



Libertad académica indígena: una aproximación desde los estándares internacionales de derechos humanos y la voz de educadores indígenas

Indigenous academic freedom: an approach from international human rights standards and the voice of indigenous educators

MIGUEL BARBOZA LÓPEZ ^{I,*} 

^I Fundación Konrad Adenauer (Bogotá, Distrito Capital, Colombia)
mbarboz3@alumni.nd.edu

LÉA LEAMY LANGLOIS ^{II,**} 

^{II} University of Notre Dame (Notre Dame, Indiana, Estados Unidos de América)
llemaylanglois@dionneschulze.ca

Como citar: LÓPEZ, Miguel Barboza; LANGLOIS, Léa Leamy. Libertad académica indígena: una aproximación desde los estándares internacionales de derechos humanos y la voz de educadores indígenas. **Revista de Direito Econômico e Socioambiental**, Curitiba, v. 16, n. 2, e531, maio/ago. 2025. DOI: <https://doi.org/10.7213/rev.dir.econ.soc.v16i2.32476>

* Coordinador de Proyectos e Investigador Senior del Programa Estado de Derecho para Latinoamérica de la Fundación Konrad Adenauer. Profesor de posgrado en la Universidad del Rosario, (Bogotá, Colombia), la Universidad del Magdalena (Santa Marta, Colombia) y la Pontificia Universidad Católica del Perú (Lima, Perú). LL.M (magna cum laude) en Derecho Internacional de los Derechos Humanos por la University of Notre Dame (Notre Dame, Estados Unidos). Abogado peruano por la Universidad Católica de Santa María (Arequipa, Perú). Representante para Sudamérica del Business and Human Rights Resource Centre; Miembro del Comité de Empresas y Derechos Humanos de la International Law Association.

** LL.M. (summa cum laude) en Derecho Internacional de los Derechos Humanos por la University of Notre Dame (Notre Dame, Estados Unidos), LL.B. y B.A. por la Université du Québec à Montréal (Montréal, Canada). Miembro del Barreau du Québec (Canada), actualmente es abogada litigante en un bufete que representa a pueblos, organizaciones e individuos indígenas en Canadá.

Recebido/Received: 24.01.2025 / 01.24.2025

Aprovado/Approved: 16.04.2025 / 04.16.2025

Resumo

La investigación busca responder la pregunta: ¿en qué medida el derecho a la libertad académica permite a los pueblos indígenas impartir conocimientos en ambientes libres de hostilidad y amenazas, y en donde se tome en cuenta sus cosmovisiones y las voces de sus educadores? El resultado de esta investigación enfatiza que, si bien los estándares internacionales fundamentan un derecho a la libertad académica indígena, en la práctica a nivel nacional no existe claridad normativa sobre dicho derecho, lo que permite diversas limitaciones. En primer lugar, analizamos el contenido normativo del derecho a la libertad académica indígena con fundamento en el derecho internacional e interamericano, examinando el concepto de libertad académica desde los derechos de los pueblos indígenas relacionados a la educación. En segundo lugar, observamos la implementación de la libertad académica indígena a nivel nacional en la normativa y políticas de Ecuador, Perú, Panamá y Canadá. En tercer lugar, cotejamos dicha información con entrevistas a campo a personas educadoras indígenas. La perspectiva indígena que brinda esta investigación demuestra una sensación clara de asimilación hacia los sistemas de educación occidental, aspecto que puede plasmarse en una categoría sospechosa de discriminación para entregar y para recibir información propia de la ciencia indígena.

Palavras-chave: libertad académica; libertad académica indígena; pueblos indígenas; derecho a la educación; discriminación.

Abstract

This research seeks to answer the following question: to what extent does the right to academic freedom allows Indigenous peoples to impart knowledge in environments free of hostility and threats, and that considers their worldviews and the voices of their educators? The results of this research emphasize that, although international standards establish a right to Indigenous academic freedom, in practice there is no normative clarity regarding this right at the national level, which has allowed for various limitations. First, we analyze the regulatory content of the right to Indigenous academic freedom based on international and inter-American law, examining the concept of academic freedom from the perspective of Indigenous peoples' rights related to education. Second, we look at the implementation of Indigenous academic freedom at the national level in the regulations and policies of Ecuador, Peru, Panama, and Canada. Third, we collate this information with field interviews with Indigenous educators. The Indigenous perspective provided by this research demonstrates a clear sense of assimilation into Western education systems, an aspect that can be reflected in a suspicious category of discrimination in terms of providing and receiving information specific to Indigenous science.

Keywords: academic freedom; Indigenous academic freedom; Indigenous peoples; right to education; discrimination.

Sumário

1. Introducción. 2. Marco normativo: libertad académica y derechos de los pueblos indígenas. 2.1 Libertad académica. 2.2 Derechos de los pueblos indígenas relacionados a la educación. 2.3 Limitaciones a la libertad académica observadas. 3. Políticas públicas y normativas actuales sobre libertad académica intercultural en las Américas. 3.1 Ecuador. 3.2 Perú. 3.3 Panamá. 3.4 Canadá. 4. Análisis sobre las limitaciones observadas basadas en las entrevistas realizadas a personas educadoras indígenas. 4.1 Libertad académica indígena en escenarios de educación occidentalizada. 4.2 Libertad académica indígena en escenarios comunitarios indígenas. 4.3 Aproximar la libertad académica desde las perspectivas indígenas. 5. Consideraciones finales. Referencias.

1. Introducción

La libertad académica indígena no es un derecho reconocido explícitamente en el Continente americano. El derecho a la libertad académica, enmarcado dentro de los derechos a la educación y libertad de expresión, precisa dentro de una esfera individual y colectiva el derecho a proveer y recibir información dentro de un marco de libertad democrática sobre aspectos académicos diversos, como los indígenas. El derecho de los pueblos indígenas a la libre determinación incluye, en el contexto académico, el de dirigir y tomar decisiones sobre todos los aspectos de la educación, respetando sus culturas, valores, tradiciones e idiomas.

Existe una demanda porque se reconozca una libertad académica para impartir conocimientos indígenas en ambientes libres de hostilidad y amenazas¹. En particular, cuando los espacios donde se asegura este derecho son los más convulsionados social y económicamente por proyectos de inversión que buscan impactar el territorio, tierras y bienes naturales comunes de los pueblos indígenas, y en un contexto de cambio climático en donde se pone en relieve la transición energética. Escenarios en donde la “ciencia indígena” – también denominada cosmovisión, aunque dicho término no detente el carácter técnico de sus conocimientos – es crucial para preservar los saberes ancestrales y apostar por un mayor desarrollo de dicho conocimiento que, al igual que el saber occidental, evoluciona y se nutre con el pasar de los tiempos.

En este contexto, es imprescindible abordar lo que significa la libertad académica desde una perspectiva indígena. La presente investigación, en consecuencia, busca responder a la siguiente pregunta: ¿en qué medida el derecho a la libertad académica permite a los pueblos indígenas impartir conocimientos en ambientes libres de hostilidad y amenazas, y en donde se tome en cuenta sus cosmovisiones y las voces de sus educadores? El resultado de esta investigación enfatiza que, si bien los estándares internacionales fundamentan un derecho a la libertad académica indígena, en la práctica a nivel nacional no existe claridad normativa sobre dicho derecho, lo que ha permitido diversas limitaciones. Existe, incluso, una sensación clara de asimilación hacia los sistemas de educación occidental, aspecto que puede plasmarse en una categoría sospechosa de discriminación tanto para entregar como para recibir información propia de la ciencia indígena.

Para desarrollar la respuesta a esta pregunta nos basamos en dos metodologías. La primera metodología es un análisis jurídico de la normativa existente en relación con el derecho a la libertad académica indígena. Por una parte, este análisis examina el fundamento de dicho derecho en el derecho internacional de los derechos humanos tanto desde Naciones Unidas como a nivel del Sistema Interamericano de Derechos Humanos, tomando una perspectiva basada en los derechos de los pueblos indígenas relacionados a la educación. Por otra parte, el análisis jurídico busca medir el avance normativo y político en Ecuador, Panamá y Perú en relación con el reconocimiento de este derecho y/o sus dimensiones. También analizamos la normativa y política canadiense vinculada con la libertad académica indígena,

¹ Las demandas por el reconocimiento de la libertad académica indígena se desprenden del trabajo de campo con lideresas y líderes indígenas en la Región que los autores han tenido en referencia a demandas vinculadas a la defensa del territorio.

a efecto de considerar un contexto diferente al que se presenta en Latinoamérica. Precizando que, si bien pueden ser regímenes legales, económicos, sociales y políticos diversos, la vulneración de los derechos humanos de los pueblos indígenas tiene patrones similares en los cuatro países analizados ya que se enmarcan en el colonialismo.

