

**EL DEVENIR DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL EN ECUADOR.
Aproximación socio histórica de su institucionalización**

*THE FUTURE OF INTERCULTURAL EDUCATION IN ECUADOR.
Socio-historical approach to its institutionalization*

Rizzo-Zambrano, Betty, Mendoza-Sierra, M.^a Isabel & Moreno-Sánchez, Emilia
Facultad de Educación Psicología y Ciencias del Deporte. Universidad de Huelva. (España)

Recibido | Received: 12/09/2022
Aprobado | Approved: 06/02/2023
Publicado | Published: 20/04/2023

Correspondencia | Contact: Betty Rizzo Zambrano | betty.rizzo@alu.uhu.es



[0000-0001-7998-5866](https://orcid.org/0000-0001-7998-5866)

RESUMEN

Palabras clave

Educación intercultural

Educación bilingüe

Cultura

Política pública

Pueblos indígenas

El presente trabajo trata de una investigación orientada a analizar fuentes científicas y legales para determinar la trascendencia en el proceso histórico de gestión de las políticas públicas en educación intercultural y su correspondencia con los planteamientos de los pueblos indígenas. Se realiza una revisión bibliográfica para construir la descripción de los pueblos y nacionalidades indígenas en el Ecuador, de cara a abordar la importancia de la valoración de sus culturas y lenguas en el proceso del reconocimiento de la interculturalidad y la implementación de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Se analiza la incorporación de la identidad plurinacional y pluricultural en la normativa ecuatoriana, para luego considerar el proceso de ejecución de políticas públicas en la EIB. Los resultados mostraron que, si bien existen avances en la institucionalización de la EIB en el país, la implementación de las políticas públicas, muchas veces se contraponen a las propuestas e intereses de los pueblos indígenas, provocándose una acción paralela y no correspondiente. Es necesario contribuir al fortalecimiento de la EIB con la participación de los pueblos y nacionalidades para que se incorporen las reivindicaciones de sus derechos a una educación en coherencia y correspondencia con la diversidad.

ABSTRACT

Keywords

Intercultural Education

Bilingual education

This research is aimed at analyzing scientific and legal sources, to determine the significance in the historical process of managing public policies in intercultural education and its correspondence with the approaches of Indigenous peoples. A bibliography review is carried out

Culture
Public politics
Indigenous people

to build the description of the indigenous peoples and nationalities in Ecuador is made, to address the importance of valuing their cultures and their languages, in the process of recognition of interculturality and the implementation of Intercultural Bilingual Education (IBE). The incorporation of the plurinational and pluricultural identity in the Ecuadorian regulations is analyzed, to then consider the process of execution of public policies in IBE. It has observed that, the management of public policies for IBE, frequently, are opposed to the proposals of the ethnic groups, provoking a parallel and not corresponding action. On the other hand, the research reflects on the participation of peoples and nationalities in this process, its proposals and challenges and achievements in the implementation of IBE. The results showed that, although there has been progress in the institutionalization of IBE in the country, the implementation of public policies often contradicts the proposals and interests of indigenous peoples, leading to parallel and uncorrelated action. It is necessary to contribute to the strengthening of IBE with the participation of the peoples and nationalities so that the demands of their rights to an education in coherence and correspondence with diversity are incorporated.

INTRODUCCIÓN

En este trabajo se presenta un análisis del proceso histórico de las políticas públicas de educación intercultural en el sistema educativo de Ecuador, su alcance y su correspondencia con los planteamientos de los pueblos y nacionalidades indígenas.

Ecuador, es un país Andino ubicado en Sudamérica, situado en la línea ecuatorial, por lo cual lleva su nombre. Tiene cuatro regiones: Costa, Sierra, Amazonía y, la cuarta región insular, el Archipiélago de las Galápagos; es un país “megadiverso”, no solo por la diversidad genética, de especies y ecosistemas, sino también por la existencia de pueblos y nacionalidades indígenas, que según el Instituto Nacional de Estadística y Censo ([INEC, 2010](#)) suman el 7,03% de la población nacional de 14.483.499.

En Ecuador existen 18 pueblos y 14 nacionalidades indígenas ([INEC, 2012](#))¹. Además, están los Quijos, Taromenane y Tagaeri, tres nacionalidades que fueron reconocidas en el año 2013, por el pleno del Consejo de Naciones, Nacionalidades y Pueblos Indígenas del Ecuador. Estos pueblos y nacionalidades están distribuidos en tres de las cuatro regiones del país. Existen 6 en la Costa, 16 en la Sierra y 13 en la Amazonía.

1 Nacionalidades: Andoa, Achuar, Awa, Chachi, Cofan, Epera, Kichwa, Secoya, Shiwiar, Shuar, Siona, Tsachila, Waorani y Zapara. Los pueblos son: Chibuleo, Huancavilca, Kanari, Karanki, Kayambi, Kisapincha, Kitukara, Manta, Natabuela, Otavalo, Paltas, Panzaleo, Pastos, Puruha, Salasaka, Saraguro, Tomabela y Waranka.

La propuesta conceptual de la Nacionalidad, que surge con un tinte netamente antropológico político, se crea para la resignificación de las culturas indígenas por la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE).

La propuesta de la CONAIE, de nacionalidades indígenas tiene contrastes epistemológicos; a decir de [Dietz \(2012\)](#), el término multiculturalismo, por ejemplo, forma parte de un proceso de redefinición del Estado-Nación, orientando su discurso a los grupos minoritarios autóctonos e indígenas, lo que a la larga se han convertido en la base ideológica principal de la educación intercultural. Así, el multiculturalismo, se refiere al reconocimiento de las minorías dentro del sistema imperante que gobierna.

De los grupos étnicos organizados, surgen entonces, otras propuestas más integradoras como son la de la interculturalidad. Ésta, por su parte, constituye un proceso en el cual las culturas construyen relaciones entre sí, favoreciendo el fortalecimiento de la identidad de actores sociales, políticos y culturales ([Calapucha-Andy, 2012](#)).

La interculturalidad se constituye en un llamado a la transformación radical de estructuras, instituciones y relaciones de la sociedad, se constituye en un proyecto de cambio del Estado y la sociedad para ver lo plurinacional como una forma de unificar e integrar; sin embargo, existe una dificultad en construir el dialogo a partir de la identificación con un contrario y diferente, culturalmente hablando ([Vernimmen, 2019](#)).

