

PARA GRADOS ACADÉMICOS DE LICENCIADOS (TERCER NIVEL)

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo, **GILDA XIOMARA ESPÍN REAL**, C.I. 1600715823 autor del trabajo de graduación intitulado: **“IMPACTOS DE LA APLICACIÓN DEL REORDENAMIENTO DE LA OFERTA EDUCATIVA, EN LA PARROQUIA ZUMBAHUA, PROVINCIA COTOPAXI”**, previa a la obtención del grado académico de **SOCIOLOGÍA CON MENCIÓN EN DESARROLLO** en la Facultad de **Ciencias Humanas**:

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 16 de JULIO del 2017



Gilda Xiomara Espín Real

C.I. 1600715823

PARA GRADOS ACADÉMICOS DE LICENCIADOS (TERCER NIVEL)

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

DECLARACIÓN y AUTORIZACIÓN

Yo, **PAOLA BELÈN PÈREZ MENDOZA**, C.I. 1717557142 autor del trabajo de graduación intitulado: **"IMPACTOS DE LA APLICACIÓN DEL REORDENAMIENTO DE LA OFERTA EDUCATIVA, EN LA PARROQUIA ZUMBAHUA, PROVINCIA COTOPAXI"**, previa a la obtención del grado académico de **SOCIOLOGÍA CON MENCIÓN EN POLÍTICA** en la Facultad de **Ciencias Humanas**:

1.- Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2.- Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través de sitio web de la Biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de Universidad.

Quito, 16 de JULIO del 2017



Paola Belén Pérez Mendoza

C.I. 1717557142

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

ESCUELA DE SOCIOLOGÍA Y CIENCIAS POLÍTICAS

DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
SOCIÓLOGAS CON MENCIONES EN DESARROLLO Y
CIENCIAS POLÍTICAS

**“IMPACTOS DE LA APLICACIÓN DEL
REORDENAMIENTO DE LA OFERTA EDUCATIVA, EN LA
PARROQUIA ZUMBAHUA, PROVINCIA COTOPAXI”**

GILDA XIOMARA ESPÍN REAL

PAOLA BELÉN PÉREZ MENDOZA

DIRECTOR: NELSON REASCOS

QUITO, 2017

Dedicatoria

A mi madre ya que esta tesis es el fruto de su esfuerzo y sus ganas por verme cumplir mis sueños.

Belén Pérez M.

A los seres que me dieron la vida, Francisco y Marlene por su incansable trabajo como padres y por su ejemplo de superación.

Al resto de mi familia los cuales son parte importante y motor de mi vida.

Xiomara Espín R.

Agradecimientos

A la Pontificia Universidad Católica del Ecuador por habernos brindado conocimientos durante 4 años continuos.

A nuestros profesores, por ser personas que contribuyen a nuestra formación y cambian el pensamiento; en especial, a Nelson por acompañarnos en esta investigación.
A todas las personas que nos colaboraron en esta etapa, con mayor gratitud a la comunidad de Yanaturo por darnos su tiempo, acogida y predisposición.

A Dios y a mi mamá por su dedicación y lucha constante, por brindarme su amor y su apoyo incondicional, sin eso nada de esto hubiera sido posible.

A mí querida compañera de tesis por su amistad, por compartir tantos momentos durante estos 5 años y por su invitación a elaborar esta grata investigación.
A las pocas amistades que me dejó el trayecto universitario y a las cuales les guardo profundo cariño.

A Juan Carlos por su gran apoyo durante estos meses.
Y a mi familia por siempre creer en mí.

Belén Pérez M.

A mis padres, por permitirme alcanzar mis estudios superiores, vivir cómodamente y sobre todo por su esfuerzo en alcanzar mi bienestar.

Al resto de mi familia, hermanos Danny y Alexis, sobrinos Mateo y Domenika, abuelos, tíos, primos y los ángeles en el cielo por cada palabra de aliento, momento de compañía y una vida entera llena de amor.