La segunda metodología es cualitativa en donde indagamos sobre el derecho a la libertad académica indígena desde la propia voz de las comunidades. Para ello, entrevistamos a profesoras y profesores de Ecuador, Panamá y Perú, quienes respectivamente son de los pueblos Kichwa, Guna y Quechua². Exploramos el vínculo entre las normativas y políticas sobre la educación intercultural bilingüe que existen en estos países con el decir de los pueblos y la materialización de las políticas y normativas encontradas. Por razones de seguridad en sus respectivos territorios, los nombres y comunidades de las personas entrevistadas no serán revelados.

Esta investigación abre un dialogo entre las investigaciones sobre el derecho a la libertad académica, por una parte, y los derechos de los pueblos indígenas por otra parte. Por lo tanto, esta aproximación brinda una perspectiva poco analizada, en particular respecto a la construcción de lo que se entiende o debería entenderse por la libertad académica indígena desde la propia voz de educadores indígenas que fueron entrevistados para la elaboración de este texto. Considerando dicho abordaje, esta investigación analiza la existencia y el contenido de la libertad académica indígena como concepto, así como las amenazas identificadas. No tiene como objeto identificar las posibles tensiones entre este derecho y otros derechos humanos.

Para presentar los resultados de esta investigación, este trabajo se divide en cuatro secciones. La primera sección explora el marco normativo internacional sobre la libertad académica y el derecho a la educación de los pueblos indígenas. La segunda sección presenta un panorama nacional de las políticas y normativas de Canadá, Ecuador, Panamá y Perú vinculadas a la libertad académica indígena. La tercera sección desarrolla un análisis de este derecho tomando en consideración la voz de personas educadoras indígenas en donde se pueden observar diversas limitaciones a su derecho a la libertad académica. Finalmente, en la cuarta sección plasmamos algunas conclusiones a modo de reflexión de este estudio teórico-práctico.

2. Marco normativo

No existen análisis jurídicos sobre la libertad académica indígena como tal. Dicho análisis se fundamenta en el derecho internacional de los derechos humanos, tanto desde Naciones Unidas como en el Sistema Interamericano de Derechos Humanos. Una vez establecido el contenido de la libertad académica indígena, resumimos las principales limitaciones que se han observado en la literatura.

2.1 Libertad académica

Los Principios Interamericanos sobre Libertad Académica y Autonomía Universitaria de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos definen la libertad académica de la siguiente manera:

La libertad académica implica el derecho de toda persona a buscar, generar y transmitir conocimientos, a formar parte de las comunidades académicas y a realizar labores autónomas e independientes para llevar a cabo actividades de acceso a la educación, docencia, aprendizaje, enseñanza, investigación, descubrimiento, transformación, debate, búsqueda, difusión de información e ideas de forma libre y sin temor a represalias. Adicionalmente, la libertad académica tiene una dimensión colectiva, consistente en el derecho de la sociedad y sus integrantes a recibir informaciones, conocimientos y opiniones producidas en el marco de la actividad académica y de obtener acceso a los beneficios y productos de la investigación, innovación y progreso científico. (CIDH, 2021, Principio I).

² Las entrevistas fueron realizadas durante el mes de septiembre de 2024.

A pesar de no ser mencionada como tal en los tratados internacionales de derechos humanos, la libertad académica tiene fundamento jurídico en una serie de derechos que incluyen los derechos a la educación, a los beneficios de la cultura y el progreso científico, a la libertad de expresión, de participar en los asuntos públicos, a la privacidad, las libertades de reunión y de asociación, y el derecho de salir y entrar en el país de uno (CDHNU, 2024, para. 10).

Existe cierto consenso hacia una conceptualización de la libertad académica como un derecho independiente (CDHNU, 2024, para. 11). El reconocimiento de la importancia de la libertad académica se ha materializado en una serie de iniciativas de protección desde organismos regionales e internacionales (CDHNU 2024, para. 12-14).

La libertad académica tiene como fin la búsqueda de la verdad, sin miedo a las represiones especialmente cuando cuya verdad resulta no ser popular (Hook, 1986, p. 1-8). Este propósito se ve reflejado en la responsabilidad social del personal académico docente y de investigación y los estudiantes, incluyendo el “buscar la verdad e impartir información de acuerdo con las normas éticas y profesionales, y de responder a los problemas y necesidades contemporáneos de todos los miembros de la sociedad” (CDHNU, Grupo de trabajo sobre libertad académica, 2024, principio 4).

El principio de no discriminación es clave para cumplir con este propósito, ya que dicho principio, en el marco de la libertad académica, busca asegurar la participación de grupos que han sido históricamente excluidos de la producción académica de conocimientos y saberes. En este sentido, el principio III de los Principios Interamericanos sobre Libertad Académica y Autonomía Universitaria sobre no discriminación exige que los Estados eliminen situaciones de discriminación estructural en el ámbito académico, particularmente en el caso de personas históricamente vulneradas (CIDH, 2021, Principio III).

En la práctica a nivel nacional, no existe uniformidad en las definiciones y los mecanismos de protección de la libertad académica, trayendo como consecuencia la materialización de diversas limitaciones en su implementación (CDHNU, 2024, para. 15-19). Además, este derecho ha sido objeto de múltiples amenazas. En las Américas, las amenazas más frecuentes incluyen actos de represión a colectivos estudiantiles y sindicatos universitarios, acoso, hostigamiento, ataques, recortes presupuestales a instituciones académicas y retaliaciones de distinta índole en contra de integrantes de la comunidad académica a través de medidas arbitrarias o discriminatorias (CIDH, 2021, Preámbulo; Gómez Gamboa y Velasco Sila, 2021, p. 20-2 y 291).

Entre los grupos históricamente excluidos de la academia se encuentran los pueblos indígenas. En su Observación General núm. 25 (2020), relativa a la ciencia y los derechos económicos, sociales y culturales, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de Naciones Unidas reconoce el papel importante de los conocimientos tradicionales y pueblos indígenas en el dialogo y progreso científico mundial. El Comité insta a que los Estados adopten medidas de protección especial a estos conocimientos y medidas para respetar y proteger los derechos de los pueblos indígenas (CDESCNU, 2020, para. 39-40). Incluso, es importante remarcar que muchas personas indígenas dedicadas a la docencia son consideradas a su vez personas defensoras de derechos humanos, categoría de vulnerabilidad que debe ser especialmente tomada en cuenta al momento de evaluar amenazas a la libertad académica (CIDH, 2019, para. 62).

Los riesgos a los que se enfrentan las personas y los pueblos indígenas en el mundo académico pueden constituir un trato diferente, desfavorable y prohibido por los tratados de derechos humanos. Según la Corte Interamericana de Derechos Humanos, existe un indicio de arbitrariedad cuando el criterio diferenciador corresponde a: “i) rasgos permanentes de las personas de los cuales éstas no pueden prescindir sin perder su identidad; ii) grupos tradicionalmente marginados, excluidos o subordinados, y iii) criterios irrelevantes para una distribución equitativa de bienes, derechos o cargas sociales” (Corte IDH, 2017, para 66). Este concepto también es conocido como “categorías sospechosas de discriminación” (Corte constitucional de Colombia, 1998; Martínez Caballero, 2008). Las valoraciones académicas dentro de los diversos puntos de vista pueden estar inmersas en una categoría sospechosa de discriminación, la lupa jurídica entonces tendrá que enfocar bien estos aspectos específicos para identificarlos.

Por lo tanto, resulta pertinente darle una lectura a la libertad académica desde la perspectiva de los derechos de los pueblos indígenas. Esta lectura permite llenar de contenido y significado a la libertad académica en este contexto específico, así como las posibles contradicciones que pueden limitar su implementación. Los derechos de los pueblos indígenas tienen su origen en patrones de violaciones concretas, por lo cual este análisis resalta las amenazas que enfrentan en cuanto a su libertad académica que no se desliga de sus territorios.

