



e-l@tina

Revista electrónica de estudios latinoamericanos

[e-l@tina](#) es una publicación del
Grupo de Estudios de Sociología Histórica de América Latina ([GESHAL](#))
con sede en el
Instituto de Estudios de América Latina y el Caribe ([IEALC](#))
Facultad de Ciencias Sociales
Universidad de Buenos Aires

Colonialidad del saber y movimiento indígena en Ecuador. – El proyecto Amawtay Wasi

Maximiliano Salatino

Programa de investigaciones sobre dependencia académica en América Latina –PIDDAL-
(UNCuyo-CONICET). Universidad Nacional de Cuyo.
Correo Electrónico: msalatino@mendoza-conicet.gob.ar

Recibido con pedido de publicación: 9 de abril de 2012

Aceptado para publicación: 13 de junio de 2012

Resumen

Colonialidad del saber y movimiento indígena en Ecuador. – El proyecto Amawtay Wasi

Los movimientos indígenas y afrodescendientes en América Latina han abogado en los últimos 30 años por el reconocimiento social de sus saberes y prácticas en formas institucionalizadas reconocidas estatalmente. Las demandas de educación superior para estos movimientos y grupos sociales sobrepasan en muchos casos, las principales tendencias y acciones estatales en búsqueda de la integración y respeto de las diferencias. La Universidad Amawtay Wasi es un ejemplo de estos procesos. El caso ecuatoriano es particular porque la búsqueda de reconocimiento estatal de sus procesos institucionales ha sido una de las principales luchas del movimiento indígena a partir de la gran movilización de principios de los 1990. En este sentido, el movimiento que llevó a cabo la CONAIE se diferencia de otros similares en la región andina. En especial, por la primigenia búsqueda de re-fundación estatal de la sociedad ecuatoriana y por la radicalidad de sus prácticas. Sin embargo, las actuales vicisitudes del movimiento indígena con el gobierno ecuatoriano podrían traer complicaciones a la consolidación del proyecto.

Palabras clave: colonialidad del saber; movimiento indígena; Ecuador; Amawtay Wasi.

Summary

Coloniality of knowledge and indigenous movement in Ecuador. The Amawtay Wasi Project

For the last 30 years, the indigenous and afroamerican movements in Latin America have been struggling for social and state recognition of their knowledge and for the institutionalization of their practices. In most of the cases, the demands of these social groups for higher education are dismissed by the main state actions and trends that are supposed to look for integration and differences tolerance. The University of Amawtay Wasi is one example of this problematic. In this particular case, the search for state recognition of their institutional processes has been one of the main demands of the indigenous movement since 1990. In doing so, the actions taken by CONAIE can be differentiated from similar ones taken place in the Andean region. Especially because of its seek for a state re-foundation of the ecuatorian society and also because of its radical practices. However, the present vicissitudes of the indigenous movement with the ecuatorian government could obscure the project consolidation.

Key words: coloniality of knowledge; indigenous movement; Ecuador; Amawtay Wasi

Debates acerca de la colonialidad

A partir de la insurgencia indígena en la región andina en la década de los noventa y el alzamiento del EZLN en Chiapas en 1994, ríos de tinta han abordado las formas de organización del movimiento y luchas por el poder desde América Latina. Estas discusiones han abogado por una reivindicación de los conocimientos indígenas y aquellos propiamente producidos en Latinoamérica poniendo especial énfasis en la crítica de la referencialidad eurocéntrica y parroquial de las ciencias sociales.

Es importante destacar que la radicalidad de las críticas a la construcción de ideas desde América Latina tuvo particular ligazón con los desarrollos a nivel del sistema-mundo. El *descubrimiento* de América Latina produjo en las sociedades indígenas americanas un quiebre que algunos autores han considerado como el inicio de la herida colonial (Walsh 2002, 2006, 2009; Mignolo 2000, 2005; Restrepo y Rojas 2010). La aparición de América Latina en la economía-mundo capitalista dio inicio a un proceso de constitución y re-constitución de dicho sistema histórico. Quijano y Wallerstein (1992) afirman que sin América, no hubiese existido la expansión geocultural mundial del sistema. Frente a estas afirmaciones, se suele considerar a la colonialidad como el lado oscuro de la modernidad (Mignolo 2005, Grosfoguel 2007, Dussel 1994). En especial, porque los debates acerca de la modernidad en los centros del sistema suelen desconocer las consecuencias de la consolidación del circuito comercial del Atlántico en el siglo XVI. Con ello, desconocen las consecuencias socio-históricas de la dominación y el colonialismo a los que los pueblos originarios de América Latina.

Debemos aclarar que los debates en torno a las problemáticas de la colonialidad son extensos y, en algunos casos, contradictorios. Es, sin duda, una temática que ha despertado el interés de muchos intelectuales criollo-mestizos e indígenas. Y en algunas circunstancias, se pueden encontrar publicaciones en donde colonialidad se acerca a debates indigenistas y se aleja de posiciones indianistas; y otras en donde, la colonialidad parece transitar caminos sumamente abstractos alejados de las prácticas y saberes interculturales de los pueblos originarios.

En este artículo, nos proponemos indagar a la colonialidad en relación a las problematizaciones que instalan los saberes y prácticas interculturales indígenas. En este sentido, nos remitimos a una tradición de discurso que inauguró Guaman Poma de Ayala con su *Nueva coronica y buen gobierno* de principios de siglo XVII y que ya a mediados de siglo XX tuvo sus mayores representantes (Césaire 1950, 1956; Fanon 1952, 1961; Reinaga 1974).

Franz Fanon en los condenados de la tierra expresa que “*al colonialismo no le importa imponerse sobre el presente y el futuro de un país dominado. Al colonialismo no le basta con tener a un pueblo entero en sus garras y vaciar las mentes de los nativos de todas formas y contenido. Por una especie de lógica perversa, también se apodera del pasado de los oprimidos y lo distorsiona, lo desfigura, lo destruye*” (Fanon, 1961). El combate por la colonización de las prácticas y saberes indígenas, de su historia y cosmología ha logrado el develamiento de la lógica de la dominación colonial. En este sentido, amplias producciones de intelectuales y militantes de los movimientos indígenas han sentado las bases críticas a la modernidad y a los valores cristiano-occidentales a partir de la emergencia de diferentes organizaciones que condesaron años de luchas. La década de los '60 y '70 serán testigos, especialmente en la región andina, de la consolidación de prácticas materiales y simbólicas propiamente indianistas de reivindicación.

El peruano Aníbal Quijano (1989, 1992, 2000) de tradición dependentista fue quien ya en 1989 en *Modernidad y colonialidad/racionalidad* dio un salto conceptual en las críticas a la colonialidad y presentó los principales productos de la herida colonial. En primer lugar, la *racialización* de las relaciones entre colonizadores y colonizados. El peruano considera a la idea de raza como un constructo mental moderno, que nada tiene que ver con las realidades ancestrales, generado para naturalizar las relaciones sociales de dominación producidas por la conquista, se constituye en la piedra basal del nuevo sistema de dominación, ya que las formas de dominación precedentes, entre

