

Intelectuales indígenas ecuatorianos y sistema educativo formal: entre la reproducción y la resistencia

ALEJANDRA FLORES CARLOS*

Profesora e investigadora Aymara, Chile

“Así hemos luchado por la educación,
a fin de que nuestros hijos no sean más esclavos” (CONAIE)¹

Resumen

El presente trabajo ahonda en las tensiones que se producen en la intelectualidad indígena del Ecuador frente al sistema educativo formal que, por una parte, se convierte en aparato reproductor ideológico del Estado y, por otra, facilita la reflexión que busca resistir al modelo, y proponer nuevas alternativas educativas, incluida una universidad indígena. Se producen así, prácticas que combinan resistencia y/o reproducción del sistema al cual se critica.

Palabras clave: Educación, pueblos indígenas, Ecuador.

Ecuadorian indigenous intellectual and formal education system: between reproduction and resistance

Abstract

This paper delves into the tensions arising in indigenous intellectuals from Ecuador vis-à-vis the formal educational system, which -on the one hand - becomes an ideology- reproducing device in the State and, on the other hand, facilitates reflection and analysis aimed at resisting the model through proposals of new educational models, such as an indigenous university. So, practices that mix up resistance and/or reproduction of the system being criticized end up taking place.

Key words: Education, indigenous people, Ecuador.

Introducción

El debate sobre el tema de los intelectuales, su concepción y su función en la sociedad es amplio. Entre otros, a ellos se refieren: Gramsci, 1975; Shils, 1976, 1981; Chomsky, 1974; Foucault, 1995; Adler, 1980 y Petras, 2004². En la mayor parte

* Profesora de Castellano de la Universidad de Tarapacá, Maestría en Ciencias Sociales, mención Estudios Étnicos. FLACSO - Ecuador. Profesora e investigadora Aymara.

¹ Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador.

² Ver además la compilación de Baca Olamendi, Laura e Isidro Cisneros (1997). Los intelectuales y los dilemas políticos en el siglo XX, Flacso México, Triana Editores.

de los casos podemos ver que el tema se encuentra íntimamente ligado con el poder y la posición que ocupa la intelectualidad respecto a este, sea desde el ámbito cultural, político o social. Los autores señalados analizan este tópico, principalmente, considerando una sociedad con distinciones de clases. Pero sobre el tema étnico, específicamente sobre los intelectuales indígenas, sólo es posible encontrar algunos estudios a partir de la última década, quizá porque la “aparición” de los indígenas a través de grandes movilizaciones o levantamientos ha hecho imposible su invisibilización. Tal situación ocurrió en 1994 con el movimiento zapatista³ en México, a lo largo de la década del noventa, con los indígenas ecuatorianos y más cercanamente con la asunción de un aymara como presidente de Bolivia.

El presente trabajo es fruto de una investigación realizada en Ecuador⁴, un país cuyo movimiento indígena ha sido señero para muchos otros pueblos indígenas del continente; y, donde los intelectuales tienen un lugar preponderante en la construcción de una identidad que ha liderado y logrado importantes cambios y reformas constitucionales en el país. Las interrogantes me remiten a una disyuntiva ¿hablar desde las culturas indias o desde la llamada cultura occidental? Finalmente, defino que este estudio se enfocará desde el paradigma del conocimiento occidental⁵, en donde es posible enunciar el concepto de “intelectuales”. Un concepto aproximado desde las culturas indígenas, remite al de sabiduría que se aleja del objeto de estudio que pretendemos abordar.

¿Desde dónde se enuncia, entonces, la existencia de intelectuales indígenas? Para identificar lo que hoy conocemos como intelectual, de acuerdo a Mato (2002: 25), podemos realizar una abstracción y automáticamente asociamos la idea de intelectual “a las de investigación y/o de escritura ensayística”⁶.

Al hablar de los “intelectuales indígenas”, entonces, nos referimos a aquellos indígenas que han logrado conocer la lengua y escritura hegemónica y que desarrollan destrezas en este ámbito, más específicamente, a aquellos que han cursado estudios formales en la escuela y universidad. Ello no significa que no se considere

3 En enero de 1994, los indígenas de la zona de Chiapas se alzan en armas dando a conocer al Ejército Zapatista de Liberación Nacional, irrumpiendo en la vida cotidiana de los mexicanos.

4 Los antecedentes de este estudio tienen como origen la investigación “Intelectuales indígenas del Ecuador y su paso por la escuela y universidad”, realizada entre los años 2004 y 2005 para obtener el grado de Maestra en Ciencias Sociales, mención Estudios Étnicos, en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, Ecuador.

5 Se entiende que dentro de la civilización occidental existen otros sistemas filosóficos, pero nos remitimos al sistema filosófico predominante.

6 Mato cuestiona esta asociación automática o “sentido común” que confiere la idea de intelectual, pues ella silencia la diversidad de prácticas intelectuales no adscritas al ámbito de la academia.

como “intelectuales” a aquellos que no han tenido estudios formales como indica Gramsci (1967), todos los hombres pueden llegar a ser intelectuales, puesto que todo trabajo exige la participación del pensamiento, pero nuestro estudio explora de qué manera afecta el proceso educativo formal, alejado de las cosmovisiones autóctonas, a los indígenas y de qué manera estos lo han enfrentado. El abordaje del tema se centra en las experiencias de vida de una elite ilustrada para conocer cómo han enfrentado un sistema educativo, las más de las veces, adverso, pero que también ha abierto nuevos espacios para posicionar sus demandas y derechos.

Aproximaciones hacia el estudio de las elites indígenas ilustradas

En México hay un extenso trabajo de Natividad Gutiérrez (2001) sobre los mitos nacionalistas, las identidades étnicas y la relación de los intelectuales indígenas con estas construcciones teóricas. Existe también el estudio de Laura Velasco (2002), quien analiza a los intelectuales mixtecos y cómo estos aportan en la creación de una comunidad étnica transnacional. En Ecuador, Ibarra (1999) trata en un breve documento el caso de los intelectuales indígenas en relación a los cambios identitarios derivados de la creciente movilidad indígena hacia las zonas urbanas, el acceso a la educación y el manejo de un nuevo discurso indígena. En una publicación más reciente, Guerrero y Ospina (2003) dedican un capítulo al proceso de conformación de identidades indias, dentro de un análisis más profundo sobre el movimiento indígena ecuatoriano. A nivel latinoamericano, Daniel Mato (2002) coordina una serie de estudios sobre cultura y poder, entre los cuales encontramos algunos trabajos como el de Tinker Salas y Valle (2002), quienes realizan un análisis histórico sobre los intelectuales chicanos y su inserción como inmigrantes en los Estados Unidos. Dávalos, por su parte, analiza el caso del movimiento indígena ecuatoriano y su aporte a la construcción de nuevos campos epistemológicos en torno a la cultura (saber) y el poder (político); por otra parte, Warren estudia el papel de los intelectuales mayas en los procesos de revitalización de la lengua y la cultura maya durante el proceso de paz en Guatemala (Warren 1998).