2.2 Derechos de los pueblos indígenas relacionados a la educación

Adoptada en 2007, la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (“DNUDPI”) es el instrumento internacional más completo que recoge los derechos humanos de los pueblos indígenas y constituye “las normas mínimas para la supervivencia, la dignidad y el bienestar de los pueblos indígenas del mundo” (AGNU, 2007, art. 43). El contenido de la DNUDPI ha sido desarrollado con una participación importante de los pueblos indígenas del mundo y por lo tanto goza de una fuerte aceptación y credibilidad³. A pesar de ser una resolución de la Asamblea general de las Naciones Unidas, este instrumento se fundamenta en varios derechos protegidos por los principales tratados internacionales de derechos humanos (AGNU, 2007, Preámbulo). Además, varias de sus disposiciones son consideradas como costumbre internacional.

A nivel regional, la Declaración Americana sobre Derechos de los Pueblos Indígenas (“DADPI”) ha sido adoptada en 2016 (OEA, 2016). Salvo algunas distinciones menores, el contenido de este instrumento es parecido al de la DNUDPI, destacando con mayor precisión el derecho de las mujeres indígenas y de los pueblos en asilamiento y contacto inicial.

La fuerte participación de los pueblos indígenas ha permitido desarrollar el contenido de estos instrumentos desde sus experiencias concretas, por lo cual las disposiciones de la DNUDPI y de la DADPI reflejan patrones sistémicos de violaciones a los derechos humanos de los pueblos indígenas en varios aspectos de su realidad (Pritchard y Heindow-Dolman, 1998, p. 477). La educación es uno de los ámbitos en los cuales han existido patrones de exclusión y violaciones a los derechos de los pueblos indígenas.

Es clave contextualizar los sistemas educativos en las Américas en el marco del colonialismo. El colonialismo puede entenderse como una estructura establecida por los colonizadores para apoderarse del territorio, de la tierra y de los bienes que se encuentran en ella (Park, 2020, p. 263). Esta estructura se caracteriza por cuatro lógicas: (1) la eliminación de la indigeneidad; (2) la expansión mediante la adquisición de tierras; (3) el excepcionalismo basado en la ideología del “progreso” y su superioridad; (4) la negación de los hechos, su significado o su implicación (Park, 2020, p. 263).

En el marco del colonialismo, las instituciones educativas han sido instrumentos para imponer la superioridad del orden normativo occidental sobre los órdenes indígenas, contribuyendo a la eliminación de la indigeneidad (Quintriqueo y Arias-Ortega, 2019, p. 82).

Esta lógica se ha materializado de forma muy directa en los trágicamente famosos sistemas de escuelas residenciales impuestos en países como Canadá, con repercusiones que siguen presentes (TRCC, 2015).

Considerando este contexto de colonialismo, la libertad académica de los pueblos indígenas tiene que ser entendida desde el derecho a la libre determinación de los pueblos indígenas. Este derecho es la piedra angular de todos los derechos de los pueblos indígenas y significa que “determinan libremente su condición política y persiguen libremente su desarrollo económico, social y cultural” (AGNU, 2007, art. 3). En relación con la educación, la libre determinación significa que los pueblos indígenas tienen derecho a dirigir y tomar decisiones sobre todos los aspectos de la educación, respetando sus culturas, valores, tradiciones e idiomas.

Otros derechos se desprenden o están relacionados con este fundamento y resultan relevantes en el contexto de la educación y de la libertad académica. Entre ellos, la DNUDPI reconoce los derechos a: conservar sus propias

³ Ver discurso de Mathew Coone Come, Grand Chief of the Grand Council of the Crees (Pritchard y Heindow-Dolman, 1998, p. 477).

instituciones; no ser sometido a asimilación forzada; practicar sus tradiciones y costumbres culturales; establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes, así como a la educación sin discriminación; mantener, controlar, proteger y desarrollar su patrimonio cultural, así como a la protección de la propiedad intelectual sobre ello (AGNU, 2007, art. 5, 8, 11-14, 31).

La educación indígena tiene un cimiento sobre la cual se tiene que construir el conocimiento y difundirlo a efecto de ejercer una libertad académica indígena de forma libre. Este conocimiento también puede incluir la ciencia indígena. La ciencia indígena o “etnociencia” ha sido conceptualizada como “el estudio de los sistemas de conocimiento desarrollados por una determinada cultura para clasificar los objetivos, las actividades y los acontecimientos de su universo (Hardesty, 1977, p. 98), en las cuales se puede incluir la agricultura, la astronomía, la navegación, las matemáticas, la medicina, la ingeniería, la ciencia militar, la arquitectura y la ecología indígena (Ballesteros-Ballesteros, 2021, p. 236).

En múltiples ocasiones, la ciencia indígena ha sido poco valorada no sólo para generar conocimiento académico, sino aquel conocimiento aplicado a proyectos económicos que buscan asegurarse a nivel local sobre territorio indígena, por ejemplo, los Estudios de Impacto Ambiental (EIA) previos al aseguramiento de cualquier proyecto de inversión y/o extractivo. La ciencia indígena es plural y variada, no es única y también evoluciona conforme al pasar de los tiempos. De forma parecida al pluralismo jurídico, también podemos hablar de pluralismo científico (Accorinti, 2020) en donde se toma en cuenta la ciencia indígena de cada comunidad. Por ejemplo, fuera de los países estudiados, encontramos que, en el caso de Colombia, la ciencia indígena se desarrolló en el Documento Madre de la Sierra Nevada de Santa Marta (CTCISNSM, 2015), la cual, a su vez, no será la misma en otros pueblos indígenas.

En consecuencia, estamos ante una secuencia lógica de conceptos que es necesario puntualizar para la libertad académica indígena. La libre determinación de los pueblos es la base para la construcción de sus derechos, entre ellos el de la educación y de la libertad académica la cual debe acoger los conocimientos indígenas, incluyendo la ciencia indígena, para su plena difusión y ejercicio.

2.3 Limitaciones a la libertad académica observadas

Frente a las consecuencias del colonialismo en el contexto de la educación en las Américas, se han implementado varias iniciativas que buscan reconocer las epistemes indígenas como fuentes validas de producción de conocimientos y saberes en la academia. Dichas iniciativas constituyen en políticas de “educación intercultural bilingüe” en América latina (Quintriqueo y Arias-Ortega, 2019, p. 82), mientras en Canadá se habla de “indigenización de la academia” (CAUT, 2016). Estas iniciativas contribuyen a proteger e implementar el derecho a la libertad académica de los pueblos indígenas.

Sin embargo, la literatura consultada destaca varias limitaciones que amenazan el alcance de dichas políticas y por lo tanto de la libertad académica de los pueblos indígenas. Entre los principales desafíos identificados esta asegurar una implementación efectiva de la libertad académica de los pueblos indígenas, es decir que vaya más allá de un reconocimiento teórico y que se materialice a través de una aplicación práctica en concreto. Asimismo, se advierte que una inclusión superficial de contenidos culturales indígenas “sólo persigue la ilusión de una revaloración cultural y no alcanza su objetivo real” (Gasché, 2010, p. 116).

También se observa que el mismo principio de libertad académica puede ser usado para rechazar las epistemes indígenas, argumentando que iniciativas como la educación intercultural bilingüe o la indigenización de la academia constituyen en si limitaciones a la libertad académica de docentes no indígenas. Este tipo de argumento se fundamenta en los pilares del colonialismo ya que postula la superioridad del orden y los valores dominantes en la academia (occidentales) sobre las epistemes indígenas.

Otras amenazas constatadas incluyen las barreras de acceso a la educación específicas a pueblos indígenas, la falta de materiales de estudio en idiomas originarios y de posibilidad real de usar dichos idiomas en la academia, el

hostigamiento y represalias, el uso fraudulento de identidad indígena falsa para apropiarse de políticas dirigidas a apoyar la indigenización académica.

En las siguientes secciones, analizamos más a profundidad las políticas públicas y el marco normativo de cuatro países en las Américas, así como las limitaciones concretas que se han observado en dichos contextos específicos.