sexos, edades e identidades, son redefinidos en torno de la hegemonía de *raza*. Los originarios términos extremos de ese nuevo sistema de dominación son, de un lado, los indios, término colonial en el cual son embutidas las numerosas identidades históricas que habitan este continente desde antes de la conquista ibérica y, del otro, los colonizadores, que desde el siglo XVIII se autoidentificarán respecto de los indios, *negros y mestizos*, como *blancos y europeos*; en segundo lugar, la configuración de un nuevo sistema de explotación que articula en una única estructura conjunta todas las formas históricas de control del trabajo o explotación (esclavitud, servidumbre, pequeña producción mercantil simple, reciprocidad, capital), para la producción de mercaderías para el mercado mundial, en torno de la hegemonía del capital, lo que otorga al conjunto del nuevo sistema de explotación su carácter capitalista. En tercer lugar, el eurocentrismo como el nuevo modo de producción y de control de la subjetividad –imaginario, conocimiento, memoria– y ante todo del conocimiento. Expresa la nueva subjetividad, las relaciones intersubjetivas que se procesan en el nuevo patrón de poder. Es decir, los nuevos intereses sociales y las nuevas necesidades sociales que se generan y se desarrollan dentro de la experiencia de la colonialidad del poder, en especial de las relaciones entre el nuevo sistema de dominación social ordenado en torno de la idea de raza y el nuevo sistema de explotación capitalista. Ese es el contexto que modula la novedad de la experiencia del tiempo nuevo, de radicales cambios histórico-sociales, de nuevas relaciones con el tiempo y con el espacio, el desplazamiento del pasado por el futuro como la nueva edad dorada de realización de los anhelos de la especie. En suma, el proceso que será nombrado como modernidad. El eurocentramiento del control del nuevo patrón de poder implicó que la elaboración intelectual sistemática del modo de producción y de control del conocimiento tuviera lugar, precisamente, en la Europa Occidental, que se va constituyendo en el mismo tiempo y en el mismo movimiento histórico. La expansión mundial del colonialismo europeo lleva también a la hegemonía mundial del eurocentrismo. Finalmente, el establecimiento de un sistema nuevo de control de la autoridad colectiva, en torno de la hegemonía del Estado –Estado-nación después del siglo XVIII– y de un sistema de Estados, de cuya generación y control son excluidas las poblaciones racialmente clasificadas como “inferiores”. En otros términos, se trata de un sistema privado –socialmente, aunque no individualmente– de control de la autoridad colectiva, en tanto que exclusivo atributo de los colonizadores, ergo, europeos o blancos (Quijano, 1989).

Ya a principios de siglo XXI, tras una década de los noventa paradigmática por la depredación neoliberal y por otro lado, con la sustanciación de múltiples proyectos de indígenas, dio a luz una publicación fundamental, tanto por su contenido conceptual como también por la inauguración de un ciclo de controversias y debates muy fructíferos y que perduran hasta la actualidad. Nos referimos a *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*, texto coordinado por el venezolano Edgardo Lander y que tuvo las contribuciones de figuras tales como Santiago Castro-Gómez, Enrique Dussel, Arturo Escobar, Walter Dignolo y hasta el mismo Aníbal Quijano. A partir de aquí, eurocentrismo y colonialidad del saber serán ligados a las bases del patrón de dominación del sistema-mundo, siendo la idea de Quijano de colonialidad del poder un eje fundamental.

Ese patrón de poder, que comenzó a constituirse hace cinco siglos, es mundialmente hegemónico desde el siglo XVIII. Si bien las luchas anticolonialistas lograron desconcentrar relativamente el control del poder, arrebatando a los colonizadores el control local de la autoridad colectiva y en gran parte del mundo ésta incluso se ha hecho formalmente pública –admitiendo la participación, en general pro-forma, de los miembros de las *razas inferiores*–, el control central y mundial no ha dejado de ser eurocentrado. Más aún, está en curso un proceso de reconcentración del control mundial o global de dicha autoridad en beneficio de los *europeos*. Y en una buena parte del mundo actual excolonial, principalmente en América y Oceanía, los blancos y lo europeo han logrado mantener el control local del poder en cada una de sus dimensiones básicas. En América,

por eso, las cuestiones referidas al debate de lo indígena no pueden ser indagadas ni debatidas sino en relación con la colonialidad del patrón de poder que nos habita, y sólo desde esa perspectiva, pues fuera de ella no tendrían sentido. Es decir, la cuestión de lo indígena en América y en particular en América Latina, es una cuestión de la colonialidad del patrón de poder vigente, al mismo título que las categorías indio, negro, mestizo, blanco. En consecuencia, no es complicado entender que en todos los contextos donde el control inmediato del poder local no lo tienen los blancos, ni lo europeo, el término indígena no tiene la misma significación, tampoco las mismas implicaciones.

Sin embargo, y como bien destaca Catherine Walsh, la arremetida crítica desde la academia latinoamericana se ha situado desde el indigenismo/indianismo para explicar los desarrollos de la colonialidad del poder y del saber en América Latina. La autora ecuatoriana destaca que los estudios de la negritud y de los movimientos afroandinos todavía siguen relegados en el estudio y el análisis de sus mecanismos y prácticas de resistencia. Este tipo de discursos se vinculan con una serie de estudios acerca de la revolución haitiana como la primera revolución de ruptura con las metrópolis imperiales del continente y que a pesar de ello ha sido relegada a segundos planos en los estudios acerca de la colonialidad. Franz Fanon demostró en las primeras páginas de *Pieles negras, máscaras blancas* que la subjetividad y la lengua colonial implicaron un efecto totalizador por sobre la historia de los esclavos africanos y el problema de los negros y su idioma (Fanon, 1951). En esta misma línea de pensamiento, los estudios afroandinos han consolidado una discusión acerca de las posibilidades de reactivación de sus propios saberes y de su propia memoria. En este sentido se reivindican nociones como las de *ancestro* y *lo propio* como estructuras de pensamiento contrapuestas a las ideas de historia eurocéntrica lineal y de sus consecuencias en la conformación de la herida colonial (Walsh y García, 2002).

La actualidad de las transformaciones a nivel socio-político en la región andina trae consigo procesos de consolidación institucional de perspectivas de larga tradición de discurso. En el caso ecuatoriano, desde los estudios de Pío Jaramillo Alvarado, en especial con el libro *El indio ecuatoriano* de 1922, se ha logrado conformar un proceso de reivindicación de dos nociones básicas para el movimiento como las de interculturalidad y plurinacionalidad.

En este artículo nos situaremos en el análisis de las vicisitudes de las problemáticas de la colonialidad del saber en relación a la construcción intercultural y plurinacional de los proyectos del movimiento indígena ecuatoriano ligado a la CONAIE.

CONAIE y el movimiento indígena ecuatoriano

Los movimientos indígenas y afrodescendientes en América Latina han abogado en los últimos 30 años por el reconocimiento social de sus saberes y prácticas en formas institucionalizadas reconocidas estatalmente. Las demandas de educación superior para estos movimientos y grupos sociales sobrepasan en muchos casos, las principales tendencias y acciones estatales en búsqueda de la *integración y respeto de las diferencias*.

El caso ecuatoriano es particular porque la búsqueda de reconocimiento estatal de sus procesos institucionales ha sido una de las principales luchas del movimiento indígena a partir de la gran movilización de principios de los '90. En este sentido, el movimiento que llevó a cabo la CONAIE se diferencia de otros similares en la región andina. En especial, por la primigenia búsqueda de re- fundación estatal de la sociedad ecuatoriana y por la radicalidad de sus prácticas.

La heterogeneidad de los movimientos es indudablemente un factor muy importante a la hora de introducirse a sus reclamos al sistema de educación. Pero existen aspectos que se encuentran más allá de la adscripción cultural y étnica, y es la búsqueda de un status epistemológico de la diferencia que sea considerado como tal ante el estado. Las prácticas políticas de los movimientos cuyas coordenadas teóricas y proyectos colectivos se vincularon en las luchas y resistencias en contra del

proyecto civilizatorio occidental dominante fueron produciendo espacios de articulación de saberes y prácticas comunes. Principalmente, en búsqueda de auto-reconocerse en las luchas de liberación por medio de la emancipación de las trabas culturas/étnicas. Porque es claro que la matriz de poder dominante en América Latina logró oficializar con éxito narrativas y mecanismos de normalización y estabilización social, dejando de lado aquellas manifestaciones culturales ancestrales que se vinculaban estrechamente con su territorio y su historia comunes.

