establecer las diferencias claras que existen entre estas dos dimensiones, llegando incluso a implantar características y requisitos en el Código de la Niñez y Adolescencia, para que una actividad de formación y vinculación comunitaria sea considerada como legítima, lo que en suma constituye un óbice para el entendimiento y ejercicio de la plurinacionalidad de interculturalidad.

#### **1. La concepción del trabajo en el saber Kichwa y en la Constitución; repensar su idea a partir de las prácticas comunitarias**

El trabajo ha sido uno de los aspectos de la vida humana que ha cobrado una trascendencia fundamental, debido a que a través de esta actividad los individuos logran producir bienes y servicios que les permiten la satisfacción de sus necesidades. Pero la forma en cómo ha evolucionado la realización de esta actividad va de la mano con el desarrollo de las formas de producción y modelos de organización social. El concepto de trabajo en la actualidad, desde una visión reducida, se relaciona con la realización de actividades, sean manuales o intelectuales, por parte de las personas, con la finalidad de crear medios que permitan la subsistencia y satisfacción de necesidades de otros

individuos a cambio de una remuneración económica. El trabajo, desde una visión más amplia, sin embargo tendría un origen en la actividad individual y colectiva que realizaban los seres humanos desde los albores de la civilización, en torno a realizar acciones que le permitan su subsistencia en primer lugar, así como para la protección de amenazas externas.<sup>92</sup>

Desde esta perspectiva podría determinarse en un primer momento, que el ser humano y el trabajo tendrían una relación simbiótica, en el sentido que la supervivencia demanda la realización de actividades físicas e intelectuales para satisfacer las necesidades propias de esa aspiración.

En este contexto, el ser humano es un ser productivo por naturaleza, que establece además un vínculo que articula el entorno en donde vive con la cultura, y que por lo tanto marcan el tránsito y el desarrollo de la humanidad. Así, el trabajo tendría no sólo una finalidad económica en la producción de bienes y servicios, sino que se constituiría en una necesidad de realizar labores productivas para el sostenimiento individual y colectivo, lo que lleva a cuestionar esa visión unilateral e individualista que parte de la construcción de la ideología capitalista, a través de la cual el trabajo es entendido solamente desde la perspectiva de la obtención de recursos económicos.<sup>93</sup>

Este concepto es el que llevaría a entronizar el rol del trabajo dentro de la modernidad, pues es a partir de la realización de esta actividad y de la remuneración económica, que el individuo puede realizar sus metas según sus necesidades y voluntades. Aquello implica una visión antropocéntrica y lucrativa del trabajo, desligándolo totalmente de un enfoque comunitario del mismo y el valor en este sentido que tiene esta acción, como si se lo entiende en cambio en la cosmovisión indígena Kichwa.

Bajo una concepción amplia del trabajo, se puede entender en cambio, que este es una labor esencial del ser humano, que de manera voluntaria, consciente y deliberada, realiza actividades a partir de una construcción intelectual destinadas a crear un mundo artificial de bienes que le permitirían satisfacer necesidades e incluso aspiraciones no solo personales y lucrativas.<sup>94</sup>

---

<sup>92</sup> Andrés Rodríguez, *Psicología de las organizaciones*. (Barcelona: Editorial UOC, 2004) 23.

<sup>93</sup> *Ibíd.*

<sup>94</sup> Elisa Lanas, *Evolución del concepto de trabajo en las comunidades de la sierra norte de Ecuador. Aportes por hora un enfoque amplio*. (paper universitario, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2013)4.

A partir de estas apreciaciones conceptuales, se puede advertir entonces de manera general, que pueden proponerse dos conceptos sobre esta actividad. Por un lado, una dimensión conceptual reducida en el sentido que el trabajo es toda actividad intelectual o física, destinada a la producción de bienes y servicios que se valora en dinero, y que por lo tanto demanda una retribución económica, a través de la cual el individuo puede cubrir sus necesidades y aspiraciones, lo que a su vez le permite un estatus dentro de su sociedad. Y, por otro lado, a partir de una concepción más amplia, el trabajo no sólo puede ser entendido como las acciones físicas y/o intelectuales de los seres humanos que única y solamente pueden perseguir una finalidad económica y una valoración en el mismo sentido.<sup>95</sup>

A través de esta reflexión es que el concepto del trabajo puede ser pensado a partir de otra epistemología, como lo diría De Sousa Santos, pues existen otros saberes, otras culturas, otras formas de pensar, como el de los pueblos y nacionalidades indígenas a partir de los cuales varias dimensiones de la vida humana, como el trabajo precisamente, puede tener otra connotación y comprensión diferente al mundo occidental y eurocéntrico. Concepción y saberes a partir de los cuales se ha construido una dinámica cultural y social, como en el caso de los pueblos y nacionalidades indígenas, y el de la Kichwa en el presente caso, que se han transmitido a través de generaciones en procesos de formación y educación de sus niñas y niños, que realizan actividades de vinculación familiar y comunitaria.

Justamente actividades de colaboración comunitaria como la *minga* o *minka*<sup>96</sup>, el *maki mañachi*<sup>97</sup>, la *jocha*<sup>98</sup>, son instituciones sociales, jurídicas se podría decir, contenidas en el sistema cultural, organizativo y normativo de los pueblos y nacionalidades indígenas, en los que el trabajo no se realiza a través de la lógica monetarista con que es conceptualizado en el mundo occidental.

---

<sup>95</sup> *Ibíd.*

<sup>96</sup> *Minga*, del Kichwa *minka*, es una tradición practicada por los pueblos originarios desde la época precolombina que consiste en la realización de trabajos que persiguen un objetivo y beneficio comunitario. (<http://etimologias.dechile.net>)

<sup>97</sup> *Maki Mañachi*, en castellano “prestar la mano”, es una práctica de los pueblos indígenas a través de la cual los miembros de una comunidad contribuyen con la fuerza de trabajo en favor de otro o de una familia como en la construcción de una casa, la siembra o cosecha de un campo, etc. (<https://conaie.org>). A diferencia de la *minga*, el *maki mañachi* persigue el bien de la familia a quien se le ayuda, es decir, no se persigue un beneficio directo para la comunidad. Alejandro Lutuala, entrevista del autor, 10 de noviembre de 2018.

<sup>98</sup> Colaboración de la comunidad en favor de una familia para la realización de una actividad social, cuando esta posee los recursos para poder efectuarla. Llásag, “El Sumak Kawsay y sus restricciones constitucionales”, 116.

Todo lo contrario, y como menciona César Lutuala, y en lo que prácticamente coinciden todos los demás miembros de la Comunidad Kichwa de Salamalag Chico, en la vida comunitaria el lucro, el dinero, pierden significado, pues la realización de un trabajo, de una actividad, que beneficia a todos por igual, y del que la comunidad va a lograr un desarrollo, no puede estimarse en un concepto monetario.<sup>99</sup>

Explica además, que la realización de este tipo de actividades es una construcción histórica que deviene desde sus ancestros, pues desde niños los miembros de la comunidad asisten a este tipo de prácticas. Ello no implica la participación laboral de los infantes en estos procesos. Pero señala que el hecho de asistir conjuntamente con sus padres y madres a estas actividades es un medio formativo que los empodera de los saberes y la identidad cultural de su pueblo. Es necesario precisar, que dentro de estas actividades comunitarias, las niñas, niños y adolescentes, no necesariamente tienen una participación activa, en el sentido que no son obligados a realizar acciones físicas que representen alguna amenaza para su integridad.<sup>100</sup>

Pero la construcción de esta forma de concebir el trabajo a partir de los saberes ancestrales basados, en este caso, en la práctica y participación en actividades de integración comunitaria, como en la comunidad de Salamalag Chico, es un producto histórico que deviene desde tiempos anteriores de la conquista y colonización ibérica al territorio que hoy es el Estado ecuatoriano.

En las sociedades andinas, la redistribución, la reciprocidad (*ranti ranti*) y el intercambio fueron procesos construidos a partir de la realidad en que vivían los pueblos indígenas no sólo por la inexistencia del concepto del valor monetario del trabajo, sino por la diferente visión que subyace en la cosmovisión y saberes de estos pueblos, en los que, el valor e importancia del desarrollo de la vida comunitaria, adquiere una dimensión que transversaliza prácticamente la realización de toda actividad dentro de una comunidad.<sup>101</sup> En efecto esta forma de entender la participación en actividades comunitarias, ha sido la idea expresada por todas las personas entrevistadas, así como en la observación de campo que se realizó en la comunidad de Salamalag Chico.

En este contexto, en las sociedades andinas, como la Kichwa, la labor comunitaria, ha obedecido a un principio de solidaridad. Esta forma de la organización social, que parte

---

<sup>99</sup> César Lutuala entrevista por el autor, 21 y 22 de septiembre de 2019.

<sup>100</sup> *Ibíd.*

<sup>101</sup> Lanas, *Evolución del concepto de trabajo en las comunidades de la sierra norte de Ecuador. Aportes por hora un enfoque amplio*.6.

de otra forma de mirar no sólo el trabajo sino la comunidad y la vida misma, está orientada no sólo a garantizar la supervivencia de los miembros de una comunidad, sino a mantener la seguridad, la eficiencia y por sobre todo la cohesión colectiva.<sup>102</sup>

En efecto, César Manzano, miembro de la comunidad Salamalag Chico, señala que esta forma de entender y practicar el trabajo, y participar en actividades comunitarias era prácticamente la cotidianidad de su vida durante la niñez y adolescencia; y que incluso hasta hoy, los padres y madres de la comunidad la mantienen. Para nosotros, “participar en actividades que permitan alcanzar un objetivo de beneficio común, tanto para la familia como para la comunidad, es una idea que no puede ser valorada en dinero, como en el mundo occidental, sino que lograr ese bienestar familiar y comunitario, se constituye en el ideal de esta forma de entender el trabajo y la realización de este tipo de acciones; y, lógicamente que nuestros niños crecen bajo esa dinámica.”<sup>103</sup>

Ahora bien, en lo referente a la forma de concebirse el trabajo en la Constitución, este se relaciona especialmente con el concepto reducido que se había indicado. El artículo 33, señala al trabajo como un derecho que es “fuente de la realización personal y base de la economía. [...]”. Así también expresa la idea que por la realización del mismo, la persona tiene la finalidad de vivir dignamente por las remuneraciones justas a que tiene derecho.

Ahora bien, entre las innovaciones de la Constitución de 2008, se reconoce la realización de trabajos no remunerados como el que realizan las amas de casa, o el de los comerciantes autónomos, y en fin, protege de una manera justa prácticamente todas las formas laborales, no se menciona las otras dimensiones conceptuales que puede tener el trabajo a partir de la consideración del Estado plurinacional e intercultural.

Otro punto a señalarse, y en lo que atañe al presente trabajo, es que en el artículo 46 de la Constitución, se hace alusión a la prohibición de que las personas menores de 15 años trabajen, así como también se menciona la finalidad estatal de la erradicación del trabajo infantil (menores de 12 años según el Código de la Niñez y Adolescencia). Sin embargo establece una excepcionalidad respecto de los adolescentes (persona entre los 12 y 18 años de edad)<sup>104</sup>, quienes podrán realizar una actividad laboral siempre y cuando

---

<sup>102</sup> Elisa Lanas, *Evolución del concepto de trabajo en las comunidades de la sierra norte*, 11.

<sup>103</sup> César Manzano, Alejandro Manzano, entrevistas por el autor 21 y 22 de septiembre de 2019.

<sup>104</sup> El Art. 4 del Código de la Niñez y Adolescencia, establece la división cronológica de niño/a y adolescente señalando: “Definición de niño, niña y adolescente.- Niño o niña es la persona que no ha cumplido doce años de edad. Adolescente es la persona de ambos sexos entre doce y dieciocho años de edad.”

ésta no represente un peligro para su salud y desarrollo, así como que no obstaculice el ejercicio de su derecho a la educación.

Esta prescripción constitucional, reafirma el sentido reducido de la idea del trabajo como una actividad puramente económica y lucrativa, con la dificultad de permitir el trabajo de los adolescentes desde esa visión monetarista, lo que implica aceptar la desigualdad económica en la que se desenvuelven miles de familias en las que este grupo se ve obligado a trabajar. Situación que si bien ocurre en las comunidades indígenas, por las condiciones de pobreza en que se debaten, no se relaciona con su formación a partir de su cosmovisión y saberes.

Empero, en el artículo 329 de la Constitución, se busca superar la tensión del artículo antes anotado. Señala que, las y los jóvenes podrán ser sujetos activos de la producción en actividades de auto sustento, de cuidado familiar e iniciativas comunitarias. Y hace referencia a que en el caso de los trabajos de las comunidades y pueblos y nacionalidades indígenas, el Estado optará por medidas que eliminen la discriminación, garantizando el empleo en condiciones de igualdad.

A partir del contenido de este texto constitucional, y en lo referente al tema del presente trabajo, se pueden advertir las siguientes reflexiones. Se insiste en la visión únicamente económica del trabajo al mirarlo como el desarrollo de un empleo, solamente con la salvedad de evitar la discriminación de los grupos indígenas. Por otro lado, establece que con la finalidad de sustento individual, familiar y colectivo, los jóvenes sí son reconocidos en el ejercicio de este derecho. Ideas que implican que el desarrollo de una actividad laboral no puede tener un rol formativo, educativo, de enseñar con el ejemplo, del aprender haciendo, como si se lo concibe en los saberes indígenas de la nacionalidad Kichwa, por ejemplo.

Lo que se ha buscado evidenciar a partir de estas reflexiones sobre la concepción del trabajo y de las actividades comunitarias que se desarrollan en el interior de los pueblos originarios, es que existen diversas formas de entender la realización de esta actividad, que no necesariamente parten de la retribución económica, sino que hay formas de entender y de ejercerse la realización de la misma, que podría ser identificada como trabajo en su sentido amplio, pero a través de la cual esta permite el relacionamiento y entendimiento de los valores y principios en que se erige la cosmovisión y saberes de una comunidad indígena como la Kichwa de Salamalag Chico.

Así, las instituciones jurídico-sociales de la minga, del *maki mañachi*, del *ranti ranti*, de la *jocha*, son expresiones que exteriorizan saberes que entienden a la actividad

laboral desde una perspectiva no sólo monetaria sino de identidad mutua, que además no sólo es entre seres humanos, sino entre estos y el entorno que los rodea (naturaleza). De ahí además que se pueda desprender esa idea que ha sido ya explicada, de la necesidad de mantener una armonía en la vida con el entorno natural – Pacha Mama -, en correspondencia y responsabilidad, puesto que es de ahí de donde se obtienen los materiales para la producción de los bienes necesarios para la vida.

Lógicamente que estos saberes han sido transmitidos por generaciones a través de procesos formativos y participativos de las niñas y niños en actividades de vinculación y relacionamiento familiar y comunitario. Acciones que además de representar una forma alternativa de ejercer el derecho de la educación, y de la transmisión de la cultura de los pueblos originarios, evidencian y plantean otra forma de entender y ejercer no sólo este derecho, sino que la dimensión, que en la occidentalidad se denominaría como trabajo, alcanzan un concepto que va mucho más allá del monetarismo, del lucro, y de la satisfacción individual de necesidades.

## **2. Las actividades familiares y comunitarias como medios de transmisión y formación de la niñez en la cultura y saberes Kichwas**

Bajo el paradigma occidental la visión de la participación de infantes en actividades que implican realización de acciones manuales, que podría mirarse como trabajo, se aborda a través de tres categorías; la caridad, la filantropía, y, la intervención estatal. Esta concepción lleva implícito el concepto y aceptación de relaciones asimétricas dentro de la sociedad, pues por un lado existe aquel individuo que tiene bienestar y holgura económica y que ofrece dádivas a quien las carece; y por otro lado, la persona que no posee los suficientes recursos económicos para poder acceder a la satisfacción de necesidades.<sup>105</sup>

En contraparte a ello, en la cultura y saberes indígenas de la nacionalidad Kichwa, como la comunidad Salamalag Chico, por una parte el trabajo y la participación en actividades comunitarias de los infantes es un medio de formación y educación de este grupo etario; y por otro, sobre todo es un valor que permite el ejercicio de los principios normativos del *Sumak Kawsay*, que transversaliza toda la visión y accionar de los pueblos ancestrales.

---

<sup>105</sup> Betty Espinosa, *Trabajo infantil y pluralidad de políticas; caridad, filantropía de intervención estatal*. Investigación. (Quito: FLACSO sede Ecuador, 2009), 1,2.

Esta tensión entre las dos formas de concebir el trabajo y la participación de la niñez y adolescencia en actividades comunitarias, plantea una problemática en la forma de concebir esta acción y realidad. Por un lado la visión occidental, en base a la cual el que niñas, niños y adolescentes realicen actividades como las que se desarrollan en una comunidad indígena, son consideradas una actividad impropia. Y, por otro lado, en la visión de los pueblos ancestrales, como el Kichwa por ejemplo, el realizar actividades de beneficio familiar y comunitario, en las que sus infantes pueden participar, pero con las salvedades y características ya explicadas anteriormente, es considerado un proceso de educación en el trabajo, de formación en sus saberes, de preparación para la vida futura<sup>106</sup>. De ahí que se deba establecer una clara diferencia entre trabajo infantil y la participación de este grupo poblacional en las actividades de la comunidad a partir de su cosmovisión y saberes.

Esta tensión se supera definiendo y entendiendo que es el trabajo infantil y que son y cómo deben entenderse las actividades comunitarias y la educación en el trabajo. Así, Bajo el paradigma de la modernidad occidental, la formación de las niñas, niños y adolescentes se ha delegado y circunscrito práctica y exclusivamente a la escuela, lo que entraña relegar otro tipo de actividades, como las comunitarias indígenas Kichwas, a modo de formas de socialización y formación de este grupo, pues no se concibe la idea de que estos dos aspectos – educación y aparente trabajo – sean compatibles y puedan ir de la mano en el proceso formativo y educativo de los infantes y adolescentes.

En los saberes del pueblo *Kichwa*, este grupo etario debe aprender para la vida, y ello se sustenta en un deber y principio que tienen los padres y madres indígenas en la crianza y educación de sus descendientes en el trabajo como lo es el “aprender haciendo” (*maki rurajun shimi rarakun*).<sup>107</sup>

Bajo la cosmovisión y el saber indígena, los padres y madres, y familia y comunidad, realizan las labores cotidianas propias de su vida, como lo es el también participar en labores comunitarias como las que se han expuesto, y ello se constituye en la mejor manera de formación, de educación y de integración para sus hijos e hijas en la cultura y a la comunidad. No sólo porque les permite adquirir capacidades y conocimientos para realizar actividades laborales durante toda su vida adulta, sino que

---

<sup>106</sup> Norma Vayas, 8 de noviembre de 2018; César Lutuala, María Arcelinda Lutuala y María Concha Lutuala, 21,22 septiembre de 2019; y, Ana María Taciguano, 15 de enero de 2020, entrevistas por el autor.

<sup>107</sup> *Ibíd.*



ello permite la implantación de un valor social y comunitario derivado de los principios/reglas que orientan el modelo de vida ancestral de esta nacionalidad.

Así, la participación en las actividades comunitarias de las niñas, niños y adolescentes es una situación normal en los pueblos indígenas, como el caso de la comunidad de Salamalag Chico, pues las actividades que ellos desarrollan no son conceptuadas, ni ejercidas como explotación, ni precarización de trabajo infantil. Pues la dinámica e que se desenvuelve atañe a un proceso de enculturación y educación en el trabajo en los saberes de este pueblo originario.

En este contexto lo que buscan los progenitores es que sus hijas e hijos inicien un proceso de aprendizaje de habilidades que le serán importantes para la vida futura, especialmente para la subsistencia, tanto en la vida familiar como en la comunitaria. Es importante destacar que las labores que desempeñan las niñas y niños guardan limitaciones especialmente en referencia a la capacidad física que poseen, de ahí que las primeras formas de trabajo son aquellas que no implican esfuerzo físico, como el caso de cuidado de ganado menor.<sup>108</sup>

Con lo señalado, no se quiere decir que las implicaciones del estado plurinacional e intercultural sean el hecho de que las niñas y niños tengan un futuro atávico relacionado con estas actividades, todo lo contrario, lo que se pretende evidenciar es que, bajo los saberes de la cultura ancestral Kichwa de Salamalag Chico, los procesos de formación y educación de sus niñas y niños tienen una finalidad de educación en el trabajo, de integración y vinculación familiar y comunitaria fundamentada en su cosmovisión y saberes.

Dentro del desarrollo de la vida comunitaria indígena Kichwa, cada miembro conoce y realiza las labores que le son atribuidas, así las habilidades y conocimientos de estos en distintos ámbitos de la vida de la comunidad como el cultivo, cuidado ganadero, la construcción de canales de riego, casas, preparación de alimentos, etc., son aspectos que se transmiten a las niñas, niños y adolescentes más allá de la escolaridad, y ello a partir de una materialización de los valores, reglas, principios y saberes.

Este proceso de construcción cultural y transmisión de saberes de los pueblos indígenas a la infancia, difumina la etapa de adolescencia, como menciona Botasso, prácticamente terminada la niñez el individuo ha desarrollado sus capacidades tanto físicas como emocionales construidas bajo la tradición cultural de los pueblos originarios,

---

<sup>108</sup> Cesar Lutuala, María Arcelinda Lutuala y María Concha Lutuala, entrevistas por el autor, 21,22 septiembre de 2019

y por lo tanto la persona se encuentra lista para la realización de su vida como un adulto.<sup>109</sup> Y en efecto así lo señalan los miembros de la comunidad Kichwa de Salamalag Chico. Esta circunstancia es diametralmente diferente al paradigma occidentalizado de la sociedad ecuatoriana, bajo cuya visión la adolescencia es una etapa de transición a la adultez, y su formación se mantiene bajo los lineamientos de la educación y formación de la niñez, en consecuencia, el sentido de relacionamiento comunitario en este proceso es prácticamente inexistente.

Es preciso insistir en establecer una diferencia entre lo que constituye el trabajo infantil así como la educación en el trabajo y participación en actividades comunitarias de las niñas y niños en el contexto cultural indígena. Así en el primer caso, esta actividad implica entre otras cosas la explotación, la callejerización, incluso llegando a la mendicidad e indigencia, lo que no constituye de ninguna manera la visión de la participación infantil en actividades laborales comunitarias de la comunidad en la cultura indígena.

En definitiva la realización de las actividades familiares y comunitarias no es una imposición de los adultos orientada a la explotación o precarización del trabajo infantil, sino un valor social y comunitario propio de la cosmovisión y saberes de la nacionalidad Kichwa, como la comunidad de Salamalag Chico, orientados a consolidar la transmisión, formación, y socialización del individuo bajo la cultura y saber ancestral, misma que se construye a través de otras dinámicas y epistemologías, como se ha advertido en la práctica cotidiana y vivencial de la comunidad.

### **3. Tratamiento normativo del Estado ecuatoriano en torno al trabajo infantil y a la educación en el trabajo de los pueblos y nacionalidades indígenas**

El reconocimiento de los derechos de los seres humanos y de la niñez, ha sido un proceso que se ha originado ante circunstancias adversas que han propiciado condiciones de inobservancia y atropello de la integridad y dignidad humana. En este contexto es que se ideó y promulgó en 1989 la Declaración de los Derechos del Niño, bajo el paradigma de auxilio y protección de este grupo etario.<sup>110</sup> En concordancia a ello, las legislaciones de los Estados, como el caso de Latinoamérica y el Ecuador, adoptaron códigos en esta materia a fin de compatibilizar la legislación nacional con este instrumento internacional.