El movimiento indígena en Ecuador se posiciona como la expresión de la diversidad cultural existente, constituyéndose en un actor histórico y político que reivindica el Estado plurinacional y el reconocimiento de los derechos colectivos, y en materia de educación demanda el reconocimiento de los procesos de educación propios y el planteamiento de propuestas para fortalecer el ejercicio del derecho a la educación de los pueblos y nacionalidades con pertinencia cultural.

La búsqueda de información sobre esta temática se inicia con la conceptualización que hace referencia a la comprensión de los términos como interculturalidad o multiculturalidad, incorporados en la discusión de políticas educativas, en la educación peruana, bajo el nombre de Tinkuy, la cual está orientada a la implementación paulatina de la educación básica bilingüe ([Nieva, et al., 2021](#)).

[Krainer y colaboradores \(2017\)](#), hacen referencia a la construcción del Estado plurinacional e intercultural en Ecuador y la problemática de la conceptualización desde el punto de vista de los conocimientos tradicionales y científicos. Se hace énfasis en la comprensión del concepto de interculturalidad bajo una reflexión crítica y voluntad política para su establecimiento en el sistema educativo.

De acuerdo con [López \(2021\)](#), el modelo de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) tiene menos de 50 años y tuvo sus inicios cuando las etnias hablaban solo su propia lengua y vivían en asentamientos rurales, lo cual ha cambiado en el tiempo, especialmente la cuestión de territorios. Entonces, la evolución de la EIB ha significado el enfrentarse a estos cambios y los contextos educativos están orientados a minorías con poca representatividad y posiblemente no responde a sus actuales necesidades.

En los años 80, surge el enfoque de la EIB, dedicado básicamente a la traducción de textos, sin tomar en cuenta los conocimientos y valores culturales de los pueblos indígenas. Al pasar de los años, la EIB ha estado sometida a la educación general, sin muchos cambios en los enfoques y la perspectiva de descolonización cultural e ideológica. Hay que resaltar que, en el año 2020, ya existen universidades dedicadas a fortalecer y atender a la población indígena; sin embargo, dado que no han recibido educación bilingüe en los niveles superiores, el profesorado tiene dificultad para asumir el enfoque intercultural, especialmente por la dificultad de aprender las diversas lenguas, especialmente en la Amazonía ([Yngali, 2021](#)).

[Arriagada \(2020\)](#), analiza un enfoque intercultural desde el paradigma de la complejidad y su aplicación en el currículo escolar, para el logro de la enseñanza aprendizaje en educación intercultural que le permita integrar todos los saberes en el contexto de la diversidad en las aulas de clase.

De acuerdo con [Espinoza y Ley \(2020\)](#), en su estudio sistemático, determina que el tema de la EIB ha tomado trascendencia en los últimos tiempos, que sus estudios se realizan de manera cualitativa y descriptiva, pero que no se profundiza para establecer su aplicación práctica en la realidad ecuatoriana.

Por otra parte, en la formulación de políticas para la EIB, éstas han estado orientadas a la implantación de escuelas bilingües que hacen énfasis con la castellanización. En Perú con “43 lenguas originarias en la Amazonía y 4 en los Andes”, bajo el análisis histórico de la aplicación de la EIB, se concluye que la globalización ha influido notoriamente en estos procesos. Se define la necesidad del aprendizaje basado en los saberes y conocimientos de los pueblos originarios para una EIB de calidad. Se encuentra una tendencia al proceso de transformación de la EIB hacia una educación intercultural de integración ([Ruelas, 2021](#)) ([Mendoza y Guadalupe, 2018](#)).

En este contexto, en el Ecuador, la EIB ha pasado a ser parte de la política pedagógica; sin embargo, aún no ha podido tener resultados en las prácticas en el contexto local, dada la situación de desigualdad y pobreza de la mayoría de los pueblos indígenas, lo cual debe ser superado para poder construir una verdadera interculturalidad ([Rodríguez, 2018](#)). Estas cuestiones ponen de manifiesto que la construcción de un Estado intercultural y plurinacional,

como se estipula en la Constitución Ecuatoriana, constituye un proceso escabroso debido a que se importan y se tratan de imponer modelos educativos que no encajan con el sistema social cultural político y económico propio del país, lo cual hace compleja la aplicación de la EIB ([Rodríguez-Cruz, 2021](#)).

En este sentido, [Bastidas \(2015\)](#) menciona que el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB), se encuentra avalado por la Constitución y la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador, y existe un Modelo de EIB que genera directrices para la educación para 35 pueblos y nacionalidades. Este estudio determina que existe una demanda para carreras de EIB, que signifiquen la preparación adecuada de los docentes del SEIB.

Según [Kvietok et al. \(2021\)](#) las pedagogías descolonizadoras que han buscado el diálogo con los saberes e identidades de los pueblos originarios han contribuido a transformar la realidad educativa, sobreponiéndose a los paradigmas positivistas que ponen al castellano como referente privilegiado en la EIB. A decir de ([Arias-Ortega & Riquelme, 2019, p.153](#)), “la EIB está subordinada a los objetivos neoliberales de la política educativa de Estado, para mantener las desigualdades sociales”.

Por su parte, ([Herrera et al., 2019](#)) analizan la incorporación de la interculturalidad en los Planes Nacionales del Buen Vivir en el Ecuador, denotando que, aunque si incorporación teórica es real, la aplicación de los planes en la vida cotidiana de la población es muy compleja y determina una interpretación complicada en el ámbito de los procesos de descolonización para llegar a pactos éticos con las sociedades y las culturas. Así, en la actualidad, existe un proceso de “encuentro entre lenguas, nacionalidades, culturas, valoración de las raíces y usos sociolingüísticos de la población”, determinando la configuración de una sociedad diversa ([Carrera, 2022](#)).

Por otro lado, [Cazana-Choque y Huanca-Arohuanca \(2018\)](#) habla de la EIB sentipensante, que no separa la razón de las emociones, para construir un proyecto comunitario, que abarque los saberes y sentires, en un contexto de desigualdad y exclusión. Así se promueve un proceso en donde se deben unir culturas distintas mediante la interculturalidad y la valoración de su ideología y cultura.

La EIB plantea entonces grandes desafíos para el establecimiento de la interculturalidad, a pesar del mundo globalizado y la geopolítica dominante, apuntalando la policromía territorial de los pueblos y naciones de Latinoamérica, para el logro de una sociedad más justa y equitativa ([Sánchez, 2020](#)). Muchas propuestas de la EIB se han fraguado sin tomar en cuenta la cultura, generándose diferencias y coincidencias ideológicas, que, de una u otra manera, han consolidado la interculturalidad desde el enfoque del luchar contra la desigualdad de los pueblos indígenas y han contribuido al rescate de su cultura ([Vergara, 2021](#)).

