



Boletín Referencias nº 19

FLAPE

Foro Latinoamericano de Políticas Educativas

**PUEBLOS INDÍGENAS Y EDUCACIÓN SUPERIOR
LOS DESAFÍOS DE UNA UNIVERSIDAD INTERCULTURAL
EN EL ECUADOR**

ENTREVISTA A PABLO DÁVALOS



*Ex Viceministro de Economía de Ecuador y
Profesor de Macroeconomía y globalización de la
Universidad Católica del Ecuador*

• Por **Florencia Stubrin** •
(FLAPE – Brasil)

21 de julio de 2006



Pueblos indígenas y educación superior

Los desafíos de una universidad intercultural en el Ecuador

Entrevista a Pablo Dávalos

Ex Viceministro de Economía de Ecuador y Profesor de Macroeconomía y globalización de la Universidad Católica del Ecuador

Por Florencia Stubrin (FLAPE – Brasil)
21 de julio de 2006

¿Cuál es la situación de las comunidades indígenas en el Ecuador y qué impacto esta situación tiene, específicamente, en el campo de la educación superior del país?

En el Ecuador, la población indígena, reconocida como tal, alcanza entre el cincuenta y el sesenta por ciento de los habitantes. Pero, independientemente del porcentaje, toda la sociedad ecuatoriana está atravesada por lo indígena. La estructura familiar, la estructura del lenguaje, así como la mayor parte de los hábitos y costumbres, de una u otra manera, tienen sus raíces en lo indígena. Lo indígena es un eje fundamental para los ecuatorianos, tanto como para los bolivianos o para los peruanos. En ese sentido, resulta muy curioso que en la universidad estatal, que es una universidad gratuita, que es una universidad, además, con un fuerte contenido social, progresista, en la cual siempre se adscribió a las ideas más libertarias, no haya estudiantes indígenas.

Ecuador es un país muy diverso, a pesar de ser tan pequeño geográficamente. Sólo en los Valles de la Sierra existen cerca de catorce pueblos indígenas distintos (todos ellos hablan el quechua). En la Amazonia, existen cerca de diez nacionalidades diferentes. O sea, pueblos que tienen un status de autonomía territorial, una lengua y una cosmovisión propias. En la costa ecuatoriana hay como seis pueblos o nacionalidades indígenas. Por lo tanto, vemos que existe en el país una mixtura, una amalgama de diversidades realmente fuerte. Pero esas diversidades no se expresan en la universidad. La universidad está construida, fundada en el sentido napoleónico de la educación superior. Es decir, un conocimiento dividido en facultades, donde las personas se acercan buscando un status profesionalizante de incorporación a la sociedad bajo rígidos parámetros establecidos sobre lo que debería ser entendido como ciencia, como conocimiento y como definición de lo que se puede o no se puede saber o conocer.

Ecuador tenía y tiene un déficit muy grande de médicos rurales, un déficit en el área de obstetricia. En las comunidades indígenas rurales, quien ejerce las funciones de curación, de profilaxis, de cuidado, de ayuda obstetricia, es el denominado shaman o la curandera. Pero las prácticas de chamanismo y curanderia están prohibidas por la ley. Es decir, el estado no llega para otorgar atención primaria en salud, pero prohíbe la atención ancestral que existe desde larga data en esas mismas comunidades. Existe una fuerte persecución de las prácticas ancestrales de la medicina indígena. Que, además, son prácticas muchas veces más efectivas que las prácticas occidentales. En este sentido, es una contradicción y una paradoja que la universidad pública, a pesar aparecer tan democrática, tan progresista y universalista en su discurso, no haya abierto las puertas a la población indígena.

Y esto es muy característico de la sociedad ecuatoriana. Una sociedad racista, una sociedad que, desde la administración étnica, ha construido y consolidado mecanismos de poder. Esto se expresa claramente en un personaje del siglo dieciocho, cuya figura representa el inicio de la Ilustración en el Ecuador. Se trata de un indígena, Manuechusi, quien para poder acceder a la universidad cambió su nombre al de Eugenio Espejo. Y no sólo cambió su nombre, sino que además se pintó el rostro para aparecer blanco. Ésta es una metáfora de la sociedad ecuatoriana. Todos somos indígenas, de una u otra manera. No hay blancos. Han existido procesos de mestizaje, pero en el mestizo no se ha ocultado lo indígena.