---

<sup>109</sup> Juan Botasso, “Trabajo infantil y explotación laboral”, Actuar en mundos plurales No. 4, (Quito: FLACSO Sede Ecuador, 2009) 6,7.

<sup>110</sup> Espinosa, *Trabajo infantil y pluralidad de políticas*. 1, 2.

Pero los antecedentes en que se han construido los derechos de la niñez, justamente tienen entre uno de sus fundamentos la realización de este grupo etario de actividades laborales de explotación. En este contexto se elaboraron el Convenio No. 138 “sobre la edad mínima” – para trabajar - de 1973, y el No. 182 “sobre las peores formas de trabajo infantil” de 1999, que se constituyeron en los orientadores de las legislaciones internas de los estados, incluido el Ecuador, mismo que promulgó el Código de Menores, en 1976; y el Código de la Niñez y Adolescencia de 2003 respectivamente, adecuando la normativa interna a los instrumentos internacionales antes indicados.<sup>111</sup>

El contenido conceptual de estos convenios sobre la niñez (personas menores de 18 años), en lo referente al trabajo infantil, acepta por un lado la realización de esta actividad bajo miramientos de edades mínimas (16 años) y siempre que la actividad no ponga en riesgo la salud mental, física, moral y psicológica del niño. Estos documentos internacionales sobre derechos de la niñez se fundamentan principalmente en la protección de este grupo a partir de las condiciones de esclavitud y explotación laboral.

Estas orientaciones relativas al trabajo infantil tienen su fundamento y razón, pero es necesario señalar que el hecho de que se permitan actividades laborales a partir de una determinada edad, y bajo las características de salvaguardar la salud integral del infante, por un lado denotan la visión siempre lucrativa del trabajo, pero por otro lado, evidencian la existencia de una brecha económica y social lacerante y que aqueja a la niñez, y que más allá de la protección de la explotación del trabajo infantil, no presentan ningún alternativa tendiente a superar una tensión estructural de las sociedades capitalistas.

Por otro lado, y pese a que el convenio en torno al trabajo infantil más reciente fuere ya adoptado en 1999, después de la promulgación del convenio 189 de la OIT, no establece ningún miramiento en explicar las diferencias conceptuales culturales de lo que constituye trabajo, el trabajo infantil, educación en el trabajo y la realización de actividades comunitarias como medio formativo y educativo, a partir de la diversidad cultural, que ya había sido reconocido.

En el caso de la legislación ecuatoriana, sobre el tratamiento del trabajo infantil, la Constitución en el art. 46, prescribe la prohibición de que infantes y adolescentes, menores de quince años realicen una actividad laboral. Sin embargo plantea un excepcionalidad en que estos últimos puedan realizar un trabajo siempre y cuando el

---

<sup>111</sup> Farith Simon, “Análisis del Código de la Niñez y Adolescencia del Ecuador”. (artículo académico, Guayaquil: Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, 2016), 20.

mismo no afecte su educación ni salud integral. El Código de la Niñez y Adolescencia, guarda una compatibilidad normativa con el texto constitucional, y en efecto entre los artículos 81 al 95, desarrolla las condiciones y características, en que se puede desarrollar la actividad laboral por parte de niños y adolescentes, así como las prohibiciones en torno a este ámbito.

El Código se orienta a la protección de la niñez y de la adolescencia, de todo tipo de explotación laboral y económica (art. 81), y establece la edad mínima para trabajar en la edad de quince años, por supuesto con las salvedades ante ya señaladas (art. 82).

Ahora bien, con respecto a la realización de actividades formativas en el entorno cultural, el artículo 86, señala que la limitación de la edad para realizar las mismas es la señalada anteriormente, y establece condiciones para que se puedan realizar estas acciones, de la siguiente manera:

1. Asignar las tareas respetando el desarrollo físico y psicológico del adolescente.
2. Que la actividad contribuya a la formación y desarrollo de las capacidades y habilidades del individuo.
3. Que a través de las acciones se transmitan valores y normas culturales que mantengan una coherencia con el desarrollo del adolescente; y,
4. Que se desarrollen en el ámbito y beneficio de la comunidad a la que pertenece la familia y el adolescente.

Los conceptos desarrollados en este texto normativo presentan la dificultad en confundir lo que constituye el trabajo infantil, la educación en el trabajo y las actividades formativas propias de los pueblos ancestrales. Así como también establecen un óbice, que además siempre se encuentra presente en la normativa estatal cuando se topa con acciones que en torno a la misma naturaleza se pueden desarrollar dentro de las comunidades y nacionalidades indígenas.

Desde la visión conceptual del Código, el proceso de transmisión cultural a través de actividades formativas y educativas propias de los pueblos ancestrales, como las que ya se han indicado anteriormente, sólo podrían ser realizadas a partir de los quince años de edad, lo que no solo constituiría una limitación de los derechos culturales y el de educación, sino que pueden ser vistos como una anulación del ejercicio de la plurinacionalidad e interculturalidad.

Hay que señalar además que es el Estado quien determina las condiciones y características que deben poseer las actividades formativas y educativas de la niñez y adolescencia de los pueblos originarios, implantando de esta manera una relación vertical

ejercida desde la cultura dominante – la no indígena, mestiza - que ejerce el poder en el estado, y la cultura de los pueblos y nacionalidades ancestrales. Pues la construcción de estos requisitos parte de la visión unilateral y monocultural del Estado, inobservando la prescripción constitucional del carácter plurinacional e intercultural del mismo.

Por otro lado, mencionar que las actividades de formación y desarrollo de las capacidades de la niñez y adolescencia indígena deben estar orientadas a un beneficio comunitario y transmisión de valores fundados en sus saberes y cosmovisión, evidencia una ignorancia flagrante y preocupante, pues la realización de este tipo de acciones en la cosmovisión indígena, no tienen ninguna otra finalidad que esas.

En este sentido, el contenido normativo de este Código en lo referente al tema que se estudia, no sólo que confunde y desconoce las diferencias conceptuales del trabajo infantil, la educación en el trabajo y las actividades de formación y vinculación familiar y comunitaria de la niñez y adolescencia indígena, sino que es además una intromisión en el desenvolvimiento de la vida de los pueblos ancestrales, como el caso de la comunidad Kichwa de Salamalag Chico, en la que actividades de esta naturaleza realizadas por niños y adolescentes, se constituye en la manifestación de formas diferentes de entender y ejercer la vida a partir de la cosmovisión y saberes de los pueblos originarios como el Kichwa.

Además, los procesos de trasmisión de cultura y saberes no pueden encontrarse limitados por una determinación cronológica en cuanto a la edad, ni por las características que deben poseer las actividades de esta naturaleza.<sup>112</sup> Las acciones de formación y transmisión cultural se realizan desde el relacionamiento del infante con su familia y comunidad, no sólo en el caso de los pueblos ancestrales sino en todos prácticamente. De ahí que establecer estos requisitos y miramientos, no sólo que son obstáculos en el ejercicio de la plurinacionalidad e interculturalidad, sino que reflejan una visión hegemónica, homogenizante y colonial sobre la cosmovisión y saberes de los pueblos indígenas.

Si bien el Código de la Niñez, reconoce y garantiza en varios artículos el derecho que posee este grupo etario a desarrollarse en el contexto de su cultura, como por ejemplo y en especial en los artículos 7, 34, 37 y 44, pero siempre y cuando todas las actividades no vulneren los derechos reconocidos en la Constitución en lo referente a este grupo.

---

<sup>112</sup> Catherine Walsh, “Interculturalidad, colonialidad y educación”, *Revista educación y pedagogía* (vol. XIX, núm. 48, 2007): 25,26.

Es decir, la cortapisa de limitar y restringir el desarrollo, formación educativa y cultural de la niñez y adolescencia de los pueblos ancestrales, es un elemento constante y evidente dentro del contenido normativo del Estado ecuatoriano en lo referente al tema. Incluso en el artículo 11 se llega a establecer que el principio del interés superior del niño, que se encuentra orientado a lograr la satisfacción y garantía de los derechos reconocidos en la Constitución a este grupo, deberá prevalecer por sobre la diversidad étnica y cultural, lo que muestra otra de las manifestaciones del sesgo hegemónico colonial que ya se ha analizado.

El ejercicio de los derechos de las niñas niños y adolescentes de las culturas ancestrales se encuentra supeditado entonces al respeto de los derechos que la Constitución les reconoce, mismos que si bien hacen alusión al miramiento de la plurinacionalidad e interculturalidad, denotan una sujeción del ejercicio de los mismos al sistema cultural estatal.

El Código de la Niñez y Adolescencia si bien ha superado algunas dificultades normativas que se tenía anteriormente, justamente como consecuencia de la falta de aplicación y progresión de los derechos de este grupo, se encuentra por otro lado, orientado por la doctrina de la protección integral . Integral por cuanto contempla en su contenido el reconocimiento de los derechos de la infancia y adolescencia, así como las responsabilidades institucionales y los mecanismos de protección de estos; y, proteccionista por cuanto se orienta al amparo que debe el cuerpo normativo al ejercicio y garantía de los derechos que se reconocen a las niñas, niños y adolescentes.<sup>113</sup> Aspectos que se fundan en la concepción y ejercicio de los derechos de la niñez y adolescencia desde una mirada monocultural y occidentalizada.

Pese al avance normativo en algunas de las consideraciones para la elaboración del Código de la Niñez y Adolescencia, así como en la institucionalidad encargada del diseño y aplicación de políticas públicas del Estado ecuatoriano en esta materia, no se ha evidenciado una mayor participación de representantes de los pueblos indígenas del Ecuador<sup>114</sup>, sin embargo a que el Convenio 169, manda a que los estados coordinen y consulten a estos en procesos de discusión legislativa a fin de adecuarlos a su necesidad

---

<sup>113</sup> Simon, “Análisis del Código de la Niñez y Adolescencia del Ecuador”.14.

<sup>114</sup> Luis Maldonado, “*La plurinacionalidad como propuesta política desde el movimiento indígena*”. Foro académico construcción del estado plurinacional y la sociedad intercultural, FLACSO Ecuador, 13 de noviembre de 2019.

y realidad cultural, para que no existan aspectos que vulneren y desconozcan el ejercicio de los derechos colectivos de los pueblos ancestrales.

En este contexto, es que si bien por un lado la legislación ecuatoriana en lo relativo a la infancia y adolescencia, reconoce, garantiza y ha denotado una progresión en la declaración de los derechos de este grupo etario, como en efecto también lo hace la Constitución en varios artículos, especialmente entre el 44 al 46, por otro lado siempre supedita el ejercicio de la cultura y cosmovisión indígena a lo que dispone la Ley Constitucional, como lo menciona el artículo 57, en el que se señala que el ejercicio del sistema consuetudinario de los pueblos ancestrales no podrá vulnerar los derechos que se encuentran reconocidos en la Constitución, en particular aquellos relacionados con [...] niñas, niños y adolescentes.<sup>115</sup>

De esta manera se podría decir que así como existen mecanismos que han permitido la complementación y desarrollo de los derechos colectivos de los pueblos indígenas en distintas materias, como en el caso jurisdiccional, es necesario que se despliegue un abordaje aún mucho más amplio en el contexto del concepto cultural de las actividades de formación y vinculación familiar y comunitaria, de la educación en el trabajo a través de ellas y su diferencia del trabajo infantil, desde un conocimiento amplio, horizontal, plurinacional e intercultural, entendiendo como aquello es planteado en la cosmovisión y saberes de las nacionalidades y pueblos indígenas, como el Kichwa.

La intervención en diferentes grados de niñas, niños y adolescentes en actividades de formación y vinculación familiar y comunitaria, que pueden ser asimiladas desde la lógica occidental como trabajo infantil, no lo son, de ahí que deben entenderse y establecerse diferenciaciones claras y precisas en el ámbito normativo especial de la materia, del ejercicio de estas tareas en el contexto de los pueblos originarios, como el Kichwa, situación que aún falta por entenderse y desarrollarse desde la vocación y prescripción del Estado ecuatoriano como plurinacional e intercultural.

#### **4. Concepción e importancia del trabajo y las actividades comunitarias en los saberes ancestrales de la nacionalidad Kichwa, Comunidad Salamalag Chico**

En la cosmovisión y los saberes de los pueblos ancestrales como el Kichwa de Salamalag Chico, la visión del ejercicio de la vida es en comunidad. La vida individualista

---

<sup>115</sup> Ecuador, *Constitución de la República del Ecuador*, Registro Oficial 449, 20 de octubre de 2008.

es una categoría no concebida, ni practicada, y aquello justamente los diferencia del paradigma occidental y del estado bajo esta concepción. Así entendido, el trabajo y la práctica de actividades comunitarias se convierten en uno de los pilares fundamentales tanto de la cultura, como del sistema axiológico e incluso normativo que integra el saber de los pueblos indígenas.

La realización de actividades comunitarias, como señalan sus miembros, no sólo que se despliega o ejerce como una labor cotidiana a la que se encuentran en el deber de realizar los habitantes de una comunidad, sino que el ejercicio de este tipo de acciones constituyen una parte fundamental de su estructura y tejido social, pues la cultura de los pueblos indígenas prácticamente se construye a través de un paradigma colectivo e interrelacionado entre los seres humanos y entorno natural.<sup>116</sup>

Esta categoría del ejercicio del trabajo comunitario, no sólo es una construcción social, sino que es concebida como un precepto normativo, incluso moral, que es de conocimiento y aquiescencia de todos los miembros de la comunidad. Bajo este esquema es que, el no cumplimiento de este tipo de actividades por parte de alguno de los miembros, que por cierto es eventual, origina la aplicación de sanciones por la inobservancia de este deber ser, lógicamente que las mismas guardan una proporcionalidad en su práctica y que desde luego no son a las que regularmente hacen noticia en los medios cuando existe la aplicación de la justicia indígena.<sup>117</sup>

El trabajo comunitario al ser concebido como un derecho/deber por parte de los miembros de una colectividad, establece además una tabla de valores en cuanto a la conducta aceptada o no aceptada dentro de la comunidad. Es decir, el trabajo comunitario va más allá de un deber por cuanto se considera un elemento connatural a la vida misma de las personas, por lo tanto salir de este esquema no es solamente un acto que amerita una sanción, sino que desdice y contraría un valor de la cultura ancestral Kichwa.

Justamente para evitar que sucedan estas conductas reprochables, es que el ejercicio de la labor comunitaria, y el inculcar el trabajo no sólo como un medio de subsistencia sino como un valor unido a la identidad comunitaria y transmisión de cultura y saberes indígenas debe ser enseñados y visibilizados, lo que no implica el obligar a realizar trabajos de explotación económica a ningún miembro de la comunidad, y menos aún a su niñez y adolescencia. La razón por la que este grupo etario sea incorporado a las

---

<sup>116</sup> Norma Vayas, 8 de noviembre de 2018; y César Lutuala, María Arcelinda Lutuala y María Concha Lutuala, 21,22 septiembre de 2019, entrevistas por el autor.

<sup>117</sup> *Ibíd.*



actividades de integración y vinculación comunitarias, como la *minga*, el *maki mañachi*, por ejemplo, es la construcción del valor e importancia no solo del trabajo, sino del vínculo que este representa entre los miembros de la comunidad, de la familia, y el entorno natural, para lograr fines de beneficio y armonía integral y colectiva.<sup>118</sup>

Sin embargo, si bien existen mecanismos de coacción o de sanción por el incumplimiento y no participación en estas actividades comunitarias, como son principalmente la aplicación de multas, el reproche de los vecinos y demás miembros de la comunidad, especialmente los adultos mayores (ancianos, de los viejos, como los llaman dentro de la Comunidad pero no en sentido peyorativo), ello es aplicado únicamente a los adultos. Empero, el incumplimiento del deber y “hacer quedar mal” a los progenitores ante la comunidad es lo que intranquiliza principalmente al individuo.<sup>119</sup>

Esto no quiere decir, que las personas acudan al cumplimiento del trabajo comunitario por el amedrentamiento que causa la imposición de sanciones, sino que justamente a través del proceso de inculcar el valor y aporte del trabajo en la realización de las actividades comunitarias que desarrollan los adultos, se constituye en una herramienta de formación y educación, a través de la cual los padres y madres buscan enseñar la cultura y saberes en que se desenvuelven y desarrollarán los kichwas.

Así entonces, se puede decir que la aceptación y cumplimiento de este tipo de actividades de los miembros de la comunidad, basados en su cultura, en lo referente al trabajo y las actividades de formación y vinculación con la comunidad y la educación en el trabajo, les proporciona legitimidad y fuerza social por el contexto cultural en que se entienden y desarrollan.

Se ha de insistir en que los pueblos originarios, como consecuencia de la conquista europea, han sido invisibilizados e incluso menospreciados en su producción cultural, entendido esto último en el sentido amplio de su acepción, que abarca todo el conjunto de saberes devenidos de una construcción histórica que los identifica y diferencia de los demás. Así los pueblos y nacionalidades indígenas, son poseedores de un conjunto de saberes, de axiomas, de principios, de reglas y de un sistema normativo propio, que les ha permitido regular sus relaciones, su modo de vida y subsistir en el tiempo.

---

<sup>118</sup> Alejandro Lutuala, entrevista por el autor 15 diciembre 2019.

Raúl Llásag, *Constitucionalismo plurinacional en Ecuador y Bolivia a partir de los sistemas de vida de los pueblos indígenas*. (Coímbra: Universidad de Coímbra, 2017)212.

Esto no quiere decir, por otro lado, que los saberes y cosmovisión de los pueblos ancestrales, posean una cultura inmutable, sino todo lo contrario, que justamente por la dinámica y el cambio originado en la interculturalidad, es que se han adaptado a realidades que les han sido ajenas, pero que evidencia que son poseedores de una estructura social, de una cultura normativa, transversalizada por principios y valores propios basados en sus saberes y que no necesariamente coinciden con la cultura dominante occidentalizada, antropo y eurocéntrica reflejada en las estructuras normativas del Estado.<sup>120</sup>

Lo señalado no implica que las culturas indígenas sean necesariamente antagónicas y beligerantes a la dominante que ha establecido la conformación del Estado moderno, sino más bien que a base de una construcción basada en las luchas reivindicatorias, los pueblos ancestrales han logrado un cambio de visión asistencialista y folclorizada de su modo de vida, para pasar a un reconocimiento de la plurinacionalidad e interculturalidad, y la aceptación de la existencia de otras formas de ver y ejercer la vida, que entre otras cosas, tiene que ver a un distinto modo de mirar el trabajo, la educación, la formación, la transmisión de saberes a su niñez y adolescencia.

En los pueblos indígenas, existen valores, normas y principios que transversalizan y le dan fundamento al desarrollo de su vida. Entre ellos, el trabajo comunitario; la raigambre del vínculo con la tierra, con el territorio en donde habitan; la identidad comunitaria, que es la base de su tejido social; la importancia y respeto por el medio ambiente y ecosistema que los rodea; la solidaridad, devenida justamente por la vida en comunidad que ejercitan; el valor de la herencia cultural milenaria; poseer símbolos valores y costumbres propias, que les han sido transmitidas por la tradición histórica de sus antepasados (los mayores, los abuelos como los denominan los kichwas); los saberes ancestrales, como lógica consecuencia de su interrelación con el medio que los rodea y especialmente, la naturaleza, son categorías que orientan el desarrollo de su forma de vida.<sup>121</sup>

Bajo esta concepción, los pueblos indígenas como el Kichwa, tienen saberes, una identidad colectiva, en la que el trabajo, las actividades comunitarias, la educación, se ejercitan en virtud de estos principios y valores de la organización social, junto a lo cual

---

<sup>120</sup> Nidia Arrobo, Sistematización de los resultados de los estudios nacionales de la investigación Latautonomy. (Quito: Universidad Iberoamericana, 16 de enero de 2005). <http://www.llacta.org/notic/2005/not0116b.htm>

<sup>121</sup> *Ibíd.*

las instituciones sociales, como las que implican el trabajo comunitario, evidencian la solidaridad, integralidad, correspondencia y relacionalidad, que los identifica unos con otros como miembros de un todo.

En definitiva, toda esta cosmovisión no solo que es una expresión de su identidad cultural, sino uno de los elementos característicos de las dimensiones de sus saberes con que se forman, educan y desarrollan desde la niñez, a través justamente de la observación y participación en actividades de vinculación y relacionamiento familiar y comunitario, que no es desde ningún punto de vista una modalidad de explotación laboral infantil, sino un medio de formación cultural – educación en el trabajo- que lo relaciona y empodera con todo lo que rodea para alcanzar el *Sumak Kawsay*, el “vivir en plenitud” desde sus propios saberes y cultura.

### **5. El relativismo cultural en la concepción y ejercicio de los derechos de la niñez y adolescencia**

El proceso histórico de la construcción de los derechos humanos, si bien ha representado un avance en la forma de entender y garantizar prerrogativas mínimas determinados en torno a la dignidad que deben cumplir los estados a fin de garantizar una vida en condiciones que permitan un desarrollo integral de las personas, no han estado exentos de cuestionamientos en torno a cómo han sido erigidos, conceptuados y ejercidos.

La universalidad de los mismos, si bien fue un concepto que prácticamente tuvo un consenso durante mediados del siglo XX, justamente lo que permitió la adopción de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), ha ido con el tiempo, y con la manifestación de distintas luchas sociales de minorías históricamente excluidas, siendo cuestionados en varios aspectos, uno de ellos a partir de la perspectiva cultural con el que fueron construidos.<sup>122</sup>

La construcción de los derechos humanos a partir de una tradición y visión occidental, en la que se enfatiza la individualidad, y por lo tanto el desconocimiento del contexto colectivo en que deben desarrollar la vida los seres humanos, ha sido una de las primeras tensiones que se manifestaron en torno al cuestionamiento de estos.

A partir de esta primera dificultad, es que la corriente relativista de los derechos humanos, menciona que estos al corporalizar y manifestar un antropocentrismo,

---

<sup>122</sup> Rita Boco y Gisela Bulanikian. “Derechos humanos: universalismo vs. relativismo cultural”, Revista Alteridades vol.20 No.40 (México jul., 2010):10.

evidencien ya un prejuicio que imposibilita la aplicación de estas prerrogativas en entornos culturales en los que no calce este modelo ideológico.<sup>123</sup> Como sería el caso de los pueblos y nacionalidades indígenas, como la kichwa, en los que la identidad y conciencia colectiva es uno de los parámetros principales en cómo se conceptúa y se ejerce la vida.

Esta tensión en torno al relativismo y al universalismo de los derechos humanos, es sólo la punta del iceberg, pues refleja modelos ideológicos que son el producto no sólo de un devenir histórico en las formas de concebir y entenderse el ejercicio de la vida, sino que subyace además en torno a este debate, las tensiones y pugnas por detentar el poder, así como reflejan quienes lo han ejercido históricamente. De ahí que pueda mencionarse que la visión individualista de los derechos humanos, parte de la ideología liberal, de grupos hegemónicos, y a partir de ese pensamiento es que se erigen.<sup>124</sup>

Pero una idea fundamental dentro de esta concepción, y que justamente es una de los principales soportes en que se basa el universalismo, es que los derechos humanos son inherentes a toda persona, sin discriminación alguna, así como la inalienabilidad de los mismos, ideas que han permanecido prácticamente incólumes hasta la actualidad.