METODOLOGÍA

La metodología utilizada para la elaboración de este trabajo fue documental y descriptiva, orientada a analizar información científica y legal de los procesos de incorporación de la interculturalidad en la educación bilingüe en el Ecuador.

Se analizan las políticas públicas para la institucionalidad de la educación intercultural bilingüe en Ecuador frente a las propuestas que reivindican los pueblos y nacionalidades indígenas. Se han considerado las siguientes variables: reconocimiento de la plurinacionalidad, pluriculturalidad y del idioma; institucionalidad y toma de decisiones; diseño cultural intercultural; y enfoque de interculturalidad en el sistema educativo.

A fin de analizar la ruta histórica de la institucionalización de la Educación Intercultural Bilingüe como parte del proceso de reconocimiento de los derechos colectivos de los pueblos y nacionalidades, así como los avances en la inclusión de la dimensión de la interculturalidad en Ecuador, se desarrolló una línea del tiempo que contempla como punto de partida el retorno a la democracia representativa (después de nueve años de dictaduras) para precisar los principales dispositivos del marco constitucional y legal agrupados en dos periodos de tiempo (tablas 1 y 2): el primer período va desde los años 1979 a 2007 y estuvo regido por la anterior Constitución de la República del Ecuador (1979), y el segundo período para los años de 2008 hasta el 2021, que está regido por la Constitución de la República del Ecuador vigente (2008).

Se procedió a la compilación de la información secundaria para el análisis, mediante la selección de algunas fuentes, como son: bibliografía disponible en los repositorios de las universidades Central del Ecuador y San Francisco, en gestores bibliográficos de recursos científicos de Google Académico, Scopus y SciELO, Dialnet, en páginas oficiales de la Asamblea Nacional y el Ministerio de Educación, en la biblioteca del Repositorio Bibliográfico Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, Etnoeducación e Interculturalidad (Surge de la Cooperación entre UNICEF y la FLACSO), además en las páginas web de los movimientos sociales e indígena del Ecuador.

Los criterios de búsqueda de la información se basaron en incluir frases o palabras relacionadas al tema de la educación intercultural, la principal categoría de términos para la búsqueda fue la siguiente: marco legal y políticas de educación intercultural bilingüe en Ecuador, enfoque de interculturalidad, plurinacionalidad y pluriculturalidad, pertinencia cultural, indicadores de educación intercultural, educación propia de los pueblos indígenas, derechos colectivos, logros y desafíos de la educación intercultural.

La revisión se realizó utilizando la herramienta de gestión bibliográfica Zotero², según el método Prisma, en la sistematización de información, para búsquedas avanzadas en 4 bases de datos: Scielo, Researchgate, Redalyc y Scopus; utilizando como categorías de estudio educación, intercultural, bilingüe, pueblos indígenas y diversidad cultural.

Se generaron cerca de 1200 fichas de artículos relacionados con las categorías escogidas en las bases de datos señaladas, para luego discriminarlos de acuerdo con: publicaciones entre los años de 2017 a 2022, de preferencia idioma español y de países de Latinoamérica y España. Los países que más artículos generaron fueron Perú, Ecuador, México y Chile, con mayor peso para las categorías de interés de consulta del investigador. Finalmente se analizaron 51 artículos, su resumen y argumentación.

El propósito de esta revisión sobre la diversidad de estudios y enfoques sobre la EIB era analizar problemáticas que puedan aportar al presente desarrollo de la investigación acerca de la EIB en el Ecuador y sus perspectivas.

Las implicaciones pedagógicas derivadas del análisis cualitativo historiográfico y descriptivo realizado, permitiría comprender la evolución histórica basada en la evidencia documentada. Sobre esta búsqueda hay que señalar las dificultades para acceder a información basada en la percepción desde los pueblos indígenas.

RESULTADOS

Se parte de una línea del tiempo del proceso de inclusión y reconocimiento de la educación intercultural en el país, para lo cual se analizarán las variables: reconcomiendo de la plurinacionalidad, la pluriculturalidad y del idioma; institucionalidad y toma de decisiones; diseño curricular intercultural; y enfoque de interculturalidad en el sistema educativo.

Para contextualizar la problemática de la institucionalización y el reconocimiento del derecho de los pueblos y nacionalidades a la EIB, es necesario previamente hacer un breve análisis retrospectivo de la situación de educación de los pueblos y nacionalidades en el Ecuador.

Primer período regido por la anterior Constitución de la República del Ecuador (1979 a 2007).

Se inicia con la conquista y colonia española, que ejercía su poderío (Estado-Iglesia) mediante la evangelización y la educación hacia las poblaciones nativas. El elemento regulatorio eran las Leyes de Indias, donde se establecía no solamente la instrucción y adoctrinamiento indígena sino también la enseñanza elemental ([Moreno, 1966](#)).

² Zotero es un programa de software libre para la gestión de referencias bibliográficas; es una extensión libre que permite recolectar, administrar y citar investigaciones ([Carreño, 2014](#)).

La educación pública nace en Ecuador con un lema ecuménico que creó muchos planteles educativos:

Comienza con el Colegio de San Andrés en Quito (ca. 1550), abierto para indígenas y cerrado a los pocos años por falta de ayuda de la Corona. Sus alumnos serían los principales sostenedores del auge artístico del Reino de Quito. Luego se abrieron decenas de escuelas de caridad en muchas poblaciones, a cargo de religiosos (Freile, 2020, p. 4).

Con los inicios de la vida republicana en el Ecuador (1830) se oficializa la continuidad del estilo educativo evangelizador. Más adelante en el período de gobierno de García Moreno (1861-1875), el sistema de educación primaria público y universal, incluyó a indígenas con currículo estandarizado del idioma español. Con la revolución liberal, liderada por Eloy Alfaro (1895-1924), se efectiviza la separación de la iglesia católica con el estado y se consolida el laicismo y con ello la educación laica y pública.

Las primeras experiencias de la educación intercultural bilingüe corresponden a la de los años 40, protagonizada por las luchas indígenas y las iniciativas tempranas de la educación popular. Para principios de los años 60, la acción social de Monseñor Leónidas Proaño tuvo un impacto muy importante especialmente en la creación de las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE), donde se trabajó la alfabetización, con un sistema de teleeducación para la educación formal y a distancia, y cursos en áreas artesanales y de oficios (Proaño, 2018).

La formación de la Federación Ecuatoriana Indígena (FEI) promueve iniciativas notables como las escuelas indígenas de Dolores Cacuango, en el Cantón Cayambe. que fue reprimida por la dictadura militar del general Ramón Castro Jijón, en 1963. Se cerraron las escuelas y prohibió la enseñanza del quichua (López, 2020).