Por otro lado, se produce en el mundo académico latinoamericano la insurgencia de estudios que cuestionan el colonialismo y la colonialidad del saber⁷ que depende de los países europeos y que propone una mirada regional más de acuerdo con la realidad latinoamericana. En este contexto se inserta la problemática indígena,

⁷ Una compilación de los máximos exponentes de esta corriente encontramos en: Edgardo Lander (Comp.) 2003. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, CLACSO. Entre ellos Aníbal Quijano, Walter Dignolo, Arturo Escobar, Enrique Dussel y otros.

ya que junto a la “emergencia indígena” (Bengoa 2000) aparecen nuevos interlocutores políticos que adquieren relevancia y se constituyen así en nuevos objetos de estudio para las Ciencias Sociales.

Los procesos de alfabetización y el surgimiento de los primeros indígenas ilustrados

En el Ecuador de los años treinta no se pensaba en el indio, sino como un siervo más. Hasta ese entonces, existían muy pocos indígenas que podían leer y escribir. Hacia 1950, el 44% de la población era analfabeta⁸; en los indígenas la cifra era mucho mayor. Algunos estudios indicaban que: “el 80% de los indios son analfabetos; el 20% ha asistido a las escuelas rurales, pero apenas sabe leer y escribir mal” (Suárez 1945: 198 citado en Ramón 1992: 362).

Los variados procesos de alfabetización que se implementaron en el país desde mediados del siglo pasado, entre ellos de la Misión Andina, las Escuelas Radiofónicas Populares de Monseñor Proaño, el subprograma de alfabetización quechua⁹ del Centro de Investigaciones para la Educación Indígena (CIEI) de la Universidad Católica y la campaña nacional de alfabetización del presidente Roldós, posibilitaron que los indígenas adquirieran las destrezas de lectoescritura inicialmente en español y posteriormente en *kichwa*¹⁰. Estos elementos serán de vital importancia, junto a otros¹¹, en el surgimiento de una intelectualidad indígena, la que, a pesar de las adversidades, luchó por integrarse a la escuela, observándola como un espacio para superar la condición de discriminación y exclusión de que era objeto. Con este primer paso, en la escuela pública comenzó a formarse una intelectualidad, en la mayoría de los casos, cara visible y representativa de miles de indígenas, aquellos que lideraban las demandas y movilizaciones indígenas, se relacionaban y podían debatir con la sociedad blanco/mestiza¹².

8 R. Nassif, G.W. Rama, J.C. Tedesco. 1984. El sistema educativo en América Latina. Buenos Aires: Kapelusz, pp. 136-137; CEPAL. 1992. Anuario Estadístico de América Latina y el Caribe, ed. 1991, Santiago de Chile, p. 54. Citado en Ossenbach 1999.

9 Los pueblos indígenas del Ecuador lo escriben kichwa. Cuando se castellaniza la lengua o denominación se escribe quechua o quichua. En este artículo se utilizan las dos versiones, respetando la fuente original.

10 María Luisa de la Torre, Dolores Cacuango y Tránsito Amaguaña, dan vida en 1945 a la primera escuela indígena que utiliza la lengua kichwa para alfabetizar. Se las considera como precursoras de la educación bilingüe en el país. (DINEIB: internet). Con este impulso se crean otras escuelas indígenas.

11 Como el apoyo del Partido Comunista bajo cuyo alero se creó la Federación Ecuatoriana de Indios (1944), que sentó un precedente al dejar de llamarlos campesinos, aunque mantuvo la lucha de clases contra el sistema de haciendas conocido como huasipungo. Por otra parte, existió en sectores de la sierra y amazonía una fuerte influencia de diversos sectores religiosos y protestantes.

12 Denominación poco afortunada, pues contiene una distinción fundada en el color de las personas, que es utilizada comúnmente por investigadores y científicos sociales del Ecuador para referirse a quienes no son indígenas.

Al igual que en toda América Latina, los procesos de alfabetización se realizan en lengua española, lo que conlleva a un gran retroceso en el uso de las lenguas nativas, las que son fuertemente reprimidas en las escuelas.

No menos importante es considerar que el proceso de alfabetización nacional propició en los indígenas profundos procesos de fortalecimiento identitario y de las organizaciones indígenas que participaron de estos hechos

[e]n ese programa [de alfabetización] se enroló mi papá, era alfabetizador comunitario, entonces creo que eso motivó para que él nuevamente hiciera que nosotros volvamos a vestir nuestra indumentaria, incluido él, mi mamá y todos nosotros. [...] fue el último año de la escuela, tengo por ahí unas dos fotos que nos quedan, recién recuperados culturalmente. (Salvador Quishpe¹³, entrevista personal, Quito, agosto 2004).

Esta apreciación se refuerza con el relato de Luis Alberto de la Torre, quien participó en los procesos de alfabetización del CIEI de la Universidad Católica de Quito.

Allí formamos muchísima gente, [...] les capacitábamos con el método Paulo Freire, en idioma quichua y castellano. Creo que le habíamos dado mayor peso al análisis social y político y menor peso a la educación, de manera que estos compañeros finalmente salieron unos activistas políticos y muy pocos educadores, ese fue el sesgo. (Luis Alberto de la Torre¹⁴. Entrevista personal, Otavalo, marzo 2005).

La re-etnificación y asociatividad posibilitó que, en 1986, distintas organizaciones indígenas se constituyeran en la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), que consolidó así un arduo proceso de organización y coordinación¹⁵ y que posibilitó un posicionamiento político y social y la obtención de grandes logros, como la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), en 1989; la creación del Consejo de Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (CODENPE), en 1997; el reconocimiento del Ecuador como “pluricultural y multiétnico” en 1998¹⁶ y la creación de la Dirección Nacional de Salud Indígena (DINASI), en el Ministerio de Salud Pública, en 1999, incluida la llegada al poder,

13 Pueblo Saraguro, Sociólogo, Diplomado en Investigación Social y Estadística de la Universidad Eastern Menonite, de Harisonburg, Virginia, Estados Unidos. Diputado del Congreso Nacional por la provincia de Zamora Chinchipe, período 2003 - 2007.