Es preciso señalar que no se pretende cuestionar el aporte significativo que ha representado la adopción y desarrollo de la idea de los derechos humanos, y entre ellos el de la educación por su puesto, que pese a las dificultades y cuestionamientos que se han planteado, han servido para garantizar de algún modo, una mejora en las condiciones y desarrollo de vida de grupos históricamente excluidos, discriminados e invisibilizados de la sociedad y de los estados como los pueblos y nacionalidades indígenas.

Ahora bien, la consolidación de los Derechos Humanos vendría a partir de la culminación de la Segunda Guerra Mundial en 1948, por las consecuencias sociales, políticas y económicas que se acontecieron en este contexto de reconfiguración geopolítica del planeta. A partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, las tensiones en torno a las diferencias culturales y religiosas que no se habían tomado en cuenta fueron argumentos presentados por el bloque conformado por los países alineados con la ex Unión Soviética, así como por países como Sudáfrica y Arabia Saudita.<sup>125</sup>

No obstante, específicamente a los derechos de las niñas, niños y adolescentes uno de los conceptos que transversaliza la concepción de sus derechos y que se evidencia

---

<sup>123</sup> *Ibíd.*

<sup>124</sup> *Ibíd.*12.

<sup>125</sup> *Ibíd.*11.

demás en los procesos formativos y de educación de la occidentalidad, es el de considerar al infante de manera individual, es decir, despegada del contexto familiar, y menos aún comunitario en el que se desarrolla la vida de este ser. Este concepto entraña una dificultad evidente, principalmente en el contexto de los saberes de los pueblos indígenas, como es el caso de los Kichwas, en los que la vida se ejerce desde una perspectiva comunitaria.<sup>126</sup>

El niño y la niña, deben ser entonces cuidados, no sólo como seres individuales, sino como pertenecientes a un colectivo. Bajo estos saberes entonces, la educación y formación de los infantes dentro de una comunidad se orienta hacia brindarles la capacidad de ejercer acciones y actitudes que les permitan desarrollar su vida en el entorno que los rodea.<sup>127</sup>

En efecto, y como se ha mencionado ya, la participación de las niñas y niños, en las actividades comunitarias, se decanta por esta idea, a través no de la imposición, sino del ejemplo, así el principio axiológico social comunitario del “*shimi rimakun maki shinakun*” (aprender haciendo), va más allá de la intención de transmitir la cultura de los adultos hacia las niñas y niños, pues bajo esta idea subyace el hecho de dotar a este grupo poblacional de capacidades paulatinas que una vez llegados a la vida adulta les permita su subsistencia.

En la comunidad de Salamalag Chico, los niños y adolescentes no sólo que participan a su manera, en las actividades familiares y comunitarias como la *minga* o el *maki mañachi*, que preparan y organizan la directiva de la comunidad, sino que realizan actividades diarias familiares en las que los adultos les encaminan para lograr la finalidad que se ha explicado.

Después de participar en las actividades escolares durante la mañana, las niñas niños y adolescentes, van a sus casas a alimentarse, desarrollan las tareas académicas que se les asigna, y posterior a ello se dedican a actividades familiares y comunitarias, como lo es en especial el cuidado del ganado menor, actividad que es preciso apuntar, no representa explotación laboral.<sup>128</sup>

---

<sup>126</sup> Ramiro Ávila, “ El relativismo cultural desde la perspectiva de la niñez indígena y la Convención de los Derechos de los Niños”, en *Derechos Ancestrales , Justicia en Contextos Plurinacionales*, ed. Carlos Espinosa , Danilo Caicedo, (Quito, EC, : Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2009), 65,66.

<sup>127</sup> *Ibíd.* 66.

<sup>128</sup> Observación, conversa y acompañamientos a niña y niños de la comunidad, Lidia Lutuala (11 años); Moisés Lutuala (7 años); Jordy Lutuala (8 años); Sandy Ushca (8 años) 26 – 28 septiembre 2019.

Los saberes que se transmiten a este grupo etario en la vida comunitaria Kichwa, son además un proceso, que no solamente tiene un acumulado histórico cultural, sino que son prácticas que no se imparten a través de la escolaridad del sistema estatal educativo.<sup>129</sup> Pues como se ha mencionado y se ha de insistir en ello, las actividades comunitarias parten del seno grupal y del ejemplo de los adultos, y no de una formación académica. Más bien una de las fuertes críticas que ha esgrimido el relativismo es justamente sobre estos campos, en el sentido que la escolaridad ha sido una estrategia de aculturización y homogenización de las niñas, niños y adolescentes como objetivo del estado.

Ahora bien, hay que precisar, que en el contexto comunitario en que se desarrolla la vida de un pueblo y/o nacionalidad originaria como el caso de los kichwas de Salamalag Chico, y además en el contexto de las implicaciones de un estado plurinacional e intercultural, los derechos de las niñas, niños y adolescentes, toman una dimensión diferente. Es decir, el reconocimiento de esta concepción del estado, implica no sólo el ejercicio de los derechos de este grupo etario a partir de una consideración universal de los mismos, sino que, existen otras alternativas de formación y educación, que nacen a partir de la cosmovisión y saberes ancestrales de una comunidad, de un pueblo, de una nacionalidad indígena, mismos que no necesariamente son impartidos y difundidos desde la escolaridad del sistema estatal.

Así entendido, la plurinacionalidad e interculturalidad implica, por un lado la capacidad de cada comunidad y pueblo originario de transmitir y realizar el proceso de formación y educación de su niñez, así como por otro lado involucra una dinámica dialógica en la que, tanto la transmisión de los saberes ancestrales, como la academización de las niñas, niños y adolescentes, son procesos que deben buscar un desarrollo integral de los mismos, pero no a partir de una homogeneización cultural, sino del reconocimiento que existen otras epistemologías, formas de ver, entenderse y ejercitarse la vida, y que bajo esas ideas los pueblos y nacionalidades originarias, tienen el derecho de formar a sus infantes, como herederos y transmisores de su proceso milenario de acúmulo y forja de saberes.

---

<sup>129</sup> Alejandro Lutuala, entrevista por el autor 15 diciembre 2019.

## **6. Nuevo Constitucionalismo Latinoamericano y Andino: la propuesta de ejercer los derechos de los pueblos originarios a partir de su cultura y saberes**

Las constituciones de los estados han sido concebidas como los instrumentos político-jurídicos en los que se funda una organización y comunidad social (poder constituyente) a fin de establecer los propósitos, la institucionalidad, el ordenamiento jurídico, y los derechos y libertades que tendrán sus miembros, empero, ello ha respondido a un contexto histórico, a paradigmas, saberes y culturas, bajo los cuales ha sido entendida la realidad.<sup>130</sup>

En este sentido, podría decirse que las constituciones dentro de un período determinado, y bajo circunstancias similares de algunas comunidades humanas, han tenido rasgos comunes que las han identificado entre sí. En efecto, a lo largo de la evolución del estado, como el liberal por ejemplo, las sociedades han tomado esquemas en los que se ha basado su constitución, pero introduciendo algunas modificaciones que permitan adaptar este documento normativo a la realidad vivencial y particular de cada sociedad.

Así entendido, el nuevo constitucionalismo latinoamericano, ha sido la denominación que se ha dado a partir de los procesos constituyentes que dieron nacimiento a las constituciones de Colombia en 1991, de Argentina en 1994, en Venezuela en 1999, en Ecuador en el 2008; y, Bolivia en el 2009; que comparten, sobre ciertos temas algunas consideraciones comunes.<sup>131</sup>

Estos procesos constituyentes surgieron en respuesta a la crisis económica que durante la década de los años 90 del siglo XX ocurrieron en la región, como consecuencia de la implantación de modelos económicos de resultados negativos, que sumieron en el empobrecimiento a las poblaciones de estos países. De ahí que las demandas sociales devenidas como efecto de estas consecuencias, sean también uno de los rasgos característicos del nuevo constitucionalismo latinoamericano.<sup>132</sup>

La interrelación de los derechos reconocidos en las constituciones latinoamericanas de esta corriente, es otro de los rasgos distintivos que establecen una

---

<sup>130</sup> Ackerman, Bruce. “El surgimiento del constitucionalismo mundial”, revistas.javerianacali.edu.co. 2006 .Accedido noviembre de 2019.,<https://revistas.javerianacali.edu.co>

<sup>131</sup> Jorge Benavides Ordóñez, “Neoconstitucionalismo, nuevo constitucionalismo latinoamericano y procesos constituyentes en la región Andina” Ius Humani. Revista de Derecho, (Vol. 5, 2016) 175.Ibíd., 176.

<sup>132</sup> Ibíd. 175.

superación del concepto de la existencia y jerarquización de los derechos fundamentales, en este sentido, estos adquieren un mismo nivel y jerarquía constitucional.<sup>133</sup>

Bajo este contexto los derechos colectivos de los pueblos y nacionalidades indígenas, experimentan un desarrollo y progresión, se reconocen las particularidades de la plurinacionalidad e interculturalidad como aportes de estas comunidades al estado. Se introduce la idea de la protección del medio ambiente, no sólo desde una óptica ecologista, ambientalista, sino que se llegan a titularizar derechos en favor de la naturaleza, como es el caso de la Constitución ecuatoriana (Arts.71, 72).

Justamente esta concepción, parte de la cosmovisión y los saberes ancestrales de los pueblos originarios, que han sido transmitidos por generaciones a través de los procesos formativos y educativos que no necesariamente obedecen a una escolarización de las niñas y niños, sino que la experiencia vivencial cotidiana, han permitido la perennización de estas particulares formas de entender y ejercer la vida.

Ahora bien, frente a toda esta caracterización del nuevo constitucionalismo latinoamericano han existido posiciones críticas, que con razón en algunos aspectos, mencionan que estos acontecimientos políticos jurídicos que se encuentran plasmados en constituciones en las que, si bien se han introducido nuevos conceptos y transformaciones, en la realidad se tropiezan con dificultades estructurales, que derivan en la dificultad de poder implementar mecanismos de ejercicio práctico de estas nuevas categorías de conceptos constitucionales<sup>134</sup>, que entre otros, atañen a la plurinacionalidad e interculturalidad y en el campo específico, en el caso presente, del modo de conceptuarse y ejercerse la formación y educación - derecho- de la niñez de los pueblos originarios, como el Kichwa .

En efecto, Gargarella mantiene una posición crítica frente al nuevo constitucionalismo latinoamericano, mencionando que con frecuencia las innovaciones introducidas por esta corriente se entremezclan con la vieja institucionalidad y concepción del constitucionalismo, de ahí que la concentración del poder, y que la “sala de máquinas” – como denomina él al aspecto orgánico de una constitución - prácticamente hayan permanecido intactas en su estructura y operación.<sup>135</sup>

---

<sup>133</sup> *Ibíd.* 175,176.

<sup>134</sup> Roberto Gargarella, “La sala de máquinas de las constituciones latinoamericanas. Entre lo viejo y lo nuevo”, *Revista nueva sociedad No. 257*, 2015. Accedido noviembre 22019 <https://nuso.org/articulo/la-sala-de-maquinas-de-las-constituciones-latinoamericanas/>

<sup>135</sup> *Ibíd.*



El nuevo constitucionalismo latinoamericano, si bien puede contener algunas de esas dificultades que señala Gargarella por un lado, como el hecho de que aún existan tensiones y dificultades en ejercerse la plurinacionalidad y la interculturalidad, así como las otras resistencias que implica el reconocer otras formas de entenderse la vida, y en un aspecto de ello a través de los procesos formativos de la niñez dentro de las comunidades indígenas, como se ha venido sosteniendo a lo largo del presente trabajo, constituye sin embargo, un paso importante en la construcción de una sociedad más justa y de un estado que pueda lograr no solo el reconocimiento de otras categorías jurídicas y de derechos, de otras epistemologías, como la de los pueblos ancestrales, sino un integración de todas las personas y colectividades que lo componen, pero ello desde una dinámica simétrica, horizontal, de igualdad. El camino que se ha recorrido, puede ser aún corto, pero lo logrado ha sido en base a luchas y demandas emergidas de los sectores sociales excluidos, invisibilizados y afectados por la desatención del estado, como los pueblos y nacionalidades indígenas, de ahí que, no deja de ser reformador y transformador.<sup>136</sup>

No se puede desconocer que en el contexto de este constitucionalismo, el avance que se ha logrado en el reconocimiento de derechos colectivos, y de innovaciones importantes en este aspecto, como lo es el establecer a la naturaleza como sujeto de derechos y de reconocer la plurinacionalidad e interculturalidad como en el caso del estado ecuatoriano, son significativos.

Aspectos que no sólo causan tensiones con la forma en cómo ha sido concebido y practicado el quehacer del estado-nación, sino que involucra el planteamiento de formas alternativas de ver, entender y ejercer la vida, a través de saberes que rompen con el paradigma, de la homogeneización cultural, y la colonialidad. Ámbitos que, entre otras cosas, han sido impartidos y difundidos a través de sistemas de educación, en los que se ha desconocido y excluido los saberes de los pueblos indígenas. De ahí que, sea necesario entender que pueden existir formas alternativas de ejercerse este derecho de formación y educación de la niñez de los pueblos ancestrales, como se verá en lo posterior.

Gargarella, menciona que en las constituciones latinoamericanas del orden que se venido tratando tienen un doble molde originario, devenido del proceso histórico de la

---

<sup>136</sup> Ramiro Ávila, *En defensa del neo constitucionalismo transformador*. (paper universitario, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2012).22-25.

construcción decimonónica del estado, con una introducción de novedades a partir de realidades y teorías de nuevas corrientes políticas.<sup>137</sup>

Señala también que uno de los componentes de las constituciones, se relaciona con la estructuración del poder que sigue siendo verticalista y restrictiva de la democracia. Y por otro lado, tienen un aspecto desarrollista de los derechos de las personas, que es una de las directrices doctrinarias forjadas a partir del siglo XX.<sup>138</sup>

De ahí que justamente, a su parecer, existen tensiones al encontrarse las innovaciones jurídicas e ideológicas con las viejas estructuras, en las que la cultura dominante, - la no indígena-, al detentar el poder justamente establece formas de ejercer se la plurinacionalidad e interculturalidad desde una dinámica estática, multiculturalista, integracionista, en la que el derecho al educación por ejemplo, es implantado a través de su visión y concepción.

En el caso del Ecuador, el reconocimiento del estado como plurinacional e intercultural, podría otorgar razón a la crítica de Gargarella. En efecto, si bien existe un desarrollo de los derechos colectivos de los pueblos y nacionalidades indígenas, en la Constitución del estado, aún está prescripción es pobre e incluso inexistente. Por ejemplo, el hecho de que exista representación de los pueblos ancestrales en ciertos espacios de ejercicio del poder estatal, no ha sido a través de la representación de las nacionalidades indígenas, sino como medio de la participación política partidista.

Por otro lado, las condiciones de pobreza y exclusión de los pueblos indígenas, pese al reconocimiento de sus derechos que se prescriben en la Constitución, aún no sido superada.<sup>139</sup> De esta manera, en ámbitos como la educación, el estado aún desconoce la diversidad cultural que los pueblos y nacionalidades indígenas ejercen para la formación de sus niñas, niños y adolescentes.

Formación y educación, que en el caso de los pueblos ancestrales, responde a una lógica y dinámica basada en su cosmovisión y saberes, y que no necesariamente implica que los mismos deben ser impartidos a través de un sistema de escolarización homogenizante, y colonial, en el que no se contemplan de manera práctica y fehaciente la incorporación y entendimiento de procesos formativos alternativos al de la sociedad dominante.

---

<sup>137</sup> Gargarella, “La sala de máquinas de las constituciones latinoamericanas. Entre lo viejo y lo nuevo”.

<sup>138</sup> *Ibíd.*

<sup>139</sup> Antón Sánchez, “Políticas Públicas de Interculturalidad desde el pueblo afroecuatoriano”.

En cuanto al Constitucionalismo Andino, es una denominación en torno a la corriente que se ha manifestado en los procesos constituyentes de esta región, especialmente en Ecuador (2008) y Bolivia (2009), a partir de los cuales se ha sostenido la idea de incorporar en la constitución del estado los aportes de la filosofía de vida y los saberes de los pueblos y nacionalidades indígenas, entre los cuales se encuentra, o debería encontrarse, los procesos de formación y educación de la niñez de los pueblos originarios partir de su cultura y cosmovisión lógicamente. Que pese a la educación intercultural bilingüe que se ha implantado aun no logra los alcances que demandan la plurinacionalidad e interculturalidad, como se expondrá más adelante.

En efecto, y como sostiene Ávila, uno de los principales ideólogos y defensores de este concepto constitucional, la orientación andina incorpora no sólo el reconocimiento de los derechos de los pueblos y nacionalidades indígenas, sino la protección de los mismos, pero no desde una visión asimilacionista, sino desde una perspectiva de reconocimiento de la diversidad y de diferentes características que poseen la cultura y saberes de los pueblos andinos.<sup>140</sup>

Este tipo de constitucionalismo plantea utopías y retos, como la decolonización de los derechos humanos, y entre ellos los de la niñez y adolescencia, que tienen un origen y fundamento occidental, eurocéntrico; y, la de proponer el respeto y consideración de la naturaleza (Pacha Mama) como sujeto de derechos, en base a los saberes ancestrales, originando así una armonía vivencial que redefine el modo como ha de entenderse y ejercerse la misma (*Sumak Kawsay* en el saber indígena).<sup>141</sup> Categorías que son transmitidas a través de procesos formativos y educativos de la niñez indígena que obedecen a una diferente dinámica en la que subyace su cultura y cosmovisión por su puesto.

En este contexto, el constitucionalismo Andino viene a ser una propuesta que cuestiona el corte occidental de la estructura de la institucionalidad de los estados de la región, como es el caso de Ecuador, que se han caracterizado históricamente por la imposición de esquemas constitucionales europeos, que se fundan desde luego a partir de otra realidad y otra epistemología. Orientación además que se irradia en todos los campos institucionales del estado, como lo es la forma en cómo se construyen las políticas públicas para la efectivización del derecho a la educación, que presenta tensiones bajo la idea antes señalada.

---

<sup>140</sup> Ávila, *En defensa del neo constitucionalismo transformador*. 22-25.

<sup>141</sup> *Ibíd.* 23.

El constitucionalismo andino busca introducir y construir una identidad propia, a partir de la incorporación en su dogmática de los saberes de los pueblos indígenas, no sólo como mecanismos de reconocimiento de la diversidad que caracteriza a este tipo de sociedades andinas, sino como un redescubrimiento de la realidad en que se ha desenvuelto históricamente sociedades como la ecuatoriana.<sup>142</sup>

El constitucionalismo transformador, como también lo denomina Ávila, viene a ser entonces un cuestionamiento a las estructuras del ejercicio del poder y una crítica en cómo se ha construido el estado, como la exclusión y la discriminación de lo no europeo, ha sido una de las características en las que se ha cimentado el estado y el constitucionalismo de la región, así pues a través de esta nueva propuesta se pretende modificar esa realidad, para construir una alternativa de sociedad y estado.<sup>143</sup>

Bajo esta idea entonces, en el campo de la educación y formación de la niñez y adolescencia, la Constitución si bien reconoce algunos aspectos importantes en torno al ejercicio y garantía de este derecho, como el de garantizar el mismo sin discriminación alguna (art. 3), así como que la misma se constituye en un medio para lograr una igualdad de inclusión social, que permita el ejercicio del Buen Vivir, (art.28), incluso llegando a señalar que la misma debe fundarse además en un contexto intercultural (Art. 28), y que debe ser ejercida y entendida en el marco de la cultura individual y colectiva de las personas, (art. 27), implica que en el caso de las nacionalidades y pueblos indígenas, como el de la comunidad Kichwa de Salamalag Chico, se relaciona con procesos formativos que no solo van más allá de la escolarización de los infantes y adolescentes, sino que obedece a otros procesos de conceptualización.

Sin embargo que en el texto constitucional se puede advertir estas prescripciones en torno al ejercicio del derecho a la educación, se puede señalar, que en la realidad práctica, el estado debe garantizar la trasmisión de saberes y de la cultura ancestral, a la niñez y adolescencia de los pueblos originarios, entendiendo a la educación en un concepto amplio, que implica un proceso anterior al escolar, mismo que además no debe responder a un sistema que busque la homogenización cultural.

Otro de los retos en torno al ejercicio y entendimiento del derecho a la educación desde una perspectiva plurinacional e intercultural, y en el marco del Constitucionalismo Andino, radica en entender la dinámica diferente en el contexto en que es conceptualizado y ejercido, mismo que a partir de la concepción relativista de los derechos humanos, puede

---

<sup>142</sup> *Ibíd.* 24,25.

<sup>143</sup> *Ibíd.*

encontrar tensiones y dificultades en entender cómo los procesos formativos de vinculación familiar y comunitaria de la infancia y adolescencia de los pueblos indígenas obedecen a otra dinámica, en la que la participación en actividades de esta naturaleza, el relacionamiento con acciones propias de sus saberes, como el Kichwa de la comunidad de Salamálag Chico, son no sólo procesos de formación y educación, sino también de transmisión de saberes, que se fundan en otra forma de entender y ejercer la vida.

En este sentido, la vinculación de niños en edad no escolar en actividades propias de la comunidad, no obedece a una lógica de explotación laboral, ni de entendimiento del trabajo en su concepto restrictivo y lucrativo propio de la colonialidad y el capitalismo, como desatinadamente se menciona en textos normativos de la materia y que se han expuesto, sino que obedece a una realidad y saberes en la que se contextualiza la vida familiar y comunitaria de este grupo etario.

El texto constitucional y el contenido de leyes como la de la Niñez y Adolescencia y la Orgánica de Educación Intercultural, como se ira señalando, en estos aspectos aún no solo que no han recogido de manera clara el diálogo intercultural y plurinacional, incorporando un sistema educativo de esta orientación, que le permita un proceso formativo y educativo de la niñez indígena en apego a sus saberes, sino que aún se persiste en establecer una relación vertical, hegemónica y homogenizante en instaurar a través de normas, características y requisitos para que ejerzan actividades formativas de transmisión cultural y de vinculación familiar y comunitaria.

Acción además que denota un desconocimiento e inobservancia de las diversas y distintas dimensiones en que se pueden entender aspectos importantes de la realización de la vida de las personas a través de otras epistemologías y saberes, que como en el caso del trabajo, educación en el trabajo y las actividades de formación e integración comunitaria, se distancian de la individualidad y el lucro, para entender la vida como un proceso de desarrollo integral de la persona, la familia, la comunidad y el entorno natural.

Mientras no se superen estas tensiones y dificultades, no se entienda la existencia de otras epistemologías y se construya un estado de equidad en todos los ámbitos, no se podrá establecer un dialogo y relación intercultural horizontal que permita el ejercicio de la prescripción constitucional del estado plurinacional e intercultural, entiendo esto además que no es una problemática de los pueblos originarios solamente, sino de la sociedad y estado ecuatoriano.



## Capítulo tercero

### **Educación: derecho y mecanismo de transmisión cultural en los saberes de los pueblos ancestrales de la nacionalidad Kichwa**

El origen y fundamento en la concepción de los derechos de la niñez, ha obedecido también a un proceso histórico en el que las orientaciones culturales occidentales, la idea de construcción de una identidad única, el asimilacionismo e integracionismo de los diferentes, de los “incivilizados” y la colonialidad se han manifestado en las ideas en cómo han sido concebidos.

