

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LAS PRIMERAS NACIONES EN AMÉRICA LATINA: UN ANÁLISIS COMPARATIVO DE LAS CONSTITUCIONES POLÍTICAS Y EL DERECHO A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE (EIB)

Víctor Carvajal-Mardones

Ana Ancheta-Arrabal

ABSTRACT

This study focuses on the Right to Education and its integration into the International Human Rights Instruments recognized by the First Nations in Latin America. The constitutional foundations of education in relation to this right are examined across fourteen Latin American countries. The paper describes how their Political Constitutions reflect the right to Bilingual Intercultural Education as a human right and assesses the effectiveness of this right in practice and its relevance in regional educational systems. The study addresses the issue that, at times, states and their policies fail to adequately value the Human Rights of Indigenous Peoples as hard-won rights, confusing them with privileges or concessions.

Keywords: Right to Education, First Nations, Bilingual Intercultural Education, Political Constitution, Latin America.

RESUMEN

El presente trabajo se desarrolla sobre la base del Derecho a la Educación y la adhesión a los Instrumentos Internacionales de protección de los Derechos Humanos que poseen las Primeras Naciones en América Latina, se analizarán las bases Constitucionales de la Educación en relación con dicho derecho. En específico, se estudian catorce países de América Latina y sus respectivas Constituciones Políticas para describir cómo estas reflejan la Educación Intercultural Bilingüe como un derecho humano, y hasta dónde llega ese poder legal en la realidad y pertinencia de los sistemas educativos en el nivel regional; ya que en ocasiones los Estados y las políticas gubernamentales que implementan no logran valorar correctamente los Derechos Humanos de los Pueblos Originarios como derechos adquiridos con dificultad y a destiempo, sino que confunden derechos reconocidos, con privilegios y concesiones.

Palabras clave: Derecho a la Educación, Primeras Naciones, Educación Intercultural Bilingüe (EIB), Constitución Política, América Latina.

Fecha de recepción: 10 de abril de 2023.

Fecha de aceptación: 5 de julio de 2023.

1. INTRODUCCIÓN Y MARCO REFERENCIAL

En América Latina existen más de 45 millones de personas que pertenecen a más de 800 Pueblos Indígenas, según datos del International *Work Group for Indigenous Affairs* (IWGIA), de los cuales la mitad cuenta con menos de 3.000 personas (UNICEF, 2020, p. 2).

El Derecho a la Educación en los Pueblos Indígenas en América Latina queda reflejado en múltiples Tratados Internacionales, declaraciones sobre Derechos Humanos y en distintos marcos normativos, en particular: Constituciones, Políticas, Leyes, tanto generales como específicas sobre educación en los distintos países de la región.

Es importante destacar que en el ámbito interamericano respecto a los Tratados Internacionales sobre Derechos Humanos, la doctrina y la jurisprudencia de los tribunales, distinguen entre normas operativas (*self-executing*) y normas programáticas, las primeras son aquellas que, por naturaleza y especificidad se aplican directamente sin necesidad de que se adopten previamente medidas legislativas, administrativas, judiciales o de otra índole, a su vez, las denominadas normas programáticas requieren la adopción previa de medidas apropiadas, por parte de los Estados para posibilitar su aplicación en el ámbito interno (Acevedo, 1992; Henderson, 2005). En el caso de que los acuerdos internacionales tengan fuerza vinculante y, por tanto, sean de obligado cumplimiento, se estará hablando de textos de *hard law* mientras que, aquellos textos que no cuenten con esa misma fuerza, serán considerados como textos de *soft law* (Sánchez, 2019).

Dicho marco guía esta investigación, desarrollada desde los Instrumentos de Protección de los Derechos Humanos, en lo relativo y vinculante con el Derecho a la Educación de Pueblos Originarios, en aras de conocer el grado de armonización y compromiso de los Estados latinoamericanos. Para este cometido es necesario atender a algunos aspectos clave, a saber: a) cómo los Estados se adhieren a Tratados internacionales, los cuales determinan y avanza en los compromisos adquiridos en cuanto a los Derechos de los Pueblos Originarios y b) el devenir de la formación de los Estados y las Constituciones en América Latina, para poder indagar en mayor profundidad, si se da respuesta a los compromisos que han adquirido y tratar de explicar el porqué.

En cuanto a los Instrumentos Internacionales donde se hace mención al Derecho a la Educación de los Pueblos Indígenas, durante mucho tiempo estos principios no refirieron explícitamente a la situación particular de las Primeras Naciones, puesto que esta cuestión ha ido evolucionando recientemente hacia un mayor reconocimiento específico. Inicialmente, destaca la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) de 1948, texto base de enorme influencia en el desarrollo de la normativa internacional, pero que no es jurídicamente vinculante y constituye, más bien, una norma moral y políticamente obligatoria para todos los Estados (Del Popolo, 2017). Dos de los fundamentos más relevantes en los que descansa la DUDH son la igualdad de todos los seres humanos y la no discriminación¹, aplicables al derecho a la educación.

A este respecto, un avance significativo en el plano del Derecho a la Educación en los Pueblos Indígenas fue la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la

¹ Artículo 1. Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros. Artículo 2. Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición” (DUDH, 1948, pp. 2-3).

enseñanza (CADIE²) de 1960 de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) que entró en vigor en 1962. Esta Convención, basada en la no discriminación e igual acceso y posibilidades de educación para todos, fue además precursora, pues los elementos que contiene figuran en varios instrumentos elaborados posteriormente que poseen disposiciones específicas sobre el Derecho a la Educación (UNESCO, 2020a, p. 2). Esta Convención establece en su art. 4, cuestiones relevantes como:

el compromiso de los Estados a formular, desarrollar y aplicar una política nacional encaminada a promover, por métodos adecuados (...) la igualdad de posibilidades y de trato en la esfera de la enseñanza y, en especial (...) Hacer obligatoria y gratuita la enseñanza primaria, generalizar y hacer accesible a todos la enseñanza secundaria en sus diversas formas; hacer accesible a todos, en condiciones de igualdad total (...) Mantener en todos los establecimientos públicos del mismo grado una enseñanza del mismo nivel y condiciones equivalentes en cuanto se refiere a la calidad de la enseñanza (p. 2).

Retomando la DUDH, un aspecto a considerar es que, según Guerrero & Hinestroza (2017), esta Declaración desconoció la realidad cultural de las minorías étnicas, pero se subsanó en parte el año 1966, cuando la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó los dos Pactos que aplican los Derechos Humanos Internacionales (ONU, 2022). De un lado, el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP) que en su artículo 27 incluye los derechos de las minorías étnicas³; y, de otro, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) que en sus artículos 13⁴, 14 y 15 aborda el Derecho a la Educación de una manera general, incluyendo el principio de no discriminación. Aspecto que amplía la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (CERD) de 1965 en sus artículos 1⁵, 5 y 7; cuando dispone que los Estados parte:

se comprometen a prohibir y eliminar la discriminación racial en todas sus formas y a garantizar el derecho de toda persona a la igualdad ante la ley, sin distinción de raza, color y origen nacional o étnico (...) a tomar medidas inmediatas y eficaces, especialmente en las esferas de la enseñanza, la educación, la cultura y la información, para combatir los prejuicios que conduzcan a la discriminación racial y para promover la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y los diversos grupos raciales o étnicos (pp. 4-5).

² Convention Against Discrimination in Education (Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza).

³ En los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, no se negará a las personas que pertenezcan a dichas minorías el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma” (p. 9).

⁴ Artículo 13. 1. En el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos (...) 2. En el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho: a) La enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente (...) 3. En el presente Pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres y, en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba (...) 4. Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza (pp. 5-6).

⁵ Artículo 1.- 1. La expresión “discriminación racial” denotará toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los Derechos Humanos y libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural o en cualquier otra esfera de la vida pública (p. 2).

En la misma línea, la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) de 1989 refleja el Derecho a la Educación en los artículos 28, 29⁶ y 30, realizando una mención explícita en este último al principio de no discriminación, determinando que:

los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas o personas de origen indígena, no se negará a un niño que pertenezca a tales minorías o que sea indígena el derecho que le corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión, o a emplear su propio idioma (p. 23).

Ese mismo año, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) aprobaba un importante Instrumento de Protección a este respecto, como es el Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales de 1989 (Convenio 169, en adelante), que establece sobre el Derecho a la Educación:

Art. 26.- Deberán adoptarse medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles, por lo menos en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional.

Art. 27

1. Los programas y los servicios de educación destinados a los pueblos interesados deberán desarrollarse y aplicarse en cooperación con estos a fin de responder a sus necesidades particulares, y deberán abarcar su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales.

2. La autoridad competente deberá asegurar la formación de miembros de estos pueblos y su participación en la formulación y ejecución de programas de educación, con miras a transferir progresivamente a dichos pueblos la responsabilidad de la realización de esos programas, cuando haya lugar.