3. Políticas públicas y normativas actuales sobre libertad académica intercultural en las Américas

Habiendo precisado el contenido de la libertad académica indígena desde los estándares internacionales, cabe observar su implementación a nivel nacional. En esta sección, se analiza el marco normativo y las políticas públicas relacionados a la libertad académica indígena en cuatro países de las Américas: Ecuador, Perú, Panamá y Canadá.

3.1 Ecuador

En Ecuador no existe una ley sobre libertad académica indígena. No obstante, existe normativa constitucional y legal que se aproxima al tema y permite que las 14 nacionalidades y pueblos indígenas- Shuar, Awá, Eperara siapidara, Chachi, Tsá'chi, Kichwa, A'í (Cofán), Pai (Secoya), Bai (siona), Waorani, Achuar, Shiwiar, Sapara, y Andoa (Ecuador, 2024) -, puedan ejercer una adecuada libertad académica.

La Constitución Política vigente establece que el Estado garantiza la libertad de enseñanza, resaltando el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural (Ecuador, 2011). Aspecto que puede acercarse a la libertad académica vista desde el docente, en cuanto a brindar educación conforme a la cultura de una respectiva comunidad; como vista desde las personas estudiantes receptoras de dicho conocimiento que tienen la facultad de decidir cómo quieren ser educadas.

A nivel del sector educación, destacan en Ecuador dos leyes, la Ley Orgánica de Educación Superior- en adelante LOES- (Ecuador, 2018) y la Ley Orgánica de Educación Intercultural- en adelante LOEI- (Ecuador, 2017). La LOES establece que el fin de la educación superior es brindar una desde una perspectiva intercultural (art. 3), asimismo, puntualiza la necesidad que sea una educación democrática, incluyente y diversa (art. 5.h). Por esta razón, la norma señala las funciones del Sistema de Educación Superior destacando el “promover y fortalecer el desarrollo de las lenguas, culturas y sabidurías ancestrales de los pueblos y nacionalidades del Ecuador en el marco de la interculturalidad” (art. 13.l). Con base en esto último es que se resalta la necesidad de contar con una educación intercultural bilingüe (art. 8.k). Ahora bien, en el marco de asegurar esta diversidad no sólo se necesita que la educación sea plural para los receptores del conocimiento, sino que la selección de los docentes incluya a personas de las comunidades y pueblos indígenas. En línea a ello, la LOES destaca el nombrar autoridades y docentes considerando su interculturalidad (art. 18.d).

Con base al mandato establecido en la LOES es que Ecuador cuenta con una Ley Orgánica de Educación Intercultural. Esta Ley es relevante al momento de hablar de libertad académica. Los principios que la rigen tienen como base una “educación para la democracia”, entendiendo por democracia la promoción de la interculturalidad, la equidad y la inclusión (art. m). Esta Ley entiende que la interculturalidad y la plurinacionalidad aseguran “el reconocimiento, el respeto, la valoración, la recreación de las diferentes nacionalidad, culturas y pueblos del Ecuador, así como sus saberes ancestrales, propugnando el diálogo intercultural e intracultural y propendiendo a la valoración de las formas y usos de las diferentes culturas que sean consonantes con los derechos humanos” (art. zz). Con ello, será posible que las personas puedan construir su propia identidad cultural (art. aa), asegurando también el pluralismo político e ideológico (art. cc). Por otro lado, la LOES también promueve que los docentes – al menos del sector público- tienen derecho a expresar libre y respetuosamente su opinión en todas sus formas y manifestaciones, no obstante, siempre teniendo como límite lo que establece la Ley y la Constitución (art. 10).

3.2 Perú

Al igual que en Ecuador, en Perú no existe una ley sobre libertad académica indígena que asegure este derecho de forma explícita para los 55 pueblos indígenas que habitan en el territorio nacional- 51 en la Amazonía y 4 en los Andes (Perú, 2024). La Constitución Política establece que el Estado garantiza una educación bilingüe e intercultural, pese a que dicho texto no señala o reconoce directamente a los pueblos indígenas, aspecto que se realiza posteriormente vía interpretación constitucional del Capítulo VI “Del Régimen Agrario y de las comunidades campesinas y nativas” (Perú, 1993, art. 17).

A nivel de la legislación ordinaria destacamos la Ley General de Educación- en adelante LGE- (Perú, 2003) y la Ley sobre Educación Intercultural- en adelante LEI- (Perú, 2002). La LGE establece como un derecho principal el de la libertad de enseñanza, mas no precisa la “libertad académica” (art. 5). Libertad de enseñanza que pone en relieve la educación de los pueblos indígenas, conforme a los tratados internacionales, destacando la necesidad de contar con programas de educación en igualdad de oportunidades con el resto de la comunidad nacional (art. 19). Cuya garantía descansa en la Educación Bilingüe Intercultural que descansa en 4 objetivos “a) Promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura, el respeto a la diversidad cultural, el diálogo intercultural, y la toma de conciencia de los derechos de los pueblos indígenas y de otras comunidades nacionales y extranjeras. Incorpora la historia de los pueblos, sus conocimientos y tecnologías, sistemas de valores y aspiraciones sociales y económicas. d) Asegura la participación de los miembros de los pueblos indígenas en la formulación y ejecución de programas de educación para formar equipos capaces de asumir progresivamente la gestión de dichos programas” (art. 20).

En paralelo, la LEI, anterior a la LGE, reconoce la diversidad cultural de los pueblos indígenas (art. 1). Entiende la Ley que los medios de expresión y comunicación social de los pueblos es esencial para dar a conocer sus manifestaciones culturales, idiomas, necesidades y aspiraciones (art. 6). Quizás una expresión más allegada al concepto de libertad académica indígena es cuando la Ley precisa que los pueblos indígenas tienen derecho a acceder a los medios de comunicación social públicos y privados a fin de asegurar el desarrollo y preservación de la diversidad cultural de Perú (art. 6). Existe, asimismo, una consigna clara de lucha contra la discriminación en los centros educativos a fin de promover la tolerancia (art. 7).

A nivel político, en respuesta a la LGE, en el año 2016 se aprueba el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe. Este Plan aplica para todos los niveles y modalidades de educación a nivel nacional en donde se precisa la importancia de la participación de los pueblos indígenas en la definición de estrategias metodológicas y educativas (Perú, 2016). A la fecha, no se registra una actualización de dicho Plan Nacional el cual solo consigna que es una política cuya vigencia va hasta el año 2021.

3.3 Panamá

Panamá, al igual que los países anteriormente señalados, no cuenta con una ley sobre libertad académica indígena que refuerce este derecho para quienes ejercen la docencia o reciben educación bajo un sistema occidental y/o mixto que beneficie a las personas integrantes de los siete pueblos indígena Ngäbe, Buglé, Naso Tjërdi, Bri-Bri, Kuna o Guna, Emberá y Wounaan (Panamá, 2020, p. 26).

A nivel constitucional, Panamá reconoce la importancia de desarrollar programas de educación y promoción para los pueblos indígenas, valorando que poseen patrones culturales propios. Condice la necesidad de estos programas para que logren una participación activa a nivel estatal (Panamá, 2016, art. 108) y valora las lenguas indígenas (art. 88) así como la identidad indígena (art. 90).

Asimismo, en este país centroamericano existen dos leyes que abordan de cierta medida el tema de libertad académica desde una perspectiva indígena: la Ley Orgánica de Educación- en adelante LOE- (Panamá, 2004) y la Ley que reconoce las lenguas y los alfabetos de los pueblos indígenas- en adelante LLAPI- (Panamá, 2010). La LOE señala

que la educación es un derecho que debe ser garantizado sin distinción de “etnia” o de posición social o ideas políticas (art. 1) y debe ser basado en principios que tomen en consideración la idiosincrasia de las comunidades (art. 3). Esta Ley enfatiza que la educación indígena tiene como objetivo central el preservar, desarrollar y respetar su identidad y patrimonio cultural (art. 11), para lo cual a nivel nacional tiene que garantizarse la educación bilingüe intercultural (art. 12). La educación indígena, al estar reconocida en el Estado panameño busca que esta sea democrática, pluralista, libre y justa (art. 13). La fórmula libertad y pluralismo puede ser comprendida como un binomio esencial para asegurar la libertad académica indígena. Por su parte, la LLAPI reafirma la relevancia de reconocer las lenguas de los pueblos indígenas de Panamá como parte de la diversidad cultural existe (art. 1), y define la educación bilingüe intercultural, debiendo esta considerar a la madre tierra, su identidad cultural, lengua y velar por el respeto de sus creencias y tradiciones (art. 7).