De esta manera, desde la visión occidental y positivista, se parte de una mirada filantrópica, lúdica y protectora, en la que se desliga al niño de su entorno familiar y cultural, dotándole de un conjunto de conocimientos académicos como medios preparativos para el desarrollo de su vida laboral ligada únicamente al trabajo y al logro económico individual.

Desde la filosofía de vida indígena por su parte, la formación y educación de su niñez y adolescencia tiene una visión distinta, que fundada en sus saberes y principios axiológicos como el *Sumak Kawsay*, señalado en la Constitución además, los concibe como parte integral de la familia y comunidad. En este contexto el desarrollo de actividades que construyen este vínculo es uno de los aspectos fundamentales en que la nacionalidad kichwa, como la de Salamalag Chico, forma a su niñez.

#### **1. Origen y fundamento de la propuesta y construcción de los derechos de la niñez a partir de la visión occidental**

Los derechos de las niñas, niños y adolescentes, son un despliegue, ampliación y especificación del reconocimiento y declaración de los derechos de los seres humanos. La necesidad de la protección de este grupo etario obedeció a la coyuntura histórica de las condiciones laborales calamitosas en que se desenvolvían durante la Revolución Industrial a mediados del siglo XIX en Europa.<sup>144</sup>

En este contexto, es necesario presentar primeramente una breve definición conceptual de lo que son los derechos humanos, a fin de entender el fundamento de los mismos. Así, estos son aquellas atribuciones y condiciones instrumentales que le permiten a un individuo su desarrollo y realización de acuerdo a la dignidad humana, sin

---

<sup>144</sup> Tomasevski, “Contenido y vigencia del derecho a la educación”, 1.

distinción alguna en razón de su nacionalidad, condición étnica, religión, lengua, orientación política, sexual, o cualquier otra particularidad que produzca discriminación.<sup>145</sup>

En palabras de Nikken, los derechos humanos corresponden a la dignidad de los seres humanos y por lo tanto el Estado debe guardar coherencia para defender estos atributos inherentes al individuo, para lograr el desarrollo de su vida tanto en el ámbito individual como en sociedad, pues éstos son los aspectos en que se desenvuelve la vida de todo ser humano. Continúa el autor señalando que los Estados tienen la obligación de defender y garantizar el ejercicio de estos derechos de manera plena, puesto que son atributos de la condición humana que se encuentran ligados a su dignidad y naturaleza.<sup>146</sup>

Aunque de esta noción sobre los derechos humanos se puede creer que existe un sesgo iusnaturalista, dado que se atribuye el fundamento de los mismos a la naturaleza humana, también es necesario señalar que el autor combina una posición positivista al determinar que el Estado es el llamado a la protección de los derechos humanos, y lógicamente ello ha de ser a través del establecimiento de normas con esa finalidad.

Los derechos humanos se encuentran relacionados bajo estos conceptos con el pensamiento del liberalismo, propio de la coyuntura histórica política en que fueron concebidos y expresados (Revolución Francesa 1789), consideración que además estima que son universales, puesto que atañen a la condición humana. La teoría liberal representa un avance significativo en la historia de la humanidad puesto que establece conceptos fundamentales y básicos que echan abajo paradigmas anteriores como la monarquía absolutista, implantando la idea de libertad pero a partir de un concepto de propiedad, en el sentido que el ser humano es propietario de sí mismo, de su corporalidad, y de los productos que pudieran producirse a partir de esta realidad, lo que entraña la idea de individualidad, abstrayéndolo de la vivencia grupal en sociedad.<sup>147</sup>

De esta manera, no se concibe por ejemplo bajo este paradigma, la pertenencia del ser humano a una comunidad en la que vive y se desarrolla y con la cual desde luego tiene un vínculo, una identidad cultural que lo compromete a cumplir acciones de beneficio y visión colectiva. Perspectiva que en cambio, es concebida y practicada en los saberes de

---

<sup>145</sup> Pedro Nikken, "Sobre el concepto de derechos humanos", artículo académico, (Caracas: Universidad Central de Venezuela, 2004), 24, [http://datateca.unad.edu.co/contenidos/90150/Curso\\_AVA/Curso\\_AVA\\_802/Entorno\\_de\\_Conocimiento\\_8-02/Bibliografia\\_Unidad\\_2/Concepto\\_de\\_Derechos\\_Humanos.pdf](http://datateca.unad.edu.co/contenidos/90150/Curso_AVA/Curso_AVA_802/Entorno_de_Conocimiento_8-02/Bibliografia_Unidad_2/Concepto_de_Derechos_Humanos.pdf), 15,16.

<sup>146</sup> *Ibíd.* 18.

<sup>147</sup> *Ibíd.*



varias nacionalidades y pueblos ancestrales de la región Andina y del Ecuador por ejemplo.

Justamente esta idea se desprende de la concepción del liberalismo, en cuya teoría política se ven reflejados en el concepto de los derechos humanos ideas como: la autodeterminación individual; la realización de un contrato social que constituye el estado; la concepción que existen derechos naturales inherentes a los seres humanos, los cuales son preexistentes a la adopción del contrato social.<sup>148</sup> Es decir, la edificación de la idea de sociedad y del estado incluso, se erige en un fundamento y pacto individual, cuya consecuencia es la agrupación social y jurídica, el estado.

En este contexto, Una de las principales tensiones que pueden conllevar estas ideas, y que en efecto han sido cuestionadas por autores como, de Sousa Santos, Dussel, Rosillo, Llasag, por ejemplo, es que los derechos humanos sólo pueden ser entonces concebidos a partir del Estado liberal y del reconocimiento de estos dentro de la positivización de los mismos, dejando de lado los derechos, o categorías similares, que puedan contener en sus saberes otros colectivos humanos como el caso de las nacionalidades y pueblos indígenas.

En efecto, pueden existir derechos que no necesariamente estén reconocidos en el marco de la ideología antes señalada, pero que pese a ello no dejan de tener esa categoría. A partir de esta tensión, los derechos humanos es que han sido identificados con un vínculo moral que parte de la cultura de la sociedad que los concibe y ejercita, en este sentido los derechos humanos se constituirían en una construcción a partir de procesos propios de liberalismo.<sup>149</sup>

A partir de esta reflexión, se podría establecer la existencia de tensiones y dificultades que se evidenciarían en la concepción de los derechos humanos desde una relativización cultural, la occidental como única y válida. Es decir, que la visión de los derechos que se consideran como válidos para una cultura, pueden tener otra concepción y ejercicio para otra.

Así, en el caso de los pueblos y nacionalidades indígenas al tener una identidad cultural diferente de la occidental, tienen saberes disímiles del ejercicio de los derechos de su infancia, que si bien pueden tener puntos coincidentes, otros serán distintos, por

---

<sup>148</sup> Sandra Serrano y Daniel Vázquez, *Fundamentos teóricos de los derechos humanos*. (México D.F.: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, 2011), 17.

<sup>149</sup> *Ibíd.*, 16.

ejemplo, en la concepción y ejercicio de la formación y educación en el trabajo, a través de la participación en las actividades de vinculación familiar y comunitaria.

Pero como se dijo, la construcción de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, tuvo sus antecedentes en la mitad del siglo XIX, en Francia en donde en una primera instancia se los adecuó a la idea de protección en el desarrollo de su trabajo por las duras condiciones en que esta actividad se desarrollaba, para posteriormente concebir la idea de sus derechos.<sup>150</sup>

Ahora bien, se hace necesario determinar el desarrollo y la idea primigenia en la propuesta y construcción de los derechos de la niñez, misma que se origina en el pensamiento de protección en el desarrollo de su trabajo a través de la Declaración de los Derechos del Niño en 1924, por las duras e indignas condiciones en que se desarrollaba, para posteriormente concebir la idea de sus derechos. Trabajo que si involucraba la explotación laboral de este grupo etario.<sup>151</sup>

Con posterioridad se vino realizando un abordaje y desarrollo doctrinario y jurídico de los derechos de los niños, como consecuencia de la coyuntura histórica de la amplitud en el desarrollo de los derechos humanos que representó el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC, 1966); y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (adoptado en 1966 y vigente a partir de 1976).

En consecuencia, en 1989 se adopta la Convención sobre los Derechos del Niño, bajo la visión de reconocer a este grupo poblacional los mismos derechos de los adultos, pero enfatizando en aquellos que les son consustanciales a su edad por no haber logrado su pleno desarrollo físico, psicológico y emocional. Es necesario indicar que este instrumento internacional es el primero en este campo en tener el carácter de vinculante, lo que implicó la adecuación normativa de los Estados que se adhieran a la Convención. En el caso del Ecuador ello ocurrió en 1990.<sup>152</sup>

Con respecto a esta visión de los derechos del niño, se han planteado algunos puntos de crítica que corresponden justamente a la visión occidentalizada de los mismos. En primer término, que estos tienen un sesgo de consideración de subcategoría en relación

---

<sup>150</sup> Eugeen Verhellen, *La Convención Sobre los Derechos del Niño: Trasfondo, Motivos, Estrategias, Temas Principales*. (Girona: Ediciones Garant, 2002), 79.

<sup>151</sup> *Ibíd.* 79.

<sup>152</sup> *Ibíd.*, 80.

con los derechos humanos (adultos), pues estos se consideran como los globales y universales y de los cuales se desprenden cualquier otro que se reconozcan.<sup>153</sup>

También es objeto de reflexión, el hecho de que bajo esta visión occidentalizada, se deja en un aspecto secundario un axioma fundamental que le corresponde al ejercicio de los derechos, como es la atribución y cumplimiento de deberes. En el contenido de muchos de los instrumentos internacionales de los derechos de este grupo etario, la atribución de obligaciones y responsabilidades se circunscriben principalmente a un aspecto moral y disciplinario, como lo es por ejemplo el respeto a sus progenitores, a su familia, sin que se llegue a concretar de manera fehaciente una relacionalidad con la comunidad en la que desarrollan su vida.<sup>154</sup>

Autores como Rosillo, critican la visión occidentalizada e idealizada de los derechos humanos (relativismo cultural), en los que lógicamente pueden incluirse los del niño, ya que se ha desconocido en la concepción de estos, la existencia de culturas diferentes en otros puntos del planeta, mismas que no obedecen a la misma lógica, anhelos, necesidades, saberes y circunstancias del eurocentrismo.<sup>155</sup>

Lo mencionado, no implica desconocer el valor y avance jurídico y doctrinario que ha significado el reconocimiento de los derechos humanos y de la niñez en este caso, pues ello ha permitido que a través de puntos de consenso asumidos en distintos instrumentos internacionales, como los que se han señalado por ejemplo, los estados deban adecuar sus legislaciones y políticas públicas con miras a la protección de este grupo etario.

Pero también hay que considerar que, bajo la visión occidentalizada y propia de las circunstancias políticas e históricas en que se ha ido desarrollando el reconocimiento y desarrollo de los derechos humanos y los de la niñez, no se ha tomado en cuenta la existencia de otras epistemologías y culturas para las cuales el ejercicio de esos derechos puede presentarse a través de diferentes concepciones y prácticas.

Si bien en los instrumentos internacionales de derechos humanos y del niño incluido, en estas últimas décadas se hace mención al respeto y protección del ámbito cultural a través de la educación, aún queda camino por recorrerse en la incorporación y reconocimiento de derechos a partir de los aportes que nazcan de los saberes propios de un pueblo de distinta construcción cultural, como el caso de los pueblos indígenas, como

---

<sup>153</sup> *Ibíd.*

<sup>154</sup> *Ibíd.*

<sup>155</sup> Rosillo, "Derechos Humanos desde el pensamiento latinoamericano de la liberación", 571,572.

el Kichwa de la Sierra ecuatoriana, en el que la formación y educación de sus infantes y adolescentes, se practica y transmite a partir de valores propios y milenarios de su cultura y saber, mismos en los que el entendimiento y desarrollo de la vida es comunitario y relacionado estrechamente con su entorno.

También debe entenderse, que el ejercicio y práctica de los derechos, entre los cuales se encuentran lógicamente los de la niñez, en el marco del estado plurinacional e intercultural, toma otras dimensiones en las que no sólo los derechos de este grupo etario deben acogerse a partir de los saberes y cultura de cada pueblo y nacionalidad, sino que en el contexto del diálogo intercultural es necesario que estos saberes sean entendidos por todos los grupos culturales que forman el estado de esa vocación, justamente en el proceso de construcción y práctica de la interculturalidad y plurinacionalidad.

## **2. El proceso de construcción y ejercicio de la educación como derecho**

A partir de las ideas antes enunciadas, se puede advertir que los derechos humanos, desde la mirada liberal, permiten desplegar un conjunto de valores y acciones que permitan el ejercicio de una vida digna de las personas.

En este sentido la educación, como derecho, se entiende como un aspecto fundamental de los seres humanos a través de los cuales se obtienen y se desarrollan conocimientos, con la finalidad de lograr en el individuo una preparación que le permita un desarrollo social, económico y cultural.<sup>156</sup>

El derecho a la educación implica además un mecanismo de efectivización de otros derechos y libertades de las personas, que les permite participar en la vida política de su sociedad, entendiendo y comprendiendo los componentes diversos que pueden conformar su comunidad.<sup>157</sup>

Pero la educación, la formación y desarrollo cognitivo de los seres humanos, históricamente no ha sido tratado como un derecho concomitante a la dignidad humana, pues los sistemas políticos y económicos en los que se ha desarrollado la humanidad, han privilegiado el acceso a la educación a las élites económicas.<sup>158</sup>

Así atendido, la educación se ha considerado un mecanismo de transmisión de conocimientos enmarcados en una cultura social hegemónica y como instrumento

---

<sup>156</sup> Naciones Unidas. *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. 1966. Art. 13.

<sup>157</sup> *Ibíd.*

<sup>158</sup> Walsh, *Interculturalidad, estado y sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época..55.*

ideológico destinado a perennizar e implantar elementos culturales en los educandos. De ahí la importancia del ejercicio de la actividad formativa y educativa, como no solamente un elemento de transmisión de conocimientos científicos, sino de trasmisión y formación ideológica y cultural.

Empero, la educación concebida y entendida como un derecho ha debido transitar un camino evolutivo en su desarrollo evidenciado en documentos normativos supranacionales que han servido de orientación para su adopción en las legislaciones internas de los estados.

En este contexto, el derecho a la educación se ha manifestado en ser reconocido en varios instrumentos y tratados internacionales sobre derechos humanos relacionándolo con la cultura, como el caso del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966), en el que si bien el derecho de educación no se aborda de una manera clara, que no va más allá de expresar en su art. 18 de la obligación que tienen los estado de respetar y garantizar la libertad que tiene los progenitores en educar a sus hijos bajos sus convicciones, en cambio sí establece una relación directa entre educación y cultura.

En efecto, en el contenido del preámbulo del mencionado documento, se señala que los derechos humanos, así como las libertades civiles y políticas de las personas, sólo pueden desarrollarse y ejercerse en el contexto de gozar efectivamente de los derechos económicos y sociales y culturales. Lo que permite justamente cada pueblo pueda estimar libremente el camino en cómo ha de desarrollar estos parámetros de su vida (art 1. Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos).

Así también el artículo 27, señala que en el caso de las minorías étnicas, entre otras, tienen derecho a desarrollar su vida a partir de su propia cultura. Lo que podría entenderse que la forma en que se puede llevar a cabo el ejercicio de este derecho bajo la concepción señalada, implica la aceptación de que existen cosmovisión es y saberes diferentes distintos pueblos para transmitir su cultura a través de procesos educativos propios, pues de qué otra manera se han de transferir esos saberes, sino a través de estas dinámicas.

Sin embargo es en el Pacto Internacional de Derechos, Económicos, Sociales y Culturales (1966), es en el que se desarrolla de manera más extensa el contenido y ejercicio de este derecho.

En efecto, el artículo 13 del Pacto, hace alusión en su primera parte a la educación como un elemento que permite el desarrollo de la dignidad humana, en cuanto a través de ella es que se fortalecen las libertades y conocimiento de los derechos de las personas,

permitiendo comprender, tolerar y aceptar, las diversidades existentes entre las distintas sociedades y estados.

En lo subsecuente, se aborda acerca del compromiso y obligatoriedad que deben asumir los estados para lograr el acceso de su población a la enseñanza primaria secundaria y superior. Así también se menciona que el derecho a la educación debe ser desarrollado e implementado en favor de todos los sectores de la población.<sup>159</sup>

Empero, la construcción y concepción de la forma en que se ha de ejercer este derecho, ha sido un desarrollo conceptual que ha obedecido a paradigmas en los que la educación ha sido mirada desde otras perspectivas, así como también orientada de su ejercicio a las personas de manera distinta, y ello se relaciona con el miramiento en que la sociedad dominante que ha detentado el poder ha creído en cómo se ha de educar al resto de la población, así como los sectores que no comparten esa misma identidad cultural en que se ha construido el estado-nación que se ha explicado ya anteriormente.

Tomasevski, a este respecto menciona que en la evolución del desarrollo del derecho de educación se pueden distinguir tres etapas:

La primera de ellas, en la que la educación era concebida a través de una idea de segregación, en la que sólo podía ser ejercido por las élites dominantes de una sociedad, y quienes además eran las llamadas a ejercer el poder y la administración de la misma y del estado.<sup>160</sup>

Dentro de esta etapa, si bien se logró algún tipo de implementación para la escolaridad de sectores excluidos históricamente, ello fue a través de centros educativos especiales y que no brindaban las suficientes garantías de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, que permitan el acceso al ejercicio de este derecho.<sup>161</sup>

En el caso de las constituciones del Ecuador esta orientación dadivosa e integracionista, pero no desde la perspectiva pluricultural, a través de la educación se reflejó en constituciones como las de 1867, 1906 y 1929. Cuyo contenido al respecto se verá posteriormente.

La segunda etapa, en la que la idea de la integración fue la que transversalizó el ejercicio del derecho al educación.<sup>162</sup> Durante este periodo además fue también adoptado

---

<sup>159</sup> Naciones Unidas, Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, 1966.

<sup>160</sup> Katarina Tomasevski, "Contenido y vigencia del derecho a la educación", *Instituto interamericano de derechos humanos*. (2016) 1-2.

<sup>161</sup> Naciones Unidas, Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Observaciones generales No.13, El derecho a la educación. Nueva York: Naciones Unidas Consejo Económico, 1999.

<sup>162</sup> Tomasevski, "Contenido y vigencia del derecho a la educación", 9.

el Convenio 107 de la OIT, reflejándose de esta manera esa idea en torno en como se ha de ejercer el derecho a la educación por parte de la sociedad y el estado.

Bajo este pensamiento, el derecho de la educación implicaba que los individuos debían adaptarse a la escolaridad disponible y otorgada por el estado para tener acceso a ella.<sup>163</sup> Es decir, por ejemplo, la inexistencia de escuelas en lenguas maternas, como el Kichwa que hablan los pueblos pertenecientes a esta nacionalidad, implicaba necesariamente que las niñas, niños y adolescentes debían aprender el castellano para poder acceder a la educación ofrecida por el estado.<sup>164</sup>

A partir de estas ideas, se puede evidenciar que la concepción del derecho a la educación, parte de la visión liberal de los derechos humanos, orientada específicamente en el desarrollo individual de las personas. Por otro lado se puede observar que, el ejercicio de este derecho se circunscribe única y exclusivamente a la escolarización de los individuos, misma que debe ser implementada a todos los sectores de la población, es decir, no se establecen distinciones en cuanto a la diversidad cultural de la que puede estar compuesto un estado.

En las constituciones ecuatorianas de 1967 y 1978, tanto en el contenido en lo referente al tratamiento de los pueblos originarios, cuanto a la orientación del derecho de educación se ven manifestadas estas ideas, como en el caso de los artículos 38 y 27 respectivamente, en las que se establece la necesidad del aprendizaje del castellano, no sólo como lengua oficial del estado ecuatoriano, sino como un medio de construcción de identidad cultural nacional única.

Finalmente, una tercera etapa, en la que bajo el concepto de adaptación, el derecho a la educación se enmarca en el entendimiento de la diversidad, por lo que el estado y las instituciones deben lograr adaptar su escolaridad y disponibilidad para lograr el acceso a este derecho.<sup>165</sup>

Justamente durante este período es que el comité de las naciones unidas para los derechos económicos y sociales y culturales emitió parámetros para el efectivo cumplimiento del derecho de educación, mismos que, según la Observación No. 13 de las Naciones Unidas, son las dimensiones que permitirían el ejercicio pleno del mismo, y que son:

---

<sup>163</sup> *Ibíd.*

<sup>164</sup> Adriana Rodríguez Caguana, “Los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas del Ecuador: ¿Interculturalidad o asimilación? (2007-2014)”, *Revista Ecuador debate* No.98 (agosto 2016):123.

<sup>165</sup> *Ibíd.* 9,10.

- La disponibilidad, relacionada con la existencia de suficientes instituciones estatales que puedan brindar el ejercicio de este derecho.

- La accesibilidad, en el sentido que las instituciones y programas educativos del estado deben permitir el acceso de todas las personas a la educación, entre esos lógicamente las niñas y niños, sin ninguna discriminación ni exclusión.

Bajo este parámetro además se deben considerar tres dimensiones como son; la no discriminación; la accesibilidad material, relacionada con el posicionamiento geográfico de las instituciones educativas estatales; y la accesibilidad económica, es decir la educación debe estar al alcance todas las personas. De ahí la necesidad de la gratuidad en el ejercicio de este derecho.

- La aceptabilidad, parámetro que tiene que ver con la relación y coherencia que debe tener el contenido educativo que sin parte en relación con la calidad y cultura de las personas y la sociedad.

- Y la adaptabilidad, bajo cuya idea el ejercicio del derecho a la educación debe adecuarse a las demandas de la sociedad, así como también se debe considerar las necesidades de los educandos en sus distintos contextos sociales y culturales.<sup>166</sup>

Ahora bien, en el caso del Estado ecuatoriano, estas presiones conceptuales y teóricas de Tomasevski, se encontrarían plasmadas y desarrolladas en las Constituciones de 1998 y 2008, justamente en concordancia con el reconocimiento primeramente del multiculturalismo, y la plurinacionalidad e interculturalidad con posterioridad.

En este contexto sobre estas etapas en cómo ha sido concebido y ejercido el derecho de la educación en lo referente a los pueblos y nacionalidades indígenas, Ana María Taciguano, funcionaria del Consejo Nacional para la Igualdad de Pueblos y Nacionalidades señala que la propuesta educativa en la que se observe la diversidad cultural de los pueblos ancestrales fue ya planteada desde los inicios de la lucha del movimiento indígena en el siglo XX. Sin embargo, la propuesta del ejercicio del derecho a la educación, se enmarcó en el integracionismo.<sup>167</sup>

La demanda de los pueblos originarios, se centraba en la implementación del sistema educativo del gobierno pero en las comunidades indígenas, lo que no implicaba

---

<sup>166</sup> Naciones Unidas. Observaciones Generales 13: El Derecho a la Educación (Artículo 13). Nueva York: Naciones Unidas, Consejo Económico y Social, 1999.