3. Además, los gobiernos deberán reconocer el derecho de esos pueblos a crear sus propias instituciones y medios de educación, siempre que tales instituciones satisfagan las normas mínimas establecidas por la autoridad competente en consulta con esos pueblos. Deberán facilitárseles recursos apropiados con tal fin.

Art. 28

1. Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños de los pueblos interesados a leer y a escribir en su propia lengua indígena o en la lengua que más comúnmente se hable en el grupo a que pertenezcan. Cuando ello no sea viable, las autoridades competentes deberán celebrar consultas con esos pueblos con miras a la adopción de medidas que permitan alcanzar este objetivo.

2. Deberán tomarse medidas adecuadas para asegurar que esos pueblos tengan la oportunidad de llegar a dominar la lengua nacional o una de las lenguas oficiales del país.

⁶ Artículo 28.- 1. Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación (...) a) Implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos; b) Fomentar el desarrollo, en sus distintas formas, de la enseñanza secundaria, incluida la enseñanza general y profesional, hacer que todos los niños dispongan de ella y tengan acceso a ella y adoptar medidas apropiadas tales como la implantación de la enseñanza gratuita y la concesión de asistencia financiera en caso de necesidad (...) Artículo 29 1.- c) Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya; d) Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de los sexos y amistad entre todos los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena; e) Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.

3. Deberán adoptarse disposiciones para preservar las lenguas indígenas de los pueblos interesados y promover el desarrollo y la práctica de las mismas (OIT, 2014, pp. 55-57).

Es necesario aclarar que los artículos 29, 30 y 31⁷ del Convenio 169 plantean que un objetivo de la educación deberá ser el de impartir en igualdad y respeto conocimientos generales, los cuales permitan a los pueblos interesados participar plenamente y en pie de igualdad, en su contexto directo, como de la comunidad nacional; además, insta a los gobiernos a adoptar medidas positivas de carácter educativo, especialmente con objeto de eliminar prejuicios hacia los Pueblos Indígenas, respetando sus tradiciones y cultura. Si bien estos artículos son importantes, no serán analizados en esta ocasión, ya que dicha labor escapa a nuestro objeto específico de estudio.

Avanzando en el tiempo, el inicio del milenio abrió las puertas a nuevos anhelos e instrumentos de protección para las Primeras Naciones en cuanto a sus derechos, incluyendo el educativo. A este respecto, la Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural (2001) constituye otro progreso para una educación diversa y accesible a todas y todos, tal como reflejan los artículos:

5.- (...) toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural; toda persona debe poder participar en la vida cultural que elija y ejercer sus propias prácticas culturales, dentro de los límites que impone el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales.

6.- Al tiempo que se garantiza la libre circulación de las ideas mediante la palabra y la imagen (...) la posibilidad, para todas las culturas, de estar presentes en los medios de expresión y de difusión, son los garantes de la diversidad cultural (p. 4-5).

Finalmente, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (DNUDPI) de 2007, en sus artículos, 14, 15, 17 y 21 establece que:

Art. 14

1. Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje.

2. Los indígenas, en particular los niños, tienen derecho a todos los niveles y formas de educación del Estado sin discriminación.

3. Los Estados adoptarán medidas eficaces, conjuntamente con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso, cuando sea posible, a la educación en su propia cultura y en su propio idioma.

Art. 15

1. Los pueblos indígenas tienen derecho a que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones queden debidamente reflejadas en la educación y la información pública.

⁷ Art. 29. Un objetivo de la educación de los niños de los pueblos interesados deberá ser impartirles conocimientos generales y aptitudes que les ayuden a participar plenamente y en pie de igualdad en la vida de su propia comunidad y en la de la comunidad nacional. Art. 30. 1. Los gobiernos deberán adoptar medidas acordes a las tradiciones y culturas de los pueblos interesados (...) 2. A tal fin, deberá recurrirse, si fuere necesario, a traducciones escritas y a la utilización de los medios de comunicación de masas en las lenguas de dichos pueblos. Art. 31.- Deberán adoptarse medidas de carácter educativo en todos los sectores de la comunidad nacional, y especialmente en los que estén en contacto más directo con los pueblos interesados, con objeto de eliminar los prejuicios que pudieran tener con respecto a esos pueblos (OIT, 2014, pp. 68-60).

2. Los Estados adoptarán medidas eficaces, en consulta y cooperación con los pueblos indígenas interesados, para combatir los prejuicios y eliminar la discriminación y promover la tolerancia, la comprensión y las buenas relaciones entre los pueblos indígenas y todos los demás sectores de la sociedad.

Art. 17

2. Los Estados, en consulta y cooperación con los pueblos indígenas, tomarán medidas específicas para proteger a los niños indígenas contra la explotación económica y contra todo trabajo que pueda resultar peligroso o interferir en la educación de los niños, o que pueda ser perjudicial para la salud o el desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social de los niños, teniendo en cuenta su especial vulnerabilidad y la importancia de la educación para empoderarlos.

3. Las personas indígenas tienen derecho a no ser sometidas a condiciones discriminatorias de trabajo y, entre otras cosas, de empleo o salario.

Art. 21

1. Los pueblos indígenas tienen derecho, sin discriminación, al mejoramiento de sus condiciones económicas y sociales, entre otras esferas, en la educación, el empleo, la capacitación y el readiestramiento profesionales, la vivienda, el saneamiento, la salud y la seguridad social.

2. Los Estados adoptarán medidas eficaces y, cuando proceda, medidas especiales para asegurar el mejoramiento continuo de sus condiciones económicas y sociales. Se prestará particular atención a los derechos y necesidades especiales de los ancianos, las mujeres, los jóvenes, los niños y las personas con discapacidad indígenas (pp. 7-9).

En consecuencia, es necesario analizar el grado de compromiso y aplicación de los instrumentos normativos internacionales explicados en la sección anterior. La siguiente tabla que resume información sobre el estado de ratificación y fechas de adhesión.

Tabla 1.

Firma y ratificación de los 35 países del Continente Americano (América del Norte, América del Sur, América Central y América Insular o Caribe) de 6 Instrumentos de protección de los Derechos Humanos (CADIE⁹, CERD, PIDESC, PIDCP, Convenio 169 OIT y CDN).

Países	Pacto/tratado/Convenio ⁹ y años de firma y ratificación					
	CADIE (1960)	CERD (1965)	PIDCP (1966)	PIDESC (1966)	Convenio 169 de la OIT (1989)	CDN (1989)
Antigua and Barbuda	-	F: - R: 25-10-88	F: - R: 03-07-19	F: - R: 03-07-19	-	F: 12-03-91 R: 05-10-93
Argentina	F: - R: 29-10-63	F: 13-07-67 R: 02-10-68	F: 19-02-68 R: 08-08-86	F: 19-02-68 R: 08-08-86	F: 03-07-00 R: En vigor	F: 29-06-90 R: 04-12-90
Bahamas	-	F: R: 05-08-75	F: 04-12-08 R: 23-12-08	F: 04-12-08 R: 23-12-08	-	F: 30-10-90 R: 20-02-91

⁹ Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (CADIE), Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (CERD), Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP), Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales, Convención sobre los Derechos del Niño (CDN).