A mis amigos de la U por haber sido compañeros en las tertulias del estudio a ustedes Hoyos, Caro, Irene, Daniela y Mica; principalmente, a ti Belén por haber compartido esta amistad desde el primer momento hasta el final, por tu cariño y apoyo.

A mis amigas de siempre por ser una parte fundamental en mí, especialmente a Khatty V. por ser una luz en mi camino.

A ti Andrés, porque en todo este tiempo junto a ti, no habido un solo día en el que no haya contado con tu amor y por motivarme a seguir adelante.

Xiomara Espín R.

Resumen

La educación es el bien público más importante que debe poseer una sociedad, sus miembros deben adquirir conocimientos, herramientas, valores y costumbres que les permitan sobrevivir en el medio. La educación debe reponer la identidad cultural de un pueblo, sus modos de ser y su cosmovisión. En este sentido, el modelo educativo debe cumplir con las funciones primordiales de la educación.

La educación en América Latina ha atravesado un proceso complejo, al acarrear un modelo educativo con rezagos coloniales y a la vasta diversidad cultural que posee. Por lo que, los Estados tienen que promover y garantizar el derecho al acceso y equidad en la educación mediante políticas públicas inclusivas que respeten las particularidades de cada pueblo o grupo social.

En el caso específico de Ecuador, con la aplicación de la reforma educativa a partir del año 2012, se ha evidenciado una incoherencia con los principios de interculturalidad y equidad reconocidos en la constitución, que afecta sobre todo a los sectores rurales. Por tal, este estudio pretende valorar y describir los impactos de la ejecución del reordenamiento de la oferta educativa en la parroquia Zumbahua.

Índice

Dedicatoria.....	I
Agradecimientos	II
Resumen.....	III
Índice.....	IV
Índice de Fotografías.....	VI
Índice de Gráficos.....	VI
Índice de Mapas.....	VII
Índice de Tablas.....	VII
Introducción	1
Capítulo I – Reflexiones sobre la Interculturalidad	6
1. Cultura: base conceptual para entender la interculturalidad.....	6
2. Concepto de multiculturalidad.....	9
3. Interculturalidad desde un pensamiento latinoamericano.....	10
4. Pueblos originarios y nacionalidades indígenas.....	14
5. Filosofía Andina.....	15
5.1. Antecedentes.....	15
5.2. Cosmovisión Andina	18
5.3. Principios.....	19
Capítulo II – Educación: conceptualización, modalidades, contextualización en América Latina y Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador.....	23
1. Educación.....	23
1.1. Modalidades de la educación.....	24
2. Educación en América Latina.....	27
3. Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador	30
4. Reforma educativa: Reordenamiento de la oferta educativa.....	37
Capítulo III – Generalidades de la provincia de Cotopaxi, cantón Pujilí, parroquia Zumbahua y de la comunidad Yanaturo.....	41

1. Provincia de Cotopaxi	41
1.1. Situación Geográfica	41
1.2. Demografía	43
1.3. Educación	43
2. Cantón Pujilí.....	44
2.1. Situación Geográfica	44
2.2. Demografía	45
2.3. Situación Socio-Económica.....	46
2.4 Educación	47
3. Parroquia Zumbahua	47
3.1. Situación Geográfica	47
3.2. Demografía	49
3.3. Descripción Étnica.....	49
3.4. Descripción Organizativa	50
3.5. Descripción Socio-Económica	50
3.6. Educación	56
4. Comunidad de Yanaturo	59
4.1. Aspectos Históricos	59
4.2. Organización Social Interna	59
4.3. Aspectos Económicos.....	60
4.4. Características Poblacionales.	60
4.5. Infraestructura Básica	61
4.6. Servicios Básicos	62
Capítulo IV – Análisis de la información levantada.....	64
1. Análisis Político	76
2. Análisis desde la Interculturalidad	79
3. Análisis desde la Educación.....	82

Conclusiones	86
Conclusiones Generales	86
Conclusiones Específicas	87
Recomendaciones	89
Referencias Bibliográficas	90
Anexos	93
Anexo 1: Cuadro de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas del Ecuador.	93
Anexo 2: Metodología del Grupo Focal.....	95
Anexo 3: Modelo de Entrevista.....	100
Anexo 4: Modelo de Guía de Observación.	105

Índice de Fotografías.