La visibilización regional y mundial de los movimientos de los pueblos y nacionalidades indígenas y afrodescendientes tuvo lugar en la década de los '90. La multitudinaria marcha de los indígenas ecuatorianos a Quito en 1990, el alzamiento del Ejército Zapatista de Liberación Nacional en 1994, el reconocimiento de Rigoberta Menchú con el premio Nobel de la paz en 1992, la organización de los cocaleros del Chapare en Bolivia, entre otros, fueron manifestaciones que tuvieron una incidencia internacional de reconocimiento de las protestas y luchas que en realidad tenían más de 200 años en nuestro continente. Las luchas rebeldes y las resistencias principalmente indígenas fueron relevantes y abundantes en todo el siglo XVIII: revueltas de indígenas mayas tzeltales de Chiapas en 1712, la rebelión llevada a cabo por Túpac Amaru en 1780, la revuelta de Cochabamba (1739), el movimiento comunero paraguayo (1732-1735), la rebelión venezolana contra la compañía Guipuzcoana de Caracas (1749), la insurrección de Quito de 1765 en contra de los aumentos tributarios, la lucha de los indios araucanos ante el avance de la frontera de la colonización a lo largo del siglo XVIII, la revuelta neogranadina de 1780, entre otros. Scarlet O'Phelan ha contabilizado más de 140 revueltas entre 1700 y 1783 en el Alto Perú (O'Phelan, 1988).

El movimiento indígena ecuatoriano posee similitudes con otros movimientos andinos, especialmente con los desarrollados en Perú, y en cierta medida a los bolivianos. Debido a que la región andina es poseedora de marcados rasgos geopolíticos. Existen tres regiones bien diferenciadas que se articulan en las luchas y discursos emancipatorios en diferentes niveles y con distintos grados de radicalidad. Costa, sierra y selva son tres manifestaciones de construcción de identidades ancestrales que dieron lugar especialmente a diferentes formas de organizar la vida material de sus habitantes. Siguiendo a Waldo Ansaldi (2010), la organización de matrices societales en la región andina fue fundamental para la emergencia y desarrollo de los mecanismos de protestas. El sistema de haciendas y las plantaciones fueron el sustrato más esencial que conforma y estructura la sociedad ecuatoriana.

Para Pablo Dávalos, el sistema de hacienda es importante para entender el privilegio de control de la producción de saber y las formas de decodificación de ese saber en Ecuador (Dávalos, 2000). Pero en relación a esta determinación histórica, es que la configuración del indigenismo como práctica de lucha y resistencia se vio fuertemente obturada por la asociación con lo campesino. Como en toda la región andina, el movimiento indígena ecuatoriano vio encapsulada sus formas de práctica política signada por los conflictos de clase. Todas las configuraciones de carácter multiétnico e intercultural a mediados del siglo XX corrieron con la misma suerte. El clivaje nación/clase fue la preocupación principal de la actividad política quiteña, siendo las organizaciones sindicales y los partidos políticos tradicionales quienes lograron reunir la suficiente cantidad de capital político necesario para hacer conducentes sus reclamos. En el intersticio de los golpes militares y los intentos populistas de gobierno, el movimiento indígena vio subsumida sus principales problemáticas.

Ya en la década de los setenta, las diferentes configuraciones regionales de los movimientos indígenas ecuatorianos lograron romper con la ya clásica organización de protesta sindical. La convergencia y divergencia del movimiento estuvo ceñido a que por un lado las organizaciones de la Amazonía ecuatoriana reivindicaban la creación de un movimiento político exclusivamente indígena; el planteamiento de las organizaciones serranas y la izquierda política buscaban contar con un movimiento político multiétnico y; por su parte los movimientos de la costa buscaban generar

alianzas más amplias con tendencias progresistas promovidas por actores sociales urbanos del austro ecuatoriano (Larrea, 2004:72). Siendo las diferencias regionales y geopolíticas claves para entender el posterior desarrollo y radicalización de las luchas, el foco conflictivo de las nacientes organizaciones se basaron principalmente en dos ejes estratégicos: la noción de interculturalidad y la noción de plurinacionalidad. Cuestión fundamental para entender las actuales vicisitudes de la CONAIE frente al gobierno nacional-desarrollista de Rafael Correa.

Del tejido organizativo descrito es fruto la organización indígena que estudiaremos: la CONAIE (Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador). Sus principales antecedentes se remontan a 1972 cuando surge la ECUAUNARI (Confederación de pueblos de la nacionalidad Kichwa del Ecuador de la Sierra), en 1980 la CONFENIAE (Confederación de Nacionalidades indígenas de la Amazonía ecuatoriana) y, también en 1980, la CONACNIE (Consejo de coordinación de nacionalidades indígenas del Ecuador). La CONAIE se convertiría luego de la gran marcha a Quito en 1990 en el actor político más importante del país. La articulación del movimiento en su brazo de actuación electoral, el partido Pachakutik, es fundamental para comprender los desarrollos de la historia reciente de Ecuador.

Los avances del movimiento indígena en la vida política ecuatoriana tienen una serie de hitos que se iniciaron con el levantamiento del Inti Raymi en 1990; en 1992 la marcha hacia Quito de los pueblos indígenas del Amazonía; el levantamiento de 1994 con relación a la Ley Agraria impulsada por los sectores gremiales empresariales y que logró impedir la aprobación de artículos referentes a la compra-venta de tierras comunitarias y toda causal afectación de tierras; levantamiento contra el gobierno de Bucaram en 1997 y en favor de la Asamblea Constituyente, que se tradujo en cambios significativos en la constitución política del Estado con relación al carácter pluricultural del país, los derechos ciudadanos y los derechos colectivos; el levantamiento indígena de 1999 contra el programa de ajuste estructural y la eliminación del subsidio del gas; el levantamiento de 2000 contra el gobierno de Mahuad y que culminó con su salida, sobre la base demandas de ética en la cuestión pública y en la política, y contra los programas económicos de desregulación, privatización y dolarización; el levantamiento de septiembre de 2000 en contra la dolarización y en favor del plebiscito para revocar el mandato del congreso y del corte supremo de justicia, bajo la consigna de *nada sólo para los indios*; la participación exitosa del Pachakutik en la elecciones de marzo de 2000, que le permitió conquistar electoralmente un número significativo de gobiernos locales y; la participación en los comicios presidenciales de 2002 en coalición con el coronel Lucio Gutiérrez y su triunfo electoral, incluyendo la elección de 11 diputados en el congreso nacional.

La creación de la Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas-Amawtay Wasi (UINPI-AW) es parte del proyecto político y estratégico de la CONAIE. Según Dávalos (2002), la UINPI-AW nace de la consolidación de la práctica histórica y política del movimiento indígena. Práctica histórica preñada de procesos de resistencia y de lucha. La creación de este espacio es básicamente una tarea política que tiene una pretensión epistemológica: dotar de contenidos de validación científica a un conocimiento ancestral. (Dávalos, 2002:96).

Interculturalidad y educación superior en América Latina

La UINPI-AW es una institución intercultural de educación superior (IIES). En América Latina son numerosas las experiencias de instituciones en las cuales la diversidad de sus condiciones proyectuales han signado su camino institucionalizado. La mayoría responde a las luchas de los movimientos indígenas y afrodescendientes que buscaron institucionalizar sus prácticas y saberes ancestrales.