Sin embargo, tenemos que disfrazarnos de polvo de arroz para ingresar a la universidad. Tenemos que cambiar nuestros nombres y nuestros apellidos para ingresar a la universidad. Porque la universidad repite conocimientos hechos desde los centros hegemónicos de poder. Los repite, los extiende al conjunto de la sociedad, sin siquiera tratar de acondicionarlos o adaptarlos a la realidad existente. Una repetición acrítica, desde lo más formal hasta lo más epistemológico, que se refleja en la división de nuestras universidades en facultades: facultad de ciencias humanísticas; ciencias técnicas; de derecho; facultad de medicina; facultad de arquitectura; de ciencias económicas; ciencias sociales. Una compartimentación del conocimiento que no tiene nada que ver con la realidad de nuestros países. Yo recuerdo en la década de los 70, cuando el pensamiento marxista era dominante, que se sostenía, por ejemplo, que en el Ecuador existían modos de producción andinos. Un poco para intentar armonizar la teoría con la realidad. Porque la realidad mostraba que existían comunidades que no tenían nada que ver con el sistema de producción capitalista. Pero, de alguna u otra manera, había que incorporarlas al análisis.

¿Cuáles son las principales resistencias a este conocimiento hegemónico que orientaba los lineamientos y rumbos de la educación universitaria?

En 1990 emerge, con mucha fuerza, el movimiento indígena. Con demandas que no estaban presentes en la agenda política y que ni siquiera formaban parte del horizonte de posibilidades de los partidos de izquierda. Los movimientos indígenas demandan un estado que acoja en su seno a las diversas naciones que existen en el país. Es decir: una unidad en la diversidad, a partir de la constitución de un estado plurinacional. El movimiento indígena muestra que el proyecto homogéneo, el proyecto del mestizaje había fracasado. Y no sólo eso, sino que propone también avanzar hacia una sociedad intercultural, relativizando los contenidos universales de nuestra cultura, en función del reconocimiento de contenidos provenientes de otras culturas que son tan válidas como la nuestra. Estas demandas provocaron enormes resistencias, porque Ecuador es un país muy racista que, como comentaba, construyó el poder bajo los criterios de una administración étnica. Estos enfrentamientos provocaron el cambio en el rumbo de la agenda política nacional y el fortalecimiento de un actor político muy importante que es el movimiento indígena.

¿Cuáles fueron los motivos y los antecedentes que llevaron a la creación de este proyecto que es la Universidad Intercultural?

A mediados de los 90', surge la necesidad de dar coherencia a aquello que llamamos la formación política de las comunidades indígenas. La formación de líderes requería una sistematización de los conocimientos provenientes del pensamiento de la izquierda, que necesariamente deben articularse a las necesidades propias. Es entonces que se origina una iniciativa muy interesante de capacitación de mujeres indígenas: la escuela Dolores Cacuango, que toma el nombre de una luchadora indígena. A partir de esta experiencia de formación política, que se desarrolla sobre todo en los pueblos de los Valles de la Sierra, se nos planteó el problema de cómo hacer para intentar comprender el conocimiento indígena,

salvar el conocimiento indígena, fomentar ese conocimiento y esas prácticas ancestrales. Ya en 1986 habíamos creado, junto con Luis Makas, el Instituto Científico de Culturas Indígenas que nos llevó a pensar, en el año 1996, en crear un centro de investigaciones, un centro de formación política.

Así fue naciendo la idea de la universidad. Buscábamos, por un lado, la profesionalización, que es la meta de toda universidad, pero fundamentalmente, la conservación de la cultura indígena y formación político-cultural indentitaria de los dirigentes del movimiento. Sabíamos que ellos estaban por fuera del sistema educativo, porque para entrar en el sistema educativo deben cumplirse ciertos requisitos. Primeramente, tener un certificado de terminación de la educación secundaria, con una especialización que va a permitir el acceso a una facultad determinada. Si tienes una especialización en ciencias sociales, no podrás estudiar medicina; si la especialización es humanística no podrás estudiar ciencias politécnicas. Concientes de esta situación, la percibimos como una violencia muy grande. Debemos considerar, por ejemplo, que muchos de los pueblos indígenas son analfabetos. Y que implica un esfuerzo muy grande entender la lógica de culturas que no son gráficas y expresarlas en signos gráficos para, a partir de ellos, alfabetizar. Las estrategias de alfabetización, son estrategias de alfabetización en español.