14 Licenciado en Lingüística Aplicada, Pontificia Universidad Católica del Ecuador y Máster en Antropología, FLACSO sede Ecuador. Pionero en la formación de la Educación Intercultural Bilingüe. Docente universitario y Consultor.

15 Para un detalle de las organizaciones indígenas y el proceso de desarrollo particular, ver CONAIE, 1989; MICC, 2003.

16 Constitución Política de la República del Ecuador. Art 1.

mediante la alianza que realizaron con el partido Sociedad Patriótica, que lideraba el coronel Lucio Gutiérrez¹⁷. Esta alianza se tradujo en que sus más preclaros cuadros profesionales e intelectuales pasaron a ocupar cargos dentro del Estado, como lo fue el caso del Ministerio de Relaciones Exteriores con Nina Pacari y el de Agricultura con Luis Macas, además de muchísimos otros cargos institucionales en el sector público, ministerios, embajadas y otros (Lluco 2005: 130).

A pesar de estos logros, los indígenas han debido, y aún deben, vivenciar variadas formas de exclusión como la económica, social y cultural, donde mayoritariamente han visto postergados el acceso a bienes y servicios y discriminadas sus lenguas y culturas. Ecuador “es uno de los países más inequitativos de la región” (Flor 2005: 96), cinco de cada diez personas autodefinidas como blancas son pobres; en el caso de la población autodefinida como negra, siete de cada diez son pobres. Empero, en el caso de personas autodefinidas como indígenas, nueve de cada diez son pobres (León 2003: 121).

Educación: el difícil camino hacia la modernidad

Los intelectuales indígenas tuvieron que desarrollar diversas estrategias para poder sobrellevar situaciones discriminatorias y se fueron forjando dentro de una sociedad que hizo uso de todos los medios, principalmente la educación, como una estrategia para civilizar a los indios y transformarlos en mestizos (Moya 1998; Juncosa 1992; De La Torre 2002).

“Ustedes, los indios, tienen que volverse ecuatorianos... intentaré conseguir una beca en el Convento de las Hermanas Lauretanas en Quito, para que su hija pueda cambiar su destino” (Sniadecka-Kotarska 2001: 60).

Tanto en la sierra como en la amazonía, los internados religiosos tuvieron un papel importante en la formación de niños y jóvenes. Si bien, inicialmente el objetivo era la evangelización, a través de los diversos medios que se utilizaron para ello, se fue entregando una serie de elementos que contribuyeron a la integración de los indígenas a los espacios de la modernidad. Ello fue determinante en el aspecto educativo, de control social y de formación de cuadros intelectuales.

[t]enía 10 años cuando salí de la selva, teníamos que ir a un día de camino. No tenía idea a dónde iba. No conocía siquiera lo que es una carretera con

17 El 15 de enero de 2003 Lucio Gutiérrez asume el poder, después de haberse impuesto en segunda vuelta a Álvaro Novoa. Gutiérrez era el abanderado de la alianza PSP/Pachakutik.

piedras, ahí supe recién lo que era un carro. Nunca había visto y no tenía idea de qué se trataba. Así es que todo me asombraba. Pero la intención de mi padre había sido de dejarme en el internado. Recién cumplidos los diez años me dejó en el internado de los salesianos. Me costó muchísimo tratar de adaptarme. Hasta mis doce años no me acostumbraba, yo lloraba, lloraba y sufría. Sufría muchísimo, muchísimo...

[...] nos levantaban a las cuatro de la mañana. Teníamos que bañarnos, ir al estudio, a la clase, hacer aseo a las casas, luego teníamos que ir a clases, salíamos, almorzábamos, vamos al trabajo, a la chacra. A las cuatro de la tarde deporte, comer, estudiar, ese era el horario. Estudiar, luego dormir, así. Y esa vida era complicada porque yo era todavía muy niño y no me acostumbraba [...]. Mi padre fue llevado así, de niño. Creció en la misión salesiana. Allí les enseñaban a rezar, le prohibían hablar el *shuar* y su cultura, porque les indicaban que si ellos iban a la *ayahuasca*¹⁸ aprendían cosas mundanas. Mi madre también fue educada en la misión, claro que ella no estudió. Nunca aprendió a leer ni escribir, solo aprendió la religión. (Marcelino Chumpi¹⁹. Entrevista personal, 17 noviembre de 2004).

Para los indígenas el acceder a la educación es una herramienta que permite, a quienes la poseen, evitar el engaño y disminuir la discriminación. En este sentido, podemos indicar que la educación contiene un carácter liberador, es una esperanza para esos padres maltratados por toda una vida. Si los hijos acceden a la escuela pueden evitar repetir la historia, ya que el acceso a ella les permitirá conocer la lengua y la escritura hegemónica, podrían así acceder a un reconocimiento como ciudadanos y a gozar de los derechos y beneficios, al igual que el resto de la sociedad ecuatoriana (López y Küper 1999: 4-5). Sin embargo, en la escuela muchas veces se apaga ese sueño.

“Era prohibido hablar el idioma *kichwa*. Si es que hablábamos nos decían que éramos ignorantes, que debíamos botar, que no servía. Aquí deben aprender a hablar el idioma castellano. Igual la vestimenta que nos poníamos nos rechazaban (...) Muchas veces nos encontraban hablando en *kichwa*, gritando venía el profesor, nos ponía un palo en la boca para que no hablemos, y así una serie de cosas” (De la Torre 2002: 44-45).

18 Planta sagrada, junto con la chacruna son la base para preparar una poción que consumen ancestralmente los pueblos amazónicos de América del Sur. Existen diversas formas de preparación y usos que incluyen desde aspectos curativos, espirituales, de crecimiento personal y visionario.

19 Nacionalidad shuar. Sociólogo y Cientista Político, Pontificia Universidad Católica del Ecuador; Diploma en Manejo de Conflictos convenio Universidad de las Américas con Universidad Santa María de Chile; Máster en Gestión para el Desarrollo, Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador. Ex Secretario Ejecutivo del Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador, CODENPE. Consultor en organismos no gubernamentales.

No solo se prohibía la lengua materna, sino que la escuela impartía contenidos “desvinculados lógicamente y prácticamente de su cosmovisión y realidad” conformando una “estrategia de negación de la cultura comunal” (Castelnuovo 1987: 69).

Estos conocimientos impartidos por un código lingüístico diferente al nativo, se convierten en una nueva agresión (Ibid). No solo se niega la validez y la existencia de conocimientos propios, sino que además se descalifica “las pautas, valores y normas de comportamientos propios de la cultura local” (Op. cit: 70), se reprimen conductas, hábitos, vestimenta, lengua, porque se concibe a la escuela como la institución llamada a cambiar las costumbres e ideas de los pequeños.