En general se denominan (Instituciones interculturales de educación superior) IIES a aquellas instituciones que han sido creadas para atender necesidades, demandas y propuestas de educación

superior de comunidades de más de un pueblo indígena, afrodescendientes y/o de otras adscripciones o identificaciones culturales, que en su curriculum incluyen y ponen en relación contenidos propios tanto de los saberes, modos de producción y formas de aprendizaje de las respectivas tradiciones indígenas y/o afrodescendientes, así como de la ciencia y/o saberes occidentales (Matos, 2010: 103). En este sentido, es fundamental para esta concepción de educación intercultural el carácter político de su organización. Ciertos estudios acerca de estas instituciones se posicionan en aspectos meramente culturales y educacionales; hacen referencia simplemente a la diversidad cultural de su estudiantado y de su plantel docente. Lo fundamental de muchas experiencias latinoamericanas de educación superior es el carácter intercultural de su curriculum.

La vinculación universidad y movimiento indígena permite la construcción de cuadros políticos, profesionales y técnicos necesarios para realizar propuestas de reformas económicas, sociales, políticas, etc. (Matos, 2010). La clave de los movimientos de liberación andinos durante el siglo XXI ha buscado profundizar la crítica al eurocentrismo y la dominación cultural a través de fortalecer los lazos de economía social y afirmación de sus culturas ancestrales. En ese proceso, la propia construcción de cuadros profesionales es una tarea primordial para la lucha y resistencia en el ámbito del aparato estatal (Thwaytes Rey, 2009). Estos objetivos vinculados a los acuerdos políticos en el seno del Pachacutik trae consigo una de las problemáticas más importantes de la actualidad del movimiento en el siglo XXI: la no confluencia del proyecto intercultural indígena con el proyecto nacional-desarrollista del gobierno.

La diversas interpretaciones de ideas de *educación propia, educación intercultural, educación comunitaria, educación popular, democracia, ciudadanía, discriminación positiva, interculturalidad, equidad, calidad de vida, buen vivir, desarrollo local, desarrollo humano, desarrollo sostenible, ambiente y territorio*, y otras que alimentan estas experiencias no pueden explicarse simplemente como mero asunto de diferencias de ideas, como si éstas se desarrollaran de manera autónoma respecto de historias sociales y contextos políticos e institucionales particulares. Estas diferencias de ideas están asociadas a las interpretaciones que los actores sociales que impulsan y sostienen las diversas experiencias estudiadas hacen de los contextos sociales, políticos y económicos en que actúan. Desde luego, resultan también de las interrelaciones entre estos actores en la consecución de esos proyectos, y de los obstáculos y conflictos, solapados o abiertos, que se plantean con otros actores participantes en esos contextos.

Las formas en que los diferentes estados han manejado sus relaciones con pueblos indígenas y afrodescendientes a través de la historia son importantes para comprender la diversidad de formas institucionales y arreglos interinstitucionales que caracterizan a este universo de experiencias. Éstas resultan muy diversas tanto al comparar países, como períodos históricos, aunque básicamente han incluido y/o incluyen formas abiertas de discriminación, formas de inclusión *simbólica* (ceremonias de Estado, museos, símbolos nacionales, etc.) contradichas o insuficientemente honradas en la práctica, y formas de inclusión tanto simbólica como práctica, estas últimas en general sólo en algunos casos y apenas desde finales la década de los ochenta del siglo XX, aunque de creciente importancia.

Varios de los estudios realizados como parte del proyecto diversidad ofrecen referencias de situaciones que muestran que, pese a los avances constitucionales y legales mencionados anteriormente, existen casos de agencias de los Estados que continúan reproduciendo lógicas monoculturales, que ignoran en la práctica esos reconocimientos constitucionales y legales de la diversidad cultural. Esta suerte de inercia histórica, con sus componentes racistas, se expresa de variadas formas en algunas agencias gubernamentales, así como en diversas instancias sociales. En ocasiones, se manifiesta incluso de maneras contradictorias entre distintas agencias, entre distintos niveles jerárquicos de las mismas, entre los ámbitos federal (o nacional), estadual (regional, provincial, departamental, según los casos) y municipal (cantonal o similares) (Mato, 2008).

Dejando de lado matices, las diferentes experiencias de IIES en América Latina permiten observar que, en general, las ideas de interculturalidad que manejan las organizaciones indígenas y afrodescendientes sostienen la importancia de desarrollar formas de interculturalidad mutuamente respetuosas y con valoración mutua de las diferencias culturales.

En eso coinciden también los planteamientos y proyectos más avanzados que impulsan algunas agencias gubernamentales, IES *convencionales* y otros tipos de actores participantes en este campo. Pero las mencionadas organizaciones enfatizan la necesidad de practicar esa colaboración a partir del reconocimiento de la existencia de situaciones de inequidad que deben ser corregidas. Al respecto, suelen hacer referencia a inequidades históricamente acumuladas que además se siguen profundizando.

Otra de las diferencias más críticas entre las visiones y proyectos de organizaciones indígenas y afrodescendientes y las de algunas IES y académicos *convencionales*, suele estar referida a la jerarquía otorgada por estos últimos tipos de actores a la *ciencia* -entendida con toda su carga institucional, *moderna* y monocultural- y con ella a ciertas modalidades de producción de conocimiento y de adquisición de los mismos. Esto se expresa, entre otras formas, en la creencia de que la *ciencia* constituiría un modo de conocimiento de validez *universal*, mientras que otras formas de saber tendrían validez más limitada. Pese a que desde hace ya casi medio siglo estas visiones etnocéntricas y monoculturales del saber, la ciencia y el quehacer universitario vienen siendo cuestionadas por importantes teóricos e investigadores que ostentan indudables créditos en el mundo de la *ciencia* y de las IES *convencionales*, estas creencias y prejuicios persisten y continúan siendo características de numerosos actores académicos, IES y agencias gubernamentales con capacidad decisoria en el campo (Mato, 2008a).

En contraste con esas *resistencias de cierta cultura académica mono-cultural* (modelada desde, y a imagen y semejanza, de las llamadas ciencias experimentales, que de cierto modo se han hecho hegemónica), hay estudios sobre algunas corporaciones de la industria farmacéutica, la agroindustria y otras, que frecuentemente aprovechan conocimientos étnicos para el desarrollo de sus productos (ver, por ejemplo: Blum, 1993; Bowen, 1999; Brush, 1993; Green, 2004; Nigh, 2002). De otras maneras, investigadores de las ciencias sociales estudian formas de organización social y política, de resolución de conflictos y de producción económica de esos pueblos, de las cuales toman aprendizajes que transfieren al acervo de sus respectivas disciplinas, así como a los respectivos campos de aplicación profesional (ver Mato 2005, 2008a, 2008b; Ortíz, ed., 1999; Urrutia, coord., 1995).

El caso es que, además, las modalidades de educación superior tributarias de ese sistema de creencias de carácter monocultural están altamente asociadas al trabajo individual, en aulas, bibliotecas y laboratorios. Así, las diferencias entre esas visiones monoculturales y las de los tipos de proyectos frecuentemente impulsados por organizaciones indígenas y afrodescendientes suelen plantearse en dos dimensiones: la de la existencia de un cierto saber de validez *universal* y otros de alcance sólo *particular* y limitado, versus el reconocimiento de varias formas de producción de conocimiento; y la de diversidad de modalidades de formación para adquirirlo.

Los proyectos y propuestas suelen insistir en la idea de *aprendizaje* (que contraponen a la de *enseñanza*, particularmente a la de enseñanza en aula), el trabajo en grupo y en campo, la recuperación de saberes usualmente no disponibles en bibliotecas, sino en la memoria y la oralidad, y la valorización y recuperación de sus lenguas. A todo esto debe acotarse que diversas corrientes de las IES *convencionales*, incluso de las no vinculadas a los tipos de experiencias acá estudiadas, han llegado por caminos propios a agendas programáticas semejantes (Mato, 2008).