Fotografía 1: Minka en Yanaturo.....	22
Fotografía 2: Unidad Educativa del Milenio de Zumbahua.....	56
Fotografía 3: Laderas de la comunidad de Yanaturo.	59
Fotografía 4: Cabildo de la comunidad de Yanaturo.	61
Fotografía 5: Escuela en la comunidad de Yanaturo.	62
Fotografía 6: Centro Educativo en la comunidad de Yanashpa.....	65
Fotografía 7: Madres de familia.....	72

Índice de Gráficos.

Gráfico 1: Porcentajes de Autoidentificación de la población.....	43
Gráfico 2: Porcentajes de Analfabetismo	44
Gráfico 3: Porcentaje poblacional de acuerdo al sector.....	45
Gráfico 4: Porcentaje poblacional de acuerdo al sexo	46
Gráfico 5: Indicadores socio-económicos del Distrito Pujilí-Saquisilí.....	46
Gráfico 6: Escolaridad del Cantón Pujilí	47
Gráfico 7: Malla Curricular de la educación básica general.....	78
Gráfico 8: Malla Curricular del bachillerato general unificado.....	78

Índice de Mapas.

Mapa 1: Provincia de Cotopaxi.....	41
Mapa 2: Cantón Pujilí.....	45
Mapa 3: Parroquia de Zumbahua.....	48

Índice de Tablas.

Tabla 1: Comunidades y sectores de la parroquia Zumbahua.....	49
Tabla 2: Población Parroquial.....	49
Tabla 3: Distribución de la PEA en Zumbahua.....	51
Tabla 4: Procedencia de energía eléctrica.....	53
Tabla 5: Eliminación de desechos sólidos.....	53
Tabla 6: Desechos líquidos.....	54
Tabla 7: Disponibilidad de teléfono convencional.....	54
Tabla 8: Acceso a la telefonía celular.....	54
Tabla 9: Acceso a Internet.....	55
Tabla 10: Disponibilidad de computadoras.....	55
Tabla 11: Tasa de analfabetismo por edad.....	57
Tabla 12: Tasa de analfabetismo por género.....	57
Tabla 13: Asistencia a establecimiento educativo.....	57
Tabla 14: Oferta Educativa.....	58
Tabla 15: Alumnado Sistema Público.....	58
Tabla 16: Costo del transporte.....	67
Tabla 17: Tiempo de traslado según grupo etario.....	68
Tabla 18: Cálculo de horas de jornada de un niño.....	69
Tabla 19: Promedio de horas de ausencia de los niños de sus hogares.....	75
Tabla 20: Promedio de gastos familiares.....	84

Introducción

TODO PUEBLO QUE alcanza un cierto grado de desarrollo se halla naturalmente inclinado a practicar la educación. La educación es el principio mediante el cual la comunidad humana conserva y transmite su peculiaridad física y espiritual. (...) El hombre sólo puede propagar y conservar su forma de existencia social y espiritual mediante las fuerzas por las cuales la ha creado, es decir, mediante la voluntad consciente y la razón. (Jaeger, 2001, p. 10)

¿Por qué los pueblos educan a sus miembros? Todos los pueblos en todas las épocas educan a sus miembros, porque deben proporcionarles herramientas, destrezas, valores y normas que permitan la reposición de su cultura y de su existencia. La educación tiene como propósito: reponer la identidad cultural mediante lenguajes y costumbres, entregar a los individuos de una sociedad los métodos, técnicas y conocimientos que les permitan propagar su existencia física en el medio como también reproducir los símbolos, valores, fiestas ligados a su cosmovisión, modos de ser, es decir, el mundo simbólico que les posibilite mejorar su calidad de vida.