Así lo resalta la CONAIE en su proyecto político:

La educación actual, formal y memorista no responde a la realidad, ni a las aspiraciones y necesidades de las Nacionalidades y Pueblos, ni de los diferentes sectores populares, y por tal razón las Organizaciones Indígenas hemos luchado a lo largo de estos siglos de sometimiento y dominación, exigiendo el derecho a que se nos eduque en nuestros idiomas y lenguas, y de acuerdo a nuestra cosmovisión (2001: 40).

Los niños y jóvenes indígenas que asisten a las escuelas debieron soportar muchas situaciones de maltrato y discriminación, ante ello, algunos intentan parecerse a los mestizos.

[l]os que estaban a la derecha eran, entre comillas, los alumnos aplicados, los responsables, y a la izquierda estaban los vagos. En esa fila estaba yo, y cómo iba a responder si yo no entendía bien el castellano. Eso me preocupaba a mí. Me preguntaba cuando salgo de aquí y me paso al otro lado.

Yo pensaba seguir ingeniería, como conocía mucho de la construcción, era albañil, quería ser ingeniero, pero tenía muchas dificultades, por los rasgos de uno, o sea, generalmente me terminaban identificando como indio. Entonces siempre con esa cuestión, yo quería superar eso. Sí, quería ser como los demás jóvenes, que no le tengan a uno como indio, quería integrarme a ese grupo de los blanco mestizos fundamentalmente y estando así es como terminé el colegio”. (Silverio Chisaguano²⁰. Entrevista personal, Quito, marzo de 2005).

Se produce un “estadio de conciencia asimilacionista” donde estos niños o jóvenes procuran acceder a las posiciones de ventaja que tienen los otros, es la aspiración

20 Pertenece al pueblo *kichwa*, Licenciado en Ciencias de la Educación, Universidad Central del Ecuador; Especialización en Gerencia Social para Directivos, Instituto Interamericano de Desarrollo Social, INDES-BID, Washington, EE.UU; Maestría en Ciencias Sociales con mención en Asuntos Indígenas, FLACSO-Ecuador. Su proceso de re-etnificación se produce al vincularse con la Federación Ecuatoriana de Indígenas Evangélicos FEINE (no adscrita a CONAIE).

para muchos: no ser más indio. Hay casos extremos, como el que relata Lourdes Tibán²¹, quien cuenta que antes de entrar a la universidad, sentía vergüenza de ser indígena y pensaba que la iban a discriminar, a tal punto llegó su inseguridad y las ganas de ser igual que los otros estudiantes, que se pintó el pelo de rubia y se puso minifalda y tacos para poder lograr la aceptación (Yamaipacha N° 20, junio 2003).

En otros casos no es posible la ansiada asimilación, entonces el discriminado o se aísla o se rebela. Esto puede lograrlo junto a otros y es posible que pueda arribar a un estadio de resistencia étnica a través de la reafirmación de su identidad. Guerrero y Ospina (2003) realizan un acercamiento sobre el tema. Plantean que este regreso social a la identidad india se inserta dentro de una “ofensiva étnica por el reconocimiento”, donde se comienza a utilizar las vestimentas tradicionales, el uso del sombrero y poncho. Estos elementos o “marcadores de identidad étnica” serían percibidos como altamente significativos dentro de la adscripción pública de la identidad étnica (Guerrero y Ospina 2003: 117).

En los casos de Chisaguano y Tibán, ambos fortalecen su identidad *kichwa* y se comprometen en el desarrollo y fortalecimiento de sus respectivas organizaciones, al ejercer cargos directivos a su interior.

Por otra parte, la comprensión de un sistema de pensamiento nuevo, con significados, vocablos, conceptos desconocidos es la realidad que debieron enfrentar los primeros líderes indígenas que no tuvieron acceso a la educación a edad temprana. Los variados programas estatales o de cooperación internacional requerían de interlocutores y estos eran generalmente los líderes de las comunidades. Antonio Quinde recuerda cómo se fue dando su proceso autoformativo y de comprensión de esta nueva visión del mundo expuesto al calor de estos programas:

[y] una vez que fui dirigente, entonces salí. La salida primera era a un curso en Santo Domingo de los Colorados, en Provincia de Pichincha, entonces fui, pero no entendí nada, absolutamente nada, porque era nuevo, porque era administración, el cooperativismo no sé qué cuento. Además era la gente costeña que hablaba media saltada. No entendí nada y me regresé después de estar metido allí ocho días, regresé y sin saber nada. Bueno, me sirvió para saber que tengo que entender, tengo que aprender (Antonio Quinde, entrevista personal, Cuenca, marzo de 2005).

21 Doctora en Jurisprudencia Universidad Central del Ecuador, Maestra de Ciencias Sociales con mención en Asuntos Indígenas, FLACSO-Ecuador, dirigente del Movimiento Indígena y Campesino del Cotopaxi, ex Subsecretaria de Desarrollo Regional, llegó a ser Directora del Consejo de Nacionalidades y Pueblos del Ecuador, CODENPE. Su proceso de re-etnificación se produce cuando empieza a trabajar con líderes indígenas como Leonidas Iza, ex presidente de la CONAIE.

La situación de Antonio Quinde es ilustrativa de una primera generación de líderes adultos que hubo de adecuarse a los requerimientos de la época, además de la comprensión, en base a su propia experiencia, de la necesidad de aprender de esta otra cultura. En este caso, la educación se convierte en “un factor estratégico de cambio social” (Bretón y Olmos 1999) y no existen mayores cuestionamientos sobre lo que se aprende, sino que se acepta todo aquello que ayude a mejorar la condición de pobreza y abandono en la cual se encontraban las comunidades.

Rival (2000) indica que la escolarización formal crea las condiciones para que las identidades dominantes menoscaben y debiliten la continuidad de las identidades minoritarias, ya que las instituciones escolares van poco a poco transformando las relaciones sociales, lo que se manifiesta en cambios culturales, dentro de los cuales, las identidades anteriores no podrán mantener su existencia. Los sujetos indios van reconstruyendo sus ideas de representación identitaria. Cuando comprenden que la educación del sistema oficial o público no va a satisfacer sus intereses, ni facilitar un cambio social, ni tampoco les sirve que hablen y lean español, puesto que el racismo, la negación de sus culturas y lenguas y la discriminación persisten, entonces es cuando empiezan a demandar una educación más pertinente. Por ello, el surgimiento de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) se convierte en una herramienta de lucha en defensa de las culturas indígenas. Esta lucha se produce en los años setentas en diversos países de América Latina (López y Küper 1999).