Con estas preocupaciones, comenzamos un proceso de discusión y debate, que duró alrededor de dos o tres años, con dirigentes básicamente vinculados a la organización indígena, con gente de la escuela de capacitación Cacuango; gente vinculada a organizaciones de los pueblos indígenas de los Valles. Con los intelectuales y líderes de estas organizaciones comenzamos a preguntarnos por qué nuestros compañeros no habían llegado a la universidad. Como decía, el principal obstáculo es el analfabetismo. Pero, además, observamos que a quienes están alfabetizados la universidad no les brinda ningún tipo de facilidades. Ninguna de las asignaturas está en quechua, ningún profesor habla quechua, y ningún esquema conceptual tiene la más mínima correlación con el quechua. Fue así que, desde el Instituto Científico de Culturas Indígenas, nos propusimos crear una universidad indígena. Lo que nos proponíamos era la recuperación del saber de las comunidades y no tanto la profesionalización, que supone un sentido moderno del conocimiento. La idea de usar el conocimiento para “profesionalizar a alguien” no existe en el mundo indígena.

Sin embargo, muchos de quienes participaron y participan de este proyecto, provenientes de ámbitos académicos, fueron formados bajo la lógica del conocimiento occidental. ¿Cómo es pensar y articular una propuesta acorde con formas de saber y estructuras de conocimiento completamente diferentes?

Para crear la universidad, los compañeros que no éramos indígenas, tuvimos que iniciar un proceso de desaprendizaje. Es decir, todos aquellos marcos categoriales, lógicos y epistemológicos con los cuales nos habíamos formado y con los cuales habíamos comprendido el conocer y el saber, no servían para conocerse y saberse diferentes. Se trata, sin duda, de un proceso muy difícil. Es hasta más difícil que aprender. En mi caso personal, fue un proceso muy denso, que implicó replantearme varias preguntas sobre qué es el conocimiento, qué es la ciencia, llevándome a cuestionar muchas cosas que yo daba por sentadas. En primer lugar, el conocimiento como validación universal y como única posibilidad humana.

¿Cuál es el principal rasgo que diferencia el proyecto de la Universidad Indígena de la universidad tradicional?

Nos enfrentamos a estos otros conocimientos y saberes y lo primero que definimos cuando se estructuró este proceso fue que la universidad tomaría el nombre de universidad para disputar los espacios de poder existentes, pero no se trataría, en este caso, de una adecuación de conocimientos occidentales con membrete de indígena. Es decir, si creábamos una universidad de derecho indígena, no íbamos a enseñar derecho romano, derecho civil, derecho penal y derecho procesal, porque eso no es en absoluto derecho indígena. Veríamos en su lugar administración comunitaria. Lo mismo en el ámbito de las ciencias sociales, la medicina, etc.

Entonces, el primer proceso fue reflexionar sobre los campos epistemológicos del conocimiento. Y estoy hablando de una reflexión con dirigentes, muchos de ellos, sin educación primaria, sin un certificado de conocimientos otorgado por el estado. Pero que tenían absolutamente claro lo que era la epistemología. Que tenían absolutamente clara la relación entre saber y poder. Estos dirigentes decían: “queremos conformar un espacio que intente recuperar nuestro saber; y que lo institucionalice. No porque queramos institucionalizarlo, sino porque tenemos que defenderlo. Porque nuestros compañeros van a la ciudad, se convierten en mestizos, entran a la universidad, regresan a las comunidades y quieren tratar de imponer sus conocimientos, entrando en conflicto con las lógicas ancestrales. Eso ocurre en el derecho, en la arquitectura, en la economía, en la medicina. Entonces, tenemos que recuperar el conocimiento ancestral”.

Durante estos procesos de discusión, ¿enfrentaron algún tipo de dilemas o contradicciones?