<sup>167</sup> Ana María Taciguano, funcionaria del Consejo Nacional para la Igualdad de Pueblos y Nacionalidades, entrevista por el autor, 15 de enero de 2020.



necesariamente el concepto que con posterioridad se construiría en torno a la educación intercultural, en el marco de un estado plurinacional.<sup>168</sup>

Lógicamente que ello obedeció a las circunstancias históricas en que se desarrolló la lucha de líderes indígenas como Dolores Cacuango y Tránsito Amaguaña, que lograron en 1946 formar la primera escuela bilingüe, pero que seguía las directrices y programas de estudio emitidos por el Ministerio de Educación. Situación que vendría a echarse abajo en 1963, cuando la Junta Militar prohibió la enseñanza de las lenguas ancestrales en las escuelas.<sup>169</sup>

Esta realidad histórica permite evidenciar no sólo la exclusión y discriminación, de la que han sido objeto la niñez y adolescencia de los pueblos originarios del Ecuador, sino que el sistema educativo del Estado se ha orientado a mantener una segregación en contra de las nacionalidades ancestrales, bajo la idea colonial de considerarlos no dignos ni pertenecientes a la sociedad dominante.

Pero esta idea no sólo que implica una discriminación cultural de los pueblos ancestrales, sino que también involucra que las estructuras y sistema del poder estatal, sólo miran el mundo a través del saber occidental euro y antropocéntrico, desconociendo que pueden existir miradas y saberes distintos en la forma de concebir y ejercer la vida.

Así pues, bajo el paradigma de la interculturalidad y plurinacionalidad, se hace necesario replantear en como el derecho a la educación debe ser concebido y ejercido. La diversidad de la que se encuentra compuesto el Estado ecuatoriano implica esta demanda de repensar este derecho, derrumbando paradigmas de colonialidad y discriminación, aceptando el aporte no sólo cultural de otros saberes, sino la existencia misma de mirar la realidad a través de otras ópticas.

Sin embargo de esta nueva visión constitucional, y en el caso del ejercicio del desarrollo de la educación específicamente en la comunidad de Salamalag Chico, incluso como algunas otras circundantes a ella, como Tingo Pucará y Guangaje, si bien es cierto que existen instituciones escolares así como centros de desarrollo infantil públicos, es necesario indicar que los procesos formativos y educativos se imparten a través del idioma castellano. Ello debido a que los docentes no hablan el idioma kichwa. Es decir, las niñas y niños, están obligados a aprender el idioma de la cultura dominante, para poder acceder al sistema educativo estatal.

---

<sup>168</sup> *Ibíd.*

<sup>169</sup> Llásag, “Movimiento indígena del Ecuador a partir del siglo XX”. 101,105.  
Ana María Taciguano, entrevista por el autor, 15 de enero de 2020.

En efecto, Armando Kurco, funcionario del Ministerio de Inclusión Económica y Social, bajo cuyo cargo se encuentran los centros infantiles en la comunidad, reconoce la dificultad antes señalada.<sup>170</sup>

Como puede advertirse, estos serios inconvenientes en los procesos de formación de los infantes de la comunidad, se desarrollan en el contexto en que existe reconocimiento constitucional del Estado ecuatoriano como plurinacional e intercultural, y que parecería paradójico y contradictorio, que bajo este nuevo paradigma, aún el desarrollo formativo y educativo sea aplicado desde una visión multiculturalista.

La inexistencia de docentes y parvularias, cuya lengua materna sea kichwa, así como que pertenezcan a esta nacionalidad, evidencia no sólo la dificultad antes mencionada, sino que puede entenderse como un desconocimiento e incluso vulneración de los derechos de los pueblos ancestrales, no en lo referente a los derechos lingüísticos y culturales solamente, sino a los derechos colectivos en sí mismos.

Además es preciso también apuntar, que dentro del desarrollo curricular que mencionó Kurco, no se emitió ningún miramiento acerca de la existencia de un proceso de formación de los infantes en base a la cultura y saberes Kichwas. Lo que hace cuestionar aún más el ejercicio del derecho a la educación y formación cultural de la niñez de esta nacionalidad.]

Acciones además, que en el campo normativo, constituyen una inobservancia de los principios en los que se funda la Ley Orgánica de Educación Intercultural, en la que en lo referente a este punto, en el artículo 2, señala que los principios de la formación educativa, entre otros, serán la interculturalidad, la plurinacionalidad, el plurilingüismo, y la construcción de identidades culturales.<sup>171</sup>

A partir de estas realidades señaladas, se puede colegir que los modelos educativos en los que se ha basado el sistema en este orden en el Estado ecuatoriano, han sido una herencia de la conquista española, y que se ha reproducido en el tiempo a través de los parámetros culturales implementados por el estado. Este sistema se ha basado en la exclusión y discriminación, así como también ha pretendido la homogenización cultural de las personas sobre las cuales se ha ejercido el poder estatal y social.<sup>172</sup>

---

<sup>170</sup> Armando Kurco, funcionario del Ministerio de Inclusión Económica y Social, Director de Centro de Desarrollo Infantil en la comunidad de Salamag Chico y Guangaje “Nueva Vida”. Entrevista por el autor, 15 de noviembre 2019.

<sup>171</sup> Ecuador, Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial Suplemento 417 del 31-Mar-2011. Art.2. lit. z,aa,bb.

<sup>172</sup> Ariruma Kowii, “Sociedades diversas y educación”, *Revista Iberoamericana de Educación*, (2001: 59-75), 63,64.

Este paradigma de mirar al sistema educativo solamente a partir de las concepciones mencionadas, ha sido una barrera que ha intentado ser superada a través de las luchas del movimiento indígena, que no sólo implica un cambio en el sistema educativo, sino en la forma misma de mirarse los derechos y de ejercitar el poder en el Estado.

A este respecto señala Walsh, a través de su experiencia educativa, que ha observado la reproducción de esquemas culturales de las niñas, niños y adolescentes, de acuerdo al contexto en que se van desarrollando. Los procesos formativos y educativos no sólo que pueden ser reducidos a la escolaridad de las personas, sino que son dinámicas en las que se encuentran inmersos los seres humanos durante toda su vida, y que es especialmente en las edades tempranas en donde se construyen estos procesos de enculturación.<sup>173</sup>

Bajo esta premisa, es necesario entonces entender un orden de conocimiento bajo esquemas diferentes que permitan pensar los problemas educativos desde perspectivas diferentes de la sociedad dominante, y enmarcadas en la interculturalidad. En otras palabras, las políticas educativas del Estado, el diseño de las mallas curriculares, y en pensar que la institucionalidad educativa son los únicos medios a través de los cuales se puede construir y ejercer el derecho a la educación, es el mantenimiento del paradigma colonial que debe replantearse en función de entender que las ideas de ciencia, de cultura, de conocimiento, de epistemología, tienen no sólo una visión más amplia, sino diferente.

Pero hay que entender, que la construcción de un sistema educativo que mire y entienda las diversidades, no sólo implica cambios en este ámbito, sino que es un proyecto político que va más allá del multiculturalismo. Así, la interculturalidad, que va de la mano además de la plurinacionalidad, es un sistema político en el que se plantean relaciones horizontales y de igualdad entre los distintos pueblos y nacionalidades ancestrales con el resto de componentes culturales de la sociedad.<sup>174</sup>

En esta idea subyace entonces la superación de la estructura dominante, homogenizante, colonial y de discriminación de la sociedad y del estado, en torno al entendimiento y ejercicio de la formación y educación de la niñez y adolescencia, que deben ser mirados y ejercidos a través de los saberes propios de los pueblos y

---

<sup>173</sup> Catherine Walsh, "Interculturalidad, colonialidad y educación. 25,26.

<sup>174</sup> *Ibíd.*, 31.

nacionalidades ancestrales, como en efecto debe materializarse en el marco del estado plurinacional e intercultural.

### **3. El derecho a la educación en el constitucionalismo ecuatoriano; evolución y desarrollo**

En el caso del constitucionalismo ecuatoriano, la concepción de la educación como una de las facultades del estado, aparece en la Constitución de 1830 en el artículo 26. Esta idea, en la que por cierto la educación no es entendida como un derecho, sino como atribución de la función legislativa en fomentarla y promoverla únicamente, permanece en los textos constitucionales ecuatorianos de 1835 (art.43), 1843 (art.37), 1851 (art. 31), 1852 (art.40), 1861, (art.39), y 1869 (art. 35).

La Constitución de 1878, representó una novedad al introducir la permisividad de la fundación de instituciones privadas educativas, mismas que deberían mantener una sujeción al orden normativo del estado. Bajo esta Ley Máxima, la educación estatal primaria es considerada como un deber estatal en el otorgamiento gratuito de la misma, así como una obligatoriedad por parte de los responsables de los infantes. El rol del poder ejecutivo en el sistema educativo es la principal primicia en esta Constitución.

Las constituciones de 1884 y 1897, no representarían mayores cambios en el Sistema Educativo del Estado ecuatoriano, y prácticamente se mantienen en lo principal con las ideas que ya se han mencionado, como se manifiesta en los arts. 62 y 36 respectivamente de cada Constitución aludida.

Con el advenimiento de la Revolución Liberal y la adopción de una nueva Constitución en 1906, se plasman nuevas ideas propias de esta corriente ideológica. En este sentido se establece el carácter de la libertad y laicidad de la educación.<sup>175</sup> Se vuelve a reafirmar por otro lado, la obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria.

Pero como se advirtió, la orientación ideológica de esta Constitución se alineó al paternalismo e integracionismo del Estado en lo referente con los pueblos indígenas. Que en el caso concreto de la educación, el texto constitucional no hace alusión al cómo se atendería al sector de los pueblos originarios en el campo educativo.

No fue hasta la Constitución de 1945, en que se le dedica una sección completa, la III, al aspecto educativo, relacionándolo además con la cultura; y se establecen una

---

<sup>175</sup> Ayala Mora, *Manual de historia del Ecuador*.66.

serie de garantías y atribuciones vinculadas a la educación, como la obligatoriedad del estado en suministrarla, y la gratuidad de la misma (art. 143).

Un aspecto importante en esta Constitución es que por primera vez se hace mención de la necesidad de que en las regiones de población indígena, además del idioma oficial del estado que es el castellano, se use también el idioma Kichwa (art.143). Pero aquello no implicó el reconocimiento de la interculturalidad y plurinacionalidad, ni siquiera de la multiétnicidad.

La Constitución de 1946, representó por su parte un retroceso en mucho de los aspectos que se habían desarrollado en su predecesora. Se concibe a la educación como un derecho que debe ser ejercido, pero a través de los progenitores (art.171), por lo que el estado pasa a ser un vigilante y garante del ejercicio del mismo. Sin embargo, a través de la expedición de la constitución de 1967, se volvería a retomar un amplio despliegue sobre la educación en su contenido. En esta Constitución se reafirma la obligatoriedad y gratuidad de la educación elemental y básica.

En cuanto al ejercicio de este derecho en el caso de los pueblos y nacionalidades indígenas, se señala que en las zonas en que predomine esta población se implementará el uso de sus lenguas nativas además del castellano, pero como un medio que le permita el entendimiento de la cultura nacional y que desarrolle el aprendizaje de este idioma (art. 38). Es decir, el proceso educativo es un medio de homogeneización cultural.

En la Constitución de 1978, la educación es considerada un derecho de las personas y una obligación de los progenitores, campo en el que además el Estado tiene el deber de proveerla gratuitamente en todos sus niveles. Se señala además que la educación se inspira en principios de nacionalidad y defensa de los derechos humanos, entre otros, y en la construcción de una auténtica cultura nacional.

En lo referente a los indígenas, en el ejercicio de este derecho, se señala que en las zonas que predomine esta población, además del castellano, se utilizará el kichwa o la lengua aborígen respectiva. (art.27).

En el contexto del reconocimiento constitucional de la pluriculturalidad y multiétnicidad de 1998, si bien hubo un avance en torno al reconocimiento de derechos humanos de tercera de los pueblos y nacionalidades indígenas, como se ha referido ya anteriormente, es necesario entender que la orientación neoliberal de esta Constitución, conceptuaba al ejercicio del derecho a la educación, en un contexto asimilacionista,

estático, como lo menciona Grijalva<sup>176</sup>, por el cual, no sólo que se desconocieron e invisibilizaron los saberes culturales que históricamente han poseído y desarrollado los pueblos originarios, sino que la relación vertical propia de esta visión multiculturalista, establecía al castellano como la lengua de relación con la sociedad y cultura dominante (Art. 69 Constitución 1998), lo que podría entenderse a más de lo mencionado, como una vulneración de los derechos lingüísticos culturales y de educación de los pueblos ancestrales.

Por otro lado, es necesario señalar que a partir de la Constitución de 1998, se promulgó la Ley de Educación Intercultural Bilingüe, buscando a través de esta dotarle de practicidad y ejecutabilidad a la prescripción constitucional de reconocer al Estado ecuatoriano como pluricultural y multiétnico.

En el aspecto práctico de la aplicación del Modelo Educativo del Sistema Intercultural Bilingüe, MOSEIB, se evidenciaron tensiones y dificultades, entre las principales, el hecho de haber dotado a este sistema de una autonomía, lo hizo alejarse de los planes conjuntos emitidos por el Ministerio de Educación. Así como también por otro lado y principalmente, la falta de provisión de recursos por parte del estado hacia el desarrollo de la educación intercultural bilingüe, produjo que las madres y padres de los infantes y adolescentes de los pueblos ancestrales, opten porque sus hijos e hijas asistan a las escuelas regulares, en las que lógicamente se impartían clases en el idioma castellano.<sup>177</sup>

Así también, en este mismo contexto, el MOSEIB, estimaba que la formación y educación de la niñez se circunscribía a la escolarización de este grupo etario, a partir de los seis años de edad hasta los 14, excluyendo por lo tanto a los infantes menores de esa edad, bajo el argumento que los centros educativos se encontraban distantes de las comunidades indígenas, así como por otro lado también se mencionó la necesidad de que fuera de este rango de edad los menores tengan que permanecer en sus familias.<sup>178</sup>

Estas dificultades planteadas en el paradigma de la Constitución del 98, intentarían ser subsanadas con el advenimiento del proceso constituyente del 2008, en el cual, el ejercicio del derecho a la educación se contextualiza con la introducción del precepto del

---

<sup>176</sup> Agustín Grijalva, El Estado Plurinacional e Intercultural en la Constitución Ecuatoriana del 2008. Revista especializada en Ciencias Sociales Ecuador Debate, No. 75 (diciembre 2008):53,54.

<sup>177</sup> Rodríguez, "Los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas del Ecuador: ¿Interculturalidad o asimilación? 121,122.

<sup>178</sup> *Ibíd.*

Buen Vivir, disponiendo que el Estado sea el encargado de garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe.

Bajo este miramiento se establece un cambio conceptual, al reconocer la educación y formación de la niñez y adolescencia a través de sus propios idiomas, pero bajo la rectoría de las políticas públicas del gobierno central.<sup>179</sup>

Esta particularidad y nueva orientación en el ejercicio del derecho a la educación, sin embargo sería objeto de crítica por parte del movimiento indígena, al considerar que a través de este sistema se coarta la autodeterminación de los pueblos ancestrales, en un aspecto fundamental como lo es la educación de sus infantes y adolescentes, como un medio de transmisión de sus saberes y cultura.<sup>180</sup> Este aspecto será abordado posteriormente con mayor prolijidad.

En la Constitución de 2008 la educación es considerada como un derecho (art.26) y un deber del estado (art.3), y se constituye en un medio para alcanzar la igualdad e inclusión social para lograr el Buen Vivir.<sup>181</sup>

Entre los artículos 26 al 29 de este documento, se realiza un despliegue amplio del contenido y ámbitos que abarca el derecho a la educación, entre los cuales se mencionan a la interculturalidad relacionándola como el derecho de interactuar entre las distintas culturas que existen dentro del Estado ecuatoriano.<sup>182</sup> Adiciona el texto constitucional que las personas tendrán el derecho de aprender en su propia lengua y entorno cultural.

Sin embargo en este despliegue del artículo relacionado con el derecho a la educación, en el aspecto intercultural, no se hace alusión que esta categoría se constituye además en un proceso de construcción de la plurinacionalidad. Es decir, el hecho de que cada pueblo y nacionalidad ancestral sea considerada como nación, implica aceptar que cada uno de estas naciones tenga un sistema propio de transmisión de sus saberes, pues la plurinacionalidad, tiene un amplio espectro de significación y alcance en cuantos su ejercicio.

Esto no quiere decir que deban existir distintos sistemas educativos paralelos que desconozcan al estatal cuantos pueblos originarios existan dentro del Ecuador, sino que, en el campo del derecho de educación, no se mira a esta como un proceso que forma parte y desarrolla la plurinacionalidad, sino como un medio de interacción entre las distintas

---

<sup>179</sup> *Ibíd.* 119,120

<sup>180</sup> Norma Vayas, entrevista por el autor, 8 de noviembre de 2018.

<sup>181</sup> Walsh, *Interculturalidad, estado y sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época.* 226-231.

<sup>182</sup> *Ibíd.*

culturas del Estado ecuatoriano sin que se entienda que debe existir una relación dialógica horizontal, igualitaria, entre estos actores.<sup>183</sup>

También se menciona dentro de esta sección, que la educación se puede ejercer a través de forma no escolarizada, pero no se llega a establecer parámetro alguno a este respecto. Así tampoco dentro de esta sección se hace alusión a la educación en los saberes ancestrales de los pueblos y nacionalidades indígenas, no sólo al interior de los mismos como un medio de perennización de su cultura, sino exteriorizar a aquellos en el sistema educativo del estado en lo referente a la sociedad blanco mestiza, como un medio no sólo de conocimiento cultural diverso, sino que aquello implicaría un verdadero ejercicio de la interculturalidad.

Hay que anotar además que en torno a la educación y formación no escolarizada a la que se refiere el art. 28, se encuentra restringido y supeditado a los requerimientos y características de este tipo de formación y educación que se encuentran establecidos en el Código de la Niñez y Adolescencia, como se analizará posteriormente.

Entre los artículos 56 al 60 de la Constitución, que se refieren a los derechos de las comunidades pueblos y nacionalidades indígenas, entre otros ámbitos se menciona también el ejercicio del derecho de educación, estableciendo que el Estado debe desarrollar y potenciar el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, mismo que debe ser de calidad, y que deberá guardar una metodología para la conservación de aprendizaje de la cultura propia de los pueblos originarios. Así mismo en el art. 347, se establece que el estado debe garantizar que este sistema en su ejercicio deberá ser impartido en el idioma propio de la nacionalidad, y establece que el castellano será considerado un idioma de interrelación cultural.

Si bien el avance que puede representar el hecho de que cada nacionalidad indígena cuente con un proceso de escolarización en su lengua nativa, ello representa un óbice en cuanto a la ejecución práctica, y de hecho como se ha visto en comunidades como Salamalag Chico, los docentes no poseen esta capacidad de hablar, en el caso, el idioma kichwa de lugar en donde imparten sus clases.

Esta consideración implica entonces que los docentes de este sistema de educación deben ser bilingües, lo que trae consigo la interrogante sobre si en los sistemas de educación superior la carrera de la docencia cuenta con la enseñanza de una lengua indígena para que se pueda ejercer la profesión en este campo.

---

<sup>183</sup> *Ibíd.*



Por otro lado, se insiste en aquella visión en que los pueblos indígenas, en este caso sus educandos, sean los obligados a aprender dos idiomas, el ancestral y el castellano, para entablar una relación intercultural. Esta misma demanda no es aplicada en doble vía, es decir, no se establecen en el sistema educativo que la escolaridad mestiza deba contar con algún tipo de aprendizaje de un idioma indígena para lograr la interrelación con esos pueblos. Lo que permite entrever una vez más la construcción vertical, hegemónica e incluso aún asimilacionista, que permanece en el sistema educativo.

Justamente en cuanto al Sistema Nacional de Educación, éste se desarrolla en la sección del régimen de Buen Vivir, en el que el sistema abarca desde la enseñanza básica hasta superior de tercer nivel, mismo que es garantizado por el Estado en cuanto a su gratuidad. Así como también se reafirman ideas que ya han sido explicadas anteriormente.

A partir de lo expuesto se pueden entablar algunas reflexiones en torno a cómo es entendido el ejercicio de la educación en el marco de la plurinacionalidad e interculturalidad, categorías que, como se ha sostenido, no pueden ser ejercidas de forma separada, sino que se relacionan e imbrican.<sup>184</sup>

La interculturalidad a través de los textos constitucionales que se han señalado y en el campo educativo específicamente, parecerían circunscribirse especialmente al aprendizaje de las lenguas indígenas, proceso además que es visto desde una sola vía como se ha apuntado. Cuando en verdad, la interculturalidad tiene una visión más profunda en cuanto implica el aprendizaje de una cultura, de sus haberes, de su sistema de vida, que guarda una compatibilidad con su cosmovisión.

En este sentido para lograr la interrelación cultural, no se puede entender este proceso solamente como el mantenimiento de los valores ancestrales en el interior de una nacionalidad indígena, sino que, entre otras aspectos, pero que en el caso de interés en el presente trabajo relativo a la formación y educación de la niñez, éstos deben ser también no sólo informados, sino exteriorizados difundidos y conocidos por parte de la sociedad y cultura no indígena, a través del replanteamiento y diseño de un sistema formativo y educativo integral, en el que participen los pueblos ancestrales y el Estado. Proceso que considere además no solo la dotación de infraestructura, sino de un contenido en las políticas públicas y diseños curriculares que den cuenta de la construcción del Estado

---

<sup>184</sup> Santos, Boaventura de Sousa. “Cuando los excluidos tienen Derecho: justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad”, en *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*, de Boaventura de Sousa Santos y Agustín Grijalva, 13 – 50, (Quito: Abya Yala, 2012), 50.

ecuatoriano como plurinacional e intercultural, sólo en este sentido se puede construir una relación intercultural horizontal, práctica y verdadera.

La interculturalidad se extiende al campo epistémico<sup>185</sup>, por lo tanto no puede reducirse solamente a la enseñanza y aprendizaje de un idioma como medio de conexión y relación de las distintas culturas, que si bien resulta ser un elemento necesario para este proceso, no es el único. Así, es necesario avanzar de la visión que se tiene de la construcción de la interculturalidad en el marco de la Constitución, y más aún en el ejercicio de la misma, que no responde a un proceso de reconocimiento de la existencia de culturas y saberes diferentes, sino de maneras distintas de “culturizar e interculturalizar” que poseen los pueblos y nacionalidades del estado ecuatoriano,<sup>186</sup> y que de hecho se manifiestan en las prácticas educativas, formativas y de integración comunitaria por ejemplo, de su niñez y adolescencia.

La interculturalidad, responde a un proceso que cuestiona la estructura colonial, etnicista y excluyente en la que se ha cimentado y construido el Estado y la sociedad ecuatoriana, de ahí que ésta debe ser entendida en el contexto de transformación de las estructuras e instituciones del estado hegemónico.<sup>187</sup> La interculturalidad rebasa por lo tanto las barreras culturales únicamente, y plantean una forma de interrelacionamiento en que los distintos componentes, pueblos y nacionalidades y sociedad mestiza, del estado ecuatoriano niegan la exclusión y entienden la existencia de otros saberes y sistemas de vida, entendiéndose mutuamente en que cada uno posee distintos saberes y procesos cognitivos.