La Dirección de Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador debió, desde sus inicios, resolver un sinnúmero de problemas: no existían profesores, no había programas, no había nada. Estaba todo por construir. Por otra parte, su instalación fue rechazada por los profesores no indígenas, quienes se resistían a tener que compartir con un profesorado indígena, menos aún, obedecer a los directivos. Inclusive, la misma población indígena, imbuida por patrones colonialistas (De la Torre 2005: 94), rechazaba a sus pares “nos decían que es una educación donde un ignorante educa a otro ignorante” (MICC 2003: 77). Tanta fue la oposición, que en zonas de comunidades indígenas se debió colocar a profesores mestizos. Ello se produce principalmente por la creencia de que lo blanco o mestizo es mejor que lo indígena.

La participación de los intelectuales indígenas que intervenían en estos procesos es crucial: sabían de la importancia de oponer al sistema unificado de educación el de la educación bilingüe, con el objeto de proporcionar una valoración a sus culturas y lenguas originarias. Pero este proceso no fue fácil, con pocos recursos presupuestarios, con insuficiencia de personal, sin formación adecuada para el cargo, con la oposición de los maestros hispanos y, en algunos casos, con la oposición

de sus pares indígenas. Se vieron enfrentados a lo que la misma educación había formado: personas que rechazaban la condición étnica y valoraban aquello que el sistema educativo les había enseñado como valedero, las culturas blanco-mestizas. La misión de los intelectuales y dirigentes indígenas fue revertir estos procesos y, en la medida que se van formando profesionales, va surgiendo una elite intelectual indígena que se va transformando en “la fibra vital de las nuevas organizaciones” (Stavenhagen 1996: 81), pues son ellos quienes le dan argumentos a sus demandas, quienes van creando los nuevos discursos indígenas y van definiendo nuevas agendas.

Althusser²² indica que la escuela es el principal aparato del Estado que asegura el “sometimiento a la ideología dominante”, es decir, a través de la escuela es posible mantener las estructuras ideológicas de una sociedad y, mediante ellas, a las estructuras económicas que le dan sustento. En este sentido, la exclusión y discriminación ejercidas por la escuela pública²³ en contra de la población indígena perseguían evitar que esta se apartara de los caminos que las clases dominantes habían establecido como los adecuados y necesarios para la conformación del Estado-Nación, es decir, sin la presencia de los indios o, en su defecto, en la incorporación de estos, mediante la ideología del mestizaje, a la estructura ideológica dominante.

En búsqueda de alternativas al sistema

Son esos hechos los que impulsan a la dirigencia en la búsqueda de alternativas al sistema educativo imperante. En estos procesos nace en 1986 el Instituto Científico de Culturas Indígenas (ICCI)²⁴, en ese mismo año, se daba vida a la CONAIE. Dos esfuerzos, el segundo destinado a organizar y el primero a capacitar cuadros pensantes desde una mirada intercultural. Uno de los planteamientos fundamentales del ICCI es el de la consolidación de los conocimientos y valores indígenas en el contexto del mundo moderno, también la formación y capacitación se traduce en trabajo con diferentes escuelas de liderazgo indígena.

22 *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. <http://www.nombrefalso.com.ar/apunte.php?id=6>

23 Una visión de América Latina se puede encontrar en José Rivero. 1999. *Educación y Exclusión en América Latina*, España: Miño y Dávila Editores; María Eugenia Vargas. 1994. *Educación e ideología*. México: CIESAS. Estudios de caso en Chile se puede consultar a Sergio González. 2000. *Educación y pueblo aymara*. Iquique, Chile: Instituto de Estudios Andinos Isluga, del mismo autor. 2002. *Chilenizando a Tunupa. La escuela pública en el Tarapacá Andino 1880-1990*. Santiago, Chile: DIBAM. En Bolivia ver los artículos de Roberto Choque, Vitaliano Soria y Humberto Mamani. 2002. *¿Ciudadanía o Colonización?* La Paz, Bolivia: Ediciones Aruwiyiri.

24 Instituto Científico de Culturas Indígenas. Se constituyó legalmente el 12 de septiembre de 1986, mediante Acuerdo Ministerial No. 2183, es una institución privada y sin fines de lucro. Los antecedentes que se entregan aparece en la página web de la institución www.icci.nativeweb.org

Con el enfoque de la interculturalidad y del reconocimiento de la diversidad, el ICCI es el gestor de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas, *Amawtay Wasi*²⁵. Esta propuesta se complementa con la estrategia del movimiento indígena y su necesidad de construir una alternativa a la educación superior, que ponga el énfasis en las nacionalidades y pueblos indígenas. Después de sortear procesos de definición internos, hoy la *Amawtay Wasi* reconoce el mandato de las organizaciones indígenas en su accionar.

“Las autoridades de esta universidad rinden cuenta a dos instancias a la vez. Por el lado formal, estatal se encuentra sujeta a las regulaciones del Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP). Por el lado no formal o comunitario, las autoridades rinden cuenta a la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) y al Instituto Científico de Culturas Indígenas (ICCI), en sus calidades de instituciones patrocinadoras para la creación de la universidad”²⁶.

Una de las principales características de la Universidad *Amawtay Wasi* es el proyecto de interculturalidad que propone, en tanto no está destinada solo a la población indígena, sino abierta a la sociedad ecuatoriana e internacional. En este sentido, plantea como elemento fundamental la formación de “talentos humanos” que se sustenten en el bien vivir indígena, y que prioricen una relación armónica con la naturaleza, y rechacen “el consumismo indiscriminado que transforma al mundo en un gran basurero” (Sarango 2008: 267).

En la actualidad, la Universidad cuenta con 22 egresados del pueblo Saraguro y 21 egresados de nacionalidad *shuar* de la primera promoción de Licenciatura en Ciencias de la Educación con mención en Pedagogía Intercultural, quienes se hallan en proceso de elaboración de tesis. Otras de las carreras que brinda es Agroecología y Arquitectura con mención en Arquitectura ancestral. También, en convenio con la Universidad Central del Ecuador se está dictando un curso de postgrado en Investigación Intercultural. Entre los principales logros que reconocen es haber realizado un ejercicio de autogestión y autodeterminación como Institución Intercultural de Educación Superior (IIES), la confianza y credibilidad que han ido obteniendo durante este proceso, tanto a nivel nacional como internacional; y estar mejor preparados para enfrentar situaciones de crisis. Asimismo, se reconoce

25 En lengua *kichwa* significa “Casa de la Sabiduría”.

26 La experiencia de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas “Amawtay Wasi” (Ecuador), por Luis Fernando Sarango, en Daniel Mato (coord.). 2008. *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO.

como la principal dificultad la falta de recursos económicos que impide avanzar y fortalecer los esfuerzos realizados, aun cuando son una institución reconocida por el Estado, no reciben subvenciones de este como sí lo hacen otras universidades que tienen proyectos focalizados como la PUCE y la Universidad Salesiana (Comunicación personal Luis Fernando Sarango²⁷, junio de 2011).