Como comentaba, esta discusión duró mucho tiempo y no participaron de ella los dirigentes de los pueblos indígenas de la Amazonia, ni de la costa. En ese sentido, el proceso que estábamos construyendo era un proceso más identificado con lo quechua (cultura de los pueblos de las serranías) que con otras nacionalidades. Pero de eso nos dimos cuenta después. En ese entonces, no percibimos que estábamos otorgando al quechua una pretensión tan universalizante como la impuesta por el conocimiento occidental. Había, por fuera del quechua, otros pueblos que también tenían otros conocimientos. Pero eso lo aprendimos después.

¿Cómo se articularon todas estas ideas con los procesos de movilización protagonizados por el movimiento indígena, en pleno proceso de protesta y reivindicación durante esos años?

Una vez que habíamos avanzado en el debate, la cuestión fue cómo llevar adelante todas esas ideas que veníamos discutiendo. Y nos dimos cuenta de que la operacionalización, que aparentaba ser una cuestión metodológica, una cuestión teórica, era, fundamentalmente, un problema político. Porque eran los momentos de mayor movilización y fuerza política del movimiento indígena, los momentos en los cuales nosotros podíamos generar ese conocimiento. Eran los momentos de movilización, cuando podíamos llevar adelante la discusión involucrando a gente de las propias comunidades. Cuando la lucha declinaba, este proceso también declinaba.

Desde los movimientos sociales, así como desde las organizaciones del campo sindical, muchas veces se destaca la necesidad de formación de cuadros políticos, pero, sin embargo, no suele pensarse en la necesidad de construcción de conocimiento por parte de dirigentes y militantes.

Justamente, percibimos esta potencialidad cuando notamos que los fuertes procesos de movilización y lucha social coincidían con profundas discusiones teóricas entre dirigentes y militantes del movimiento. La movilización empuja tanto la interpelación al poder estatal como la construcción del conocimiento. Dependemos de la movilización para pensar en formas alternativas de conocer y saber. No se trata de encerrarnos a discutir con cuatro o cinco dirigentes. Se trata de un proceso mucho más rico y complejo en el que los compañeros de base, que aparecen como voceros de los diversos grupos del movimiento, se acercan a los dirigentes para plantear los principales problemas que viven y luego la dirigencia se acerca a nosotros para continuar las discusiones y luego regresar a las comunidades y que los compañeros de base aporten los elementos necesarios. Se trata de un proceso circular de creación de conocimientos donde la fuerza política, capaz de disputar por la ocupación de los espacios a través de formas alternativas de saber está en la base de la organización.

Vemos, por ejemplo, que el año 1997, año de fuerte movilización por la constituyente, de lucha contra el modelo neoliberal y por la destitución del presidente, fue un año de fuerte construcción epistemológica.

Usted mencionaba que, desde un inicio, la Universidad Indígena tuvo como objetivo la disputa de espacios de poder dentro del ámbito universitario. ¿Cómo fue el proceso de institucionalización de la propuesta?

A fines de la década de los 90', se conformó el primer núcleo y las primeras ideas de este espacio que se llama Universidad Intercultural. Ya teníamos, desde el año 1979, una importante experiencia de educación intercultural, que se había desarrollado con altos y bajos. Pero fue recién a fines de los 90' cuando nos planteamos la necesidad de crear un espacio con status epistemológico propio. Eso significó afrontar muchas rupturas, porque lo primero que hicimos fue discutir el carácter profesionalizante de la educación universitaria. No nos interesa profesionalizar. Lo que nos interesa es salvaguardar; lo que nos interesa es dar un status a los conocimientos centrales del pensamiento indígena para, en función de ese status poder luego disputar el saber y el poder. Sin embargo, vimos que para disputar esos espacios, precisamos, de una u otra manera, profesionalizar. El formato y la ley así lo establecen.