Barbados	-	F: R: 08-11-72	F: - R: 05-01-73	F: - R: 05-01-73	-	F: 19-04-90 R: 09-10-90
Belice	-	F: 06-09-00 R: 14-11-01	F: - R: 10-06-96	F: 06-09-00 R: 09-03-15	-	F: 02-03-90 R: 02-05-90
Bolivia ¹⁰	F: - R: 16-08-17	F: 07-06-66 R: 22-09-70	F: - R: 12-08-82	F: - R: 12-08-82	F: 11-12-91 R: En vigor	F: 08-03-90 R: 26-06-90
Brasil	F: - R: 18-04-68	F: 07-03-66 R: 27-03-68	F: - R: 24-01-92	F: - R: 24-01-92	F: 25-07-02 R: En vigor	F: 26-01-90 R: 24-09-90
Canadá	-	F: 24-08-66 R: 14-10-70	F: - R: 19-05-76	F: - R: 19-05-76	-	F: 28-05-90 R: 13-12-91
Chile	F: - R: 25-10-71	F: 03-10-66 R: 20-10-71	F: 16-09-69 R: 10-02-72	F: 16-09-69 R: 10-02-72	F: 15-09-08 R: En vigor	F: 26-01-90 R: 13-08-90
Colombia	-	F: 23-03-67 R: 02-09-81	F: 21-12-66 R: 29-10-69	F: 21-12-66 R: 29-10-69	F: 07-08-91 R: En vigor	F: 26-01-90 R: 28-01-91
Costa Rica	F: - R: 09-09-63	F: 14-03-66 R: 16-01-67	F: 19-12-66 R: 29-11-68	F: 19-12-66 R: 29-11-68	F: 02-04-93 R: En vigor	F: 26-01-90 R: 21-08-90
Cuba	F: - R: 01-11-62	F: 07-06-66 R: 15-02-72	F: 28-02-08 R: No	F: 28-02-08 R: No	-	F: 26-01-90 R: 21-08-91
Dominica	-	F: - R: 13-05-19	F: - R: 17-06-93	F: - R: 17-06-93	F: 25-06-02 R: En vigor	F: 26-01-90 R: 13-03-91
Ecuador	Aceptación 04-03-79	F: - R: 22-09-66	F: 04-04-68 R: 06-03-69	F: 29-09-67 R: 06-03-69	F: 15-05-98 R: En vigor	F: 26-01-90 R: 23-03-90
El Salvador	-	F: - R: 30-11-79	F: 21-09-67 R: 30-11-79	F: 21-09-67 R: 30-11-79	-	F: 26-01-90 R: 10-07-90
Estados Unidos	-	F: 28-09-66 R: 21-10-94	F: 05-10-77 R: 08-06-92	F: 05-10-77 R: No	-	F: 16-02-95 R: No
Granada	-	F: 17-12-81 R: 10-05-13	F: - R: 06-09-91	F: - R: 06-09-91	-	F: 21-02-90 R: 05-11-90
Guatemala	F: - R: 03-02-83	F: 08-09-67 R: 18-01-83	F: - R: 05-05-92	F: - R: 19-05-88	F: 05-06-96 R: En vigor	F: 26-01-90 R: 06-06-90
Guyana	-	F: 11-12-68 R: 15-02-77	F: 22-08-68 R: 15-02-77	F: 22-08-68 R: 15-02-77	-	F: 30-09-90 R: 14-01-91
Haití	-	F: 30-10-72 R: 19-12-72	F: - R: 06-02-91	F: - R: 08-10-13	-	F: 26-01-90 R: 08-06-95
Honduras	F: - R: 04-09-13	F: - R: 10-10-02	F: 19-12-66 R: 25-08-97	F: 19-12-66 R: 17-02-81	F: 28-03-95 R: En vigor	F: 31-05-90 R: 10-08-90
Jamaica	F: - R: 15-03-06	F: 14-08-66 R: 04-06-71	F: 19-12-66 R: 03-10-75	F: 19-12-66 R: 03-10-75	-	F: 26-01-90 R: 14-05-91
México	-	F: 01-11-66 R: 20-02-75	F: - R: 23-03-81	F: - R: 23-03-81	F: 05-09-90 R: En vigor	F: 26-01-90 R: 21-09-90
Nicaragua	F: - R: 27-09-81	F: - R: 15-02-78	F: - R: 12-03-80	F: - R: 12-03-80	F: 25-08-10 R: En vigor	F: 06-02-90 R: 05-10-90
Panamá	Aceptación 09-08-67	F: 08-12-66 R: 16-08-67	F: 27-07-76 R: 08-03-77	F: 27-07-76 R: 08-03-77	-	F: 26-01-90 R: 12-12-90

¹⁰ (Estado Plurinacional).

Paraguay	-	F: 13-09-00 R: 18-08-03	F: - R: 10-06-92	F: - R: 10-06-92	F: 10-08-93 R: En vigor	F: 04-04-90 R: 25-09-90
Perú	F: - R: 18-12-66	F: 22-07-66 R: 29-09-71	F: 11-08-77 R: 28-04-78	F: 11-08-77 R: 28-04-78	F: 02-02-94 R: En vigor	F: 26-01-90 R: 04-09-90
República Dominicana	F: - R: 29-08-77	F: - R: 25-05-83	F: - R: 04-01-78	F: - R: 04-01-78	-	F: 08-08-90 R: 11-06-91
Saint Kitts y Nevis	-	F: - R: 13-10-06	F: No R: No	F: No R: No	-	F: R: 24-07-90
Saint Lucia	-	F: - R: 14-02-90	F: 22-09-11 R: No	F: No R: No	-	F: R: 16-06-93
Saint Vincent y Granadinas	-	F: - R: 09-11-81	F: - R: 09-11-81	F: - R: 09-11-81	-	F: R: 26-10-93
Surinam	-	F: - R: 15-03-84	F: R: 28-12-76	F: R: 28-12-76	-	F: 26-01-90 R: 01-03-93
Trinidad y Tobago	-	F: 09-06-67 R: 04-10-73	F: - R: 21-12-78	F: - R: 08-12-78	-	F: 30-09-90 R: 05-12-91
Uruguay	F: - R: 07-12-97	F: 21-02-67 R: 30-08-68	F: 21-02-67 R: 01-04-70	F: 21-02-67 R: 01-04-70	-	F: 26-01-90 R: 20-11-90
Venezuela ¹¹	F: - R: 15-12-68	F: 21-04-67 R: 10-10-67	F: 24-06-69 R: 10-05-78	F: 24-06-69 R: 10-05-78	F: 22-05-02 R: En vigor	F: 26-01-90 R: 13-09-90
Total	16	35	32	31	15	35

Fuente: Elaboración propia a partir de *Database of the United Nations Office of Legal Affairs*, (2022) y UNESCO, (2023).

Como se puede apreciar en la tabla N°1 sobre estos seis instrumentos en el nivel continental, comenzando por la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (CADIE) ha sido ratificada mundialmente por 109 países y en el continente por 35 países de los cuales 14 han ratificado¹² y dos aceptado¹³ (UNESCO, 2023). Según la Convención de Viena (1978) “ratificación”, “aceptación” y “aprobación” se debe entender, dependiendo el caso, como el acto por el cual un Estado hace constar en el ámbito internacional su consentimiento en obligarse por un tratado (p. 2).

No en vano, la totalidad de los 35 países investigados ha ratificado la CERD, como también sucede con la CDN. Así también, 32 países han ratificado el PIDCP, a excepción de Cuba, Saint Kitts y Saint Lucia. Además, 31 países han ratificado el PIDESC, a excepción de Cuba, Estados Unidos, Saint Kitts y Saint Lucia. En cuanto al Convenio 169, solo 15 países lo han ratificado en el nivel continental. De todo ello, se puede inferir que, en su gran mayoría, los países del continente han ratificado los distintos Instrumentos de Protección de los Derechos Humanos, a excepción claramente del Convenio 169, que posee las cifras más bajas de adhesión por parte de los Estados americanos, cuando resulta el Tratado más relevante para el Derecho a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) de las Primeras Naciones.

¹¹ (República Bolivariana).

¹² Argentina, Bolivia (Estado Plurinacional), Brasil, Chile, Costa Rica, Cuba, Guatemala, Honduras, Jamaica, Nicaragua, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela (República Bolivariana).

¹³ Ecuador y Panamá.

2. AVANCES DE LOS ESTADOS Y LAS CONSTITUCIONES EN AMÉRICA LATINA: EL DEVENIR DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN LOS PUEBLOS INDÍGENAS

La importancia de los instrumentos internacionales ratificados relativos a los Derechos Humanos radica en que los Estados asumen obligaciones y deberes vinculantes en términos jurídicos sobre cuestiones relativas al respeto, la protección y el cumplimiento de los Derechos Humanos (ONU, 2022). Concretamente, conforme al Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD):

El Derecho Internacional exige a los Estados: 1) reconocer los sistemas de educación e idiomas propios de los pueblos y promoverlos para garantizar el acceso a la educación de los pueblos indígenas; 2) generar espacios de cooperación para el diseño conjunto de planes y programas de interés para los pueblos en materia de educación; 3) garantizar la formación de miembros de los pueblos para otorgar autonomía progresiva en la administración de estas medidas; 4) proteger el derecho de los pueblos indígenas a todos los niveles y formas de educación, sin discriminación, en especial de niñas, niños y adolescentes indígenas (PNUD, 2021, pp. 151-152).

Actualmente, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) identifica el amplio reconocimiento del Derecho a la Educación de los Pueblos Indígenas en los países latinoamericanos, destacando los logros de las políticas educativas desarrolladas en las últimas décadas relacionados con la disminución del analfabetismo, la ampliación de la cobertura del nivel básico, la progresiva expansión del nivel secundario, el creciente acceso a la educación inicial, los mayores niveles de escolarización de la población, entre otros; pero también advierte de “que estos avances no han tenido el mismo impacto en los pueblos indígenas en los cuales todavía persisten grandes desigualdades en el plano educativo” (CEPAL, 2020, p. 195).