Todas estas acciones se producen puesto que, si bien las demandas indígenas por una educación más pertinente han sido planteadas y reconocidas a nivel jurídico, ello no significa que se hayan materializado en la práctica.

Por otra parte, si bien la constitución del país reconoce la diversidad cultural del Ecuador, existe un fuerte llamado de carácter nacionalista, presente en los libros de estudio, para incorporarse a la patria, a la nación, como un solo ente homogéneo (Flores 2004). Por tanto, el sistema educativo imperante en el Ecuador continúa reproduciendo estereotipos y concepciones estigmatizadas de los pueblos indígenas (Granda 2003), se inserta dentro de un proyecto civilizatorio (Useche 2003) y nacionalista, principalmente a través de la educación cívica (Radcliffe 1999). El discurso de la interculturalidad que debe reflejarse en los libros escolares se refiere más a prácticas culturalistas, que a la comprensión e interrelación de las diversas culturas y pueblos que habitan en el país.

Ventajas y riesgos de los dones y méritos

En la actualidad, un indígena que ha seguido estudios superiores tendrá un reconocimiento social de parte de los suyos y le servirá para representarlos y relacionarse con la sociedad mestiza, pero por otra parte los títulos y diplomas obtenidos le servirán para certificar su valía ante la población no indígena.

[a]lgunos compañeros del grupo que está trabajando conmigo no tienen una formación académica, algunos tienen apenas la primaria, sin embargo, no son reconocidos. En cambio yo ahorita, de la educación occidental utilizo mi título, con mi título hablo. Si no fuera por mi título jamás me hubieran invitado [a un evento internacional], pero como tengo el título

27 Luis Fernando Sarango. Pertenece al pueblo Saraguro. Licenciado en Ciencias Sociales, Políticas y Económicas, Universidad Nacional de Loja; Licenciado en Ciencias de la Educación, especialidad Lingüística Andina y Educación Bilingüe, Universidad de Cuenca; Doctor en Jurisprudencia, Universidad Nacional de Loja; Diplomado Superior en Investigación Intercultural, Universidad Central del Ecuador. Actualmente ejerce como Rector de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas "Amawtay Wasi".

me invitaron, entonces traigo a toda mi gente que no tiene título, están conmigo, en ese sentido me sirve muchísimo (Angel Polivio Chalán²⁸, entrevista personal, Cuenca, marzo de 2005).

Muchos profesionales indígenas tienen a su haber más de dos diplomados o maestrías. Los títulos obtenidos son el certificado de su capacidad intelectual ante los blanco-mestizos, puesto que ante las comunidades no es necesario acreditar estos méritos. En este sentido es aplicable lo que indica Bordieu y Passeron (1993) “el heredero de los privilegios burgueses debe recurrir hoy a la certificación escolar que atestigua a la vez sus dones y méritos.”

Pero la dirigencia también está consciente de que muchos llegarán a la escuela y después de educarse se convertirán en mestizos y renegarán de su identidad étnica. Se evidencia que muchos líderes ven los resultados de estos procesos como identidades perdidas y no identidades en constante transformación (Gross 2000: 76). Esta situación, sin duda, es un problema al interior de las organizaciones, pues no se reconoce la variedad y diversidad de identidades étnicas²⁹ que subyacen al interior del propio movimiento y se intenta creer que existe una homogeneidad.

En la investigación realizada se evidenció la existencia de grupos de poder al interior de las organizaciones indígenas constituidos por clanes familiares o amistades, por ende, la existencia de grupos disminuidos o minorizados, que cuestionaban este tipo de prácticas que llamaban occidentalizadas.

La cuestión política

Y así es como lo plantea el Rector de la Universidad Amawtay Wasi:

[n]o deja de ser importante la formación política organizativa y jurídica para lograr el mejoramiento de la calidad de vida. Por lo general, las universidades tradicionales tratan de separar la formación política de la técnica porque dicen no encontrar relación alguna en estas. Al contrario, vemos este hecho como un producto de la exagerada fragmentación de las ciencias, que es inherente a la naturaleza de Occidente. Creemos un deber corregir esta anomalía y recuperar la integralidad y complementariedad de las ciencias que es natural al pensamiento originario (Sarango 2008: 271).

28 Angel Polivio Chalán, pertenece al pueblo Saraguro. Licenciado en Ciencias de la Educación con mención en Psicología Educativa, Docente, ex Director Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de la Provincia de Loja.

29 Diversas dimensiones de la identidad ver Kooning, 1999 cómo los cambios de las relaciones sociales por factores como la migración, se traducen en cambios identitarios Lentz, 1997.

Conclusiones


La educación es solo un factor de incidencia en la conformación de una elite indígena pensante donde se han fraguado múltiples influencias. Sin embargo, es una de las más importantes, pues mediante el sistema educativo las sociedades transmiten sus conocimientos y permiten la continuidad de la estructura político-social dominante.

Los intelectuales indígenas, sin excepción en los ciclos menores, deben formarse dentro de la estructura educativa dominante, el acceso a la lengua escrita y oral de este sector, son los que posibilitan la generación de una intelectualidad que puede, a la vez que conocer y ser portadora de un pensamiento subordinado, alternar dicho conocimiento con aquel que se imparte en el sistema educativo, lo que le permite argumentar a favor de los suyos, pero en el lenguaje de los dominadores. Esta particularidad de la intelectualidad es privativa solo de un número reducido de indígenas, la gran mayoría solo logra acceder a los primeros escalones del sistema educativo.