Así entendido, la construcción de la interculturalidad ha evidenciado dificultades propias de la matriz colonial y hegemónica que aún posee la sociedad y el estado ecuatoriano<sup>188</sup>, en el que la interculturalidad es vista solamente como un proceso de entendimiento de otros saberes, sin exteriorizar los y relacionarlos con el resto de culturas; así como por otro lado la interculturalidad casi se circunscribe únicamente al proceso de aprendizaje de idiomas nativos y del castellano, lo que como se ha dicho, es aún una visión incompleta que no constituye la verdadera interculturalidad y plurinacionalidad.

En definitiva, a partir de las ideas abordadas en este apartado, y en el marco de esta descripción histórica acerca de cómo ha sido concebida la educación en el Estado

---

<sup>185</sup> Catherine Walsh, “Interculturalidad, colonialidad y educación”, 18.

<sup>186</sup> *Ibíd.*

<sup>187</sup> Santos, “Cuando los excluidos tienen Derecho: justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad”, 22.

<sup>188</sup> *Ibíd.*

ecuatoriano, se puede advertir como varias constituciones, si bien se insta la obligatoriedad y gratuidad, no se concebía la idea de la multiétnicidad, y pluriculturalidad, y menos aún de la plurinacionalidad e interculturalidad, lo que evidencia, no solo la idea de construcción de un estado-nación identitario homogenizante, sino una desvalorización e invisibilización de los saberes que han poseído históricamente los pueblos originarios en aspectos como la formación y educación de su niñez a partir de sus cosmovisiones. Recuérdese que los primeros pasos en torno al acceso al derecho a la educación se lograrían a partir de las luchas del movimiento indígena encabezadas principalmente por Dolores Cacuango en la década de los años 40 de siglo XX, como se refleja en las constituciones de 1929 y 1945 como se ha señalado, pero desde una mirada asimilacionista y colonial.

De hecho, las estrategias estatales para permitir el acceso al sistema educativo por parte de los indígenas, como en el Instituto Lingüístico de Verano, de los años 50; así como las escuelas radiofónicas populares de la década de los 60; tuvieron siempre la impronta de incorporar a los sectores indígenas en el sistema educativo, pero a través de un proceso hegemónico en el que se impartía la cultura blanco-mestiza que ejercía el poder político.<sup>189</sup>

En definitiva, se podría llegar a mencionar que el sistema educativo estatal, incluso hasta la actualidad, parte de un esquema de homogeneización cultural, a través del cual se busca una estandarización en la formación de las personas, con miras a construir una identidad y unidad cultural única. En este sentido se ha desconocido el aporte de los pueblos ancestrales, así como el hecho que posean procesos formativos y educativos propios de su niñez, mismos que son el producto una construcción propia a partir de su cosmovisión y saberes, hecho que es y ha sido es una realidad en la vivencia de este sector de la población que incluso se encuentra hasta nuestros días.

Así entendido, por ejemplo, el ejercicio de los derechos culturales, lingüísticos, no sólo que tienen que ser vistos como el aprendizaje de lenguas para que se puedan interrelacionar los indígenas con el resto de la sociedad no indígena.

El impartir la educación a través de una lengua materna, implica también el reconocimiento de la existencia de saberes, y de formas de entender y ver el mundo, que no parten necesariamente de la visión occidentalizada y antropocéntrica.

---

<sup>189</sup> Walsh, *Interculturalidad, estado y sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. 50.

Las políticas públicas que históricamente el estado ha implementado en el sistema educativo, han desconocido la interculturalidad que se deviene de la diversidad étnica de la que se encuentra compuesta el Ecuador. Y que si bien se han evidenciado avances a partir de las constituciones de 1998 y de 2008 en especial, aún existen ideas de división de la educación y de la cultura en hispana y bilingüe, que fuera originada en 1988, y que pese a los intentos de superación de esta dificultad implementadas en el sistema educativo, a través de reformas como las de 1996, aún no se puede evidenciar la interculturalidad y plurinacionalidad en el aspecto educativo.<sup>190</sup>

En efecto, estas particularidades pueden advertirse en la realidad fáctica en que se desenvuelve la vida de las niñas, niños y adolescentes en las comunidades, como el caso de la Comunidad de Salamalag Chico, en la que se evidencia en la práctica estas dificultades y tensiones que se han expuesto y señalado.

#### **4. El *Sumak Kawsay*, principio normativo de formación y educación de la niñez en la vida comunitaria**

El *Sumak Kawsay* es un ideal del saber de los pueblos ancestrales sobre un proyecto de vida, es el fundamento de la existencia de los seres humanos en relación con todo lo que lo rodea, desde una perspectiva de convivencia armónica y responsable, respetando el rol que cada ser realiza en el contexto integral del desarrollo de la vida.<sup>191</sup>

Llasag señala que el *Sumak Kawsay*, “es un sistema de vida que permite la armonía de ella y con la naturaleza. Entendiendo pero que la naturaleza es todo lo que nos rodea y que además se encuentra dotado de una dinámica vivencial y activa. En este sentido el ser humano forma parte de la naturaleza. En consecuencia el *Sumak Kawsay* es una forma de concepción del mundo que da lugar a un nuevo modelo de vida y sistema social, político y económico.”<sup>192</sup>

Este principio filosófico, e incluso normativo podría decirse, de los pueblos ancestrales andinos es principalmente atribuido a la cosmovisión y saber indígena de esta región, entre los cuales se encuentra la nacionalidad Kichwa de la Sierra, como la Comunidad de Salamalag Chico.

---

<sup>190</sup> Sebastián Granda Merchán, “Políticas públicas y ejercicio de derechos educativos”, ponencia en Seminario de derechos lingüísticos, Universidad Andina Simón Bolívar. Quito, 31 de julio de 2019.

<sup>191</sup> Raúl Llásag, “El *Sumak Kawsay* y sus restricciones constitucionales”, Foro: Revista de Derecho, No. 12. (UASB-Ecuador, 2009: 113 -125):114.

<sup>192</sup> *Ibíd.*

El *Sumak Kawsay* constituye la utopía, como diría Ávila<sup>193</sup>, de que hay una mirada distinta del mundo y de la vida, que se funda en otra convivencialidad y forma de organización de los seres humanos, utopía que se aleja del eurocentrismo y la individualidad para abrazar el respeto por la naturaleza y la convivencia armónica y colectiva de las personas con su entorno.<sup>194</sup>

De Sousa Santos reflexiona que el *Sumak Kawsay*, representa una emergencia del pensamiento de los sectores invisibilizados, olvidados del estado-nación liberal eurocéntrico. Este principio indígena evidencia pensamientos que no se han propuesto por parte de la teoría crítica ni del marxismo; pues, ideas como de la Madre Tierra (Pacha Mama), Vivir en Plenitud (*Sumak Kawsay*), autogobierno, plurinacionalidad, entre otras, no son solo cuestionamientos del viejo orden, sino que representan nuevas ontologías y epistemologías que nacen de un saber diferente con que los pueblos ancestrales entienden y viven la realidad.<sup>195</sup>

Por otro lado, el *Sumak Kawsay*, se disgrega además en otros principios y conceptos que le son concomitantes y con los que se imbrican en su desarrollo y concepción como los siguientes;

**La relacionalidad**, que sostiene que todo lo existente se encuentra interconectado entre sí a través de una fuerza vital que une los distintos seres que integran y componen la naturaleza. Bajo el saber ancestral, no puede existir nada que se encuentre por fuera de esta conexión natural.<sup>196</sup>

Esta forma de entender el mundo explica por ejemplo, el vínculo que tiene un ser humano con todo lo que lo rodea, por lo tanto la vida no es individual si no en comunidad, y en razón de esta interconexión, los efectos que se causan dentro de esta colectividad desde luego tienen un impacto en cada ser humano.

Ello equivale también a que cada ser cumple una función dentro de este todo. Esto explica la razón por la cual tanto la vida comunitaria entre los seres humanos cuanto la de éstos con lo que los rodea reviste de importancia dentro de los saberes de los pueblos indígenas.<sup>197</sup>

---

<sup>193</sup> Ávila, Ramiro. *En defensa del neo constitucionalismo transformador*. paper universitario, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2012.20.

<sup>194</sup> *Ibíd.*

<sup>195</sup> Santos, “Cuando los excluidos tienen Derecho: justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad”, 30-34.

<sup>196</sup> Llásag, “El Sumak Kawsay y sus restricciones constitucionales”, 114.

<sup>197</sup> *Ibíd.*

De ahí que, en lo referente a los procesos de formación y educación, el relacionamiento entre personas a través de actividades comunitarias, sea un componente de la cultura y de la formación y educación de las niñas, niños y adolescentes que pertenecen a un pueblo y nacionalidad indígena, procesos que son además vivenciales y cotidianos en la experiencia del caso de la Comunidad Kichwa de Salamalag Chico.

**La correspondencia**, es otra idea fundamental del *Sumak Kawsay*, y tiene que ver con una causalidad existente y relacionada de todos los seres que componen el universo. En los saberes andinos de los pueblos ancestrales, el ser humano tiene una correspondencia entre sí mismo, la familia y la comunidad, pero ello a su vez forma parte de una naturaleza a la que desde luego se encuentran relacionados.<sup>198</sup>

Ello implicaría, que en la dinámica de los saberes ancestrales, el desarrollo educativo y formativo de las niñas, niños y adolescentes de los pueblos indígenas, como el Kichwa al que se pertenece la comunidad de Salamalag Chico, este grupo etario forma justamente parte de este todo, y desde luego que se encuentra relacionado tanto en su ser individual con las categorías comunitarias que se han mencionado, así como con el entorno que los rodea (Pacha Mama).

En efecto Norma Vayas, dirigente de educación de la CONAIE, perteneciente a la nacionalidad Kichwa de la Sierra, del pueblo Waranka, que habita en la provincia de Bolívar, menciona que en el saber del pueblo Kichwa, no existe una diferenciación en el tratamiento de los infantes como en el mundo occidental, pues ellos forman parte de esta visión y realidad comunitaria, por lo que sus acciones y tratamiento se enmarcan bajo estos saberes del *Sumak Kawsay*. Señala además que en el proceso de educación y crianza de sus hijas e hijos se basa en la construcción de vivir en comunidad, en unidad, y por lo tanto todos son importantes en esa relación comunal.<sup>199</sup>

En la realidad vivencial de la comunidad de Salamalag Chico se puede evidenciar la aplicación de este principio – norma y saber en el proceso de formación y educación de los infantes y adolescentes, pues, desde pequeños, como señala Cesar Lutuala (46 años), así como otros adultos de la comunidad, como María Arcelinda Lutuala (18 años, casada, 2 hijos), y María Concha Lutuala (42 años, casada, 9 hijos), el hecho que desde la niñez hayan crecido junto a las labores cotidianas que desempeñaban sus padres y

---

<sup>198</sup> *Ibíd.*, 116.

<sup>199</sup> Norma Vayas, entrevista por el autor, 8 de noviembre de 2018.

madres, en el cuidado del ganado menor, en las actividades de agricultura, y en los procesos participativos comunitarios, crea un vínculo entre todos estos elementos.<sup>200</sup>

Es necesario precisar cómo bien señalan, que ello no implica que las niñas y niños realicen labores en un sentido de explotación laboral infantil, sino más bien que el hecho de crecer en este contexto de relacionamiento con los actores personales y naturales de su entorno, es lo que establece ese vínculo, esa integralidad, entre todos estos elementos, así como ello forma parte de la educación en el trabajo que es una característica propia de la cultura ancestral Kichwa.

A partir de este desarrollo de la vida es que puede entenderse la vinculación estrecha, que en el saber de los pueblos y nacionalidades indígenas, como el Kichwa, existe entre el ser humano y la naturaleza, pues está no sólo es el escenario en donde se desarrolla la vida humana, sino que todo ello conforma un todo (Pacha Mama), que debe guardar una armonía correspondiente, por tanto el bienestar del uno implica el del otro.

**La complementariedad**, es otro de los principios que vertebra la cosmovisión de los pueblos indígenas, en el contexto del “Vivir en Plenitud”, según el cual ninguno de los seres que existen lo hace por sí solo de manera individual, sino que coexiste y se integra con otros. Así, bajo las ideas que se han explicado, lo uno es complemento de lo otro, y sólo este conjunto es el que le da una totalidad a lo existente, es decir, hay una interdependencia y correspondencia entre todo lo existente.<sup>201</sup>

De este modo, se vuelve a reafirmar esa visión completa y global que tienen los saberes indígenas, Kichwa en el caso, sobre el ser humano en el sentido que este no es un ser autónomo y excluido del entorno social y natural, pues si así fuera no se encuentra completo, no podría existir. Así entonces los seres humanos viven en un estado de complementariedad entre la familia, la comunidad, y la naturaleza, que en armonía, conforman la vida plena.

**La reciprocidad**, bajo esta dinámica de la visión de los pueblos indígenas, como la nacionalidad kichwa a la que pertenece la comunidad de Salamalag Chico, de que todos los seres que conforman el mundo se encuentran relacionados entre sí en una equilibrada armonía. Se concibe que existe una conexión de ida y vuelta entre los actos de cada ser. Es decir, que las acciones que se realice por parte de uno en otro, serán mutuas. De ahí que la solidaridad de la vida comunitaria, y con la naturaleza, es un axioma de importancia

---

<sup>200</sup> Cesar Lutuala, María Arcelinda Lutuala y María Concha Lutuala, entrevista por el autor, 21,22 septiembre de 2019.

para guardar esa correspondencia recíproca de beneficio, de vida, que les representa para los seres humanos.<sup>202</sup>

Este principio de la reciprocidad, en la práctica es inculcado a la niñez de la comunidad de Salamalag Chico, a través de experiencias en que se evidencia esa correspondencia en el aspecto familiar y comunitario, mostrando por ejemplo, la importancia del cuidado de la tierra, del agua; como también, observando la ayuda que se otorga a la comunidad en la consecución de un bien común a través de la colaboración de todos.<sup>203</sup>

En este contexto, la reciprocidad de las acciones humanas toma una materialidad cotidiana y vivencial habitual en el mundo indígena. El *ranti ranti* (reciprocidad, dar y recibir) como institución comunitaria, se puede evidenciar a través del trueque por ejemplo, que como materialización de la reciprocidad, es una práctica que parte de saberes en donde el dinero pierde fácilmente su valor e importancia.<sup>204</sup>

Práctica además que en los procesos de formación y educación en el trabajo de niñas, niños y adolescentes es una realidad vivencial cotidiana, que a través de actividades comunitarias en las que la participan todos los miembros de una comunidad (*jatum ayllu*), de la familia (*ayllu*), el interés y/o necesidades comunes no se valoran en dinero, en lucro, sino en base al beneficio común que esa acción puede representar.<sup>205</sup>

Así, la reciprocidad como principio de vida comunitaria transversaliza prácticamente a todas las acciones de los habitantes de Salamalag Chico. Prestarse la ayuda mutua a través del *maki mañachi*, dar la mano en castellano, para lograr un objetivo familiar; realizar la *minga o minka* mejor dicho, que es realizar una actividad, un trabajo comunitario con finalidad social, para lograr realizar una obra material de beneficio común, son prácticas vivenciales en las que, si bien la labor física es realizada por los adultos, las niñas, niños y adolescentes acuden también a estas actividades, y si bien no realizan las faenas que demanda una aptitud física, el observar la realización de este tipo de ayuda mutua se convierte en un modo de transmisión de la cultura y saberes de la comunidad y por sobre es un medio de educación en el trabajo a partir del ejemplo de sus padres y demás miembros de la comunidad. Incluso algunos adolescentes, o niños, comprendidos en edades en las que pueden colaborar llegan a incorporarse en estas

---

<sup>202</sup> *Ibíd.*

<sup>203</sup> Cesar Lutuala, entrevista por el autor, 21,22 septiembre de 2019.

<sup>204</sup> Norma Vayas, entrevista por el autor, 8 de noviembre de 2018.

<sup>205</sup>



acciones pero acorde a su capacidad, de ahí que pueden colaborar en ser asistentes, pasando lo que necesitan los adultos, llevar mensajes, repartir agua, alimentos, y aquello son prácticas que construyen una identidad.<sup>206</sup>

Lo importante de destacar es como la práctica vivencial, se constituye en el ejemplo para la construcción cultural y formación de los infantes y adolescentes bajo los principios y reglas comunitarias, aspectos que por un lado cimientan una identidad cultural que supera la individualidad, como por otro, son procesos que van más allá de la escolaridad en la formación de la niñez indígena, como se apreció en la investigación de campo.

De esta manera, el aprender haciendo, el educar con el ejemplo, que en kichwa se expresa a través del principio del “*maki rurakun shimi rarakun*”, es una de las directrices principales en que se realizará la formación y vinculación de las niñas, niños y adolescentes de la comunidad con la misma, así como también será un proceso de transmisión de costumbres y de saberes de su cultura.

En efecto, Ana María Taciguano, perteneciente a la nacionalidad kichwa, funcionaria encargada del diseño y seguimiento de las políticas públicas del Consejo Nacional para la Igualdad de Pueblos y Nacionalidades, señala que el proceso de formación de las niñas y niños en edad de no escolarización, se realiza a través de la experiencia vivencial en dos ámbitos que son; la familia y la comunidad, pues desde pequeños se encuentran involucrados prácticamente en todas las actividades que desarrollan en estos entornos, y señala que uno de los aspectos principales en que se transmite el saber y la experiencia es a través del ejemplo, justamente como se había indicado y se ha observado en la experiencia de la Comunidad de Salamalag Chico.

La participación en actividades se encuentra relacionada al nivel de desarrollo físico y mental de los infantes, así menciona Taciguano. Este grupo poblacional realiza acciones por ejemplo de selección de semillas, de realización de tejidos, y en fin las acciones que les son atribuidas por parte de los padres y madres.<sup>207</sup> Se ha insistido que, esta forma de realización de estas actividades, no tienen bajo ningún concepto, una orientación de explotación laboral infantil, sino de educar en el trabajo para involucrar a los menores en los procesos vivenciales de la comunidad y la familia, para que desarrollen

---

<sup>206</sup> Cesar Lutuala, María Arcelinda Lutuala y María Concha Lutuala, entrevista por el autor, 21,22 septiembre de 2019.

<sup>207</sup> Ana María Taciguano, funcionaria del Consejo Nacional para la Igualdad de Pueblos y Nacionalidades, entrevista por el autor, 15 de enero de 2020.

y adquirieran destrezas, y por sobre todo entiendan los principios y valores propios de su cultura.

Otra forma de la expresión de esta manera de vida solidaria en comunidad y de educación en el trabajo colaborativo y solidario, es la “*jocha*” (contribuciones), que es una institución social por la cual cuando una persona, familia, o comunidad no puede costear los gastos o no posee los recursos materiales para organizar una reunión social de cualquier tipo, el resto de las personas, familias o comunidades realiza aportes para lograr concretar la realización del acto.<sup>208</sup>

La reciprocidad entonces se constituye en un valor que va más allá del aspecto netamente económico para convertirse en un principio, en una norma de la vida comunitaria.<sup>209</sup> Así este tipo de vivencia no solo es “[...] la simple expresión de una ‘justicia económica, sino de una justicia cósmica. La cuantificación de los productos intercambiados no siempre es el factor decisivo; puede haber otros factores más importantes: el parentesco, la necesidad vital [...], el valor simbólico, las características de las personas.”<sup>210</sup>

En consecuencia, y como mencionan LLasag , Vayas, Taciguano y demás miembros de la comunidad de Salamálag Chico que se han entrevistado, el *Sumak Kawsay*, se constituye en un sistema de vida, que se encuentra conformado por principios , por reglas de conducta que relacionan a los seres humanos y no humanos (naturaleza) como parte de un todo.

Valores además que permiten concebir un sistema y modelo político, económico y social de organización y existencia, en el que la vida en comunidad es un pilar fundamental, pues permite el ejercicio de todos estos principios e ideales de vida. Y desde luego que bajo todo este contexto de la vida en comunidad, los infantes y adolescentes desarrollan su existencia, por lo tanto hay un proceso de transmisión cultural y de saberes, que educa y forma a este grupo poblacional de la comunidad, haciéndoles entender a través de la praxis el sistema de vida de la nacionalidad kichwa.

Así explicado, pensar que la plurinacionalidad e interculturalidad hace referencia solo a un paradigma de reconocimiento estático y folclórico de la existencia de otros pueblos de cultura diferente a la occidental, sin que ello implique un cambio de modelo de relaciones entre los distintos actores del Estado ecuatoriano, es un criterio no solo

---

<sup>208</sup> Llásag, “El Sumak Kawsay y sus restricciones constitucionales”,116.

<sup>209</sup> *Ibíd.* 116,117.

<sup>210</sup> *Ibíd.* p. 117.

incompleto sino equivocado de lo que involucra esta nueva categoría conceptual y normativa contenida en la Constitución. Pues los pueblos indígenas son poseedores de un sistema de principios y reglas que rigen su vida bajo sus saberes, y ello significa por lo tanto que existen visiones diferentes de ejercer deberes y derechos, los cuales incluso algunos pueden ser ajenos a la visión de vida occidental. Y justamente la transmisión de estos saberes no se puede entender ni conceptualizar que son impartidos y aprendidos a partir de la escolarización de los infantes y adolescentes, sino que es más bien la práctica vivencial diaria en donde a través del ejemplo, se transmite la forma de vida en base a la cultura Kichwa.

Los miembros de Salamalag Chico, señalan más bien que en el proceso de escolarización de los niños, estos saberes propios de la cultura ancestral indígena son inexistentes, y que más bien la orientación del sistema escolar tiene una finalidad de occidentalización y de invisibilización de la cultura propia a la que pertenecen los infantes y adolescentes.

Ello no implica desde luego un desconocimiento del aporte educativo que significa el hecho de que las niñas, niños y adolescentes de la comunidad reciban al asistir a la escuela; pero si señalan una crítica en el sentido que dentro de esta institucionalidad educativa deben tomarse en cuenta el contexto cultural, los saberes y las necesidades propias de los educandos, aspectos que si bien en el primer caso la ley de la materia lo menciona, aunque no se cumple; en el segundo aspecto es prácticamente inexistente.

Así entonces, la concepción de la vida en comunidad, en donde el ser humano forma parte de un todo, y que por sí solo prácticamente no puede existir, implica una visión conexas y recíproca de todo lo existente. De esta manera, las niñas y niños no son ajenos a esta realidad en la cultura indígena Kichwa, ellos forman parte de este todo, y lógicamente poseen un rol dentro de este tejido social, natural y normativo, de ahí que el ejercicio de sus derechos sea visto desde otra óptica por parte de los pueblos indígenas.

En este sentido, el *Sumak Kawsay*, como el principal norma/axioma del saber indígena, además se despliega en un conjunto de reglas y principios morales, que le dan fuerza a la superestructura ideológica de estos pueblos; el *ama quilla*, *ama shua* y *ama llulla*, (no ser ocioso, no mentir, no robar), son normas de conducta de los indígenas<sup>211</sup>

---

<sup>211</sup> Raúl Llásag, “Justicia indígena ¿delito o construcción de la plurinacionalidad?”, en *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*, ed. Boaventura de Sousa Santos y Agustín Grijalva. (Quito: Abya Yala, 2012) 361.