A finales de los años 70 con el regreso a la democracia, se establece el Subprograma de Alfabetización Bilingüe en colaboración con la Universidad Católica y el financiamiento del fondo de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO), que funciona desde 1979 a 1986, liderado por el Centro de Investigaciones para la Educación Indígena (CIEI), con una importante producción de material didáctico para la educación indígena (Conejo, 2008).

Se crearon las escuelas indígenas y el Proyecto Alternativo de Educación Bilingüe de la CONFENIAE (PAEBIC) en ocho escuelas de las provincias de Napo y Pastaza (Conejo, 2008).

Entre los años 1979 al 2007 tuvo lugar el proceso histórico del marco legal que ha incidido en la incorporación de la educación intercultural bilingüe en el sistema educativo, considerando el tratamiento de las variables planteadas (reconocimiento de la plurinacionalidad, la pluriculturalidad y del idioma, la institucionalidad y toma de decisiones, diseño curricular

intercultural y el enfoque de interculturalidad) así como la correspondencia con los planteamientos de los pueblos indígenas.

La Constitución ecuatoriana de 1979 (primera constitución con el retorno del ejercicio democrático) pasa a reconocer por primera vez la diversidad cultural, visibilizando a las otras culturas existentes, distintas de la hegemónica.

Cuatro años después (1983) se lleva a cabo la Reforma del Art. 27 de la Constitución, estableciendo la lengua principal el kichwa: “En los sistemas de educación que se desarrollan en las zonas de predominante población indígena, se utilice como lengua principal de educación el kichwa o la lengua de la cultura respectiva y el castellano como lengua de relación intercultural” ([Ministerio de Educación, 2013](#)).

El 15 de noviembre de 1988 se formula el Decreto Ejecutivo 203, donde se reforma la Constitución, se incorpora los derechos colectivos de las nacionalidades y se institucionaliza la EIB. En el siguiente año, 1989, la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), firma un convenio de Cooperación Científica con el Ministerio de Educación (MEC), para la realización de investigaciones lingüísticas y pedagógicas para la elaboración de material didáctico de alfabetización y postalfabetización ([Ministerio de Educación, 2013](#)). Este se constituye un mecanismo para que “las comunidades puedan ejercer mayores niveles de autonomía y soberanía con respecto a sus decisiones y proyectos, entre los que se encuentra la educación” ([González, 2011](#), p. 13).

La institucionalidad de la educación intercultural como tal se inicia con la oficialización de la Educación Bilingüe Bicultural mediante el Decreto 203, en 1988, el cual institucionaliza la EIB, con la creación de la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe (DINEIIB).

El 12 de enero de 1992 se emitió el Acuerdo Ministerial 000529 donde se oficializó la EIB; “Oficializar la educación bilingüe bicultural, estableciendo en las zonas de predominante población indígena planteles primarios y medios donde se imparta instrucción en los idiomas quichua y castellano o su lengua vernácula” ([Ministerio de Educación, 2013](#), p. 25).

El 20 de abril de 1992 se promulga la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), ley 150, que en su Art. 2 estableció la descentralización de la DINEIIB pasando a tener autonomía técnica, administrativa y financiera, con estructura orgánico funcional. Un año después en 1993, se oficializó el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB).

Como parte del proceso de fortalecimiento del MOSEIB en el año 1999, se conforman las direcciones de educación por nacionalidades, donde se comenzó a diseñar e implementar lineamientos y estrategias para la educación escolarizada con enfoque comunitario, basado

en los conocimientos ancestrales ([Ministerio de Educación, 2013](#)). A esto se suma en el año 2000 la conformación de las direcciones de educación por nacionalidades, permitiendo a los pueblos indígenas la participación y la toma de decisiones más directa dentro de su ámbito territorial.

Como plantea ([Sánchez-Raza & Rhea Almeida, 2020](#)) existen algunos problemas relacionados con el MOSEIB durante todo su proceso de aplicación; por un lado, está la falta de educación bilingüe de los docentes, lo que causa incertidumbres y conflictos en el sistema educativos; por otro lado, debe ser contextualizado en la realidad de los grupos étnicos; es necesario elevar el nivel profesional de los docentes; así mismo, los recursos metodológicos y didácticos que permitan recuperar valores culturales y ancestrales; temas con el cuidado del ambiente y la ciudadanía deben ser transversales en los diseños curriculares, y, la discriminación étnico-racial, de clase, de género, etc. hacen que los estudiantes tengan gran influencia de la cultura mestiza.

En este contexto, el enfoque de interculturalidad en el sistema educativo surge como una propuesta y un principio de relacionamiento a nivel nacional a partir del reconocimiento de la diversidad cultural. Desde las propuestas de la CONAIE, en el territorio ecuatoriano, se evolucionó hasta llegar al enfoque de interculturalidad, promoviendo el relacionamiento de las culturas y generando procesos de fortalecimiento de identidad de actores sociales, políticos y culturales, alrededor de la institucionalización de la EIB en la educación nacional. Este planteamiento ya inicia con el Decreto 203 (1988), donde además se integra oficialmente el proceso de incluir contenidos transversales de interculturalidad a los currículos de las áreas.

Históricamente por su parte, los pueblos indígenas han exigido y han aportado con propuestas desafiantes e iniciativas propias que han irrumpido como actores políticos que inciden ante el Estado homogeneizante para ser reconocidos y que se contemple el derecho a la educación intercultural bilingüe, permitiendo que en este periodo de tiempo se alcancen algunos de los logros señalados que sin su participación y la resistencia no hubiesen sido posibles.

Segundo periodo de la institucionalización de la Educación Intercultural Bilingüe (2008-2021)

Este segundo período se centra en el análisis del marco constitucional y legal vigente, cuyo punto de partida es la Constitución del 2008, los Art. 1, 57 y 380 reconocen al Estado como intercultural y plurinacional. El Estado es responsable de velar por los valores y manifestaciones que configuran la identidad plurinacional y pluricultural y se oficializa el reconocimiento de los derechos colectivos de comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas.

La misma constitución también establece el reconocimiento de las lenguas kichwa y shuar en el Art. 2 de la Constitución de la República del Ecuador del año 2008, como lenguas oficiales y las otras lenguas como de uso oficial para los pueblos indígenas en su territorio, ha significado un hito importante en el proceso de desarrollo de la educación intercultural bilingüe.