Adicionalmente, debe destacarse que junto con las insistencias antes mencionadas, los proyectos de educación superior impulsados por intelectuales, dirigentes y/u organizaciones

indígenas y afrodescendientes expresan también interés por buscar formas de poner en contexto y apropiarse de las modalidades propias de las universidades *convencionales*, por eso prácticamente todos ellos insisten en la idea de *diálogo de saberes*. Esto no necesariamente es una constante en toda la extensión de todos los proyectos impulsados por intelectuales indígenas y afrodescendientes de la región. Con frecuencia se pueden observar ambigüedades e incluso posiciones reactivas al respecto.

En síntesis, debe tenerse en cuenta que la idea de interculturalidad, según los casos, puede movilizar diversos tipos de interpretaciones. Como quiera que sea, la existencia de tal variedad de contextos nacionales y de actores, con sus proyectos institucionales e idearios, y las diferentes situaciones y formas en que éstos se relacionan, coinciden, difieren, contienden, intercambian, negocian y/o establecen formas de colaboración, ha dado lugar a un amplio y diverso abanico de experiencias y de interpretaciones de las ideas clave que las orientan.

La universidad Amawtay Wasi: interculturalidad vs colonialidad del saber

El proyecto de creación de la Universidad de los pueblos y nacionalidades Indígenas Amawtay Wasi de Ecuador es una propuesta de educación superior surgida del movimiento indígena y tiene como patrocinadores a la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) y al Instituto Científico de Culturas Indígenas (ICCI), Amawta Runakunapak Yachay (ARY). Es el resultado de un largo proceso de trabajo, debate y sistematización donde participó un equipo interdisciplinario conformado por directivos, docentes, comuneros, investigadores y profesionales indígenas y no indígenas (Sarango, 2009). Forma parte del Sistema Nacional de Educación Superior, a partir de la aprobación de su estatuto orgánico por el Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP), el 30 de noviembre de 2005. La universidad está facultada para otorgar títulos, diplomas y certificaciones a todo nivel, con excepción de títulos de cuarto nivel, que comenzaron a ser otorgados después del 5 de agosto de 2009, fecha en que la universidad cumplió cinco años de su creación.

La universidad ofrece dos tipos de programas de formación bien definidos: el programa de educación formal, que comprende el pregrado y posgrado; y el programa de educación informal, que comprende las Comunidades de Aprendizaje.

Del total de estudiantes de la universidad, 70% son indígenas; y del total de docentes, 60% son indígenas y el 40% son no indígenas. Inclusive, en arquitectura participan extranjeros (ICCI, 2000).

La Universidad Intercultural de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas Amawtay Wasi, tiene como sueño (visión general) «la recuperación de un tejido vivo que entretejemos en la interculturalidad cósmica». Su minka (misión) es: Contribuir en la formación de talentos humanos que prioricen una relación armónica entre la Madre Naturaleza y el Ser Humano sustentándose en el bien vivir comunitario como fundamento de la construcción del Estado Plurinacional y la Sociedad Intercultural (UINPI-AW, 2004).

La universidad adoptó el nombre de *intercultural* para dar, ante todo, un mensaje a la sociedad ecuatoriana en general: que sus reivindicaciones no son sólo y exclusivamente para pueblos indígenas, sino que desde la visión indígena se construye un espacio académico para todas las sociedades y pueblos que conforman el actual Ecuador (Sarango, 2009). Esta idea de interculturalidad sostenida por el proyecto UINPI-AW tiene un conjunto de complejidades que serán objeto de discusión del presente trabajo. En especial, las vinculaciones entre el movimiento indígena y afrodescendientes en relación a las tensiones de colonialidad y dominación en Ecuador.

En la creación de la Universidad Intercultural Amawtay Wasi, actuaron como patrocinadoras la CONAIE y el ICCI. Es importante resaltar que en el trabajo de sistematización, presentación de las propuestas ante el CONESUP y la consiguiente implementación de las trazas o caminos (carreras), siempre hubo y hay un equipo intercultural e interdisciplinario compuesto por indígenas y mestizos

ecuatorianos, incluidos extranjeros, quienes haciendo un trabajo voluntario o minka han hecho posible el inicio del funcionamiento de la universidad. La Universidad Intercultural Amawtay Wasi, así como todas las universidades legalmente reconocidas por el Sistema de Educación Superior, está sujeta a ser evaluada y acreditada por el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEA), de acuerdo con la Ley.

En el año 1996, los entonces diputados de la república, Luis Macas y Leonidas Iza, conformaron un equipo técnico integrado por indígenas y no indígenas con el objetivo principal de redactar la propuesta de creación de la universidad (Walsh, 2000). La primera propuesta escrita fue la reproducción filosófica y estructural de una universidad común y corriente, de la universidad pro-occidental, de aquellas vigentes en el Estado ecuatoriano. Así fue presentada originalmente al entonces Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP). Este tipo de propuesta causó muchas reacciones encontradas entre los dirigentes de las organizaciones de base, de las organizaciones regionales y la nacional. El argumento de fondo consistía en que si bien ya existen demasiadas universidades con pensamiento occidental, ¿qué ganaría el movimiento indígena creando una nueva universidad con el mismo pensamiento?

Bajo esta polémica como premisa, los promotores de la creación de la universidad liderada por Luis Macas, Leonidas Iza y otros, planificaron discutir este tema en seminarios talleres a los cuales se denominó Minka de Pensamiento. A estos fueron invitados varios pensadores indígenas, no indígenas, líderes y lideresas, tanto nacionales como internacionales (Walsh, 2002). Finalmente se obtuvo un documento que fue editado y publicado con el auspicio de UNESCO Ecuador, en el año 2004, en tres idiomas: kichwa, español e inglés. El libro se titula Sumak Yachaypi, Allin Kawsay pipash Yachakuna. Esta es nuestra propuesta filosófica y pedagógica de la Universidad Intercultural «Amawtay Wasi», que a fin de cuentas es y será el referente que señala nuestro horizonte (UINPI-AW, 2004).

Otro aspecto de vital importancia es el uso de las lenguas en el proceso de aprendizaje de la Universidad Intercultural Amawtay Wasi. Este supera el simple requisito de aprobar algunos niveles para obtener un título. Las lenguas no se aprenden mediante cursos, se aprenden vivenciando, involucrándose en las comunidades lingüísticas. En el campo de la recuperación, revitalización y desarrollo de las lenguas originarias, el estado ecuatoriano ha mostrado deficiencias. No existe un plan de recuperación o revitalización de las lenguas en el Ministerio de Educación ni en las instituciones de educación superior, pese a que en el Art. 2 de la Constitución de la República vigente, cuando hace referencia a los idiomas ancestrales, manifiesta que: «[...] El estado respetará y estimulará su conservación y uso» (CRE, 2008: 14).

Así, se resolvió que al momento de escoger a los facilitadores indígenas para los procesos de formación de formadores, estos deben dominar sus lenguas maternas para que su facilitación sea en su propia lengua. Un docente Shuar hablante, puede facilitar todas las Cuestiones Problemáticas Simbólicas (CPS) que se puedan en Shuar Chicham. Las CPS que se refieran a matemáticas, física y química, entre otras, no lo permiten, pero las CPS relacionadas con las áreas sociales y de cultura general, sí pueden facilitarse en su lengua materna.

Igualmente, para cumplir con la formalidad también se resolvió que los estudiantes deben aprobar tres niveles de lengua originaria antes del tercer semestre; y para pasar al séptimo deben aprobarlo en su totalidad. Respecto a las lenguas extranjeras, el estudiante deberá haber aprobado todos los niveles antes de pasar al noveno nivel o semestre (UINPI, 2004).