Por tanto, conviene tener presente que el derecho internacional no fiscaliza el pleno desarrollo inmediato de los Derechos Humanos, como el derecho a la educación, pero se preocupa progresivamente del único principio de cumplimiento inmediato: el de no discriminación, pues el derecho internacional brinda libertad a los Estados para configurar sus propias constituciones y su propia legislación, es decir, garantiza la autonomía y la autodeterminación de los pueblos (Salgado & Bellei, 2021). A este respecto, es importante destacar que, si bien la no discriminación está plasmada en ocho convenciones internacionales, según UNESCO (2021) solo ocho países de América Latina (Argentina, el Estado Plurinacional de Bolivia, Brasil, Chile, Ecuador, Guatemala, Honduras y Perú) han ratificado todas esas convenciones.

Actualmente, alrededor del 15% de las personas indígenas viven en los 23¹⁴ países que han ratificado el Convenio 169, cifra que evidencia un desafío importante: una mayoría de personas indígenas sigue sin la protección que establece el Convenio, empero han transcurrido 30 años desde su adopción y aplicación (OIT, 2019, p. 52). Además, el Convenio 169 de la OIT y la CADIE son, desafortunadamente, las que han sido menos ratificadas en la región (UNESCO, 2021). Por todo ello, resulta pertinente contextualizar de manera general el rol de los Estados y su formación en la región, así como también algunas tendencias socio-políticas significativas en el plano del Derecho a la Educación en América Latina durante el pasado y presente siglo.

¹⁴ Alemania es el país N°24 que se incorpora a la OIT ratificando el Convenio 169. En vigor el 2023.

Los Estados-Nación en América Latina presentan un desarrollo de similitudes históricas, lo que permite periodizar y clasificar su formación en diferentes tipos. Así, para Rincón (2012) pueden ser: 1) Estado liberal-oligárquico, 2) Estado nacional-popular, 3) Estado autoritario-burocrático, 4) Estado neoliberal y 5) Estado posneoliberal (p.93). De hecho, para Santos (2010) los Estados modernos han pasado por distintos órdenes constitucionales y cuando los movimientos indígenas en el continente latinoamericano y en el mundo levantan la bandera de la refundación del Estado, lo hacen por haber sufrido históricamente las consecuencias en el continente del Estado colonial, el Estado liberal, el Estado desarrollista, el Estado burocrático-autoritario y el Estado de mercado. De este modo, continúa Santos (2010), al transformar una institución que, en su forma moderna, tiene más de trescientos años, la magnitud de la tarea muestra que la refundación del Estado es un proceso histórico de largo plazo y, en el contexto actual del continente, ha avanzado más en Bolivia y Ecuador, pero los temas y problemas que suscita son importantes para toda la región y también para el mundo; por lo que podemos hablar del continente latinoamericano como un campo avanzado de luchas anticapitalistas y anticolonialistas (pp. 69-70).

Generalmente, un texto constitucional se organiza, por una parte dogmática que contiene declaraciones de derechos, libertades y garantías y otra parte orgánica que comprende el conjunto de normas que establecen la organización de los poderes, las relaciones entre ellos y la modalidad de distribución jurídica territorial del poder estatal (De Blas & Rubio, 2010; Ruiz, 2021). Si bien, para Granja (2022) la representación porcentual de la población afrodescendiente e indígena en los países de América Latina no supone un factor que determine o haya incidido directamente en el reconocimiento efectivo de derechos especiales dentro de las constituciones políticas; proceso que requiere, a su parecer, además de un ambiente político favorable en el nivel internacional que apoye las iniciativas de activistas y actores de la movilización social nacional, pero también, unas circunstancias políticas internas favorables, como los mecanismos de representación y participación de la población y las alianzas estratégicas, entre otras variables (p. 95).

Paralelamente, Santos (2010) incide en que la responsabilidad para generar condiciones de igualdad de oportunidades para las poblaciones menos favorecidas recae principalmente en los gobernantes que, a través de políticas y promoción de un marco jurídico, debe transformar la realidad en beneficio de la población indígena. A lo que Gargarella (2020) apunta como factor relevante que, desde comienzos del siglo XX, una mayoría de constituciones en América Latina aparecieron “quebradas internamente” Es decir, esas nuevas constituciones siguieron marcadas por el principio de desconfianza democrática, a saber; “el temor de la irrupción y desestabilización política que podrían llegar a producir las masas”, desde entonces y hasta la actualidad, las constituciones serían sometidas a nuevas y reiteradas reformas, pero nunca traducirían los renovados reclamos sociales de comunidades indígenas, mujeres o grupos étnicos que irían encontrando su lugar, en las Declaraciones de Derechos (Gargarella, 2020, p. 52).

En el lenguaje jurídico el concepto de Constitución ha sido usado con una multiplicidad inmensa de significados, sin embargo, en todas las acepciones, aún con sus diferencias, la Constitución (escrita) se define como uno o varios textos normativos, esto es, una o varias leyes en sentido genérico: documentos que expresan normas jurídicas (Noguera, 2013, p. 616). Ahora bien, continuando con Noguera (2013), la Constitución tiene su origen en el Poder Constituyente, y las leyes tienen su origen en los poderes constituidos, es decir:

los poderes constituidos son aquellos que actúan desde las instituciones del Estado y sus sujetos (partidos políticos institucionalizados) para la producción de normas jurídicas reproductoras del statu quo, ya sean leyes ordinarias o de reforma constitucional (...) el Poder constituyente es el que actúa desde los espacios de autoorganización ciudadana y sus sujetos (masas populares y movimientos sociales) para problematizar con la reproducción del statu quo y propiciar su transformación (p. 618).

Lamentablemente, para Gargarella (2020) esta “ruptura” no fue inocua ni ocurrió como esperaban algunos (tal vez para auto disculparse o para justificar sus limitadas acciones de reforma) que las nuevas y robustas declaraciones de derechos se activarían rápidamente, a la espera de cambios similares en materia de organización del poder; más al contrario:

Lo que tendió a pasar es que aquellos cambios no producidos (...) terminaron poniendo en riesgo las reformas introducidas generosamente en materia de derechos. Esto, porque tales innovaciones pasaron a depender de la voluntad casi excluyente y discrecional del poder político de turno (...) los derechos reconocidos tendieron a convertirse, de ese modo, en privilegios y concesiones que el poder concentrado resistía u otorgaba, como gracia a quienes consideraban merecedores (pp. 54-56).

Con todo, las constituciones del siglo XXI en la región, a diferencia de las constituciones del pasado siglo XX, presentan una tendencia clara sobre la relevancia de plasmar en sus cartas fundamentales Derechos Sociales o de tercera generación, pues en el contexto del otorgamiento de nuevas constituciones a través de mecanismos más participativos (como es el caso de Bolivia, Ecuador y Venezuela), el reconocimiento se ha traducido en la incorporación de nuevos derechos sociales (derecho al alimento, al agua) y más detallados en relación con el contenido de esos derechos, en comparación con el de otras regiones del mundo (Salgado & Bellei, 2021).

En cuanto al Derecho a la Educación, existe antes de la aparición de algunas normas constitucionales (Dovgyalo et al., 2020), por su célebre carácter como Derecho “llave” o “habilitante”, según Katarina Tomasevski (2001). Se reconoce su ejercicio como una práctica que permite el desarrollo y disfrute de otros derechos individuales y colectivos, no sólo del ámbito económico o de capacitación profesional, sino también, y principalmente, la educación contribuye al pleno desarrollo de la personalidad y a la formación de la ciudadanía, así como al fortalecimiento del respeto a los derechos humanos, como es además el principal instrumento de socialización y una herramienta imprescindible para la convivencia democrática (Ronconi, 2018; Valero, 2018).

De acuerdo con el Derecho Internacional, la educación que se garantice debe tener las siguientes características: ser disponible, accesible, aceptable y adaptable (Tomasevski, 2001)¹⁵. Un punto determinante a este respecto es que el Derecho a la Educación tiene que ser “aceptable” desde la perspectiva de los Pueblos Originarios, y en un punto elemental es que debe ser impartida en su lengua (Salgado & Bellei, 2021). Asimismo, CEPAL (2020) añade que:

¹⁵ Disponibilidad quiere decir que debe haber escuelas en todos los territorios, con instalaciones sanitarias, y materiales adecuados; Accesibilidad dice relación con el principio de no discriminación como también que el Estado promueva que los niños realmente accedan a las escuelas, es decir, garantizar alimentos en las escuelas, prohibir el trabajo infantil, entre otros; Aceptabilidad se refiere a que la educación tiene que ser aceptable desde la perspectiva del sujeto que es educado; Adaptabilidad refiere a que la educación tiene que adaptarse a los nuevos desarrollos tecnológicos y de todo tipo, en ese sentido, la forma en la que se organiza la educación no tiene que ser rígida (pp. 13-14).

no solo se debe prestar atención a los contenidos generales del Derecho a la Educación que se refieren a: i) la disponibilidad de instituciones y programas de enseñanza; ii) la accesibilidad sin discriminación a la educación; iii) la aceptabilidad, es decir, la pertinencia, adecuación y calidad de los contenidos de la enseñanza, y iv) su adaptabilidad o flexibilidad para adaptarse a las necesidades y prioridades de cada sociedad en materia educativa sino, que se debe monitorear los derechos específicos de los pueblos indígenas en esta materia, de acuerdo con los estándares del Convenio 169 y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. Se debe prestar particular atención a las posibles contradicciones entre el derecho de los pueblos indígenas a “revitalizar, utilizar, fomentar y transmitir a las generaciones futuras sus historias, idiomas, tradiciones orales, filosofías, sistemas de escritura y literaturas” (artículo 13 de la Declaración) y el acceso sin discriminación a todos los niveles y formas de educación, cuando los modelos educativos hegemónicos no garantizan el derecho a que la “dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones queden debidamente reflejadas” en ellos (artículo 15 de la Declaración) (Naciones Unidas, 2007) ni resguardan debidamente su participación en el diseño y la implementación de programas y servicios de educación (CEPAL, 2020, p. 195).