La Institucionalidad para la educación intercultural bilingüe también es posicionada en la nueva constitución (2008), en el Artículo 57, en sus numerales 14 y 21, en referencia a los Derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.

Así también en el artículo 347 orienta que el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe se articula al Sistema Nacional de Educación y también se ratifica tres años más tarde la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el Art. 77.

En febrero del 2009, el decreto 1585 cierra la tradicional Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) y se define en su Art. 1 “Apoyar y fortalecer el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB), bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política para todo el sistema educativo” (Registro Oficial del 18 de febrero de 2009). Los procesos de educación intercultural en el país pasan a ser regida por el Ministerio de Educación, el cual se convierte en la máxima instancia del Sistema Educativo Nacional.

Una nueva revuelta indígena ocurre en el año 2009, luego la expedición del decreto 1585, la cual estaba orientada al reclamo de la asignación de fondos para la EIB y a la demanda de que el Estado les devuelva la autonomía en la EIB, puesto que, a partir de la creación de la DINEIB (1988), la EIB ha estado regida totalmente por el Estado ([Rodríguez, 2011](#)). Es necesario considerar que desde los años 90, las propuestas de los indígenas proponían que la interculturalidad implique la participación en la toma de decisiones y ser los actores principales de este sistema ([Pinos, 2019a](#)).

La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) surge en reemplazo a la Ley de Educación 150 de 1992. Se aprueba en 2011, y ya se incluye en el Art. 2, dentro de los principios: la interculturalidad y la pluriculturalidad propuesta por la CONAIE e incluida también en la Constitución 2008.

La LOEI en los Arts. 26, 28, 29, 77, 78, 79 y 80 hace referencia a la obligación del Estado de garantizar una educación con respeto a las culturas y especificidades lingüísticas, así como la inclusión de los saberes ancestrales en los currículos escolares, con el objetivo de fortalecer las identidades y el ejercicio de los derechos colectivos, la interculturalidad y la plurinacionalidad del Ecuador ([Pinos, 2019 b](#)). Uno de los elementos importantes de la LOEI es el cambio en la estructura educativa, a nivel macro estableciendo distritos, circuitos y una

clara segmentación territorial. Asimismo, el Sistema Educativo Intercultural Bilingüe (SEIB), que actúa de manera desconcentrada ([Pinos, 2019b](#)).

En el Art. 77 respecto al Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, está integrado al Sistema Nacional de Educación, a través de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe de manera desconcentrada. Se resalta el respeto a los derechos de las comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades indígenas. Siendo el SEIB el conjunto articulado de todas las políticas, normas e integrantes de la comunidad educativa ([Presidencia de la República, 2011](#)).

Para el 2013, en el marco de los Planes de Desarrollo del Buen Vivir, se ha establecido el Plan de Reordenamiento de la Oferta Educativa y el desarrollo de la Red Nacional de Unidades Educativas del Milenio ([Rodríguez, 2017](#)) con el propósito de estandarizar la educación a nivel nacional, configurando un planteamiento contrario a la autonomía demandada por los pueblos y nacionalidades.

Es necesario mencionar que uno de los avances importantes, realizados por el Ministerio de Educación, a través del Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2017-00017, ha sido la implementación de los 14 Currículos Nacionales Interculturales Bilingües de las Nacionalidades para el nivel de Educación Básica y Bachillerato, creados para las nacionalidades en su propio idioma ([Imbaquingo, 2020](#)).

En abril del 2021, se registra la Ley Orgánica Reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, la cual en el Art. 77, se crea el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe y la Etnoeducación, que se fundamenta en el carácter intercultural, plurinacional, plurilingüe y multiétnico del Estado.

Como producto de las exigencias de la CONAIE y en diálogo con el gobierno nacional (julio 2018) se firma el decreto para la conformación de la Secretaría del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB), instancia que deberá funcionar con autonomía financiera, administrativa y pedagógica y tendrá un Consejo de Educación de las Nacionalidades y Pueblos que será la rectora de la política pública en el tema, la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe pasa a estar supeditada de la mencionada subsecretaría. Finalmente, desde esta secretaría se continúa con el enfoque modernizador y de centralidad burocrática de la educación intercultural.

Para resumir algunos de estos desencuentros entre las políticas estatales de educación intercultural y los requerimientos de los pueblos y nacionalidades indígenas se distingue lo acontecido en el 2013 con el Plan de Reordenamiento de la Oferta Educativa y el desarrollo de la Red Nacional de Unidades Educativas del Milenio ([Rodríguez, 2017](#)), dado que tenía el propósito de estandarizar y modernizar la educación a nivel nacional, configurando un planteamiento contrario a la autonomía demandada por los pueblos y nacionalidades.

En este contexto, para que la EIB responda a las demandas y logro de derechos de los pueblos, la interculturalidad implica una necesaria participación de los pueblos y nacionalidades, con todo su bagaje de conocimientos y prácticas, con toda esta diferenciación cultural, en todo el proceso, desde el inicio de formulación de programas, el diseño curricular, la formación docente y el propio acto de la enseñanza y aprendizaje.

DISCUSIÓN

Respecto al análisis de los avances de la educación intercultural, [Chisaguano \(2005\)](#), argumenta que la participación de los grupos indígenas se ha realizado en tres grandes fases; la primera, se apuntó a la institucionalización de la educación bilingüe, donde se crea la DINEIB y los instrumentos técnicos como el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), que les permitió la participación activa en el sistema de EIB; una segunda fase, donde su participación mengua y se orienta hacia la participación política de los líderes en los gobiernos seccionales con la presión para la desaparición de la DINEIB; y, la tercera fase, donde los dirigentes indígenas estarían avocados a la participación política en una contienda electoral.

Por otro lado, [Paronyan y Cuenca Diaz \(2018\)](#), el EIB ha transitado de igual manera en tres etapas; la primera, relacionada con el reconocimiento de la lengua y la intención de su uso para facilitar la apropiación de la lengua española; la segunda, se orienta a consolidar el uso de la lengua materna a través del uso oficial de la lengua en la educación; y la tercera, cuando la EIB comienza a considerar la dimensión cultural, influyendo en el diseño del currículo escolar.

Si bien en el Ecuador se cuenta con un amplio marco constitucional y legal que garantiza dentro de los derechos colectivos de pueblos y nacionalidades el derecho a una educación con pertenencia cultural. En la práctica, la educación debe enfrentar problemas como la falta de maestros bilingües y material didáctico para las 13 lenguas indígenas que existen en el país. El sistema de educación actual tiene serias limitaciones institucionales que debido a su estructura limita la participación de los propios pueblos y nacionalidades en la toma de decisiones; en este sentido, para fortalecer la EIB se propone que se establezcan nuevas formas que dinamicen la administración del proceso educativo, tratando de evitar rigidez de las normas para que se adapten los procesos a las realidades locales ([Krainer y Martha, 2016](#)).