Finalmente, destaca la Ley Orgánica de la Universidad de Panamá y su Estatuto Universitario (Panamá, 2015), norma que define el principio de libertad de cátedra. La definición puntualiza que se entiende este derecho como el que “tiene el personal académico que labora en la institución de ejercer la docencia, la investigación, la extensión, la producción y la prestación de servicios, imprimiéndole sus particulares enfoques interpretativos y estrategias didácticas con respeto al rigor científico” (art. 7). No es claro si esta Ley también hace referencia a la ciencia indígena, pero es un aspecto que vía interpretativa y conforme a la propia ancestralidad de los pueblos indígenas puede dársele mayor valor tomando en cuenta la razón de ser de la Ley.

3.4 Canadá

A diferencia de los tres países analizados, el sistema jurídico en Canadá está basado en una tradición de common law, con influencias civilistas dada su historia de colonización primero por Francia y luego por Inglaterra. La libertad académica en Canadá no está protegida por un marco normativo específico, sino más bien a través del derecho laboral y de los convenios colectivos negociados por los sindicatos de las facultades con las administraciones de cada universidad (Lynk, 2020, p. 46-47). Asimismo, no existe una definición de la libertad académica universalmente aceptada, ya que cada universidad tiene su propia definición a través de dichos convenios (Go, 2021, p. 6). La libertad académica ha sido analizada en las decisiones de arbitraje laboral pero pocos casos han llegado ante las cortes (CAUT, Legal Basis for Academic Freedom in Canada). Tampoco existe una ley que proteja de manera explícita la libertad académica de los pueblos indígenas. Sin embargo, existen distintas protecciones de los derechos de los pueblos indígenas en el contexto de la academia.

Por una parte, existen algunas iniciativas de educación superior por y para los pueblos indígenas. Un ejemplo de ello es la First Nations University of Canada cuyo origen data de 1976 (Canada, 2020). En la provincia de Quebec, la primera institución postsecundaria dirigida a estudiantes indígenas llamada “Collège Manitous” fue fundada en 1973 pero cerró en 1976 (Dufour, 2017). En 2011, el Collège Kiuna dirigido por pueblos indígenas en Quebec abrió sus puertas en la comunidad de Odanak (Dufour, 2017).

Por otra parte, existen varias políticas sobre la participación indígena en la educación occidentalizada. En 2015, la Comisión de la Verdad y de la Reconciliación publicó su informe sobre las escuelas residenciales en Canadá, sus causas y sus consecuencias. La Comisión reconoció que dichas escuelas fallaron como sistema educativo, ya que se fundamentaban en postulados racistas sobre una supuesta inferioridad intelectual y cultural de los pueblos indígenas (TRCC, 2015, p. 145).

Para revertir las secuelas de dicho sistema educativo, la Comisión emitió una serie de recomendaciones en varios sectores como la educación, la cultura y la justicia (TRCC, 2015, Calls to Action). Estas recomendaciones incluyen: desarrollar una legislación sobre educación indígena con plena participación y consentimiento informado de los pueblos indígenas, proporcionar suficiente financiamiento para acabar con la desproporción de estudiantes indígenas en la educación superior, incluir dentro de los currículos obligatorios de las carreras de derecho una clase obligatoria sobre

pueblos indígenas, incluyendo sus tradiciones jurídicas, así como competencia intercultural (TRCC, 2015, Calls to Action # 10, 11, 28).

El informe de la Comisión ha impulsado varias iniciativas para “indigenizar” la academia. Estas iniciativas se fundamentan entre otros en el derecho inherente de los pueblos indígenas al autogobierno⁴. Universidades han implementado procesos holísticos con este propósito⁵, y algunas lo han integrado en su política sobre libertad académica como tal. La Canadian Association of University Teachers adoptó en 2016 una política en ese sentido, puntualizando la necesidad de reconocer los agravios históricos cometidos en contra de los pueblos indígenas y afirmando un compromiso a tomar medidas proactivas para restaurar, renovar y regenerar las prácticas, lenguas y conocimientos indígenas (CAUT, 2016).

Dichas medidas incluyen: el reconocimiento que los empleados indígenas en la academia gozan en igualdad de los derechos reconocidos dentro de los convenios colectivos; los esfuerzos para aumentar el personal indígena en las universidades; el reconocimiento de las contribuciones basadas en los conocimientos e idiomas indígenas; y la incorporación adecuada de dichos conocimientos dentro de los currículos académicos.

Aunado a estas iniciativas de indigenización de la academia se suman iniciativas para promover el control de los pueblos indígenas sobre las investigaciones académicas sobre ellos. Dichas iniciativas resultan necesarias ya que históricamente, la academia ha investigado sobre pueblos indígenas sin su participación y sin que ellos se beneficien de los resultados producidos. En ese sentido, la organización federal pública que financia las investigaciones académicas en las ciencias sociales y humanidades adoptó una política sobre principios para la investigación indígena (Gobierno de Canada, Indigenous Research Statement of Principles). Los proyectos académicos de investigación que involucran pueblos indígenas deben conformarse con normas éticas específicas para recibir financiamiento público (Gobierno de Canada, Chapter 9: Research Involving the First Nations, Inuit, and Métis Peoples of Canada). Asimismo, varias organizaciones indígenas han adoptado sus propias normas éticas sobre investigación que involucra pueblos indígenas⁶.

Tabla 1 – Leyes sobre el tema

País	Relación de países y sus leyes pertinentes			
	Política sobre Educación Intercultural	Ley General sobre Educación (especificidad en lo intercultural)	Ley sobre Educación Intercultural o similar	Ley sobre Libertad Académica
Perú	Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021	Ley General sobre Educación No. 28044 (2003). Aborda la educación intercultural bilingüe	Ley para la Educación Bilingüe Intercultural No. 27818 (2002)	No
Panamá	Plan Estratégico de Gobierno 2019-2024. Precisa el eliminar las disparidades en la educación considerando la vulnerabilidad de los pueblos indígenas	Ley Orgánica de Educación (1946). Aborda la educación intercultural bilingüe y el pluralismo	No	No, pero existe una iniciativa universitaria. Ley No. 24. Ley Orgánica de la Universidad de Panamá y el Estatuto Universitario
Ecuador	No	Ley Orgánica de Educación Superior	Ley Orgánica de Educación Intercultural	No

⁴ Aunque la Constitución canadiense reconoce y protege los derechos ancestrales de los pueblos indígenas, las cortes no se han pronunciado sobre la existencia y el contenido de un derecho ancestral al autogobierno: *Reference re An Act respecting First Nations, Inuit and Métis children, youth and families*, 2024 SCC 5, para. 112.

⁵ Ver por ejemplo la Oficina de Iniciativas Indígenas en la universidad McGill en Quebec: McGill University. Office of Indigenous Initiatives. 2025. Disponible en: <https://www.mcgill.ca/indigenous/>

⁶ Algunos ejemplos entre varios: Assembly of First Nations, First Nations Ethics Guide on Research and Aboriginal Traditional Knowledge; Inuit Tapiriit Kanatami, National Inuit Strategy on Research; First Nations in Quebec and Labrador’s Research Protocol; Femmes autochtones du Québec, Lignes directrices en matière de recherche avec les femmes autochtones.

País	Relación de países y sus leyes pertinentes			
	Política sobre Educación Intercultural	Ley General sobre Educación (especificidad en lo intercultural)	Ley sobre Educación Intercultural o similar	Ley sobre Libertad Académica
		(2010). Aborda la educación intercultural bilingüe	(2021 y su Reglamento (2023)	
Canadá	Varias políticas e iniciativas para “indigenizar” la educación	No	No	No, reconocimiento a través del derecho laboral y de los convenios colectivos

Fuente: Autores (2025).