Entonces tuvimos que adecuarnos al formato y la ley vigentes. No podíamos esperar a que se cambie la ley para crear nuestra universidad. Habría sido un proceso de mucho tiempo. Tal vez, en un estado plurinacional, sería una posibilidad factible. Pero no existía entonces ninguna posibilidad de, en el mediano plazo, construir un estado plurinacional. Fue así que iniciamos, en un diálogo de tipo estratégico con la ley, el proceso de creación de la universidad que se prolongó durante los años 1999, 2000 y 2001. Fuimos adaptando los conocimientos ancestrales a lo que establece la ley universitaria, porque nuestro objetivo era pedir un reconocimiento oficial. Logramos tener el primer documento y llamamos al proyecto: Universidad Intercultural. Y, como decía, cometimos un error al intentar construir un espacio de sentido organizado exclusivamente a partir de lo quechua, sin involucrar otras lógicas tales como las wao, las guaoanis y las de muchos otros pueblos y naciones que son absolutamente diferentes a las andinas. Pero en todo caso, dimos la primera batalla. Cuando tuvimos listos los documentos, los entregamos al Consejo de Universidades, quien después enviaría la propuesta al Congreso para su ratificación y aprobación. Pero el Consejo negó nuestra propuesta.

¿Cuáles fueron los principales aspectos de la propuesta rechazados por el Consejo de Universidades?

Claro, estaban allí representantes de las principales universidades del país. La presentación de nuestra propuesta se dio en un contexto de privatización de la educación superior, en el que emergían universidades a raudales. Sin embargo, mientras eran aprobadas dos o tres universidades privadas por mes, la nuestra fue rechazada. Todas las demás universidades cumplían al pie de la letra los requisitos establecidos por la ley. Y era ese nuestro problema. Cómo aprobar los requisitos respetando la noción inicial de una universidad diferente. El Consejo nos fue solicitando numerosos cambios, cambios que significaban ir adaptando nuestros propósitos, distorsionando y eliminando muchos de los principales preceptos del conocimiento indígena, en función de las formas tradicionales de saber. Las facultades, el conocimiento profesionalizante, la investigación de laboratorio, el campus separado de la sociedad, el alumno separado de la sociedad, el profesor separado de la sociedad. Estas son características completamente ajenas al mundo indígena.

Nuestra propuesta apunta, primero, a reconocer que el conocimiento está dentro y no fuera de la comunidad. Por lo tanto, la universidad no puede estar fuera de la comunidad. Si el conocimiento nace en lo comunitario, se estructura en lo comunitario, se define en lo comunitario, la universidad tiene que estar en la comunidad. Por definición. El campus no puede, incluso físicamente, estar lejos. El profesor y el alumno tienen que estar en la comunidad. Y la comunidad tiene que participar.

Segundo, no hay una separación entre conocimiento social y conocimiento técnico. No hay conocimiento en humanidades y conocimiento tecnológico. El conocimiento es uno sólo, porque el hombre es uno sólo y la naturaleza es una sola. Desde esta perspectiva, la división en campos de conocimiento y en facultades carece completamente de sentido. Tercero, el reconocimiento tiene que ser simbólico. Si después de varios años alguien ha logrado conocer, aprender y ser capaz de crear nuevos conocimientos a partir de esos saberes, es reconocido por la comunidad simbólicamente. Este reconocimiento, en la universidad tradicional, equivale a un reconocimiento jurídico. Es un título que indica que “usted sabe y, por lo tanto, usted tiene derecho de ejercer ese conocimiento”. El problema es que cuando la universidad otorga un título a unos, excluye a muchos otros. En las comunidades indígenas, eso es imposible. El título de *aumauta* o de *iacha* es un título de reconocimiento social, pero no significa, en absoluto, que la comunidad no sepa, que sea ignorante.

¿Cuáles fueron las principales adaptaciones que tuvieron que realizar en el proyecto original, en función de estos rechazos y cuestionamientos por parte del Consejo de Universidades?

Obviamente, todas estos aspectos fueron seriamente cuestionadas y criticadas por el Consejo de Universidades. Entonces, tuvimos que ir adaptando poco a poco la estructura macro-curricular, tuvimos que hacer una compartimentarización del conocimiento en: ciencias de la vida, que sería lo que se conoce como medicina; ciencias del espacio, lo que se conoce como arquitectura; administración de justicia comunitaria, lo que se conoce como derecho; educación intercultural, lo que se conoce como pedagogía. Tuvimos que hacer del conocimiento una progresión de lo más simple a lo más complejo, sin tener en cuenta que, a veces, es al revés. Fue así que entramos en una disputa fuerte con este consejo de universidades para lograr la aprobación.