De acuerdo con María Laura Diez ([Diez, 2016](#)) los proyectos de educación intercultural tienen una serie de elementos que no han permitido su progreso, como las limitadas nociones de cultura, poca articulación a la vida social, verticalidad en la difusión, aplicación solo en áreas

rurales, participación de organizaciones con ideologías diversas y por falta de asertividad del Estado.

Para hacer un análisis del progreso, fortalecimiento y posicionamiento de la EIB en el Ecuador, es necesario mencionar a [Paronyan y Cuenca Diaz \(2018\)](#), que sostiene que el sistema de la EIB ha sido un sistema paralelo al sistema de educación general, ha tenido cierto grado de autonomía, pero ha actuado también en conjunto.

De una u otra manera, se ha incrementado la participación comunitaria y de toda la comunidad educativa. Uno de los elementos importantes que se deben tomar en cuenta es la diferencia existente entre escuelas rurales y urbanas, especialmente en formación docente, sobre todo en el conocimiento de la lengua y la cultura, la infraestructura y los materiales didácticos para el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, cabe indicar, que existe una necesidad latente de contextualización en los diseños curriculares.

Un aspecto clave durante este proceso de establecimiento de la EIB, es que, a pesar de que la diversidad lingüística fue la detonante de la interculturalidad, la vulnerabilidad de las lenguas ancestrales no se ha podido detener, tanto por la pérdida del uso de la lengua por las propias comunidades, como por la preferencia de la lengua española. Aspectos que pueden considerarse más tangenciales son los relacionados con la migración indígena a las ciudades y el consecuente cambio en las perspectivas respecto a lo cultural y la valoración de sus tradiciones.

Es preciso decir que la EIB, ha dado un fuerte impulso a que se desaloje la tradición homogeneizante en el planteamiento de programas y proyectos educativos, lo cual ha permitido que los grupos étnicos alcancen más autonomía y participación en la construcción de una sociedad pluricultural. Dicho de otra manera, lo pluricultural y plurinacional requiere materializar el concepto de interculturalidad mediante el diálogo con otros actores para el logro de participación en espacios de decisión y de conquista de los derechos indígenas. Sin embargo, no se basa solamente el reconocimiento de la pluriculturalidad sino en el rescate de los valores étnicos y culturales y la consideración de las otredades.

Bajo el análisis de la pluriculturalidad, “Walsh irá más allá y explicará que la interculturalidad –entendida como herramienta y proyecto necesario para la transformación trascendental del Estado y la sociedad– necesita romper con el marco uni-nacional, recalcando lo pluri-nacional no como división, sino como estructura más adecuada para unificar e integrar” ([Vernimmen, 2019](#)).

Por otro lado, el impulso por revalorizar la cultura e imponerse frente a la homogeneización, se ve frustrado por el sincretismo de las culturas, especialmente a través del sistema educativo

que ha mermado los valores y la cultura de los grupos étnicos ([Sánchez-Raza y Rhea-Almeida, 2020](#)).

Actualmente, el protagonismo que han alcanzado los pueblos indígenas, tanto en la participación política, como en la reivindicación de sus derechos, mediados por el proceso de interculturalidad con la EIB, ha suscitado la medición de fuerzas con una sociedad occidental, materializada y alienada. Sin embargo, el logro de su reivindicación se ha alcanzado parcialmente en la Reforma de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, donde se ha plasmado el reconocimiento de intercultural y plurinacionalidad, garantizando un modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los pueblos y nacionalidades en el Sistema Nacional de Educación.

CONCLUSIONES

En el reconcomiendo de la pluriculturalidad y del idioma ha sido de gran importancia el avance del marco legal en el país, especialmente en la Constitución del año 2008, donde ya se reconocen las principales lenguas utilizadas por grupos étnicos representativos como son los Shuaras y los Kichwas. Este reconocimiento se ve plasmado en la Ley Orgánica de los Derechos de Lingüísticos de los Pueblos y Nacionalidades frente a un Estado plurinacional.

Esta institucionalidad ha contribuido a que se genere un proceso continuo y persistente de formulación de propuestas por parte de los pueblos y nacionalidades; y un protagonismo que lo ha enriquecido y permitido su influencia en la toma de decisiones por parte del Estado, para garantizar el avance de la integración de la interculturalidad en el Sistema Educativo.

La EIB surge como una alternativa para garantizar a los grupos étnicos una educación contextualizada, relacionada con sus valores y prácticas ancestrales y que sea formulada con la participación en el diseño y formulación de programas y planes educativos y la equidad para todos los ciudadanos ecuatorianos. Sin embargo, la gestión de políticas públicas para la EIB, muchas veces se contraponen a las propuestas de los grupos étnicos, provocándose una acción paralela y no correspondiente.

Por otro lado, se vuelve apremiante el respeto al uso de las lenguas de los grupos étnicos en el sistema del EIB para evitar la desaparición de estas, dado el continuo intercambio de los pueblos y nacionalidades con el mundo occidental. Es necesario contribuir al fortalecimiento y promoción de la EIB y establecer metas a corto y largo plazo para reivindicar los derechos de toda la población de tener una educación de calidad, en coherencia y correspondencia con la diversidad.

La interculturalidad en el sistema educativo implica una perspectiva de soberanía, autodeterminación y reconocimiento de los pueblos y nacionalidades, como tal, la

interculturalidad ha fortalecido su participación y la interacción de estos, en la consolidación de sus propuestas reivindicativas para la defensa de sus derechos con relación a una educación inclusiva y acorde a sus valores y creencias culturales.

Uno de los elementos importantes para el análisis de la IEB, es la aplicación de los diseños curriculares planteados con base a las directrices del Estado, por ser el responsable de cumplir esta función. Éste ha sido uno de los puntos más desafiantes para llegar a acuerdos con la dirigencia de los pueblos y nacionalidades para concretar una EIB con un verdadero sentido de interculturalidad. A pesar de lo antes mencionado, se debe decir que esta aplicación de un currículo nacional muchas veces no ha logrado reunir las propuestas de los grupos étnicos para el uso de su lengua y la incorporación de su cultura, conocimientos y valores tradicionales, tanto en los planes y programas de estudio como en el currículo escolar.