4. Análisis sobre las limitaciones observadas basadas en las entrevistas realizadas a personas educadoras indígenas

La investigación partió de la necesidad identificada durante dos visitas de campo a Ecuador, Perú y Panamá en el marco de unos talleres de fortalecimiento de conocimientos sobre pluralismo jurídico. Si bien el objetivo de esas visitas era distinto, se tomó conocimiento de la demanda de algunas profesoras y profesores indígenas por revalorar sus saberes y su ciencia indígena y dar a conocer el escenario en el cual operan.

De esta forma, se encaminaron cinco entrevistas a personas educadoras indígenas Kichwa, Guna y Quechua (dos personas de Ecuador, dos personas de Perú y una persona de Panamá) que, como bien se señaló inicialmente, por motivos de seguridad sus nombre y comunidades no serán mencionados. La selección de las personas indígenas a ser entrevistadas se dio por la cercanía y trabajo previo que se tiene con ellas tanto en labores de litigio como de promoción de sus derechos en espacios nacionales e internacionales, siendo esta investigación una primera aproximación al tema.

El desarrollo de las entrevistas fue de forma virtual, por un periodo de dos horas, y se formularon las siguientes preguntas para cada una de las personas educadoras indígenas:

1. Dentro de su labor docente, ¿tiene la posibilidad de transmitir sus saberes ancestrales a sus estudiantes?
2. En caso su respuesta sea positiva, ¿Cuáles son los principales desafíos que presenta para enseñar desde una perspectiva intercultural?
3. ¿Se ha visto limitado y/o amenazado por el ejercicio de su libertad académica como profesor/a indígena?
4. ¿Cuáles son los principales desafíos para sus estudiantes indígenas en temas educativos?
5. ¿Existe en su país alguna política o normativa que regule la libertad académica de profesores/as indígenas y/o alguna precisión en alguna norma sobre educación intercultural?

Las personas entrevistadas firmaron un consentimiento informado asegurando en todo momento la reserva de la información, incluyendo la prohibición de la difusión de la grabación tomada.

Las entrevistas realizadas destacaron que la libertad académica de los pueblos indígenas puede ser comprendida desde dos escenarios cruciales. El primero en el cual las personas docentes indígenas cuentan con un espacio propio de interacción dentro de la cultura educativa occidental para transmitir sus conocimientos y ciencia ancestral con libertad y sin discriminación. El segundo, por su parte, está vinculado con la libre transmisión de conocimientos sobre su propia cultura y ciencia en escenarios pertenecientes a sus sistemas de educación indígena propios. Abordaremos de forma breve los dos escenarios anteriormente precisados.

4.1 Libertad académica indígena en escenarios de educación occidentalizada

Las personas docentes entrevistadas manifestaron que enfrentan diferentes desafíos en el ejercicio de su libertad de cátedra en escenarios de educación secundaria y superior-técnica. Si bien, públicamente no expresan haber sido sometidos a actos de discriminación por ser indígenas, consideran que tuvieron que salir de sus comunidades para estudiar una carrera profesional (técnica-universitaria) para ingresar a la carrera docente en una escuela o universidad conforme a la legislación nacional de sus países. Conforme a lo mencionado en las entrevistas, el salir de sus comunidades para estudiar puede ser un acto de asimilación enmarcado dentro de una categoría sospechosa de discriminación.

En paralelo, manifiestan que, al menos dentro de sus centros de enseñanza, no han tenido limitación para expresar que son docentes indígenas y con ello transmitir sus saberes ancestrales, no obstante, la cultura educativa occidentalizada los limita a tener una enseñanza intercultural. Las mallas curriculares (cursos) sobre los contenidos a ser impartidos en clases para que los pueblos indígenas incorporen conocimientos técnicos a las discusiones científicas actuales y que su ancestralidad no sea vista únicamente como un factor antropológico o histórico, empleando mal el término de “cosmovisión indígena”. Por ejemplo, no es posible enseñar en las escuelas de medicina, la medicina tradicional indígena; o, en las escuelas de derecho, enfocarse claramente a los sistemas de justicia propios de las comunidades enfocadas dentro del pluralismo jurídico, al no ser tomadas como un referente adicional en el marco de una atención educativa y/o médica intercultural.

En Canadá, a pesar de las numerosas políticas adoptadas para favorecer la transmisión de los conocimientos tradicionales dentro de las universidades, se han observado limitaciones. Un ejemplo de ello son las controversias generadas por la recomendación de la Comisión de la Verdad y Reconciliación sobre la inclusión dentro del currículo de las carreras de derecho un curso obligatorio de derecho indígena (Drake, 2017). También se ha observado un uso fraudulento de identidades indígenas falsas para apropiarse de políticas dirigidas a apoyar la indigenización académica, contribuyendo así a la reproducción de patrones de exclusión ya que estos usos fraudulentos impiden a las personas (realmente) indígenas beneficiar de dichas políticas⁷.

Por otro lado, las personas docentes entrevistadas expresan que el escenario político y social en Ecuador, Panamá y Perú tiene que ser un aspecto para considerar dentro del marco de la libertad académica indígena. En las legislaciones de estos países se reconoce la “educación intercultural bilingüe”, en donde se da un lugar importante a los pueblos indígenas para la formulación de contenidos y también expresarse dentro de sus comunidades, no obstante, la consigna no es clara cuando se trata de profesores indígenas que ejercen fuera de sus comunidades en sistemas educativos no indígenas, y más aún cuando tienen que lidiar con estudiantes indígenas que también ingresan a estos centros educativos cuyas expectativas muchas veces son mínimas de ver confluir los saberes occidentales de la carrera que estudian con sus saberes ancestrales. Este aspecto es relevante dado que tener una opinión minoritaria al resto puede ser un aspecto que lleve a desencadenar actos discriminatorios por el hecho de ser indígena.

Esta situación es mucho más acentuada en escenarios donde existe una disputa latente entre la inversión (empresas) vs la protección del territorio, tierra y bienes naturales comunes de los pueblos indígenas. La Ley no impide que las y los docentes indígenas se expresen sobre temas sensibles tanto en lo social como en lo político. Sin embargo, de las entrevistas se destaca que han existido ciertas comunicaciones internas por parte de las autoridades municipales/locales – incluso dependencias regionales de algunos ministerios- de las ciudades donde se encuentran estas instituciones educativas en donde se plantearon consignas para evitar manifestarse sobre estos temas o brindar su opinión.

⁷ Dicho fenómeno fue discutido durante el 2024 CAUT Aboriginal Academic Staff Conference: https://www.caut.ca/sites/default/files/agenda_-_aboriginal_academic_staff_conference_2024_2024-08-15.pdf

Las personas entrevistadas hacen la reflexión que la libertad académica indígena en estos escenarios políticos y sociales complejos se ve mucho más acentuada en el marco de la transición energética, que implica el tránsito de la quema de combustibles fósiles a la producción de energías limpias (eólica, hidráulica y solar). Esto debido al aumento de la explotación de minerales críticos para la transición y la ejecución de los proyectos de generación de energías limpias que abarcará gran parte de sus territorios. En donde, sin duda, su voz va a ser elevada respecto a la defensa de sus territorios y a buscar un marco de transición que sea “justo” desde la propia visión de los pueblos.

4.2 Libertad académica indígena en escenarios comunitarios indígenas

Cada comunidad indígena es diversa en la forma como establece, formula y promueve su educación intercultural. Esta potestad es parte de su derecho a la libre determinación. Existen algunas manifestaciones propias que podrían limitar la libertad de cátedra de los sabios y sabias indígenas responsables de la educación en sus comunidades. Por ejemplo, a nivel legislativo, el Estado establece que hará partícipes a los pueblos indígenas para la formulación de mallas curriculares bilingües. Conforme a las personas entrevistadas, el hacerles partícipes en la formulación de políticas educativas dentro de sus propias comunidades limita de alguna u otra manera la libre determinación que tienen para transmitir sus propios saberes y entenderes.

La interferencia estatal en el diseño de la malla curricular que se desarrolla dentro de sus comunidades puede ser una forma “somera” de limitar la libertad de cátedra en sus propias comunidades. En este punto existe una “colonización” del “contenido” colocando así una barrera evidente sobre lo que se debe transmitir.