Mencionaba usted anteriormente que la propuesta fue presentada en un momento de gran impulso a la privatización de la educación superior. ¿Cuál era la postura del Consejo de Universidades frente a este contexto y en qué medida afectaba las condiciones de negociación?

Hay que reconocer que para el Consejo de Universidades el proceso de aprobación de la Universidad Intercultural también fue un reto. Si no hubiese existido el nivel de movilización y politización de lo indígena, no nos habrían hecho caso. Habrían archivado nuestra respuesta. Pero como el proceso tenía su origen en la movilización, nosotros llevamos la movilización al espacio del Consejo. Y cuestionamos a ese espacio en un contexto en el cual la misma universidad pública estaba intentando subsistir ante la creciente privatización de la educación superior y necesitaba aliados políticos. Uno de esos aliados era el movimiento indígena. Entonces, cómo negarse a la posibilidad de asignación de recursos que, aunque fueran escasos, serían destinados a la educación pública, rechazando un proyecto indígena. Se configuró así una coyuntura política muy interesante en la que el Consejo de Universidades nos dio acogida y empezó a discutir. En otras circunstancias, ni siquiera nos hubieran recibido.

Éste fue el primer paso de un proceso de negociación que duró años, donde hubo concesiones de ambas partes. Cedió el movimiento indígena, pero también cedió el CONESUD. Porque la universidad pública y el CONESUD, independientemente de la privatización, no podían darse el lujo de perder un aliado político en un contexto de lucha por mayores recursos para el sector. Negar el apoyo a los indígenas habría significado la pérdida de los pocos recursos que tenía. No podían decir “no” de frente. Tampoco podían decir “sí”, porque esto implicaba cuestionar absolutamente toda la estructura del conocimiento vigente. Entonces dijeron “veamos, conversemos”.

¿Cómo culmina el proceso de negociación?

Finalmente, se logró un texto más acorde a lo que establecía el Consejo. Fue una discusión de más de dos años. Y el Consejo, finalmente, dio su acuerdo y aprobó la propuesta, pero con la incorporación de las facultades. (Que nosotros no llamamos facultades sino “escuelas para la vida buena”). Entonces, el proyecto fue enviado al Congreso para su ratificación. Podemos evidenciar en este hecho que el control del conocimiento es eminentemente político, porque un proyecto de creación de una universidad tiene que ser aprobado por el Congreso. El control político sobre el conocimiento es un requisito del poder.

Una vez atravesado el primer tamiz, supuestamente académico, llegamos al sistema político que, nuevamente, negó nuestra propuesta. Eso fue en el 2003. El movimiento indígena llevó este proceso a sus bases para discutir lo que estaba ocurriendo y para tomar alguna determinación. Y fue la organización indígena quien asumió la tarea política de disputar la aprobación de sus instituciones académicas. Es así como en las plataformas de movilización política del 2004 y del 2005, junto al rechazo al ALCA y a la base de Manta, estaba la aprobación de la Universidad Indígena.

Teníamos un bloque de diputados que llegó al seno del sistema político y se dio una discusión muy interesante, que todavía no ha sido evaluada, sobre cómo administró el sistema político esta propuesta. Logramos la aprobación de la Universidad Indígena, pero como universidad privada, no como universidad pública. De este modo, el estado se libera de la obligación de implementar políticas de conocimiento intercultural. “El conocimiento de las comunidades indígenas es de las comunidades indígenas, se trata de una propuesta privada y, por lo tanto, es una cuestión que no atañe al estado o al resto de la sociedad”.

¿Cuáles son los principales desafíos a futuro?

A futuro, habrá que: por una parte, incorporar los saberes de otras culturas y, por otra, cambiar el status de universidad privada a universidad pública, para que la educación intercultural sea una responsabilidad de la sociedad, del estado.



Hemos dado pasos importantes pero, todavía, nos queda mucho camino por recorrer. La lucha por el derecho a la educación de los pueblos indígenas es hoy un desafío fundamental para la construcción de sociedades más democráticas e igualitarias.