Pero para aquellos que logran acceder a la educación y los grados que acreditan “dones y méritos” (Bourdieu-Passeron 1997) no significa en modo alguno que sean incorporados al sistema dominante. Existe una coincidencia en indicar que a través del sistema educativo se ha tratado de civilizar e integrar a los indígenas a la sociedad moderna, pero para ello los indios deben dejar de lado su cultura subordinada e ingresar sin vestiduras de especie alguna. En el Ecuador, los intelectuales indígenas se encuentran ligados a las luchas y demandas de la población indígena marginada, entonces el sistema social y político dominante, a través de sus estructuras y sus ciudadanos ideologizados en la manutención de ese sistema, reacciona rechazando la participación de los intelectuales y profesionales indígenas que vienen investidos con estas ideologías. Aún más, quienes tratan de asimilarse de manera pasiva, incorporándose al sistema, también son rechazados mediante la construcción simbólica de una frontera étnica que delimita espacios. Estos escenarios se traducen en prácticas racistas, discriminación, exclusión y negación y, como es deducible, son mayores en la población que no posee estudios.

Uno de los primeros cuestionamientos que realizó el movimiento indígena, inicialmente llamado campesino, fue criticar a aquellos que estudiaban, pues pensaban que solamente se estaban asimilando a los mestizos. Si bien eso ha sucedido en muchos casos, en el tema que nos ocupa hemos visto que es precisamente a través de la incorporación al sistema educativo formal desde donde se comienzan a formar cuadros intelectuales, algunos de los cuales adoptan una postura de resistencia hacia el sistema no solo educativo, sino político.

Es así como el acceso a la información y el conocimiento de las ideologías que sustentan las culturas opresoras se van a constituir, en muchos casos, en herramientas para desestabilizar los cimientos de sociedades excluyentes, pero por otro, también van a permitir a muchos conocer y desear ser parte de esa cultura. Es así como algunos intelectuales que tratan de reconstruir y revalorizar sus culturas deben luchar contra el sistema cultural hegemónico y, además, en ocasiones contra las propias resistencias internas. De esta manera, mientras el movimiento indígena gana espacios políticos y sociales para el mundo indígena, al interior del mismo se reproducen diversas relaciones de poder, conflictos y divergencias, lo que denota la complejidad del proceso que llevan adelante.

Ello se puede graficar en los diversos episodios que se han vivido en torno al actual mandatario de Ecuador, Rafael Correa, a quien los indígenas apoyaron el año 2006 para que llegara a la magistratura de la nación, posteriormente hubo desencuentros que derivaron finalmente en que algunas organizaciones indígenas como la FEINE apoyara a Correa y otras, como la CONAIE, le quitara el respaldo. 

Bibliografía

ADLER, Max. 1980. México: Siglo XXI.

ALTHUSSER, Louis. Ideología y aparatos ideológicos del Estado. 1988. <http://www.nombrefalso.com.ar/apunte.php?id=6>, visitado el 13 de junio de 2004.

BACA, Laura y CISNEROS, Isidro, comp. 1997. *Intelectuales y los dilemas políticos en el siglo XX*. México: FLACSO, Triana Editores.

BENGOA, José. 2000. *La emergencia indígena en América Latina*. Santiago de Chile: Fondo Cultura Económica.

BORDIEU, Pierre y PASSERON, Jean Claude. 1990. *Reproduction in Education. Society and Culture*. Londres: Sage Publications.

BOURDIEU, Pierre y PASSERON, Jean-Claude. 1979. *La Reproducción*. Barcelona: Editorial Laia.

CAUDILLO FÉLIZ, Gloria. *Los intelectuales indios en América Latina*. <http://www.filosofia.cu/cpl/GloriaCaudillo.rtf>, visitado el 13 de septiembre de 2004.

CASTELNUOVO, Allan Poe y CREAMER, Germán. 1987. *La desarticulación del Mundo Andino. Dos estudios sobre educación y salud*. Quito: PUCE, Abya-Yala.

CHOMSKY, Noam. 1974. *La responsabilidad de los intelectuales y otros ensayos históricos y políticos: los nuevos mandarines*. Barcelona: Ariel.

CHOQUE, Roberto. 1992. "La escuela indigenal: La Paz (1903-1938)". *Educación indígena ¿Ciudadanía o Colonización?* La Paz: Ediciones Aruwiyyiri. 19-40.

- CONAIE. 1989. *Las nacionalidades indígenas en el Ecuador: nuestro proceso organizativo*. Quito: Abya-Yala.
- , 2001. *Proyecto político de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador*. Documento no publicado. Quito.
- DÁVALOS, Pablo. 2002. "Entre Movimientos sociales y la academia: Las prácticas intelectuales en América Latina". *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, CLACSO, CEAP, FACES.
- DE LA TORRE, Carlos. 2002. *El racismo en el Ecuador. Experiencias de los indios de clase media*. Quito: Abya-Yala.
- FLOR RECALDE, Eulalia. 2005. "Una mirada sobre el movimiento indígena ecuatoriano". *Movimiento indígena en América Latina: resistencia y proyecto alternativo*. México D.F.: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Secretaría de Desarrollo Social del gobierno del Distrito Federal, Casa Juan Pablos. 95-107.
- FLORES, Alejandra. 2004. "Textos escolares y construcción de Estado-Nación". Análisis de libros de 4° año básico de acuerdo a la Reforma Curricular del Ministerio de Educación del Ecuador. Trabajo no publicado. Quito.
- FOUCAULT, Michel. 1995. "Los intelectuales y el poder". *Microfísica del Poder*. Madrid: La Piqueta. 77-86.
- GONZÁLEZ, Sergio. 2002. *Chilenizando a Tunupa. La escuela pública en el Tarapacá Andino 1880-1990*. Santiago de Chile: DIBAM.
- GRAMSCI, Antonio. 1967. *La formación de los intelectuales*. México: Grijalbo.
- GRANDA, Sebastián. 2003. *Textos escolares e interculturalidad en Ecuador*. Quito: Abya-Yala, Universidad Andina Simón Bolívar, Corporación Editora Nacional.
- GUERRERO, Fernando y OSPINA, Pablo. 2003. *El poder de la comunidad: Ajuste estructural y movimiento indígena en los andes ecuatorianos*. Buenos Aires: CLACSO.
- GROSS, Christian. 2000. *Políticas de la etnicidad. Identidad, estado y modernidad*. Bogotá: ICANH.
- GUTIÉRREZ, Natividad. 2001. *Mitos nacionalistas e identidades étnicas: los intelectuales indígenas y el Estado mexicano*. México: UNAM, Plaza y Valdés, Conaculta-Fonca.
- HERNÁNDEZ, Isabel. "Estrategia regional integral de disminución de la pobreza y la discriminación étnica." 2002. <http://www.utexas.edu/cola/depts/lilas/content/claspoesp/PDF/workingpapers/hernandezpobreza.pdf>, visitado el 16 de julio 2005.
- IBARRA, Hernán. 1999. "Intelectuales y discursos indígenas en la construcción de la identidad indígena del Ecuador". Documento no publicado. Quito.
- JUNCOSA, José, comp. 1992. *Educación indígena. Transmisión de valores, bilingüismo e interculturalismo hoy*. Quito: Abya-Yala. MLAL.
- KOONINGS, Kees y SILVA, Patricio, editores. 1999. *Construcciones étnicas y dinámica sociocultural en América Latina*. Quito: Abya-Yala.
- LANDER, Edgardo, comp. 2003. *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- LENTZ, Carola. 1997. *Migración e identidad étnica. La transformación histórica de una comunidad indígena en la sierra ecuatoriana*. Quito: Abya-Yala.