Interculturalidad y los dilemas de la plurinacionalidad

Anteriormente, hemos mencionado que durante el proceso de construcción del movimiento indígena ecuatoriano en las últimas décadas del siglo XX se constituyeron matrices de sentido

alrededor de las ideas de interculturalidad y plurinacionalidad. Estas ideas provenían de la conformación inter-étnica de la CONAIE y se consolidaron en dos proyectos durante la década de los noventa: la reforma constitucional y la creación del Pachacutik respondiendo a los reclamos de plurinacionalidad y, la creación del proyecto Amawtay Wasi en relación a la idea de interculturalidad.

Chiriboga (2004) destaca que es indudable y fuera de lugar cuestionar el gran proceso de construcción de consenso del movimiento indígena ecuatoriano a partir de la gran movilización Inti Raymi de 1990. Sin embargo, también es innegable que el advenimiento del movimiento en el partido Pachacutik no trajo consigo modificaciones estructurales en el campo político ecuatoriano. Por tanto, las relaciones de formación y desarrollo político continúan basadas en patrones de colonialidad del poder y discriminación racial. Chiriboga destaca la *asincronía* de avance del movimiento indígena y las diferentes esferas públicas de incidencia gubernamental.

La CONAIE jugó un trascendente papel en la reforma constitucional ecuatoriana de 1997-1998 y en la introducción de varios capítulos relativos al carácter pluricultural y multiétnico y sobre derechos de las poblaciones indígenas. Ello fue el resultado de demandas planteadas por el movimiento indígena casi desde su inicio, pero que encontraron viabilidad política luego de la destitución del presidente Bucaram y del llamamiento a Asamblea Nacional Constituyente, convocatoria en la que tuvieron un papel destacado. Con estas reformas legales, Ecuador modificó sustancialmente su marco constitucional y rompió con una larga tradición de invisibilidad legal y política de los pueblos indígenas. Como bien lo destaca Pablo Dávalos en la “concepción de plurinacionalidad, el movimiento indígena apelaba al concepto de Nación y con ello desbarataba, por decirlo así, todo un andamiaje simbólico, ideológico, jurídico y político construido desde la idea de la nación ecuatoriana, que volvía inexistentes a los pueblos indígenas, bajo la denominación de ecuatorianos”.

La idea de plurinacionalidad tuvo por ende un marco legal-constitucional histórico en donde hubo un reconocimiento de reivindicaciones históricas por un lado, y la consolidación del Pachacutik como uno de los actores políticos más importantes de Ecuador. La desagregación y resistencia del capital político del Pachacutik se vio fuertemente modificado tras la alianza de la CONAIE con Lucio Gutiérrez en las elecciones nacionales de 2002. A partir de allí, el clientelismo y la supeditación ideológica al proyecto neoliberal ha constituido una más de las batallas del movimiento indígena ecuatoriano a nivel nacional.

La actual diferenciación política de la CONAIE con el presidente Rafael Correa ha traído consigo un proceso de debilitamiento institucional que ha llevado a la articulación del movimiento indígena con sectores de la extrema derecha y con partidos políticos tradicionales. El descontento de las comunidades de gestión local es explícita frente a los manejos políticos de la cúpula de la CONAIE. En este contexto, la idea de plurinacionalidad se encuentra fuertemente debilitada.

La búsqueda de inserción internacional, desarrollo industrial nacional e integración económica regional de Ecuador como políticas de estado ha llevado a la consolidación de una radical disputa a nivel ideológico entre el gobierno y el movimiento indígena. Para estos, la plurinacionalidad se ve fuertemente socavada de hecho si el estado busca instaurar un nacionalismo-desarrollista que menoscaba las conquistas en términos de diferenciación inter-étnica. Por otro lado, el gobierno apuesta fuertemente a consolidar un modelo de acumulación de características neodesarrollistas como forma de estructurar procesos de distribución del ingreso y de inclusión nacional-popular (León, Catalina, 2011). Otro eje fundamental de conflicto lo constituyó las batallas en torno a los planes de desarrollo para Ecuador. En este sentido, la reivindicación del Buen Vivir como forma de organización socio-económica de la sociedad se ve enfrentada con los acuerdos neodesarrollistas del gobierno ecuatoriano con empresas multinacionales que claramente consolidan la matriz extractivista-exportadora de Ecuador.

En este conflictivo marco de análisis, las conquistas realizadas en el plano de la interculturalidad con la consolidación del proyecto Amawtay Wasi se ha visto fuertemente impactados por el itinerario de la idea de plurinacionalidad a nivel nacional-gubernamental. El debilitamiento de la organización de la CONAIE ha traído consigo el desapego de muchas de las nacionalidades y pueblos indígenas que la constituyen. Como consecuencia, dos reivindicaciones que fueron los principales bastiones del movimiento indígena ecuatoriano se encuentran en la actualidad cursando caminos divergentes.

Palabras finales

La vinculación teórica entre eurocentrismo y colonialismo es fundamental para abordar las problemáticas de la interculturalidad desde América Latina y en especial, la institucionalización de saberes y prácticas indígenas. Santiago Castro Gómez destaca que las teorías poscoloniales han mostrado que cualquier recuento de la modernidad que no tenga en cuenta el impacto de la experiencia colonial en la formación de las relaciones propiamente modernas de poder resulta no sólo incompleto sino ideológico (Castro Gómez, 2000). Por ello el autor sostiene que las ciencias sociales se han constituido en el espacio de poder colonial/moderno y en los saberes ideológicos generados en ellas. De esta manera, las ciencias sociales no efectuaron una ruptura epistemológica frente a la ideología, sino que el imaginario colonial impregnó desde sus orígenes su sistema conceptual (Castro Gómez, 2000).

En esta línea de pensamiento, el peruano Aníbal Quijano ha dado una de las más lúcidas referencias a la constitución eurocéntrica del saber en América Latina. Quijano destaca la inescindible relación entre la conformación colonial/eurocéntrica del mundo y la idea de raza. La raza es entendida como una construcción mental que expresa la experiencia básica de la dominación colonial y que permea las dimensiones más importantes del poder mundial, incluyendo su racionalidad específica, el eurocentrismo (Quijano, 2000).

Definitivamente, estamos inmersos en un proceso de cuestionamiento de estructuras y relaciones conceptuales que se encuentran incorporadas en cada una de nuestras mentes, en nuestra vida cotidiana y por ello, en nuestro proceso de producción de conocimiento. Los cuestionamientos sobrepasan así las fronteras del mundo científico y se arraigan a la materialidad de las prácticas sociales de dominación. Los cuestionamientos estructuran sus bases por fuera del aparato de la ciencia, y esto significa un quiebre fundamental pocas veces mencionado o reconocido.

En esta línea de reflexión, es importante destacar que se ha hecho mención a procesos de emergencia y consolidación de prácticas académicas basadas en los desarrollos realizados en los centros de la economía-mundo capitalista y condesada en el sistema universitario. El objeto de estudio propuesto viene a quebrar las reflexiones anteriores debido a que son manifestaciones de pueblos y nacionalidades que por un lado se encuentran en relación de colonialidad respecto a los conocimientos científicos/occidentales producidos en los centros y por otro, en relación de colonialidad con el mismo campo académico latinoamericano. Además, y complejizando aún más el análisis, son saberes y prácticas ancestrales/otras institucionalizadas en una estructura clásica del pensamiento occidental: la universidad.

Como hemos señalado, las discusiones acerca de crear las condiciones de producción y circulación de conocimiento desde y para América Latina han sido y continúan siendo un espacio de fuertes tensiones. Las problemáticas del colonialismo y el eurocentrismo han signado los debates intelectuales y han promovido una serie de cuestionamientos que en América Latina poseen una larga duración. El ascenso del sur global en la actualidad, ha permitido la visibilización de los discursos localistas/regionales de diferentes continentes del sur que comparten una tradición de dominación y colonización.