Norma Vayas, entrevista por el autor, 8 de noviembre de 2018.

que han perdurado en el tiempo y justamente guardan relación con el ideal y la búsqueda de una vida en armonía y en un entendimiento global y complementario de la misma.<sup>212</sup>

Todos estos principios, reglas, en definitiva los saberes de vida de los pueblos indígenas, relaciona de modo armónico cada uno de estos aspectos en las facetas de la vida de su vida; el “*ayllu camachiq* (normas de familia); *llacta camachiq* (normas sociales); y, el *mama ayllu camchiq* (normas del pueblo), se encuentran en concordancia y coherencia con la consecución del *Sumak Kawsay*”<sup>213</sup>, y esa es la forma de mirar y ejercer la vida, derechos y obligaciones de los miembros de los pueblos y nacionalidades indígenas como la Kichwa, y que son inculcados a través del “aprender haciendo” a las niñas/os de los pueblos originarios.

En efecto, tanto adultos, como niñas y niños, de la comunidad de Salamalag Chico, desarrollan su vida en base a los saberes y cultura que se han mencionado, pero con el óbice de que la escolarización es más bien un proceso de alienación cultural occidental, lo que es antagónico con el modelo estatal plurinacional e intercultural del Ecuador.

Por otro lado y en el contexto del Estado ecuatoriano, el concepto del *Sumak Kawsay* ha sido incorporado en la Constitución de 2008, no solo como enunciado de reconocimiento de la plurinacionalidad e interculturalidad sino como un principio constitucional a partir del cual se desarrollan derechos, los del “Buen Vivir” (Capítulo II) que abarcan el derecho al agua, a la alimentación, ambiente sano, información, cultura, ciencia, educación, vivienda, salud, trabajo, jóvenes, adultos mayores, mujeres, niñas niños, adolescentes, personas discapacitadas, enfermas, y en fin prácticamente a toda la población. El *Sumak Kawsay* entonces no solo se constituye en un principio recogido por la sociedad mestiza de los pueblos indígenas en razón de la plurinacionalidad, sino que reconoce a este paradigma como un modelo de vida que demanda el cumplimiento de las normas y principios en función de lograr ese objetivo.

Así entendido, podría llegar a sostenerse que el *Sumak Kawsay* involucra el ejercicio de derechos no sólo relacionados con las culturas indígenas, sino que se pretende

---

Ana María Taciguano, 15 de enero de 2020. Cesar Lutuala, María Arcelinda Lutuala y María Concha Lutuala, entrevista por el autor, 21,22 septiembre de 2019.

<sup>212</sup> Llásag, “Justicia indígena ¿delito o construcción de la plurinacionalidad. 361.

<sup>213</sup> Atawallpa Oviedo, “El Buen Vivir posmoderno y el Sumakawsay ancestral”, en Antología del Pensamiento Indigenista Ecuatoriano sobre Sumak Kawsay, de Antonio Hidalgo, Alejandro Guillén y Nancy Deleg, 267-296. (Huelva y Cuenca: Centro de Investigación en Migraciones (CIM) Universidad de Huelva, 2014), 292.

el establecer una relación entre los seres humanos, la sociedad y el entorno en el que se desenvuelve todo ente existente en la naturaleza.

Bajo esta idea entonces, el proceso de formación y educación de los infantes dentro de una comunidad obedece justamente al ejercicio y cumplimiento del saber ancestral, que en el caso de la escolarización no se encuentra incorporado. Por lo que, la forma de transmisión de la cultura de los pueblos ancestrales, como el caso de la nacionalidad kichwa a la que pertenece la Comunidad Salamalag Chico, la trasmisión de su cultura, de sus saberes, es a través de la experiencia de vida que se imparte desde los primeros años a través del ejemplo de su participación e involucramiento en las actividades propias de la cultura ancestral a la que pertenecen, y un aspecto de aquella es la educación en el trabajo a través de las actividades comunitarias y familiares que desarrollan.

### **5. La concepción y ejercicio de los derechos de la niñez en los saberes ancestrales de la nacionalidad Kichwa de la Sierra.**

Los derechos humanos, y los de la niñez entre ellos, si bien han constituido un avance importante de la humanidad, se han construido desde una visión que parte de la hegemonía occidental en el desarrollo histórico, lo que repercute desde luego en la visión unilateral y monocultural de los mismos. Aquello implica un desconocimiento y desvalorización de la cosmovisión, saberes, valores, de sistemas jurídicos que partan de un paradigma cultural diverso y diferente de concebir y ejercer el desarrollo de la vida.

Sobre ello reflexiona Dussel señalando que el eurocentrismo está terminando, la emergencia de otros pensamientos diferentes al de Europa occidental, es un proceso que va a cambiar el panorama de la filosofía, y de distintos ámbitos con que se miran actualmente las cosas, lo que implicará un proceso de descolonización del pensamiento.<sup>214</sup>

Como consecuencia de la lógica de dominación y visión unicultural, América Latina y los pueblos ancestrales han sido relegados de la historia y todo ámbito, pues han sido ellos los sometidos, los invisibilizados, pero pese a ello han sobrevivido al proceso de colonización manteniendo aún mucho de su cultura ancestral. Así en la actualidad son millones los seres humanos indígenas que viven en una vida y culturas distintas, en la que

---

<sup>214</sup> Enrique Dussel, *Filosofía de la Liberación*. (México: Fondo de Cultura Económica, 2011), 19,20.

existen visiones diferentes de derechos, obligaciones, deberes, basadas en su cosmovisión y saberes (*Yachay*). Mismos que son el conjunto de conocimientos y experiencias vivenciales de los pueblos originarios, forjados en su forma de entender y realizar la vida, entendida esta además desde una mirada viva, dinámica, integral, comunitaria, recíproca, solidaria, armónica, en la que se relaciona y confluye todo lo existente.<sup>215</sup>

En este contexto, concepciones como el *Sumak Kawsay*, en kichwa, Buen Vivir en castellano, aunque mejor se adecúa la traducción conceptual según algunos autores como “vivir en plenitud”, constituyen una filosofía de vida de las naciones ancestrales de las cuales se disgrega mucho de sus actuaciones y formas de realizar su vida, como el hecho de ejercitar distintos procesos de educación y formación de sus infantes y adolescentes basados en su saberes y cultura, en los que la participación en actividades comunitarias y familiares se imbrican y constituyen un eje trascendental de su vida. Todos estos ámbitos a la luz de un sistema axiológico nacido del devenir histórico, cuya existencia y desarrollo han permanecido y ha antecedido a la colonización cultural eurocéntrica.<sup>216</sup>

Este tejido de saberes de los pueblos y nacionalidades ancestrales se ha fundamentado en principios-reglas, que han direccionado y orientado su vida milenariamente. El *Sumak Kawsay*, los mandatos-valores morales del *kamachiq* (ley moral / conciencia de hacer el bien); *el ama shua* (no robar), *ama quilla* (no ser ocioso), *ama llulla* (no mentir); los principios de la solidaridad, integralidad, racionalidad y complementariedad, son conceptos que nacen de saberes propios, distintos y diversos del paradigma eurocéntrico<sup>217</sup>, mismos que no solo han cuestionado el monoculturalismo y la construcción del modelo de estado nación liberal, sino que han evidenciado la existencia de otras formas de entender el ejercicio de la vida de los humanos con el entorno que los rodea, sino que también ha presentado ideas innovadoras en como este se relaciona y debe considerar al resto de componentes del sistema natural en que vive, como lo es el reconocimiento de los derechos de la naturaleza, la plurinacionalidad, la interculturalidad, entre otros aspectos, que como se ha explicado, se han incorporado en procesos constituyentes del Ecuador como en el del 2008.

---

<sup>215</sup> Catherine Walsh, “Interculturalidad, colonialidad y educación”, 2.

<sup>216</sup> Santos, “Cuando los excluidos tienen Derecho: justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad”, 24.

<sup>217</sup> Llásag, *Constitucionalismo plurinacional en Ecuador y Bolivia a partir de los sistemas de vida de los pueblos indígenas*. 227.

A partir de esta idea, se puede llegar a establecer que en la cosmovisión y saberes de la nacionalidad Kichwa, específicamente de la comunidad de Salamalag Chico, existe una visión y concepción diferente en la forma de transmitir saberes a la niñez, y ello a través de procesos formativos fundados en la educación en el trabajo, como en efecto las prácticas comunitarias y familiares que se desarrollan dentro de la comunidad así lo evidencia, lo que constituye una dimensión diametralmente diferente y diversa del objetivo educativo que persigue la escolarización occidental, que de hecho reduce a la misma solamente a ese campo, cuyo fundamento se basa en dos aspectos fundamentales principalmente, como lo son; la construcción de un nacionalismo identitario que logre el desarrollo de las suficientes capacidades y entendimiento que identifique y aglutine en una sola idea de nación a las personas que lo conforman, así como por otro lado, el proceso educativo tiene la finalidad ulterior de preparar a las personas para desarrollar actividades laborales lucrativas individuales para alcanzar la satisfacción de sus necesidades.

En este contexto, al realizar un análisis comparativo crítico entre la forma de conceptualizar y concebir la educación como una actividad y como un derecho a través del cual se trasmite cultura, conocimientos y saberes, entre la mirada occidental e indígena kichwa puede establecerse en los siguientes puntos;

Los derechos de la niñez tienen un fundamento y origen en los derechos humanos, y por lo tanto los de este grupo etario, son en definitiva los mismos con la adición de aquellos propios relacionados con la edad y desarrollo físico, emocional y psicológico del menor.

En tanto que desde la concepción de los pueblos indígenas como el Kichwa, los derechos y deberes de los seres humanos se fundamentan en el *Sumak Kawsay*, en el vivir en plenitud, a partir de una consideración integral del ser humano con todo el torno que lo rodea así como de sus semejantes.

En la occidentalidad, la educación es un mecanismo civilizatorio de la modernidad en el que se imparten conocimientos científicos, a través de los cuales se busca una homogeneidad y estandarización de la población a fin de que guarden una mayor cantidad de semejanzas antes que diferencias, que les permitan establecer una identificación propia y con los demás, es decir, el ejercicio de este derecho y actividad se fundamenta en la consideración individual del individuo.

En la cosmovisión Kichwa por su parte, y como disgregación de la idea antes señalada, la consideración del ser humano no es ajena al entorno familiar comunitario y

natural que lo rodea. Por lo tanto el proceso educativo y formativo de la niñez, a través de actividades comunitarias y de la educación en el trabajo, busca difundir y afianzar esta idea durante el desarrollo práctico y vivencial del menor dentro de su familia y comunidad.

La educación en la mirada occidental, sólo puede ser impartida a través de la escolaridad, proceso en el que se vuelve a reafirmar una participación individual y aislada de la niñez tanto del ámbito familiar como de la comunidad a la pertenece.

En el desarrollo de la vida Kichwa por el contrario, Las actividades formativas en las que intervienen las niñas y niños siempre denotan el valor familiar y comunitario que lo relacionan además con la naturaleza en que se desenvuelve todo ese accionar. En efecto, actividades como la *ninga o minka*, el *makqui mañachi*, el *ranti ranti*, permiten esa vinculación y materialización del proceso educativo en la niñez indígena de esta nacionalidad.

En cuanto a los parámetros del ejercicio de la educación se podría establecer una analogía entre aquellos establecidos en la Observación General número 13 de las Naciones Unidas y que ya se han explicado, como son la disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, con las dimensiones y categorías de la cosmovisión Kichwa que de hecho se aplican a través de los procesos antes señalados y que son por su parte, la racionalidad, la correspondencia, complementariedad y reciprocidad, que de la misma manera ya se han expuesto.

En definitiva, el proceso educativo en la mirada occidental, que parte de las características que se ha señalado y analizado lo largo del presente trabajo, buscan una integración del individuo a una sociedad de consumo, para lo cual es necesario que acopie una cantidad suficiente de conocimientos que le permitan trabajar y conseguir recursos económicos para la satisfacción de sus necesidades.

En la visión Kichwa, si bien esta última finalidad puede ser similar a primera vista a la concepción occidental, es necesario precisar que el trabajo y la educación en el trabajo, busca relacionar y construir una identidad comunitaria y familiar de la que un individuo es parte ya la que se debe, que si bien puede tener ello con la relación de un trabajo individual, el objetivo ulterior sobrepasa esa dimensión, pues es el entorno natural, la familia y la comunidad, el eje y fundamento en que se desenvuelve la vida de ser humano.



Desde esta mirada comparativa crítica, se presenta un cuadro en el que se busca presentar de manera resumida y sucinta, las distintas formas de concebirse, entenderse y ejercerse el derecho a la educación y procesos formativos de la niñez en el contexto cultural de la sociedad mestiza y del estado, en relación con la cosmovisión y los saberes de la comunidad de Salamag Chico perteneciente a la nacionalidad Kichwa de la Sierra ecuatoriana.

Parámetros de comparación	Cosmovisión No indígena (mestiza)	Cosmovisión nacionalidad Kichwa
Fundamento derechos del niño	Parte de los Derechos Humanos	<i>Sumak Kawsay</i> (Vivir en plenitud) <i>ama shua</i> (no robar), <i>ama quilla</i> (no ser ocioso), <i>ama llulla</i> (no mentir)
Concepción	- Individual - Antropocéntrica	- Comunidad - Parte de un entorno familiar, comunitario y natural
Educación y formación de la niñez	- Escolaridad - Tareas escolares individuales y en grupo sin participación ni vinculación familiar ni comunitaria	Actividades y vivencias familiares y comunitarias - Enseñar / aprender con el ejemplo: <i>maki rurajun shimi rarakun</i>
	- Mecanismo civilizatorio -Modernidad	- Mecanismo de transmisión de saberes ancestrales
Vinculación y dinámica formativa y educativa	- Actividades escolarizadas - Distanciamiento familiar y comunitario	- Actividades familiares y comunitarias: Minga, Maqui Mañachi, Jocha, <i>ranti ranti</i> (trueque)
Principios, parámetros del derecho a la educación	-Disponibilidad -Accesibilidad -Aceptabilidad -Adaptabilidad	-Relacionalidad -Correspondencia -Complementaridad -Reciprocidad
Objetivo de la formación y educación de la niñez	-Trasmisión de conocimientos científicos. -Preparación para el trabajo adulto lucrativo	-Transmisión de saberes y cultura ancestrales. -Preparación para la vida familiar y comunitaria
Proceso formativo y educativo	-Integración a la sociedad de consumo	-Integración a la vida familiar ( <i>ayllu</i> ) y comunitaria ( <i>jatum ayllu</i> )

Fuente y elaboración: propia

## 6. Actividades comunitarias y saberes ancestrales: otra manera de entender y realizar la educación de la niñez Kichwa de Salamalag Chico

El reconocimiento de que los pueblos y nacionalidades indígenas tienen una cultura ancestral, un sistema de saberes, implica que poseen también una particular forma de concebir el ejercicio de los derechos y obligaciones de las niñas, niños y adolescentes basadas en esas construcciones y dinámicas, como el caso de la nacionalidad Kichwa de la comunidad de Salamalag Chico.

García, sobre el ejercicio de los derechos de la infancia y adolescencia en la cultura indígena, menciona que dentro de la misma no existe una noción sobre aquello de manera en que se conciben en la lógica occidental. Indica que más bien lo que hay es una “noción de progresiva autonomía ligada al crecimiento, con la obligación de los progenitores de cuidar a las niñas, niños y adolescentes, para prepararlos para desempeñarse exitosamente en su vida adulta”, pero ello en correspondencia de su cosmovisión lógicamente.<sup>218</sup>

En efecto, ello corrobora la idea que enunció Vayas, quien sostiene que la forma de concebirse y ejercerse toda obligación y derecho dentro de la cultura indígena, por lo menos de la Kichwa, obedece a cumplir el *Sumak Kawsay*, que es según ella, un conjunto de normas consuetudinarias nacidas de su saber y cosmovisión, que orientan la forma de vivir propia que tienen las personas pertenecientes a esta cultura.<sup>219</sup>

Así también las personas quienes compartieron experiencias de la comunidad, mencionaron la forma de concebirse el ejercicio de derechos y obligaciones por parte de las niñas y niños, que si bien obedece a este principio antes mencionado, se evidencia por sobre todo en que los adultos buscan inculcar la forma de desarrollar la vida bajo su cultura a través del ejemplo (“aprender haciendo”), desde que poseen la suficiente capacidad física y mental (mas menos 5 a 6 años de edad), los infantes son involucrados paulatinamente en actividades que desarrolla cada miembro de la familia.<sup>220</sup>

En el proceso de formación y desarrollo de la infancia indígena Kichwa de Salamalag Chico, se busca inculcar el respeto a los demás, a la familia, a la comunidad, a la naturaleza, porque ello produce armonía, y en conjunto es conducir al *Sumak Kawsay*,

---

<sup>218</sup> Fernando García, “El trabajo infantil indígena; algunas reflexiones”. *Actuar en mundos plurales*, 2009: 8-12): 9.

<sup>219</sup> Norma Vayas, entrevista por el autor, 8 de noviembre de 2018.

<sup>220</sup> César Manzano, Alejandro Manzano y María Concha Lutuala, entrevistas por el autor, 10 de noviembre de 2018 y 21 y 22 de septiembre de 2019.

en el que se encuentran involucrados aspectos que desde la sociedad cultural dominante se consideran derechos, como los de las niñas, niños y adolescentes.

La vida, el proceso de desarrollo de los infantes dentro de la cultura indígena, no es vista como un desarrollo individual, sino que desde pequeños tienen un rol que desempeñar dentro de la familia y comunidad.

Al mostrarse este modo de vivir a través del ejemplo, y de valores morales que llegan a ser reglas prácticamente, como el *ama quilla*, *ama shua* y *ama llulla*, *ranti ranti*, el *maki mañachi*, a la vez que son categorías normativas prescriptivas<sup>221</sup> (*camachiq* podría decirse) e instituciones de conducta social, son por sobretodo medios para llegar al *Sumak Kawsay*, a la vida en plenitud, y ello es un sistema de ejercicio de los derechos de este grupo etario.

Los adultos de la comunidad, mencionan que la estructura tanto de formación y de socialización de los infantes y adolescentes indígenas contrasta con la cultura mestiza occidental, en cuanto en esta, la educación y ejercicio de derechos se encuentra transversalizada por un esquema individualista que los aleja de la familia y más aún de la comunidad. El niño/a indígena en cambio responde a una estructura social, comunitaria en la que él debe desempeñar una función, y eso hace que desde temprana edad deba realizar actividades justamente que lo vinculan a los demás. Bajo esta consideración es que un infante indígena al adquirir habilidades laborales fundadas en saberes ancestrales y participar en actividades comunitarias de integración, logra aprender y desarrollar capacidades que le servirán en el futuro para el desarrollo de su vida familiar y comunitaria.<sup>222</sup>

El que una persona indígena se encuentre plenamente capacitada en las diferentes habilidades que demanda su vida bajo su saber cultural, es un valor hondamente considerado dentro de la visión del pueblo Kichwa, como en la comunidad de Salamalag Chico. Incluso que una persona desarrolle actividades laborales es un símbolo indicativo de que posee una buena salud física y mental, y por lo tanto es un individuo aportante a la familia y la comunidad. No realizar actividades propias de sus saberes, de su cotidianidad, no trabajar, no participar en actividades comunitarias, supone por el

---

<sup>221</sup> Llásag, “Justicia indígena ¿delito o construcción de la plurinacionalidad?”, 361

<sup>222</sup> Norma Vayas, 8 de noviembre de 2018; Ana Taciguano 15 de enero de 2020, entrevistas por el autor.

contrario un estado de enfermedad, que implica una desarmonía, tanto con los principios de la cultura indígena, cuánto con la vida familiar y comunitaria.<sup>223</sup>

Un aspecto interesante de señalar es que, bajo la cultura de los kichwas, cuestionan la forma en concebirse los derechos de los infantes y adolescentes, por ejemplo en el campo de la educación y formación, pues consideran que este grupo etario al encontrarse en un entorno familiar y comunitario, son también estos estamentos parte de su vivencia, y por lo tanto deben tener capacidad de poder orientarlos en su formación y educación.<sup>224</sup>

Padres y madres que fueron abordados en el tema del ejercicio de los derechos de las niñas, niños y adolescentes mencionaron que si bien el proceso de formación académica y de educación en general es un elemento importante de toda persona, en el caso de los indígenas el esquema educativo del Estado desconoce y desliga al niño y adolescente de su cultura, lo que ha iniciado una alienación formativa que va presentando controversias y tensiones de algunos de los valores ancestrales como producto de este proceso.<sup>225</sup>

En este contexto, en que el trabajo, la educación en el trabajo y la participación en las actividades comunitarias es visto como una virtud, así como una forma de preparación para la vida adulta, hay que señalar que este conjunto de acciones no son impuestas, ni obligadas a realizarse en ninguno de los momentos de la vida de los infantes y adolescentes indígenas.

Esta aparente dificultad estaría subsanada justamente por el ejemplo que los adultos otorgan a las niñas y niños desde tempranas edades, así pues al crecer en medio de este ejemplo y valor, la lógica consecuencia es que asuman la realización de tareas familiares y comunitarias como parte de su vida.<sup>226</sup>

Es preciso insistir en señalar que de ninguna manera a través del ejercicio y la participación de los infantes y adolescentes en actividades familiares y comunitarias propias y acorde a sus capacidades físicas y cognitivas, como se ha precisado y explicado, y la participación en acciones de educación a través del trabajo, no se está justificando o legitimando la realización de actividades laborales de explotación, de callejerización, o de mendicidad, pues ello obedece a otra lógica y características de otro ámbito ajeno al

---

<sup>223</sup> César Manzano, Alejandro Manzano y María Concha Lutuala, 10 de noviembre de 2018 y 21 y 22 de septiembre de 2019. entrevistas por el autor.

<sup>224</sup> *Ibíd.*

<sup>225</sup> Norma Vayas, César Manzano, y María Concha Lutuala, entrevista del autor, 8 y 10 de noviembre de 2018.

César Lutuala entrevista 21 y 22 de septiembre de 2019.

<sup>226</sup> *Ibíd.*

ejercicio de una acción conceptualizada en un proceso de formación bajo la cultura ancestral de los pueblos y nacionalidades, como el caso Kichwa.

Lo que se ha pretendido evidenciar a través de lo expuesto es que tanto el ejercicio y aplicación de los derechos de las niñas, niños y adolescentes en el contexto de la cultura ancestral del pueblo Kichwa por ejemplo, obedece a una lógica diferente del paradigma occidental implantado por el Estado. El que se constituye sobre todo en una visión diferente de reconocerlos y aplicarlos.

A partir de lo expuesto se puede concluir que, la participación de las niñas y niños en actividades familiares y comunitarias como mecanismos de educación en el trabajo, propias del ejercicio de la cultura y basadas en los saberes ancestrales de un pueblo indígena, como el caso que se trata, que podrían ser vistas desde la mirada occidental como trabajo infantil, mismo que desde la visión estatal es evitado en cumplirse, y que igualmente es entendido en los saberes de los pueblos originarios.

Por otro lado se evidencia que existe una forma diferente de conceptualizar y ejercer los derechos de las niñas, niños y adolescentes indígenas Kichwas de la comunidad de Salamalag Chico por ejemplo, y ello en correspondencia a una visión cultural diferente del ejercicio de estos como parte de la plurinacionalidad e interculturalidad y de los saberes propios en los que educan y forman a su niñez y adolescencia.