- LEÓN, Mauricio. 2003. "Etnicidad y exclusión en Ecuador: una mirada a partir del censo de población de 2001". *Iconos* 17: 116-132.
- LLUCO, Miguel. 2005. "Acerca del Movimiento de Unidad plurinacional Pachakutik - Nuevo País". *Movimiento indígena en América Latina: resistencia y proyecto alternativo*. México D.F.: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Secretaría de Desarrollo Social del gobierno del Distrito Federal, Casa Juan Pablos.
- LOPEZ, Luis Enrique y KÜPER, Wolfgang. "La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas". *Revista Iberoamericana de Educación* 20. 1999. <http://www.rieoei.org/rie20a02.htm>, visitado el 6 de noviembre de 2004.
- MACAS, Luis y LOZANO, Alfredo. "Reflexiones en torno al proceso colonizador y las características de la educación universitaria en el Ecuador". *Boletín ICCI Rimay* 2 (19). 2000. <http://icci.nativeweb.org/boletin/19/macasz.html>, visitado el 5 de mayo de 2004.
- MATO, Daniel, ed. 2002. *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) y CEAP, FACES, Universidad Central de Venezuela.
- MICC. 2003. *Movimiento Indígena y Campesino de Cotopaxi. Historia y proceso organizativo*. Ecuador: Latacunga.
- MONTALUISA, Luis. "Participación comunitaria en la Educación Intercultural Bilingüe del Ecuador". 2003. <http://www.sit.edu/publications/docs/opso4ecuador.pdf>, visitado en abril del 2005.
- MOYA, Ruth. 1984. "Políticas estatales para la educación y la cultura frente a la población indígena". *Ministerio de Bienestar Social, 1984 Política estatal y población indígena*. Quito: Abya-Yala.
- , "Reformas educativas e interculturalidad en América Latina". *En Revista Iberoamericana de Educación, Educación, lenguas, Culturas* 17. 1998. www.campus-oei.org/oeivirt/rie17a05.htm, visitado el 23 de julio 2004.
- OSSENBACH, Gabriela. "La educación en el Ecuador en el período 1944-1983". 1999. http://www.tau.ac.il/eial/X_1/ossenbach.html, visitado el 26 de junio 2004.
- PALACIOS, Paulina y CHUMA, Vicenta. "El sistema de formación de mujeres líderes indígenas "Dolores Cacuango". La construcción de una utopía". *En ICCI Rimay* 3 (28). 2001. <http://www.icci.nativeweb.org/boletin/28/palacios.html>, visitado el 11 de noviembre de 2004.
- PETRAS, James. 2004. *Los intelectuales y la globalización*. Quito: Abya-Yala.
- QUIJANO, Aníbal. 2003. "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina". *En La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO. 201-246.
- RAMÓN, Galo. 1990. "Ese secreto poder de la escritura". *Indios. Una reflexión sobre el levantamiento indígena de 1990*. Quito: ILDIS, Abya-Yala. 351-371.
- RIVAL, Laura. 2000. "La escolarización formal y la producción de ciudadanos modernos en la Amazonía ecuatoriana". *Etnicidades*. Quito: FLACSO-ILDIS. Pp. 315-336.
- RIVERO, José. 1999. *Educación y exclusión en América Latina*. Madrid: Miño y Dávila editores.
- SARANGO, Luis Fernando. 2008. "La experiencia de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi. Ecuador." *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC), UNESCO.

SIISE. "La exclusión social en el Ecuador: los indígenas y la educación". 2002.

<http://www.siise.gov.ec/publicaciones/Documentosdetrabajo/Laexclusionsocial/Laexclusionsocial.htm>, visitado el 12 de mayo de 2004.

SNIADIECKA-KOTARSKA, Magdalena. 2001. *Antropología de la Mujer Andina: Biografías de mujeres indígenas de clase media y su identidad*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.

STAVENHAGEN, Rodolfo. 1996. Derechos indígenas y derechos culturales de los pueblos indígenas. *Lo propio y lo ajeno: interculturalidad y sociedad multicultural*. México: Plaza y Valdés. 71-94.

SHILS, Edward. 1976. *Los intelectuales en los países en desarrollo*. Buenos Aires: Tres Tiempos.

....., 1981. *Los intelectuales en las sociedades modernas*. Buenos Aires: Tres Tiempos.

SORIA, Vitaliano. 1992. "Los Caciques apoderados y la lucha por la escuela (1900-1932)". *Educación indígena ¿Ciudadanía o Colonización?* La Paz: Ediciones Aruwiwiri. Pp. 41-78.

TINKER, Miguel y VALLE, María Eva. 2002. "Cultura, poder e identidad: La dinámica y trayectoria de los intelectuales chicanos en los Estados Unidos" *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en Cultura y Poder*. Caracas: Universidad Central de Venezuela, CLACSO, CEAP, FACES.

USECHE, Raúl. 2003. *Educación indígena y proyecto civilizatorio en el Ecuador*. Quito: Abya-Yala, Universidad Andina Simón Bolívar, Corporación Editora Nacional.

VELASCO, Laura. 1992. *Los intelectuales indígenas y la construcción política de la comunidad étnica transnacional*. México: UNAM.

WARREN, Kay B. 1998. *Indigenous, movements and their critics pan maya activism in Guatemala*. New Jersey: Princeton University Press.

Fecha de recepción del artículo:

22 de septiembre de 2010

Fecha en que fue remitido el artículo para ser evaluado:

6 de abril de 2011

Fecha de aceptación del artículo:

24 de junio de 2011

Correo electrónico:

alejandra_f@yahoo.com

Dirección postal del autor:

Pasaje Arica 2264, Iquique, Chile.

**“Experiencia de inserción e impacto institucional
de los becarios del Programa Internacional de
Becas de la Fundación Ford con ascendencia y
adscripción indígena en la Universidad de Chile”**

CLAUDIA ZAPATA SILVA
MARÍA ELENA OLIVA OLIVA