Sin embargo, el desarrollo de estrategias paralelas entre el Estado y los pueblos y nacionalidades para la aplicación de estas herramientas en la EIB resulta complicado, especialmente por la falta de docentes con lenguas nativas, la disminución continua del presupuesto por parte del Estado y la pérdida continua de las lenguas por el contacto continuo con la cultura occidental.

En este contexto, es necesario que los avances se planteen para lograr el reconocimiento de que la incorporación de la interculturalidad es un proceso complejo, y que requiere que se articule una sistematización de los procesos educativos y una consolidación de las exigencias de los pueblos y nacionalidades, para integrarlas de manera pertinente en los contextos de la vida cotidiana de los principales actores del sistema educativo, basado en la plurinacionalidad del país y del respeto a los valores étnicos y culturales y la reivindicación de sus derechos.

Como futuras líneas de trabajo, se plantea el abordar desde el enfoque transdisciplinario los procesos de la EIB, con el sentido de reflexionar y fortalecer de manera integral este sistema, así también es inminente la necesidad de estudiar los procesos y experiencias de educación intercultural bilingüe autogestionadas e impulsado por los propios pueblos indígenas a fin de documentar sus aprendizajes desde referentes interculturales concretos en la educación no oficial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias-Ortega, K., & Riquelme, P. (2019). Desacuerdos en la educación intercultural en el contexto mapuche. *Revista de Estudios y Experiencias en la Educación*(43), 153-170. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6897646>
- Arriagada Hernández, C.R. (2020). La educación intercultural en Chile analizada desde la teoría de la complejidad. *Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=521662150037>

- Rizzo-Zambrano, B., Mendoza-Sierra, M.I. & Moreno-Sánchez, E. (2023). El devenir de la educación intercultural en Ecuador. Aproximación socio histórica de su institucionalismo. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 7, 26-45. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v7i.26075>
- Bastidas, M. (2015). Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. Un estudio de demanda social. *Alteridad. Revista de Educación*, 10(2), 180-189. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=467746222004>
- Calapucha-Andy, C. (2012). *Los Modelos de Desarrollo, su repercusión en las prácticas culturales de construcción y del manejo del espacio en la cultura Kchwa Amazónica*. Universidad de Cuenca, Serie Sabiduría Amazónica.
- Canaza-Choque, F. & Huaca-Arohuanca, J. (2018). Perú 2018: hacia una educación intercultural bilingüe sentipensante. *Sciéndo*, 21(4), 515-522. <https://dx.doi.org/10.17268/sciendo.2018.058>
- Carreño, M. (2014). Análisis comparativo de los gestores bibliográficos sociales Zotero, Docear y Mendeley: características y prestaciones. *Cuadernos de gestión de Información*, 4 51-79. <https://revistas.um.es/gesinfo/article/view/219511>
- Carrera, D. (2022). Mirada Analítica y pedagógica al Sistema Educativo Intercultural Bilingüe en la Realidad Ecuatoriana. *Didasc@lia: Didáctica Y educación*, 13(1), 129-146. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/1296>
- Chisaguano, S. (2005). *La educación intercultural bilingüe: una propuesta educativa de los pueblos indígenas del Ecuador; avances, limitaciones y desafíos*. MADAGRAF.
- Conejo, A. (2008). Educación intercultural bilingüe en el Ecuador. La propuesta educativa y su proceso. *Alteridad: revista de educación*, 3(2), 64-82. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/8090/1/Educaci%C3%B3n%20intercultural%20biling%C3%BCe%20en%20el%20Ecuador.pdf>
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación, una aproximación antropológica*. Fondo de Cultura Económica.
- Diez, M.L. (4 de agosto de 2016). Reflexiones en torno a la Interculturalidad. Club Ensayos. <https://www.clubensayos.com/Informes-de-Libros/DOCUMENTO-Reflexiones-en-torno-a-la-Interculturalidad-Mar%C3%ADa/3511700.html>
- Espinoza Freire, E., & Ley Leyva, N. (2020). Educación intercultural en el Ecuador: Una revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales*, 26, 275-288. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28064146018>
- Freile, C. (2020). *Hitos de la historia de la educación en el Ecuador (siglos XVI-XX)*. Universidad San Francisco de Quito, 4-6. https://alabado.usfq.edu.ec/sites/default/files/2020-06/pea_013_0004.pdf
- González, M.I. (2011). *Movimiento indígena y educación intercultural en el Ecuador*. CLACSO.
- Herrera, L., Novillo, M., Castellano, J., & Vera, J. (2019). La Interculturalidad desde los planes nacionales del buen vivir. Chakiñan. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*(9), 10-21. <https://doi.org/10.37135/chk.002.09.01>
- Imbaquingo, J. (2020). *El impacto de las políticas lingüísticas y educativas del sistema de educación intercultural bilingüe del Ecuador*. PUCE.
- INEC. (2010). *Censo de Población y Vivienda*. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/base-de-datos-censo-de-poblacion-y-vivienda/>

- Rizzo-Zambrano, B., Mendoza-Sierra, M.I. & Moreno-Sánchez, E. (2023). El devenir de la educación intercultural en Ecuador. Aproximación socio histórica de su institucionalismo. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 7, 26-45. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v7i.26075>
- INEC. (2012). *País atrevido: la nueva cara sociodemográfica del Ecuador*. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/descargas/Libros/Economia/Nuevacarademograficadeecuador.pdf>.
- Krainer, A. & Martha, G. (2016). *Interculturalidad y educación. Desafíos docentes*. FLACSO.
- Krainer, A., Aguirre, D., Guerra, M., & Meiser, A. (2017). Educación superior intercultural y diálogo de saberes: el caso de la Amawtay Wasi en Ecuador. *Revista de Educación Superior*, 46(184), 55-76. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.002>
- Kvietok, F., MacKee, M., Guzmán, M. & Sota, I. (2021). Hacia una investigación Descolonizadora: aportes para la enseñanza de la Investigación en la formación superior en la educación intercultural Bilingüe en Perú. *Diálogo Andino*, 53(4), 705-719. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-73562021000400705&lang=es
- López, A. (2020, octubre 10). *El país. Dolores Cacuango, la rebelde líder indígena ecuatoriana que luchó por la educación y la tierra* <https://elpais.com/sociedad/2020-10-26/dolores-cacuango-la-rebelde-lider-indigena-ecuatoriana-que-lucho-por-la-educacion-y-la-tierra.html>
- López, L. (2021). Hacia la recuperación del sentido de la educación intercultural bilingüe. *Revista Ciencia y Cultura*, 25(46), 41-66. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-33232021000100003&lang=es
- Mendoza, Z. & Guadalupe, R. (2018). Inclusión como política educativa: hacia un sistema educativo único en México cultural y lingüísticamente diverso. *Sinectica*, 50. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2018\)0050-009](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2018)0050-009)
- Ministerio de Educación. (2013). *MOSEIB. Modelo del Sistema Intercultural Bilingüe*. Ensamble Gráfico.
- Moreno, J.M. (1966). El contenido pedagógico de las Leyes de Indias. *Revista de Pedagogía*, 24(96), 293-305. <https://revistadepedagogia.org/xxiv/no-96/el-contenido-de-las-leyes-pedagogico-de-indias-2/101400054545/>
- Nieva, L., Moscoso, K., Nieva, M., & Rosales, S. (2021). Encuentro Tinkuy: el caso peruano, ¿política multicultural o intercultural? *Conrado*, 17(82), 61-67. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000500061&lng=es&tlng=es
- Paronyan, H. & Cuenca Diaz, M. (2018). Educación intercultural bilingüe en Ecuador: retos principales para su perfeccionamiento y sostenibilidad. *Revista Transformación*, 14(3), 310-326. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552018000300310
- Pinos, J. (2019 a). Dificultades y tensiones en la educación intercultural bilingüe en Ecuador. Caso Educación General Básica en la Provincia de Tungurahua. *Veritas & Research*, 1(2), 106-114. https://www.researchgate.net/publication/365655363_Dificultades_y_tensiones_en_la_educacion_intercultural_bilingue_en_Ecuador
- Pinos, J. (2019 b). La educación intercultural bilingüe en Ecuador. ¿continuidades coloniales? *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 63. <https://www.eumed.net/rev/cccs/2020/01/educacion-intercultural-bilingue.html>