Retomando el contexto histórico respecto al Derecho a la Educación en América Latina, este ha adoptado diferentes enfoques, pues representa una región que ha legislado de forma profusa en materia educativa y ha experimentado importantes procesos de reformas de sus sistemas escolares, además de una circulación internacional de discursos político-educativos que ha caracterizado la historia de esos sistemas desde su conformación en el siglo XIX (Ruiz, 2021). En cuanto a dicha relación errática y heterogénea, Acosta (2010) verifica que los sistemas educativos latinoamericanos tuvieron y tienen otro “ritmo” y muchas de esas diferencias se originaron en la forma en que la región se incorporó al proyecto moderno de emancipación a través de la Ilustración.

La configuración de los sistemas educativos en América Latina tiene características comunes, finalizadas las guerras pos-independencia, los Estados centrales comienzan a hacerse cargo de la educación primaria a través de la noción de educación común donde el Estado se define como Estado docente (Acosta, 2010). Así, se podría decir que desde su consolidación, la educación pública en América Latina se creó con un fin “asimilacionista”, conducente a la homogeneización de la población y a la integración nacional (Cortina & De la Garza, 2015). Así, los países heredaron prácticas coloniales caracterizadas por los prejuicios y la discriminación hacia la población indígena, durante décadas, las políticas educativas buscaron asimilar los pueblos indígenas, en un proceso de occidentalización que impactó directamente en la reducción de los hablantes de los diferentes idiomas, pues se consideraba a las lenguas indígenas como inferiores, de menor valor y utilidad que el castellano (UNESCO, 2017).

Dando un salto hacia finales del siglo XX, durante la década de los 90, los sistemas escolares fueron objeto de reformas que implicaron cambios notorios en términos de extensión de la obligatoriedad de los estudios, definiciones curriculares, y en muchos casos favorecieron a procesos de desregulación de la educación, los cuales se enmarcaron en programas de ajuste del Estado (Ruiz, 2021). Al respecto, Sumida (2019) afirma, que estas reformas han tenido un impacto demostrable en la educación a través de la descentralización y la privatización, reduciendo la responsabilidad estatal y la financiación de la educación en regiones con grandes poblaciones de Pueblos Indígenas,

como América Latina lo que el neoliberalismo nos ha dado en la educación, y en otros lugares, es una estrategia global de reforma única para todos, basada puramente en una ideología política sin tener en cuenta puntos de vista alternativos (p.169).

Ante todo ello, se podría argumentar que una educación desde el enfoque de los Derechos Humanos es altamente recomendable y necesaria ya que permite pensar la educación como un derecho social, cultural, político, económico (Ruiz, 2021). Repensar las fronteras de la educación no implica uniformidad, más bien repensar sus construcciones históricas y cómo los Pueblos Indígenas la re-imaginan, ofrece oportunidades invaluable para aprender y dialogar sobre las epistemologías Indígenas y las actitudes de resistencia que componen el pensamiento decolonial (Sumida, 2019).

3. ANÁLISIS CONSTITUCIONAL DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN LOS ESTADOS LATINOAMERICANOS

En esta sección, se presenta un análisis de cada una de las 14 Constituciones Políticas de los Estados latinoamericanos, atendiendo a su articulado en relación con el Convenio 169 de la OIT y la DNUDPI, en base a los cuales se realizará el estudio comparativo. Como criterio de selección de estos Instrumentos Internacionales de protección fueron escogidos el Convenio 169 de la OIT por ser uno de los que brinda mayor protección en cuanto a los Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas, al igual que la DNUDPI, si bien ambos Instrumentos presentan particularidades. En el caso del Convenio 169 (1989), solo está ratificado por 25 países en el mundo y por 15 países de América Latina; mientras que la DNUDPI (2007) como Declaración pertinente todavía no posee fuerza jurídica obligatoria, aunque tiene un efecto de promoción, respeto y cumplimiento de los Derechos de los Pueblos Indígenas, como veremos a partir del análisis planteado. Además, resulta primordial destacar que de las 14 Constituciones analizadas tienen firmado y ratificado el Convenio 169 de la OIT¹⁶, existen 4 países que hasta el año 2023 no han firmado, a saber: Cuba, El Salvador, Panamá y Uruguay (motivo por el que no se incluyen en este estudio, ya que no cumplen con los criterios de selección planteados).

Previo al análisis, huelga decir que los artículos que consideramos especialmente relevantes y vinculados entre sí para el objeto de este estudio son: en particular, el art. 26. del Convenio. 169 de la OIT y el art. 14.2 de la DNUDPI, ambos refieren al Derecho de los niños y niñas indígenas para la adquisición en todos los niveles y formas de educación sin discriminación por parte del Estado; igualmente, el art. 27.3 del convenio 169 se vincula con el art. 14.1 de la DNUDPI que contemplan el Derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes. Otros artículos considerados, dado que posibilitan la contextualización del estado de ratificación y compromiso con ambos instrumentos en relación con los Derechos Humanos de los Pueblos Indígenas, entre los que se incluye la educación son el art. 28 Convenio 169 y los art. 15.2 y el art. 17.2 de la DNUDPI, pues respectivamente los tres refieren a la celebración de Consulta y Cooperación con los Pueblos Originarios. Por otra parte, cabe enfatizar que, el art. 28 del Convenio 169 y el art. 14.3 de la DNUDPI estos dos artículos hacen alusión a educarse en su propia lengua, es decir, a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB). Finalmente, leídos conjuntamente los art. 17.2 y 21.1 de la DNUDPI vinculan el trabajo y la educación, en cuanto a que la explotación económica pueda

¹⁶ Argentina, Bolivia (Estado Plurinacional), Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Dominica, Ecuador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay, Perú y Venezuela (República Bolivariana).

interferir con la educación de niños y niñas, y la no discriminación en el mejoramiento de sus condiciones económicas en la educación y el empleo.

A continuación, se presenta un cuadro comparativo que juxtapone la información en relación con parte del articulado del Convenio 169 de la OIT y de la DNUDPI con las referencias normativas nacionales de las Constituciones Políticas sobre el Derecho a la Educación de los Pueblos Indígenas de 14 países de América Latina que tienen ratificado el Convenio 169.

Tabla 2.

Artículos del Convenio 169 de la OIT y la DNUDPI incorporados en las constituciones latinoamericanas en relación con el Derecho a la Educación en los Pueblos Indígenas.

Países		Convenio 169 de la OIT			Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (DNUDPI)			
		Art. 26	Art. 27	Art. 28	Art. 14	Art. 15	Art. 17	Art. 21
1	Argentina	SI	NO	NO	SI	SI	NO	NO
2	Bolivia	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO
3	Brasil	SI	NO	NO	SI	NO	NO	NO
4	Chile	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI
5	Colombia	SI	SI	SI	SI	NO	NO	NO
6	Costa Rica	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
7	Ecuador	SI	SI	SI	SI	NO	NO	NO
8	Guatemala	SI	SI	NO	SI	NO	NO	NO
9	Honduras	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
10	México	SI	SI	SI	SI	SI	SI	NO
11	Nicaragua	NO	NO	NO	NO	NO	NO	NO
12	Paraguay	SI	NO	SI	SI	SI	NO	NO
13	Perú	SI	NO	SI	SI	SI	NO	NO
14	Venezuela	SI	SI	SI	SI	SI	NO	NO

Fuente: Elaboración propia a partir de las Constituciones Políticas de los 14 países.

Atendiendo al análisis comparativo de las referencias normativas constitucionales en relación con el derecho a la educación de los Pueblos Indígenas en el grupo de países latinoamericanos seleccionados en la tabla 2, se puede observar que la amplia mayoría de los países no recoge al completo estos artículos que puede que se apliquen en cada campo normativo nacional.