Puede señalarse en definitiva, que los procesos de educación y formación de los niños y adolescentes en el saber indígena Kichwa, como los de la comunidad de Salamalag Chico, evidenciarían otras formas del ejercicio de la formación y educación de los infantes, pero que sin embargo, en procura de una dinámica dialógica intercultural no solo que debe ser entendidos por el Estado y la sociedad mestiza, sino que deben ser conocidas e impartidos en los procesos educativos de la niñez no indígena como mecanismo de conocimiento y entendimiento de la diversidad cultural ecuatoriana para una verdadera materialización y ejercicio de la interculturalidad y plurinacionalidad.



## Conclusiones

El nacimiento y difusión del estado moderno se legitima en el hecho de que esta institución es la representación política institucional de una nación, de un conjunto de personas que tienen una misma cultura, por lo que un solo sistema es capaz de acogerlos en su seno con la capacidad de entendimiento de esa uniformidad, dejando de lado toda forma de reconocimiento de la diversidad cultural de la que podría estar conformada un estado.

Las concepciones de que el estado es un elemento conciliador capaz de alcanzar la paz y la armonía social resultan ser no del todo comprensibles ni prácticas. El estado nace para conciliar las tensiones que pueden existir dentro la sociedad. De ahí se desprende la idea de que el estado – en su vida moderna- se constituye en la institución jurídica política de administración de la sociedad.

Pero, por otro lado, contrastan con estas ideas aquellas que plantean que el estado es un aparato de contradicciones, porque el estado en sí se constituye en una representación de la sociedad burguesa, y de la cultura dominante, estructurada a partir de saberes occidentales, eurocéntricos y antropocéntricos. Ideas que son además difundidas y replicadas a través de procesos formativos y educativos de la niñez y adolescencia con la finalidad de construir un ideal de cultura homogénea y por lo tanto una nación identitaria basado en esas concepciones.

El estado es una representación hegemónica, por lo tanto este está siempre al servicio de la clase y cultura dominante. Y es justamente, a través de estas contradicciones, no solo ideológicas, sino concretas en la vida de las personas, en que nuevos planteamientos de modelos estatales y constitucionales han sido planteadas, de ahí la propuesta del modelo de plurinacionalidad e interculturalidad que se plantea especialmente en el escenario regional y ecuatoriano.

Se debe establecer una diferenciación clara en torno a la instauración del estado moderno En el contexto latinoamericano y andino. Pues esta forma de organización jurídico social por las coyunturas políticas económicas y sociales propias de la época obedeció a una necesidad irrealidad de Europa Suroccidental. Pues más bien en el caso de Sudamérica septentrional se edificó un estado colonial, fundamentado en la conquista y explotación de recursos y habitantes originarios del nuevo continente.

Los procesos independentistas de la región latinoamericana y andina, intentaron instaurar el estado moderno en esta zona, como el caso de la fundación de la República

de Colombia (Gran Colombia 1821), que no llegaría a tener un mayor éxito por las claras diferencias sociales, políticas y económicas, así como la ideología colonial imperante entre los distintos grupos que conformaron el estado fundado por Bolívar.

La creación del Estado ecuatoriano (1830) posterior a la disolución de la República de Colombia (1831), intentó el restablecimiento del estado nación liberal, pero que lejos de ello, sobre todo en las primeras constituciones fue evidente la instauración de un régimen estatal colonial de discriminación y exclusión de los grupos poblacionales no pertenecientes a las élites, como lo es el caso de los pueblos y nacionalidades indígenas.

Esta forma de entender la construcción del estado fue un proceso largo y tortuoso en el desarrollo de la vida estatal y constitucional del Ecuador, pues prácticamente todas las constituciones de la República, intentaron un asimilacionismo e integracionismo, y la construcción de un estado culturalmente homogéneo y occidentalizado, que fuere seriamente cuestionado a partir de la propuesta del Movimiento Indígena anteriores a los procesos constituyentes de 1998 y 2008.

El reconocimiento del estado plurinacional e intercultural, así como los derechos de los pueblos y nacionalidades indígenas es el resultado de un proceso histórico y evolutivo del derecho constitucional y del concepto de Estado, que se ha ido materializando con la adopción de distintos instrumentos internacionales que han sido incorporados en el contenido normativo y en las constituciones, como en el caso del Ecuador en los procesos Constituyentes de 1998 y 2008, evidenciando el paso del Estado “pluricultural y multiétnico” al Estado “plurinacional e intercultural”, que entraña un cambio en el modelo mismo de concebir a esta organización jurídico social.

La construcción de este paradigma estatal y constitucional, debe entenderse que no es una problemática solamente de los pueblos originarios, sino que involucra a toda la sociedad y estado ecuatoriano, pues él mismo se encuentra conformado por toda esta diversidad cultural y étnica en la que necesariamente se relacionan todos estos grupos.

La propuesta del estado plurinacional e intercultural, responde a una crisis del estado-nación occidental fundamentado en ideas hegemónicas, coloniales de monoculturalidad y antropocentrismo, que no pueden dar solución a realidades históricas en las que han debido desenvolverse minorías y grupos excluidos y discriminados, como el caso de los pueblos originarios, mismos que, poseen en una cosmovisión y epistemologías diferentes al paradigma del estado impuesto desde la sociedad hegemónica. Justamente a partir de ello es que se evidencian tensiones en cuanto a



aspectos fundamentales en el desarrollo de la vida estatal y de la sociedad, como son el modelo económico, la pluralidad jurídica, la organización política y gubernativa de los territorios, y el ejercicio de derechos a través de otras dinámicas, como el de la educación.

Estas categorías justamente, al ser incorporadas en el constitucionalismo ecuatoriano presentan dificultades difíciles de superar en el marco del estado plurinacional e intercultural, pues el estado y el diseño del mismo, plantean ideas antagónicas con la cosmovisión de los pueblos originarios.

En este contexto, el modelo económico capitalista – extractivista y de consumo – es antagónico con la concepción y reconocimiento de los derechos de la naturaleza, así como con la visión de desarrollo integral de la vida comunitaria de los pueblos originarios, como el Kichwa por ejemplo, en los que el ejercicio y desarrollo de la vida se funda en ideas de complementariedad, integralidad, correspondencia y relacionalidad, entre los seres humanos y no humanos. Ideas que además son transmitidas a la niñez de los pueblos y nacionalidades indígenas a través de procesos formativos y educativos que se fundan justamente en estos preceptos y normas basadas en la concepción y saberes indígenas.

Empero, pese a la prescripción constitucional del Estado ecuatoriano como plurinacional e intercultural, así como las dimensiones que ello implica en distintos campos, como la educación, se puede evidenciar aún la resistencia del estado y la sociedad dominante el ejercicio, aceptación y reconocimiento pleno de la existencia de otros saberes, de culturas diversas y diferentes, como el de los indígenas, que forman parte del Estado y la sociedad ecuatoriana. Pues existen enunciados normativos que buscan limitar el ejercicio de su cosmovisión y saberes anteponiendo principios y normas que partiendo de la visión occidental, como en el caso del Código de la Niñez y Adolescencia y el tratamiento de la formación y educación cultural, restringen e incluso desconocen y deslegitiman otras formas de ver y ejercer derechos a partir de otras epistemologías fundadas en los saberes y cultura de los pueblos ancestrales, como el Kichwa.

El ejercicio de la plurinacionalidad de interculturalidad, implica el entender que existe una construcción social y estatal, en la que existen instituciones propias de la cosmovisión y saberes de cada grupo cultural, así como también existe también una institucionalidad que debe compartirse, pero aquello desde una dinámica de igualdad, equitativa y justa, en la que el diálogo y la relación sea horizontal y participativa.

A la luz de lo mencionado, es necesario entender que la conceptualización y ejercicio de los derechos de los seres humanos, y entre ellos por supuesto los de la niñez

y adolescencia, obedecen también a una visión cultural, filosofía y saberes de los que provienen. En este sentido, y justamente una de las críticas en torno a los derechos que se esgrimen por parte de la corriente relativista de los mismos, implica que existen otros parámetros de conceptualizar y ejercerse los derechos, que en el caso de la niñez de los pueblos originarios – como el Kichwa - , justamente se relaciona con su cosmovisión, que sea de insistir una vez más, parte de dimensiones y parámetros distintos a la occidentalidad.

En este sentido, la construcción de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, ha obedecido a momentos históricos, en los que la filosofía de la filantropía y de la caridad - no de la interculturalidad -, han sido las directrices que han fundamentado la construcción de los mismos. Las condiciones infrahumanas en que se desarrollaba el trabajo infantil, fueron la génesis que dio paso a que se planteen condiciones mínimas que permitan a este grupo etario lograr un desarrollo físico, intelectual y psicológico suficiente, que les permita con posterioridad, en su vida adulta, ser aportantes al sistema productivo y económico del consumo individual, que es la orientación además en como la occidentalidad concibe al trabajo, como única dimensión en que este puede realizarse, idea que además se encuentra señalada en artículos de la Constitución, lo que implica y evidencia , y pese al paradigma plurinacional e intercultural del estado, una visión occidentalizada, fundada en la modernidad, que piensa en el trabajo desde un concepto reducido, únicamente desde la dimensión lucrativa del mismo.

Esta tensión se evidencia asimismo, en el Código de la Niñez y Adolescencia en el que existe una confusión conceptual en cuanto al trabajo infantil, y las actividades formativas y educativas que desarrollan los infantes dentro de las comunidades indígenas en la que estos procesos se efectúan como mecanismos de relacionamiento familiar, comunitario, de educación en el trabajo y de su entorno natural. Idea contenida en la normativa estatal, en la que subyace además la concepción de que la educación únicamente puede ser impartida bajo un esquema de escolarización único y rígido.

Los derechos de las niñas, niños y adolescentes, también han atravesado por diferentes formas de concebirse y ejercerse. El pensamiento de que la niñez es una etapa, lúdica, inocente y desapegada de la familia y la comunidad, ha sido una de las ideas que ha transversalizado prácticamente a la concepción de estos derechos. Lo que por otro lado, dista ampliamente en la forma en cómo la comunidad Kichwa, como la de Salamalag Chico, entiende a la dinámica de desarrollar la educación y formación de la vida de sus infantes, bajo la idea en cambio, en que la relacionalidad familiar, comunitaria

y con el entorno natural, es uno de los parámetros fundamentales de la formación y educación de su niñez.

Esta dinámica de formar y educar a la niñez en la familia y comunidad, son por sobre todo, mecanismos de transmisión cultural y de saberes, en los que se supera el individualismo – económico y social- notando que la vida comunitaria representa el fundamento del desarrollo de la vida de las personas bajo la cosmovisión ancestral de la comunidad, como la Kichwa de Salamalag Chico. Procesos en los que además, y justamente en el contexto del *Sumak Kawsay*, no sólo que se transmiten saberes y cultura, sino que se establece esa dimensión integral y complementaria del ser humano con la comunidad y la naturaleza, visión que en la escolaridad y formación occidental es prácticamente inexistente.

Estos aspectos han sido más bien restringidos y desconocidos por la normativa del estado, que más bien ha optado desde su perspectiva, por enunciar normas que no solo no entienden estas dimensiones de la cultura ancestral como la Kichwa, sino que intentan restringir y/o adecuar estas prácticas formativas a su visión cultural dominante y hegemónica.

Desde lo mencionado, en la Constitución ecuatoriana así como en el Código de la Niñez y Adolescencia, se evidencia una concepción a partir de la cual el ejercicio educativo y de formación de la niñez se fundamenta y construye solamente desde la escolarización, desconociendo entonces que pueden existir otros mecanismos a través de los cuales se pueden adquirir no sólo una formación cultural, sino conocimientos y saberes ancestrales, como en efecto se ha podido observar en la investigación de campo realizada en la comunidad que se ha indicado en la educación para el trabajo es una de las dimensiones fundamentales del proceso formativo y educativo de la niñez de la comunidad Kichwa.

Empero, no se quiere decir que los procesos de escolarización no posean una importancia dentro de la formación y educación de la niñez y adolescencia tanto e indígena como no indígena, sino que más bien este proceso en el ejercicio del derecho a la educación debe tener y responder a una dinámica y epistemología que refleje un proceder práctico del estado plurinacional e intercultural.

Es evidente, que en la cultura ancestral de la comunidad y nacionalidad kichwa, existe una cosmovisión y saberes distintos a la sociedad y estado hegemónico, y en este sentido es que se desenvuelven los procesos formativos y educativos de la niñez dentro de la comunidad. Las tensiones que podrían producir en cuanto a la participación de este

grupo poblacional en las actividades de educación en el trabajo y de formación y vinculación familiar y comunitaria, parten de ideas sesgadas y equivocadas, que miran su intervención en estas acciones y quehaceres como trabajo infantil, lo que no corresponde bajo ningún modo a la realidad vivencial interna en la comunidad. Esta visión más bien evidencia un desconocimiento del rol formativo que la comunidad busca en estos procesos construidos a partir de su cosmovisión y saberes.

En definitiva, en el contexto de un estado plurinacional e intercultural, la dinámica en torno a cómo se concibe y ejerce el derecho a la educación y formación, no puede partir solamente a través de la concepción de la escolarización uniforme, monocultural y hegemónica, que busca estas finalidades. Sino que a partir de los saberes ancestrales de los pueblos originarios, como el caso de la nacionalidad kichwa, y de la comunidad de Salamalag Chico, se han evidenciado alternativas en los procesos educativos y formativos de la niñez, mismos que no han sido recogidos, ni incorporados, ni desarrollados en la concepción constitucional ni en el Código de la Niñez y Adolescencia.

## Bibliografía

- Ackerman, Bruce. "El surgimiento del constitucionalismo mundial". *revistas.javerianacali.edu.co*. 2006. <https://revistas.javerianacali.edu.co>
- Antón Sánchez, John. "El modelo de estado plurinacional en Ecuador: ideas y reflexiones". *Revista de Antropología Experimental*, 2014: 91 - 107.
- Arrobo, Nidia. *Sistematización de los resultados de los estudios nacionales de la investigación Latautonomy*. Quito: Universidad Iberoamericana, 16 de enero de 2005.
- Ávila Santamaría, Ramiro. "El relativismo cultural desde la perspectiva de la niñez indígena y la Convención de los Derechos de los Niños", en *Derechos Ancestrales. Justicia en contextos plurinacionales*, editado por Carlos Espinosa y Danilo Caicedo, 65-75. Quito: Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, 2009.
- . *En defensa del neo constitucionalismo transformador. Los debates y los argumentos*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2012.
- . *Evolución de los derechos fundamentales en el constitucionalismo ecuatoriano*. Informe de investigación, Quito: Universidad Andina Simón bolívar, 2012.
- Ayala Mora, Enrique. *Manual de historia del Ecuador*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador, 2008.
- Becker, Marc. "Comunistas, indigenistas e indígenas en la formación de la Federación Ecuatoriana de Indios y el Instituto Indigenista Ecuatoriano". *Flacso.org.ec* . noviembre de 2006. [www.flacso.org.ec](http://www.flacso.org.ec) .
- Benavides, Jorge. "Neoconstitucionalismo , Nuevo Constitucionalismo Latinoamericano y procesos constituyentes en la región andina". *Ius Humani. Revista de Derecho*, 2016: 173-188.
- Bloch, Marc. *La sociedad feudal*. Madrid: Ediciones AKAL, 1987.
- Böckenförde, Ernst Wolfgang. *Estudios sobre el Estado de Derecho y la Democracia*. Madrid: Trotta, 2000.
- Boco, Rita, y Gisela Bulanikian. "Derechos humanos: universalismo vs. relativismo cultural". *Alteridades vol.20 No.40 México jul.*, 2010: 9-22.
- Botasso, Juan. "Trabajo infantil y explotación laboral". *Actuar en mundos plurales No. 4* , 2009: 6-7.
- Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador. 21 de julio de 2015. <https://conaie.org/> .

- Dussel, Enrique. *América latina dependencia y liberación*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 1973.
- \_\_\_\_\_. *Filosofía de la Liberación*. México: Fondo de Cultura Económica, 2011.
- Ecuador, *Código de la Niñez y Adolescencia*. Quito: Registro Oficial 737 3-enero-2003, 2014.
- Ecuador, *Constitución de la República del Ecuador 2008*. Registro Oficial 449 de 20 octubre 2008.
- Ecuador, *Constitución Política de la República del Ecuador*. Registro Oficial No.1 de 11 de agosto de 1998.
- Espinosa, Betty. *Trabajo infantil y pluralidad de políticas; caridad, filantropía de intervención estatal*. Investigación, Quito: FLACSO sede Ecuador, 2009.
- Gaete Uribe, Lucía A. "El Convenio No. 169. Un análisis de sus categorías problemáticas a la luz de su historia normativa". *Revista Ius et Praxis, Año 18, N° 2*, 2012: 77 - 124.
- García, Fernando. "El trabajo infantil indígena; algunas reflexiones.» *Actuar en mundos plurales*, 2009: 8-12.
- Gargarella, Roberto. "La sala de máquinas de las constituciones latinoamericanas. Entre lo viejo y lo nuevo". *Revista nueva sociedad No. 257*, 2015: 96 - 106.
- Granda Merchán, Sebastián. "Políticas públicas y ejercicio de derechos educativos". *Seminario de derechos lingüísticos, Universidad Andina Simón Bolívar*. Quito, 31 de julio de 2019.
- Grijalva, Agustín. *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*. Quito: Editorial Abya Yala, 2012.
- Habermas, Jürgen. *Más allá del Estado Nacional*. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.
- Kowii, Ariruma. "Sociedades diversas y educación". *Revista Iberoamericana de Educación*, 2001: 59-75.
- Kymlicka, Will. "Estados multiculturales y ciudadanos interculturales". *V Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe*. Lima, 2002. 26.
- Lanas, Elisa. *Evolución del concepto de trabajo en las comunidades de la Sierra Norte de Ecuador*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2013.
- Llásag, Raúl. *Constitucionalismo plurinacional en Ecuador y Bolivia a partir de los sistemas de vida de los pueblos indígenas*. Coimbra: Universidad de Coimbra, 2017.

- \_\_\_\_\_. "Derechos colectivos y administración de justicia indígena", en *Justicia Indígena, Aportes para un debate*, editado por Judith Salgado, 125 - 136. Quito: Editorial Abya Yala, 2002.
- \_\_\_\_\_. "El sumak kawsay y sus restricciones constitucionales". *FORO Revista de Derecho, No. 12, UASB-Ecuador*, 2009: 113 -125.
- \_\_\_\_\_. "Justicia indígena ¿delito o construcción de la plurinacionalidad?:", en *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*, editado por Boaventura de Sousa Santos y Agustín Grijalva, 321-372. Quito: Abya Yala, 2012.
- \_\_\_\_\_. "Movimiento indígena del Ecuador a partir del siglo XX:visibilizando el resurgir, sus avances y retrocesos",en *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*, editado por Boaventura de Sousa Santos y Agustín Grijalva, 83 - 156. Quito: Abya Yala, 2012.
- Lynch, John. *Las Revoluciones Hispanoamericanas 1808-1826*. Barcelona: Grupo Planeta, 2008.
- Mainwaring, Scott, y Timothy Scully. *La democracia cristiana en América Latina*. México: Fondo de Cultura Económica, 2012.
- Mariátegui, José Carlos. *Siete Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana*. México: Editorial Era S.A., 2013.
- Naciones Unidas , Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. *Observaciones generales No.13 , El derecho a la educación*. Nueva York: Naciones Unidas Consejo Económico, 1999.
- Naciones Unidas. *Observaciones Generales 13: El Derecho a la Educación (Artículo 13)*. Nueva York: Naciones Unidas, Consejo Económico y Social, 1999.
- \_\_\_\_\_. *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. 1966.
- Nikken, Pedro. *Sobre el concepto de derechos humanos*. Artículo académico, Caracas: Universidad Central de Venezuela, 2004.
- Organización Internacional del Trabajo. *Convenio sobre poblaciones indígenas y tribales*. Ginebra: OIT, 1957.
- Oviedo, Atawallpa. "El Buen Vivir posmoderno y el Sumakawsay ancestral", en *Antología del Pensamiento Indigenista Ecuatoriano sobre Sumak Kawsay*, editado por Antonio Hidalgo, Alejandro Guillén y Nancy Deleg, 267-296. Huelva y Cuenca: Centro de Investigación en Migraciones (CIM) Universidad de Huelva, 2014.

- Rodriguez, Adriana. "Los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas del Ecuador: ¿Interculturalidad o asimilación?", (2007-2014) *Ecuador Debate*, 2016: 113-124.
- Rodríguez, Andrés. *Psicología de las organizaciones*. Barcelona: Editorial UOC, 2004.
- Rodríguez, Rubén. "El concepto de nación en Ricaurte Soler". *Tareas*, 2010: 9 - 30.
- Rosillo, Alejandro. *Derechos Humanos desde el pensamiento latinoamericano de la liberación*. Tesis Doctoral, Getafe: Universidad Carlos III de Madrid, 2011.
- Santos, Boaventura de Sousa. "Cuando los excluidos tienen Derecho: justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad", en *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*, editado por Boaventura de Sousa Santos y Agustín Grijalva, 13 - 50. Quito: Abya Yala, 2012.
- \_\_\_\_\_. *Derechos Humanos, democracia y desarrollo*. Bogotá : Dejusticia, 2014.
- \_\_\_\_\_. *Las bifurcaciones del orden: Revolución, ciudad, campo e indignación*. Bogotá: ILSA, 2009.
- Santos, Boaventura de Sousa, y José Manuel Mendes. *Reinventar la democracia: reinventar el Estado*. Madrid: Sequitur, 1999.
- Serrano, Sandra, y Daniel Vázquez. *Fundamentos teóricos de los derechos humanos*. México D.F.: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal, 2011.
- Simon, Farith. *Análisis del Código de la Niñez y Adolescencia del Ecuador*. Artículo académico, Guayaquil: Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, 2016.
- Stalin, Joseph. "El marxismo y la cuestión nacional". *Marxists Internet Archive*. 1913. <https://www.marxists.org/> .
- Storini, Claudia. *Refundación del constitucionalismo social. Reflexiones a los cien años de la Constitución de Querétaro*. Quito: Corporación Editora Nacional, 2019.
- Tomasevski, Katarina. "Contenido y vigencia del derecho a la educación". *Instituto interamericano de derechos humanos*, 2016: 1-19.
- Trujillo, Julio César. "Plurinacionalidad y Constitución", en *Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador*, editado por Boaventura de Sousa Santos y Agustín Grijalva, 3015 - 316. Quito: Abya Yala, 2012.
- Verhellen, Eugene. *La Convención Sobre Los Derechos Del Niño: Transfondo, Motivos, Estrategias, Temas Principales*. Girona: Ediciones Garant, 2002.
- Walsh, Catherine. "Interculturalidad, colonialidad y educación". *Registra educación y pedagogía vol. XIX, núm. 48*, 2007: 25-35.



- \_\_\_\_\_. "Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado". *Tabula Rasa Revisat de Humanidades*, 2008: 131-152.
- \_\_\_\_\_. "Interculturalidad, reformas constitucionales y pluralismo jurídico", en *Justicia Indígena, aportes para un debate*, editado por Judith Salgado, 23 - 36. Quito: Abya Yala, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Interculturalidad, estado y sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2009.
- Yrigoyen, Raquel. "Pluralismo jurídico y jurisdicción indígena en el horizonte del constitucionalismo pluralista", en *El Estado de derecho hoy en América Latina*, editado por Helen Ahrens, 171-193. México: Universidad Nacional Autónoma de México, 2016.