- Rizzo-Zambrano, B., Mendoza-Sierra, M.I. & Moreno-Sánchez, E. (2023). El devenir de la educación intercultural en Ecuador. Aproximación socio histórica de su institucionalismo. *MODULEMA. Revista Científica sobre Diversidad Cultural*, 7, 26-45. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v7i.26075>
- Presidencia de la República. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI*. Registro Oficial.
- Proaño Villalba, L. (2018). *Nuestra historia*. Fundación ERPE. Recuperado el 01 de abril de 2023. <https://www.erpe.org.ec/index.php/nosotros/historia>
- Rodríguez, A. (2011). El derecho a la Educación Bilingüe en el Ecuador. *Revista Ciencia UNEMI*, 4(5), 54-61. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5210326>
- Rodríguez, A. (2018). Construir la interculturalidad. Políticas educativas, diversidad cultural y desigualdad en el Ecuador. *Iconos. Revista de Ciencias Sociales*(60), 217-236. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-12492018000100217&lang=es
- Rodríguez, M. (2017). Unidades educativas del Milenio, educación intercultural bilingüe y (des) igualdad en el acceso a la educación en Ecuador. Un análisis desde la investigación etnográfica. *RUNA. Archivos para las ciencias del hombre*, 38(1), 41-55. <https://www.redalyc.org/journal/1808/180852721003/html/>
- Rodríguez-Cruz, M. (2021). Colonialidad del Saber y Dominación Epistemológica. Aportes Etnográficos para un Análisis de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador del Correísmo. *Chungara, Revista de Antropología Chilena*, 53(4), 705-719. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-73562021005002505>
- Ruelas, D. (2021). Origen y perspectivas de las políticas de la Educación Intercultural Bilingüe en el Perú: utopía hacia una EIB de calidad. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23(36), 205-225. <https://doi.org/10.19053/01227238.10831>
- Sánchez, I.M. (2020). Estudios interculturales desde la Educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 22(34), 8-16. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86966085001>
- Sánchez-Raza, V., & Rhea-Almeida, M. (2020). Análisis de la educación intercultural bilingüe en las instituciones educativas de la nacionalidad Tsáchila, Ecuador. *Revista Cátedra*, 3(1), 46-58. <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1988>
- Vergara, M. (2021). De la educación indígena a la educación intercultural en México, Colombia y Guatemala. Debates, reflexiones y retos. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 26(95), 11-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27968419001>
- Vernimmen, G. (2019). Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador: Una revisión conceptual. *Alteridad*, 14(2), 162-171. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.01>
- Yngali, J.L. (2021). La intercultural atraviesa la cultura educativa peruana. *Horizonte de la ciencia*, 11(21), 7-8. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570967307001>

Autores / Authors

Saber más / To know more

Betty Zoraida Rizzo Zambrano



[0000-0001-7998-5866](https://orcid.org/0000-0001-7998-5866)

Doctorando en Ciencias Sociales y de la Educación en la Universidad de Huelva. Educadora con Maestría en Desarrollo Local. Línea de investigación: Pueblos Indígenas, interculturalidad, educación intercultural.

Emilia Moreno Sánchez



[0000-0003-0733-3580](https://orcid.org/0000-0003-0733-3580)

Doctora en Pedagogía. Profesora titular del Departamento de Pedagogía en la Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte de la Universidad de Huelva. Miembro del Seminario de Estudios de la Mujer de la UHU y del Centro de Investigación en Pensamiento Contemporáneo e Innovación para el Desarrollo Social (COIDESO). Líneas de investigación: Hábitos de lectura, Educación para la salud, género, organizaciones educativas, diversidad, calidad de vida.

Merino-Godoy, M.Á.; Yot-Domínguez, C.; Villaciervos-Moreno, P.; Moreno-Sánchez, E. Mobile Applications and Healthy Habits of Adolescents, a Strange Couple: Pilot Study of the Efficacy of the Healthy Jeart App. *Sustainability* 2022, 14, 5249.

María Isabel Mendoza Sierra



[0000-0002-5825-9440](https://orcid.org/0000-0002-5825-9440)

Doctora en Psicología. Profesora Titular de Psicología Social de la Universidad de Huelva, adscrita al Departamento de Psicología social, evolutiva y de la educación en la Facultad de Educación, Psicología y Ciencias del Deporte. Miembro del Centro de Investigación en Pensamiento Contemporáneo e Innovación para en Desarrollo Social (COIDESO). Líneas de investigación: envejecimiento activo y saludable, diversidad, calidad de vida, objetivos de desarrollo sostenible (ODS).

Gago-Valiente, F.-J.; Mendoza-Sierra, M.-I.; Moreno-Sánchez, E.; Arbinaga, F.; Segura-Camacho, A. Emotional Exhaustion, Depersonalization, and Mental Health in Nurses from Huelva: A Cross-Cutting Study during the SARS-CoV-2 Pandemic. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2021, 18, 7860.