En primera instancia, comenzando por el art. 26 de la OIT y el art. 14.2 de la DNUDPI, de los 14 países analizados, 11 de ellos incluyen e incorporan en sus Constituciones de manera positiva “la posibilidad de adquirir una educación a todo los niveles, en pie de igualdad con el resto de la comunidad nacional, sin discriminación en todos los niveles y formas de educación por parte del Estado”; mientras que los tres países restantes resuelven esta situación en sus leyes orgánicas de educación, a saber:

- Costa Rica, en su art.1 hace mención a que “Todo habitante de la República tiene derecho a la educación y el Estado la obligación de procurar ofrecerla en la forma más amplia y adecuada” (p. 2).

- Honduras, por su parte, en su art. 3 establece que “el educando es el titular del derecho a la educación, actor fundamental del proceso educativo y que el Sistema Nacional de Educación debe desarrollar al máximo sus potencialidades y su personalidad; garantizar a los educandos, el acceso a una educación de calidad, en condiciones de equidad sin discriminación de ninguna naturaleza; la universalización progresiva de doce años de educación obligatoria y la gratuidad que se ofrece en los establecimientos educativos oficiales de los niveles prebásico, básico y medio”(p. 2).
- Nicaragua en su Art.6 dispone “la Educación como Derecho Humano: La educación es un derecho humano inherente a todas las personas sin distinciones de edad, raza, creencia política o religiosa, condición social, sexo e idioma. El Estado garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y todas” (p. 8).

Así pues, los 14 países cumplen de manera general estas indicaciones referentes a la no discriminación de los Pueblos Originarios, al igual que el resto de la comunidad nacional con iguales derechos y, por tanto, sin distinción alguna.

En cambio, los art. 17.2 y 21.1 de la DNUDPI que relacionan el trabajo y la educación, en cuanto a la explotación económica que pueda interferir con la educación de niños y niñas, y la no discriminación, solo 3 países los incorporan (Bolivia, Chile y México), las 11 naciones restantes no se observa su inclusión en la Carta Magna.

En cuanto al art. 27.3 del Convenio 169 y el art. 14.1 de la DNUDPI, que refieren al Derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes, 7 de los 14 países hacen mención al control de sus sistemas educativos por parte de los pueblos originarios en sus respectivas Constituciones, en los siete países restantes no se aprecia escrito en las leyes de educación estudiadas.

Con respecto al art. 28 del Convenio 169 y los art. 15.2 y 17.2 de la DNUDPI, que respectivamente atienden a la celebración de Consulta y Cooperación con los Pueblos Originarios, cuatro de los 14 países estudiados presentan reconocimiento constitucional de consulta previa, a saber: Bolivia, Ecuador, México y la República Bolivariana de Venezuela; mientras los 10 países restantes no poseen poder de consulta en sus constituciones, ni leyes vinculadas particularmente al ámbito educativo. Dicho esto, los países que disponen en sus Constituciones del derecho a controlar o crear instituciones educativas es bastante reducida, y desde nuestra perspectiva, la independencia de sus instituciones educativas se vincula con el Derecho de Libre determinación de los Pueblos Indígenas, profundizando en aquello, primero se debe entender el concepto de Territorio, Gómez (2017) plantea que:

“tanto familias, comunidades y organizaciones indígenas tienen un eje articulador y dinamizador y este es el territorio, aquella que supera la connotación de la tierra como bien material o sustento económico para trascender y convertirse en hilo conductor de la vida, la socialización, las prácticas culturales, soporte socioeconómico, ambiental, cosmogónico e identitario, el territorio es, elemento vital en la constitución, ideología e historia de los Pueblos Indígenas, ha sido y seguirá siendo un eje movilizador de los procesos de resistencia y reivindicación” (p.164).

Además, esta autora argumenta que hablar sobre territorio indígena implica significar el origen desde el reconocimiento de la raigambre cultural, pues desde allí se asientan aspectos físicos, socioeconómicos, políticos, filiales y organizacionales que marcan dinámicas particulares de las familias y las Comunidades Indígenas (Gómez, 2017, p. 169). Por su parte, la ONU (2021) plantea que las distintas formas de vida y las culturas de los Pueblos Indígenas están intrínsecamente arraigados en sus tierras de origen, tras décadas de intensos debates y deliberaciones, el derecho internacional ha resuelto recientemente que las poblaciones indígenas constituyen pueblos y como tales, se les otorgan derechos, incluido el de libre determinación (pp. 3-7).

Es cierto que el artículo N°13 del PIDESC hace una mención general del Derecho a la Educación no obstante, se debe prestar particular atención a los incisos que este posee en el 2.a y 2.b que hacen mención a la obligatoriedad y asequibilidad de la educación, incluyendo a los Pueblos Originarios en cuanto acceso, extensión y gratuidad de la misma. Así también, el inciso 4, clarifica que: “Nada de lo dispuesto en este artículo se interpretará como una restricción de la libertad de los particulares y entidades para establecer y dirigir instituciones de enseñanza” (pp. 5-6). Si bien, como hemos visto, ello no se cumple en su totalidad, ya que no todos los Pueblos Originarios poseen este Derecho en la realidad pues no siempre está presente en todas las Constituciones Políticas estudiadas o los recursos son limitados para llevar a cabo esta materia. Lo anterior se relaciona con el Derecho la Libre Determinación en tanto que:

“el Derecho de los Pueblos Indígenas a perseguir su bienestar y futuro de acuerdo con sus propias prácticas, modos de vida y costumbres, estableciendo libremente su condición política y proveen asimismo a su desarrollo económico, social y cultural. Este derecho resulta de vital importancia en la medida en que garantiza la supervivencia de los Pueblos Indígenas como pueblos distintos” (Millaleo, 2021, p. 37).

Además, el artículo N°1 del PIDESC hace mención que: “Todos los pueblos tienen el derecho de libre determinación. En virtud de este derecho establecen libremente su condición política y proveen asimismo a su desarrollo económico, social y cultural”.

Continuando con las Constituciones Políticas y su vinculación con el Derecho a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) en Las Primeras Naciones en América Latina, el art. 28 del Convenio 169 de la OIT señala que; “Siempre que sea viable, deberá enseñarse a los niños a leer y a escribir en su propia lengua indígena”, este concepto está presente en ocho países. Por su parte, el art. 14.3 de la DNUDPI solicita a los Estados adopten medidas para que las personas indígenas, en particular los menores, tengan acceso a la educación en su propia cultura y en su propio idioma, este artículo hace énfasis en “cuando sea posible” cuestión que es discutible, en cuanto que se debe avanzar hacia los otros pilares del Derecho a la Educación como la “Aceptabilidad y la Adaptabilidad” y superar por parte de los Estados la “Accesibilidad”. De todas maneras, se puede observar la presencia de este derecho en las Constituciones de 11 países de la región. Se evidencia, entonces, que estos dos artículos se vinculan con el Derecho a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB), el cual hace referencia a educarse en su propia lengua.

En cuanto a las Constituciones políticas y su articulado para garantizar el Derecho a la Educación Intercultural Bilingüe, en América Latina nueve países (Argentina, Bolivia, Colombia, Ecuador, Guatemala, México, Nicaragua, Perú y Venezuela) reformaron sus constituciones para garantizar

la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como un derecho constitucional (Cortina & De la Garza, 2015, p. 31). El desarrollo de la EIB como una política estatal se fundamenta en las reformas constitucionales que la impulsaron, otorgando al Estado la obligación de proveer una educación de calidad, lingüística y culturalmente relevante, aunque lamentablemente la EIB como política pública en los diferentes países no ha sido acompañada por una inversión substantiva en la preparación de docentes y de recursos didácticos para su ejecución (Cortina & De la Garza, 2015). Para Sumida (2019) los Pueblos Indígenas no controlan los elementos materiales y prácticos que componen la escolarización, ya que dependen de políticas nacionales, que limitan cuestiones financieras, contrataciones, currículo, estándares y evaluación (p.168).

Como antecedente relevante, se puede destacar que las principales tendencias normativas de sistemas educativos de América Latina y el Caribe en el estudio realizado para SITEAL (2011) se advertía la presencia de la educación intercultural en la legislación asociada generalmente a dos situaciones: a) la EIB como una modalidad dirigida fundamentalmente a los Pueblos Indígenas y, b) las escasas o nulas referencias al acceso, permanencia y egreso de personas indígenas migradas de sus comunidades o no habitantes de zonas con escuelas de EIB. Así, la EIB resultaba concebida solo para zonas tradicionalmente indígenas (UNESCO, 2020, p. 7).