En Canadá, el Collège Manitou es un ejemplo de las barreras que pueden enfrentar las instituciones educativas dirigidas a pueblos indígenas. A pesar de haber tenido un impacto considerable en la consolidación de una identidad colectiva indígena y la construcción de un liderazgo indígena en la provincia de Quebec, el Collège Manitou fue cerrado pocos años después de su apertura por varios factores, incluyendo falta de voluntad política y de financiamiento público (Dufour, 2017).

4.3 Aproximar la libertad académica desde las perspectivas indígenas

Con base al estudio realizado, la libertad académica para que esté acorde a las perspectivas indígenas puede considerar un análisis basado en cuatro miradas o ejes.

La primera mirada es el respeto de la interculturalidad. Cada pueblo indígena dentro del ejercicio de su derecho a la libre determinación es autónomo – uno del otro – de establecer sus propios sistemas de enseñanza, y por ende el desafío de regular la educación intercultural bilingüe, esta debe apuntar hacia la más amplia pluralidad de voces.

La segunda mirada es desde el respeto propio de sus territorios, tierras y bienes naturales comunes. La libertad académica indígena implica comprender la relación de la ciencia indígena con su rol en la conservación del territorio, incluyendo, por supuesto, algunas dinámicas particulares con los pueblos en asilamiento y contacto inicial, específicamente en los casos de Perú y Ecuador en donde habitan estos pueblos y cuya enseñanza también tiene que estar presente.

La tercera mirada se enfoca desde la posición de riesgo en la que se pueden encontrar los pueblos indígenas. De las entrevistas no se advierte directamente alguna amenaza o intimidación, pero ello no quiere indicar que estas circunstancias no se puedan presentar, particularmente derivada de los ataques históricos a la libertad académica advertidos a nivel internacional, y en particular a las personas defensoras indígenas agudizado por la defensa de sus territorios frente al poder corporativo (BHRRC, 2023).

Finalmente, la cuarta mirada se basa en la identificación de categorías sospechosas de discriminación que lleven a la asimilación de la enseñanza occidental como parámetro general educativo en un contexto plural y diverso como lo hemos podido advertir de los cuatro países bajo análisis en el presente estudio.

El esclarecimiento de la libertad académica indígena desde estas cuatro miradas debe fundamentarse en la libre determinación de los pueblos indígenas. Por ende, dentro de los dos escenarios identificados anteriormente, la participación de estos en su aplicación es clave.

En el escenario de la “libertad académica indígena en escenarios de educación occidentalizada”, los pueblos indígenas deben participar en la formulación de políticas públicas, leyes y prácticas estatales y privadas que busquen transmitir los conocimientos indígenas y cuyos conocimientos y ciencias deben ser revalorados tanto en instancias académicas como científicas-técnicas oficiales en los Estados. Se aplicaría el concepto de “participación” en la formulación de estos instrumentos estatales y el de “consentimiento” previamente a su aprobación. También se necesita aplicar el “pluralismo científico y de conocimientos” a efecto de compatibilizar los saberes del mundo no indígena con el indígena.

Finalmente, en el escenario de la “libertad académica en escenarios comunitarios indígenas”, debe primar la efectividad y respeto de la libre determinación de los pueblos en donde las comunidades no tienen que consultar los contenidos que van a impartir, sino dar a conocer al Estado sus saberes. En este escenario no hablamos propiamente de pluralismo científico y de conocimientos, sino de un “reconocimiento científico” y aporte a su ejecución a nivel comunitario.

5. Consideraciones finales

Esta investigación ofrece una aproximación al contenido de la libertad académica indígena a partir de los elementos relevantes de este derecho, por una parte, y de los derechos de los pueblos indígenas por otra. Este análisis, contrastado con las experiencias de las personas entrevistadas, destaca la falta de claridad normativa sobre la libertad académica indígena, así como las diversas limitaciones a este derecho que se materializan en la práctica.

El principal desafío identificado es una implementación superficial de las políticas y normativas – dependiendo de cada país – que buscan favorecer la participación indígena dentro del ámbito académico, resultando en la continuación de la asimilación hacia los sistemas de educación occidental, es decir, persiste el colonialismo en el campo de educación indígena. Este resultado no solo es contrario al mismo objetivo de estas iniciativas que buscan revertir las consecuencias de sistemas colonizadores, sino también contrario al principio de no discriminación central al derecho a la libertad académica. Asimismo, la no discriminación en este contexto significa que grupos históricamente marginalizados como los pueblos indígenas deben gozar de una protección especial para garantizar la libertad para entregar como para recibir información propia de la ciencia indígena.

Este análisis destaca la necesidad de esclarecer el contenido de la libertad académica indígena. Ello puede realizarse no solo mediante la adopción de leyes específicas, pero también mediante la inclusión de un análisis transversal de toda la normativa y políticas sobre la libertad académica con mirada a sus impactos sobre pueblos indígenas. Este análisis transversal debe tener cuatro miradas abordadas previamente: a) la interculturalidad; b) el respeto propio del territorio, tierra y bienes naturales comunes; c) el riesgo al cual se enfrentan los pueblos indígenas; y d) la identificación de categorías sospechosas de discriminación vinculadas a la educación intercultural.

Referencias

ACCORINTI, HERNÁN, LUCHA, et.al. **Monismo versus pluralismo: límites y alcances del pluralismo en la filosofía de la ciencia contemporánea.** Revista de Filosofía HYBRIS. 2020.

ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS. **Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas**. A/61/L.67 y Add.1, 2007. Disponible en: https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf

BALLESTEROS-BALLESTEROS, Vladimir Alfonso. La ciencia indígena como modelo de resistencia [más] biocolonial desde el Sur. **Comunicación (es) – Educación (es) desde el Sur**, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, p. 233-244, 2021.

BUSINESS AND HUMAN RIGHTS RESOURCE CENTRE (BHRRRC). **Informe “Personas defensoras de los derechos humanos y empresas en 2022: Desafiando el poder corporativo para proteger nuestro planeta”**. [S. l.], 2023. Disponible en: <https://www.business-humanrights.org/es/de-nosotros/informes/hrds-2022/>

CANADA, SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES RESEARCH COUNCIL. **Indigenous Research Statement of Principles**. [S. l., s.n.], [20--]. Disponible en: https://www.sshrc-crsh.gc.ca/about-au_sujet/policies-politiques/statements-enonces/indigenous_research-recherche_autochtone-eng.aspx

CANADA, SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES RESEARCH COUNCIL. Chapter 9: Research Involving the First Nations, Inuit, and Métis Peoples of Canada. In: **Tri-Council Policy Statement: Ethical Conduct for Research Involving Humans**. [S. l., s.n.], [20--]. Disponible en: https://ethics.gc.ca/eng/tcps2-eptc2_2022_chapter9-chapitre9.html

CANADIAN ASSOCIATION OF UNIVERSITY TEACHERS. **Indigenizing the Academy**, policy statement. [S. l.], 2016. Disponible en: <https://www.caut.ca/about-us/caut-policy/lists/caut-policy-statements/indigenizing-the-academy>

CANADIAN ASSOCIATION OF UNIVERSITY TEACHERS. **Legal Basis for Academic Freedom in Canada**. [S. l., s.n.], [20--]. Disponible en: <https://www.caut.ca/equity-toolkit/article/legal-basis-academic-freedom-canada>

COMISIÓN INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS. **Informe sobre la situación de personas defensoras de derechos humanos y líderes sociales en Colombia**. Res. OEA/Ser.L/V/II. Doc. 262. 06 de diciembre de 2019.

COMISIÓN INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS. **Principios Interamericanos sobre Libertad Académica y Autonomía Universitaria**. [S. l.], 2021. Disponible en: https://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/principios_libertad_academica.pdf

COMITÉ DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES DE LAS NACIONES UNIDAS. **Observación general núm. 25 (2020), relativa a la ciencia y los derechos económicos, sociales y culturales**. E/C.12/GC/25 (2020).

CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS DE LAS NACIONES UNIDAS, GRUPO DE TRABAJO SOBRE LIBERTAD ACADÉMICA. **Principios sobre la aplicación del derecho a la libertad académica**. A/HRC/56/CRP.2 (2024). Disponible en: <https://www.ohchr.org/es/documents/thematic-reports/ahrc56crp2-principles-implementing-right-academic-freedom-working-group>.

CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS DE LAS NACIONES UNIDAS. **Libertad académica**, Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Farida Shaheed. A/HRC/56/58 (2024). Disponible en: <https://www.ohchr.org/es/documents/thematic-reports/ahrc5658-right-academic-freedom-report-special-rapporteur-right>.

CONSEJO TERRITORIAL DE CABILDOS ABIERTOS INDÍGENAS DE LA SIERRA NEVADA DE SANTA MARTA. **Documento Madre de la Línea Negra-Jaba Séshizha- de los Cuatro Pueblos Indígenas de la Sierra nevada de Santa Marta**. [S. l., s.n.], 9 dic. 2015. Disponible en: https://justiciaambientalcolombia.org/wp-content/uploads/2022/08/DOCUMENTO-MADRE-Linea-Negra-Final-Dic10_2015.pdf

CORTE CONSTITUCIONAL DE COLOMBIA. **Sentencia C-481 de 1998**, 9 de septiembre de 1998, Magistrado Ponente: Alejandro Martínez Caballero. Disponible en: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=44251>

CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS. **Identidad de género, e igualdad y no discriminación a parejas del mismo sexo**. Obligaciones estatales en relación con el cambio de nombre, la identidad de género, y los derechos derivados de un vínculo entre parejas del mismo sexo (interpretación y alcance de los artículos 1.1, 3, 7, 11.2, 13, 17, 18 y 24, en relación con el artículo 1 de la Convención Americana sobre Derechos Humanos). Opinión Consultiva OC-24/17 de 24 de noviembre de 2017. Serie A No. 247. Disponible en: https://www.corteidh.or.cr/docs/opiniones/seriea_24_esp.pdf

DRAKE, Karen. Finding a Path to Reconciliation: Mandatory Indigenous Law, Anishinaabe Pedagogy, and Academic Freedom. **The Canadian Bar Review**, [S. l.], v. 95, n. 1, p. 9-46, 2017.

DUFOUR, Emmanuelle. Du Collège Manitou de La Macaza à l'Institution Kiuna d'Odanak : la genèse des établissements postsecondaires par et pour les Premières Nations au Québec. **Revue d'histoire de l'Amérique française**, [S. l.], v. 70, n. 4, p. 5-33, 2017.

ECUADOR. **Constitución Política del Ecuador**. Decreto Legislativo O. Registro oficial 449 de 20 de octubre de 2008. Última modificación el 13 de julio de 2011.

ECUADOR. **Ley Orgánica de Educación Superior**. Ley O. Registro Oficial Suplemento 298 de 12 de octubre de 2010. Última Modificación de 02 de Agosto de 2018.

ECUADOR, MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Educación Intercultural Bilingüe**. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/educacion-intercultural-bilingue-princ/>. Acceso en: 8 octubre 2024.

ECUADOR, MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Ley Orgánica de Educación Intercultural**. [S. l., s.n.], 19 mayo 2017.

CANADA, First Nations University of Canada. **Mission and Vision**. [S. l., s.n.], 2020. Disponible en: <https://www.fnuniv.ca/about-us/mission-vision/>

GASCHÉ, Jorge. De hablar de educación intercultural a hacerla. **Mundo Amazónico**, [S. l.], v. 1, p. 111-134, 2010.

GO, Krystal et al, **Academic Freedom in Canadian Higher Education A Comparative Analysis**. University of British Columbia, Vancouver, 2021. Disponible em: <https://humanrightscollective.ubc.ca/publications-resources/academic-freedom-in-canadian-higher-education-2021-report/>

GÓMEZ GAMBOA, David y VELAZCO SILVA, Karla (Coords). **Derecho a la libertad académica en Latinoamérica: Volumen II**. Venezuela: Aula Abierta, 2021.

HARDESTY, Donald. **Antropología Ecológica**. Manresa: Ediciones Bellaterra, 1977.

HOOK, Sidney. The Principles and Problems of Academic Freedom. **Contemporary Education**, [S. l.], v. 58, n. 1, p. 6-12, 1986.

LYNK, Michael. Academic Freedom, Canadian Labour Law and the Scope of Intra-mural Expression. **Constitutional Forum/Forum Constitutionnel**, [S. l.], v. 29, n. 2, p. 45-64, 2020.

MCGILL UNIVERSITY. **Office of Indigenous Initiatives**. [S. l., s.n.], 2025. Disponible en: <https://www.mcgill.ca/indigenous/>.

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS. **Declaración Americana sobre Derechos de los Pueblos Indígenas**. AG/RES 2888 (XLVI-O/16), [S. l., s.n.], 2016. Disponible en: <https://www.oas.org/es/sadye/documentos/res-2888-16-es.pdf>.

PANAMÁ. **Constitución Política de la República**. [S. l., s.n.], 2016.

PANAMÁ. **Ley 88/2010**. [S. l., s.n.], 2010. Disponible en: <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3433/ley-882010-reconoce-lenguas-alfabetos-pueblos-indigenas-panama-dicta-normas-educacion#:~:text=Ley%2088%2F2010-,Reconoce%20las%20lenguas%20y%20los%20alfabetos%20de%20los%20pueblos%20ind%C3%ADgenas,para%20la%20Educaci%C3%B3n%20Intercultural%20Biling%C3%BCe>.

PANAMÁ. **Ley Orgánica de Educación**. Ley No. 47/1946. Última modificación: 2004. Disponible en: <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/3432/ley-471946-ley-organica-educacion>

PANAMÁ. **Ley Orgánica de la Universidad de Panamá y Estatuto Universitario**. Ley No. 24. 14 de julio de 2015.

PANAMÁ. **Plan de Desarrollo Integral de Pueblos Indígenas de Panamá**. Mesa Nacional de Desarrollo. [S. l., s.n.], 2020. Disponible en: <https://www.mingob.gob.pa/wp-content/uploads/2020/07/plan-de-desarrollo.pdf>.

PARK, Augustine S.J. Settler Colonialism, Decolonization and Radicalizing Transitional Justice. **International Journal of Transitional Justice**, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 260-279, 2020.

PERÚ. **Constitución Política**. [S. l., s.n.], 1993. Disponible en: <https://www.gob.pe/institucion/presidencia/informes-publicaciones/196158-constitucion-politica-del-peru>

PERÚ. **Ley General de Educación**. Ley No. 28044. 17 de julio de 2003.

PERÚ. **Ley para la Educación Bilingüe Intercultural**. Ley No. 27818. 23 de julio de 2002.

PERÚ, MINISTERIO DE CULTURA. **Base de Datos de Pueblos Indígenas u Originarios**. Revisa el 08 de octubre de 2024. Disponible en: <https://bdpi.cultura.gob.pe/pueblos-indigenas>.

PERÚ, MINISTERIO DE EDUCACIÓN. **Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021**. Resolución Ministerial. No. 629-2016-MINEDU del 14 de diciembre de 2016.

PRITCHARD, Sarah y HEINDOW-DOLMAN, Charlotte. Indigenous Peoples and International Law: A Critical Overview. **Australian Indigenous Law Reporter**, [S. l.], v. 3, n. 4, p. 473-509, 1998.

QUINTRIQUEO, Segundo y ARIAS-ORTEGA, Katerin. Educación intercultural articulada a la episteme indígena en Latinoamérica. El caso Mapuche en Chile. **Diálogo Andino**, [S. l.], v. 59, p. 81-91, 2019.

SABA, Roberto. Igualdad, clases y clasificaciones: ¿Qué es lo sospechoso de las categorías sospechosas? In: GARGARELLA, Roberto (Coord.). **Teoría y crítica del derecho constitucional: Tomo II- Derechos**. Buenos Aires: Abeledo Perrot, 2008, p. 695-742.

SUPREME COURT OF CANADA. **Reference re An Act respecting First Nations, Inuit and Métis children, youth and families**, 2024 SCC 5, case number 40061, 9 February 2024.

TRUTH AND RECONCILIATION COMMISSION OF CANADA. **Honouring the Truth, Reconciling for the Future**. [S. l., s.n.], 2015. Disponible en: https://irsi.ubc.ca/sites/default/files/inline-files/Executive_Summary_English_Web.pdf.