Boaventura de Sousa Santos ha analizado las prácticas de producción de conocimiento desde el sur, tomando como referencia los desarrollos en torno a la crítica a la colonialidad del saber y el eurocentrismo. Boaventura define la epistemología desde el sur en los inicios de su libro homónimo como la búsqueda de conocimientos y de criterios de validez de conocimientos que otorguen visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos, por el colonialismo y el capitalismo global (Santos, 2009:7).

El trabajo de traducción es el mecanismo mediante el cual se da sentido a su idea de epistemología desde el Sur. Es el mecanismo que permite crear inteligibilidades recíprocas entre las experiencias del mundo, tanto disponibles como posibles. Por tanto, se presenta como el trabajo de interpretación fundamental a la hora de identificar preocupaciones isomórficas entre las diferentes experiencias cognitivas de países periféricos, y las diferentes respuestas que estos proporcionan al acervo de conocimiento mundial (Santos, 2009:7).

El proyecto Amawtay Wasi ha recorrido un camino hacia la consolidación de una propuesta de decolonialidad del saber. La resolución de la CONAIE y del movimiento indígena ecuatoriano tras más de 10 años de prácticas concretas de reivindicación ha logrado el desarrollo universitario de conocimientos ancestrales y la consecuente aprobación estatal. Claramente la Universidad Amawtay Wasi es un proyecto susceptible de cambios y transformaciones pero como tal ya es un paso gigante para la desestructuración eurocéntrica y parroquial de saberes en América Latina.

Sin embargo, y debido a las vicisitudes políticas nacionales, el movimiento indígena ecuatoriano se encuentra en una encrucijada que compromete el desarrollo de sus principales estructuras ideológicas: las ideas de interculturalidad y plurinacionalidad. Ambas ideas formadoras de consenso tras la gran movilización de 1990 signan interrogantes al proceso de decolonización formal iniciada por la Universidad Amawtay Wasi.

Bibliografía

- Amin, Samir (1989). "Eurocentrism", en *Monthly Review Press*, New York.
- Barrera, Augusto (2010). "El movimiento indígena ecuatoriano: entre los actores sociales y el sistema político", en *Nueva Sociedad*, n° 182.
- Beigel, Fernanda (2006). "Vida, muerte y resurrección de las teorías de la dependencia", en *Crítica y teoría del pensamiento social latinoamericano* (1° ed.). Buenos Aires: CLACSO,
- Bretón Solo de Saldívar, Víctor (2009). "La deriva identitaria del movimiento indígena en los Andes ecuatorianos o los límites de la etnofagia". En *Repensando los movimientos indígenas*, Carmen Martínez Novo. Quito: editorial Ministerio de Cultura del Ecuador.
- Bretón Solo de Saldívar, Víctor y Del Olmo, Gabriela Carmen (2001). "Educación bilingüe e interculturalidad en el Ecuador". En *Digamos lo que somos, antes que otros nos den diciendo lo que no somos: algunas reflexiones críticas*, Pablo Dávalos. Quito: editorial Abya Yala.
- Bretón, Víctor (2001). "Los límites del indigenismo clásico: la Misión Andina del Ecuador o el desarrollo comunitario como modelo de intervención sobre el medio rural. En *Cooperación al desarrollo y demandas étnicas en los Andes ecuatorianos*, pp. 61-86, Quito- Ecuador.
- Calderón, Fernando (1986). *Los movimientos sociales ante la crisis*. Buenos Aires: CLACSO.
- Castro Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del hombre Editores, Universidad Central de Venezuela, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana.
- Césaire, Aimé (2006). *Discurso sobre el colonialismo*. Madrid: Akal
- Chiriboga, Manuel (2004). "Desigualdad, exclusión étnica y participación política: el caso de la CONAIE y Pachacutik en Ecuador", en *Alteridades*, vol. 14, n° 28, julio-diciembre, pp. 51-64.
- Chiriboga, Manuel coord. (1986). *Movimientos sociales en el Ecuador*. Buenos Aires: CLACSO.

Colonialidad del saber y movimiento indígena en Ecuador. – El proyecto Amawtay Wasi Maximiliano Salatino

- CONAIE (1998). *Las nacionalidades Indígenas y el Estado Plurinacional*. Quito: Ecuador
- CONEA, Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior, (2009). *Evaluación del desempeño institucional de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador*, 4 de noviembre de 2009, versión digital, Quito-Ecuador.
- CONESUP, Consejo Nacional de Educación Superior, (2008), *La Educación Superior del Ecuador en cifras*, 31 de octubre, versión digital, Quito-Ecuador, suplemento institucional.
- CONESUP, Consejo Nacional de Educación Superior, (2009), *Informe de Determinación Académica y Jurídica de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador*, diciembre de 2009, versión digital, Quito- Ecuador.
- CONESUP, Consejo Nacional de Educación Superior, (s/f), “Aclaración, sobre el Informe de Determinación Académica y Jurídica de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador”, versión digital, Quito-Ecuador.
- Fanon, Frantz (1952). *Black skin, White masks*. New York: Grove Press.
- Fanon, Franz (1965). *Por la revolución africana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fanon, Franz (2009 [1961]). *Los condenados de la tierra*. Buenos Aires: FCE.
- Florescano, Enrique coord. (1975). *Haciendas, latifundios y plantaciones en América Latina*. México: Siglo XXI Editores.
- Fornet-Betancourt, Raúl (2001). *Transformación intercultural de la filosofía: ejercicios teóricos y prácticos de filosofía intercultural desde Latinoamérica en el contexto de la globalización*. Bilbao: editorial Desclée de Brouwer.
- Fornet-Betancourt, Raúl (2009). “Lo intercultural: el problema de su definición”, versión digital en <http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/betancour.pdf>.
- Guerrero Arias, Patricio (2008). "Interculturalidad, nacionalidades indias, universidad y procesos políticos en Ecuador", en *Cuadernos Interculturales*, vol. 6, año 10, primer semestre, pp. 159-169.
- Guerrero Cazar, Fernando y Ospina Peralta, Pablo (2003). *El poder de la comunidad. Ajuste estructural y movimiento indígena en los Andes ecuatorianos*. Buenos Aires: CLACSO/ASDI.
- Hidalgo, Juan (2006). “Cosmovisión y participación política de los indígenas en el Ecuador”. En *América Latina: cidade, campo e turismo*. Amalia Inés Geraiges de Lemos, Mónica Arroyo, María Laura Silveira. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, San Pablo. Diciembre.
- Instituto Indigenista Ecuatoriano (2006). *En las fisuras del poder. Movimiento indígena, cambio social y gobiernos locales*. Quito: IIE.
- Lalander, Rickard y Gustafsson, Maria-Therese (2008). “Movimiento indígena y liderazgo político local en la Sierra ecuatoriano: ¿factores políticos o proceso social?”, en *Provincia*, n° 19, enero-junio, pp. 57-90.
- Lander, Edgardo Comp. (2003). *La colonialidad del saber, eurocentrismo y ciencias Sociales* (1° ed.). Argentina: CLACSO.
- Larrea Maldonado, Ana María (2004). “El movimiento indígena ecuatoriano: participación y resistencia”, en *OSAL*, n° 67, año V, enero-abril.
- Mato, Daniel coord. (2005). *Cultura, política y sociedad. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.
- Mato, Daniel coord. (2009). *Instituciones interculturales de educación superior en América Latina: Procesos de construcción. Logros, Innovaciones y Desafíos* (1° ed.). Caracas: IESALC-UNESCO.
- Mignolo, Walter (2000). *Local histories/global designs: coloniality, subaltern knowledges and border thinking* (1° ed.). Princeton: Princeton University Press.
- Mignolo, Walter (2005). *La idea de América Latina. La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa.
- Pluralismo epistemológico (2009). León Olivé, Boaventura de Sousa Santos, Cecilia Salazar de la Torre, Luis H. Antezana, Wálter Navia Romero, Luis Tapia, Guadalupe Valencia García, Martín PuchetAnyul, Mauricio Gil, Maya AguiluzIbargüen, Hugo José Suárez. La Paz: CLACSO - Muela del Diablo Editores-Comunas - CIDES - UMSA.
- Quijano, Aníbal (1988). *Modernidad, identidad y utopía en América Latina*. Lima: Ediciones Sociedad y Política.
- Quijano, Aníbal (2005). “The indigenous movement and the pending questions in Latin America”, en *Socialism and Democracy*, vol. 19, n° 3, November.