A pesar de las limitantes de financiación y en la intención de impulsar una auténtica EIB, la pregunta más pertinente resulta ser: ¿cómo se transmiten los valores de la construcción identitaria en los procesos de cambio de las prácticas socio-culturales, más allá de los medios institucionales, e institucionalizantes, que determinan a la Educación Moderna? (Guzmán, 2018). Para Tiostanova & Mignolo (2012) la colonización de las Américas en el siglo XVI proporcionó un marco para comprender la matriz colonial de poder, representada por cuatro esferas interconectadas de conflicto por el control: (1) control económico frente a la tierra, los recursos naturales y la explotación laboral; (2) el control de la autoridad, como los sistemas políticos, legales y militares; (3) el control del género y la sexualidad que impuso las ideologías y prácticas normativas del conquistador con respecto a la sexualidad y el género, particularmente en relación con la regulación de la práctica económica y la religión; y (4) el control del conocimiento y la subjetividad a través de la creación de “educación” y la profunda colonización de los conocimientos existentes (p. 45). Ante todo ello, Guzmán (2018) aboga por el reto fundamental de desescolarizar el pensamiento educativo, en la apertura de los límites institucionales a las dinámicas propias de la diversidad cultural, de la coexistencia socio- histórica, para transformar la escuela aprendiendo a desaprender donde, sostiene Guzmán:

la Educación Intercultural no es posible mediante la copia y/o la adecuación extralógica de los valores identitarios y de los dispositivos de institucionalización de la civilización occidental, porque, en definitiva, solo tienden a encubrir la continuidad de la evangelización socio-civilizatoria, del control cultural que ejercen históricamente sobre los diversos pueblos del mundo que han posibilitado la conformación del actual orden global, sino que por el contrario, demandan no solo del reconocimiento público de la pluralidad socio-cultural que conforma el sustrato mismo de los sistemas sociales contemporáneos, deconstruyendo el ideal moderno del Estado Nación monocultural (p. 210).

4. CONCLUSIONES

En síntesis, se puede comprobar que en la mayoría de los países la falta de incorporación de las distintas disposiciones, tanto del Convenio 169 de la OIT como de la DNUDIP, determina en gran medida la inclusión de un Derecho propio a la Educación de los Pueblos Originarios, el cual incorpore una amplia gama de derechos en donde tengan la libertad de desarrollarse plenamente en base a sus raíces culturales, lenguaje y territorio. En conclusión, la gran mayoría de las Constituciones Políticas analizadas advierten un compromiso genuino por parte de los países en la incorporación de los Derechos que plantea, tanto el Convenio 169 de la OIT, como la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (DNUDPI), no obstante los esfuerzos si bien parecen ser exiguos, es imposible ser categórico y tajante, ya que estos derechos pueden que se concreten en las normas o reformas educativas nacionales, lo que completaría este análisis inicial en cuanto al objeto de estudio.

Con todo, Bolivia, Ecuador, México y Venezuela, poseen Constituciones con un espíritu más progresista y son las que protegen el Derecho a la Educación de las Primeras Naciones de una manera más robusta. En este aspecto, una de las Constituciones que brinda mayor protección del Derecho a la Educación Intercultural Bilingüe en las Primeras Naciones, es México, en su artículo 2.B.II. “Garantiza en todos los niveles de escolaridad la educación bilingüe e intercultural, tanto en educación básica, educación media superior y Educación superior, además establece un sistema de becas para los estudiantes indígenas en todos los niveles”.

Igualmente, un caso especial que queremos destacar es Chile, ya que en todas las categorías de nuestros análisis previos, la Constitución que fue rechazada el 2022 contenía un número significativo de mecanismos de protección en cuanto al Derecho a la Educación de los Pueblos Indígenas. La inclusión de Chile es un ejemplo manifiesto de lo que significa no introducir en el nivel general y sobre todo en el plano educativo cuestiones de suma importancia sobre Derechos Humanos de las Primeras Naciones, pues el Estado Chileno no ha incorporado en el plano educativo la relevancia de la libre determinación, como tampoco la de una auténtica EIB. Lo anterior puede justificarse en el hecho de que su vigente Constitución Política de base, data de los años ochenta, producto de una dictadura militar, *ad portas* de un nuevo Proceso Constituyente. Sin embargo, de esa propuesta Constitucional rechazada en 2022, destacan sus artículos 12.1, 34, 36, 100 y 102.2 por su relevancia para el objeto de análisis que se ha planteado en este estudio¹⁷.

Por otra parte, hoy en día en Chile existe una propuesta actualizada y pertinente, la cual propone; un proceso de co-construcción de comunidades educativas interculturales, las cuales conjuguen en sus espacios y en la interacción con la comunidad, el conocimiento y la práctica cultural de los

¹⁷ Art. 12.1. El Estado es plurilingüe (...) Los idiomas indígenas son oficiales en sus territorios y en zonas de alta densidad poblacional de cada pueblo y nación indígena. El Estado promueve su conocimiento, revitalización, valoración y respeto. Art.34. Los pueblos y naciones indígenas y sus integrantes, en virtud de su libre determinación, tienen derecho al pleno ejercicio de sus derechos colectivos e individuales. En especial, tienen derecho a la autonomía; al autogobierno; a su propia cultura; a la identidad y cosmovisión; al patrimonio; a la lengua; al reconocimiento y protección de sus tierras, territorios y recursos, en su dimensión material e inmaterial y al especial vínculo que mantienen con estos; a la cooperación e integración; al reconocimiento de sus instituciones, jurisdicciones y autoridades, propias o tradicionales; y a participar plenamente, si así lo desean, en la vida política, económica, social y cultural del Estado. Art. 36. La constitución reconoce la autonomía de los pueblos y naciones indígenas para desarrollar sus propios establecimientos e instituciones de conformidad con sus costumbres y cultura, respetando los fines y principios de la educación, y dentro de los marcos del Sistema Nacional de Educación establecido por la ley. Art. 100. Toda persona y pueblo tiene derecho a comunicarse en su propia lengua o idioma y a usarlas en todo espacio. Ninguna persona o grupo será discriminado por razones lingüísticas. Art. 102.2. Asimismo, reconoce el patrimonio lingüístico constituido por las diferentes lenguas indígenas del territorio nacional, las que son objeto de revitalización y protección, especialmente aquellas que tienen el carácter de vulnerables.

pueblos, con el conocimiento y la práctica educativa nacional, elaborando un pensamiento pedagógico que dé cabida a estos dos mundos (Quintriqueo et al., 2022, p. 6).

En otro orden, la gran mayoría de Constituciones analizadas son posteriores (con algunas excepciones) al Convenio 169 de la OIT, que data desde el año 1989, por tanto, la lectura sería que los artículos 26, 27 y 28 de este Convenio deberían, por su carácter vinculante y obligatorio de incorporar en su legislatura, estar implementados a cabalidad en las Constituciones cuando, aunque en general eso es cierto, como hemos enfatizado solo 15 países han ratificado el Convenio en América Latina y 25 en el mundo.

En cuanto a la DNUDPI del año 2007, mucho más reciente que el Convenio 169, resulta de suma relevancia por los enormes e importantes avances en cuanto a la protección de los Derechos de los Pueblos Indígenas y su Derecho a la Educación, pero su carácter no vinculante nos plantea la interrogante de si la obligatoriedad de los instrumentos ratificados marca la diferencia. Es decir, si los países solo acatan o incorporan Derechos mientras sea una “obligación”, no cuando es solo declarativo y se ven en la obligación de considerarlas en sus legislaturas. Una acción posible es la de discutir y aprobar según su mérito en los distintos parlamentos para ir a la vanguardia como países e incentivar a otros de manera cooperativa, pero, lamentablemente, la realidad parece ser que los países quedan a la espera de una obligación coercitiva para legislar, cuando a todas luces existe “evidencia o resguardo suficiente” de los progresos significativos que plantean las declaraciones no vinculantes.

Finalmente, desde una visión prospectiva y con el fin de un constante avance por el respeto de los Derechos Humanos, los antecedentes presentados son relevantes, pero todavía queda por comprobar en una futura línea de investigación de este estudio, si esos Derechos que están garantizados, realmente se cumplen y de qué forma. Así, pues, es necesario saber si van más allá de las buenas intenciones y de estar escritas en un articulado legal o si realmente el avance es un notorio aporte al Derecho a la Educación de las Primeras Naciones de América Latina.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, D. (1992). Relación entre el Derecho Internacional y el Derecho Interno. *Revista IIDH Instituto Interamericano de Derechos Humanos*, 16, 133–161.
- Acosta, F. (2010). La Educación Comparada en América Latina: Estado de situación y prospectiva. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 2, 73–83.
- CEPAL. (2020). *Los pueblos indígenas de América Latina – Abya Yala y la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible Tensiones y desafíos desde una perspectiva territorial*.
- Cortina, R., & De la Garza, K. (2015). *Educación, pueblos indígenas e interculturalidad en América Latina*. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=274031870012%0A>
- De Blas, A., & Rubio, M. J. (2010). *Teoría del Estado I. El Estado y sus instituciones* (UNED (ed.)).
- Del Popolo, F. (2017). *Los pueblos indígenas en América (Abya Yala): desafíos para la igualdad en la diversidad* (N. 151 Cepal (ed.)). CEPAL.
- Dovgyalo, V. K., Larionova, M. A., Burkina, O. A., Mikhaleva, G. G., & Novikova, A. E. (2020). State guarantees of the right to education as an element of a social state: a constitutional-comparative analysis. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 12(1), 582–585. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V12I1.201040>
- Gargarella, R. (2020). *La derrota del derecho en América Latina: siete tesis* (Siglo XXI (ed.)).
- Gómez, J. (2017). *LIDERAZGO Y ORGANIZACIÓN INDÍGENA UN ASUNTO DE DERECHOS, UN ASUNTO DE CUIDADO*.
- Granja, L. C. (2022). Reconocimientos proteccionistas de la población afrodescendiente e indígena en las constituciones políticas de países latinoamericanos. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVIII(2), 86–98. <https://doi.org/10.31876/rsc.v28i2.37922>
- Guerrero, A., & Hinestroza, L. (2017). El concepto de derechos humanos frente a los derechos de las minorías étnicas. *Prolegómenos*, 20(40), 27–41. <https://doi.org/10.18359/prole.3039>
- Guzmán, F. (2018). Los Retos de la Educación Intercultural en el Siglo XXI. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 199–212. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782018000100199>
- Henderson, H. (2005). Los tratados internacionales de derechos humanos en el orden interno: la importancia del principio pro homine. *Revista IIDH*, 39, 71–100. <http://www.corteidh.or.cr/tablas/R06729-3.pdf>
- Millaleo, S. (2021). *Inclusion Constitucional de los Pueblos Originarios en Chile. El desafío de la plurinacionalidad*. LOM ediciones.
- Noguera, A. (2013). *¿Constitución o Ley Fundamental? Acerca de la Constitución Portuguesa de 1976*. 1994, 613–636. http://www.inpsasel.gob.ve/moo_doc/ConstitucionRBV1999-ES.pdf

- OIT. (2014). Convenio Núm. 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. In *Oficina Internacional del Trabajo* (Vol. 53, Issue 9). http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/documents/publication/wcms_345065.pdf
- OIT. (2019). *Aplicación del convenio sobre pueblos indígenas y tribales núm. 169 de la OIT*. https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_735627.pdf
- ONU. (2021). *Situación de los pueblos indígenas del mundo Derechos a las tierras, los territorios y los recursos*.
- ONU. (2022). *Obligaciones y responsabilidades de los Estados en lo relativo al Derecho a la Educación UNESCO*. <https://www.unesco.org/es/education/right-education/state-obligations-responsibilities>
- PNUD. (2021). Derechos de los Pueblos Indígenas: Estándares internacionales, reconocimiento constitucional y experiencias comparadas. In *Escuela intercultural de diplomacia indígena. Memoria, derecho y política*. <https://doi.org/10.2307/j.ctvm204tk.13>
- Quintriqueo, S., Arias, K., Morales, S., Muñoz, G., San Martín, D., Mansilla, E., & Villarroel, V. (2022). *Propuesta Pedagógica Intercultural para la Implementación de la Asignatura Lengua y Cultura de los Pueblos Originarios Ancestrales* (Issue 1).
- Rincón, L. (2012). Evolución histórica del Estado-Nación en América Latina: del liberalismo al posneoliberalismo. *Cuestiones Políticas*, 28(49).
- Ronconi, L. (2018). *Access to Education from an Equality Perspective : The Influence of the International Human Rights*. XVIII, 191–211.
- Ruiz, G. R. (2021). The right to education: Comparative constitutional definitions in South America. *Revista Espanola de Educacion Comparada*, 39(39), 61–80. <https://doi.org/10.5944/REEC.39.2021.29247>
- Salgado, C., & Bellei, C. (2021). *El derecho a la educación en la nueva Constitución (Serie Diálogos Constituyentes): Vol. N°1*. https://www.ie.uchile.cl/index.php?langSite=es&page=view_constituyente_ie%0A1
- Sánchez, C. L. F. (2019). El sistema de Hard-Law y Soft-Law en relación con la defensa de los derechos fundamentales, la igualdad y la no discriminación. *Cuadernos Electrónicos de Filosofía Del Derecho*, 39, 467–488. <https://ojs.uv.es/index.php/CEFD/article/view/14293%0Ahttps://n9.cl/ealk65>
- Santos, B. de sousa. (2010). *Refundacion del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*.
- Sumida, E. (2019). Comparative Indigenous education research (CIER): Indigenous epistemologies and comparative education methodologies. *International Review of Education*, 65(1), 163–184. <https://doi.org/10.1007/s11159-018-09761-2>

- Tiostanova, M., & Mignolo, W. (2012). Learning to Unlearn: Decolonial Reflections from Eurasia and the Americas. *Learning to Unlearn Decolonial Reflections from Eurasia and the Americas*, April, 281. <https://kb.osu.edu/handle/1811/51920>
- Tomasevski, K. (2001). Right to education primers no.3: Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable. *Swedish International Development Cooperation Agency*.
- UNESCO. (2017). *Conocimiento Indígena y Políticas Educativas en América Latina*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).
- UNESCO. (2020a). Convención Relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza: Diez motivos por los que esta Convención es crucial para asegurar el derecho a la educación de todos los niños, jóvenes y adultos. *Convención y Recomendaciones Aprobadas Por La Conferencia General*, 119–122. <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion/convencion-contra-discriminacion>
- UNESCO. (2020b). Inclusión y educación: todos y todas sin excepción ETNICIDAD Y EDUCACIÓN EN AMÉRICA LATINA Los otros étnicos y la dinámica de inclusión-exclusión educativa en América Latina. *Unesco*, 55. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374775>
- UNESCO. (2021). *Los marcos legales pueden proteger el derecho a la educación de los pueblos indígenas en América Latina*. <https://world-education-blog.org/es/2021/08/09/los-marcos-legales-pueden-protoger-el-derecho-a-la-educacion-de-los-pueblos-indigenas-en-america-latina/>
- UNESCO. (2023). *Convention against Discrimination in Education* | UNESCO. <https://www.unesco.org/en/legal-affairs/convention-against-discrimination-education>
- UNICEF. (2020). *Llamado a la acción de UNICEF las comunidades indígenas y el derecho a la educación en tiempos del COVID-19*. 1–8. [https://www.unicef.org/honduras/media/1336/file/Llamado a la acción de UNICEF.pdf](https://www.unicef.org/honduras/media/1336/file/Llamado%20a%20la%20acci%C3%B3n%20de%20UNICEF.pdf)
- Valero, A. (2018). Integración social y derecho a la educación: a propósito de la sentencia de 10 de enero de 2017, del Tribunal Europeo de Derechos Humanos. *Revista de Estudios Políticos*, 180, 255–274. <https://doi.org/10.18042/cepc/rep.180.09>

SOBRE LOS AUTORES

Víctor Carvajal-Mardones

Psicopedagogo y Profesor de Educación Especial.

Doctorando; Universidad de Valencia; Facultad de Filosofía y Ciencias de La Educación. ORCID ID: 0000-0001-8201-5852

Información de contacto: Correo electrónico: vicecar@alumni.uv.es

Ana Ancheta-Arrabal

Profesora Titular de Universidad en el Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universitat de València (UV) donde viene desarrollando las funciones académicas, docentes e investigadoras en diferentes puestos académicos desde 2005. Profesora de Educación Infantil por la Universidad de Alicante (2001) y Licenciada en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la UV (2004). Para esta última titulación, obtuvo el primer premio de promoción académica y el segundo premio estatal en 2005 por las autoridades educativas valencianas y estatales respectivamente. Es Doctora en 'Educación en Estudios Políticos y Sociales' desde 2010, tras cuatro años de contrato que el Consejo Valenciano de Ciencia y Tecnología concedió a su propuesta de doctorado que obtendría Mención Europea y el premio Extraordinario de Doctorado de la UV en 2010. Colabora y trabaja en diversas redes y proyectos nacionales e internacionales que tienen su foco en el estudio de este campo. El interés e investigación que viene desarrollando la Dra. Ancheta Arrabal versa sobre el Derecho a la Educación, los Derechos de la infancia y el papel de la Educación para la equidad y la justicia social. Por ello, también colabora profesionalmente en y con diferentes entidades, sociedades científico-académicas y ONGs, como la Sociedad Española de Educación Comparada, el Laboratorio de Sociología Analítica (Edu) y el grupo de investigación GRECIA de la UV y la Campaña Global por la Educación. Desde 2014 es Secretaria del Centro de Educación Comparada de la UV donde ha impulsado e implementado diversas actividades científicas y académicas. ORCID ID: 0000-0002-9833-242X

Información de contacto: Universidad General de Valencia, Av. Blasco Ibáñez, 30, 963864100
E-mail: Ana.Ancheta@uv.es