Colonialidad del saber y movimiento indígena en Ecuador. – El proyecto Amawtay Wasi Maximiliano Salatino

Quijano, Aníbal y Wallerstein, Immanuel (1992). “Americanity as a concept, or the Americas in the modern world-system”, *International Social Science Journal*, Vol, 1, n° 134, pp. 549-556.

Quijano, Aníbal (1992). “Colonialidad y modernidad/racionalidad”, en *Perú Indígena*, vol. 13, n° 29, Lima.

Rama, Claudio (2006). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina* (1ª ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Restrepo, Eduardo y Rojas, Axel (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamiento*. Colombia: Universidad del Cauca.

Rivera Cusicanqui, Silvia (2010). *Ch'ixinakax utxina. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores*. Buenos Aires: Tinta Limón.

Sánchez Ramos y Sosa Elízaga coord. (2004). *América Latina: los desafíos del pensamiento crítico* (1º ed.). México: Siglo XXI editores.

Santos, Boaventura de Sousa (2003). *Crítica a la razón indolente: contra el desperdicio de la experiencia* (1º ed.). Bilbao: Desclée.

Santos, Boaventura de Sousa (2003b). *La caída del Angelus Novus: ensayos para una nueva teoría social y una nueva práctica política* (1º ed.). Bogotá: Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos: Universidad Nacional de Colombia.

Santos, Boaventura de Sousa (2005b). *El milenio huérfano. Ensayos para una nueva cultura política* (1º ed.). Madrid: Trotta.

Santos, Boaventura de Sousa (2006). *Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria* (1º ed.). Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Mayor de San Marcos.

Santos, Boaventura de Sousa (2008). *La universidad en el siglo XXI: para una reforma democrática y emancipadora de la universidad* (1º ed.). Caracas: Centro Internacional Miranda.

Santos, Boaventura de Sousa (2008b). *De la mano de Alicia. Lo Social y lo político en la postmodernidad* (1º ed.). Bogotá: Siglo del Hombre Editores y Universidad de los Andes.

Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Pensar el estado y la sociedad: desafíos actuales* (1º ed.). Buenos Aires: Waldhunter Editores, CLACSO.

Santos, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología desde el sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social* (1º ed.). México: Siglo XXI, CLACSO.

Universidad Intercultural «Amawtay Wasi» (2004a). *Aprender en la Sabiduría y el Buen Vivir/ Sumak Yachaypi Alli Kawsaypipash Yachakuna / Learning Wisdom and the Good Way to Live* [Colección Amawta Runakunapak Yachay ARI, No. 1, primera edición]. Quito.

Universidad Intercultural «Amawtay Wasi» (2004b) *Comunidades de Aprendizaje: Propuesta del Vicerrectorado Académico e Investigación*. Quito.

Universidad Intercultural «Amawtay Wasi» (2005a) *Traza de Ciencias de la Educación con mención en Pedagogía Intercultural: Plan de Estudios*. Centro del Saber Ushay Yachay o de la Interculturalidad. Quito.

Universidad Intercultural «Amawtay Wasi» (2005b) “Hacia un Nuevo Paradigma de Educación”. Quito: *Boletín Digital* No. 3, Universidad Intercultural de las Naciones y Pueblos Indígenas «Amawtay Wasi», diciembre 2005. Disponible en: www.amawtaywasi.edu.ec [fecha de consulta: 08/03/2009]

Universidad Intercultural «Amawtay Wasi» (2006) “Descolonización de la Ciencia y la Educación”. Quito: *Boletín Digital* No.6, Universidad Intercultural de las Naciones y Pueblos Indígenas «Amawtay Wasi», septiembre.

Wade, Peter (2000). *Raza y Etnicidad en Latinoamérica*. Quito: Ediciones Abya-Yala.

Wade, Peter (2006). “Etnicidad, multiculturalismo y políticas sociales en América Latina: poblaciones afrolatinas (e indígenas)”, en *Tabula Rasa*, n° 4, enero-junio, pp. 59-81.

Wade, Peter; Urre Giraldo, Fernando y Viveros Vigoya, Mara edit. (2008). *Raza, etnicidad y sexualidades. Ciudadanía y multiculturalismo en América Latina*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Wallerstein, Immanuel coord. (1996). *Abrir las Ciencias Sociales. Reporte de la Comisión Gulbenkian para la reconstrucción de las Ciencias Sociales* (1º ed.). México: Siglo XXI editores.

Colonialidad del saber y movimiento indígena en Ecuador. – El proyecto Amawtay Wasi Maximiliano Salatino

Wallerstein, Immanuel, (2004 [1972]), “El ascenso y futura decadencia del sistema-mundo capitalista: conceptos para un análisis comparativo”. En *Capitalismo histórico y movimientos antisistémicos*, pp. 85-114, Madrid, editorial Akal.

Wallerstein, Immanuel. (1974). “The rise and future demise of the World Capitalism System: concepts for comparative analysis”. En *Comparative Studies in Society and History*. Vol. 16. Issue 4. September.

Wallerstein, Immanuel. (1998b). *Impensar las Ciencias Sociales. Límites de los paradigmas decimonónicos* (1° ed.). México: Siglo XXI editores.

Wallerstein, Immanuel. (2001). *Conocer el mundo, saber el mundo. El fin de lo aprendido* (1° ed.). México: Siglo XXI ediciones.

Wallerstein, Immanuel. (2003). *Utopística. O las opciones históricas del siglo XXI* (2° ed.). México: Siglo XXI editores.

Wallerstein, Immanuel. (2005). *Las incertidumbres del saber* (1° ed.). Buenos Aires, Gedisa.

Walsh, Catherine (2001). “¿Qué conocimiento(s)? Reflexiones sobre las políticas de conocimiento, el campo académico y el movimiento indígena ecuatoriano”. En *Digamos lo que somos, antes que otros nos den diciendo lo que no somos*, Pablo Dávalos. Quito: ediciones Abya-Yala.

Walsh, Catherine (2002). “La rearticulación de subjetividades políticas y diferencias colonial en Ecuador: reflexiones sobre el capitalismo y las geopolíticas del conocimiento”. En *Indisciplinar las Ciencias Sociales: geopolítica del conocimiento y colonialidad del poder*, Catherine Walsh, Freya Schiwy y Santiago Castro-Gómez. Quito: Ediciones Abya-Yala.

Walsh, Catherine (2005). “Introducción, (Re) pensamiento crítico y (de) colonialidad” En *Pensamiento crítico y matriz (de) colonial, reflexiones latinoamericanas*, Catherine Walsh. Quito: ediciones Abya-Yala.

Walsh, Catherine (2008). “Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el estado”, en *Tabula Rasa*, n° 9, julio-diciembre, pp. 131-152.

Walsh, Catherine (2010). “Estudios (inter)culturales en clave de-colonial”, en *Tabula Rasa*, n° 12, enero-junio, pp. 209-227.

Walsh, Catherine, (2000). “Políticas y significados conflictivos”, en *Estudios Culturales*, N° 2, Escuela Universitaria de educación y Cultura Andina, EECA, Universidad Estatal de Bolívar, Cristina Bustamante, Guaranda-Ecuador, Editorial Pedagógica Freire.

World social science report (2010). Knowledge divides. UNESCO-ISSC: Paris.