¿Cómo y dónde se educa? La educación puede darse de distintas maneras: de forma espontánea, en la familia, en las reuniones, en las fiestas y hasta en la cosecha. Sin embargo, desde hace mucho tiempo existe un lugar físico que tiene su propio modo de organización y es conocido como la escuela, la cual se encarga de preparar a los individuos para la vida, es aquí donde surge la educación formal. Por lo tanto, es imprescindible notar que existe un vínculo estrecho entre la cultura, la educación y la escuela como institución formal de enseñanza-aprendizaje.

Por efectos de la colonia, América Latina es el resultado de un proceso donde el colonizador impuso un modelo educativo que incluye un espacio físico que no reproduce la identidad cultural de este continente, sino que absolutiza e impone su cultura. Nuestra educación está marcada por un modelo violento adoptado por la mayoría de los gobiernos latinoamericanos que no repone la identidad cultural e imita y crea modelos con rezagos coloniales.

En el caso específico del Ecuador, durante estos 10 años de período gubernamental mediante la revolución ciudadana se propuso, elaboró y ejecutó una reforma educativa con el fin de resolver los conflictos culturales de los sectores rurales principalmente. En el país el vínculo cultura, educación y escuela se ha desgastado paulatinamente ya que no existe coherencia entre estos tres elementos.

Esta problemática será dilucidada con la presente disertación “Impactos de la aplicación del reordenamiento de la oferta educativa, en la parroquia Zumbahua, provincia de Cotopaxi”,

que consiste en una investigación teórica aplicada en torno a la ejecución de la reforma educativa en nuestro país a partir del año 2012, la cual ha perjudicado en su mayoría a los sectores rurales indígenas.

Por esta razón, el principal interés por realizar este estudio es comprender la realidad de las comunidades indígenas del Ecuador y la problemática que surge a partir de las reformas educativas impulsadas por el Ministerio de Educación, además de tener otras motivaciones. La motivación social radica en dar voz a los pueblos y comunidades indígenas que históricamente han sido víctimas de exclusión social en todos los ámbitos. A la vez, que académicamente aspira ser una contribución al estudio de las necesidades de este grupo social y analizar su situación actual en el ámbito educativo. Y personalmente este estudio busca ser una acción de cambio para que los niños y niñas de los pueblos y nacionalidades indígenas de nuestro país logren tener una educación digna, inclusiva y conforme a su realidad cultural y social.

En efecto, la problemática de esta disertación parte de que América Latina y el Caribe, desde la época de la conquista se inscriben en una historia marcada por el contacto e intercambio entre culturas, entre distintos. Desde la invasión, empieza la edificación del 'Otro' y la asimilación del indígena como diferente y carente de cultura. (Todorov, 1987)

El continente posee una vasta diversidad cultural, por tal, su convivencia superpone la aceptación de lo distinto y el respeto al 'otro', lo que nos lleva a un planteamiento necesario de interculturalidad. "Desde sus comienzos, la interculturalidad ha significado una lucha en la que han estado en permanente disputa asuntos como identificación cultural, derecho y diferencia, autonomía y nación." (Walsh, 2010, p. 5)

La interculturalidad como construcción de un espacio "abierto" de con-vivencia a través de la validación y aceptación de la totalidad de procesos de reconocimiento, tiene como ideal constituir una ética intercultural que permita la interacción entre culturas donde cada una logre manifestar sus formas de ser, su visión del mundo y de los otros; así también busca fomentar relaciones de igualdad entre distintos.

Bajo la necesidad de alcanzar la interacción armónica entre culturas, los grupos y movimientos indígenas han sido históricamente los protagonistas de este proceso, ya que buscan el reconocimiento de sus derechos, el acceso a espacios públicos, a procesos productivos, participación política, validación de su lengua; pero pocas de estas conquistas culturales han sido logradas.

Uno de los instrumentos más importantes para concretar la interculturalidad ha sido la educación, la cual prepara a los miembros de una sociedad para que logren sobrevivir dignamente a través de conocimientos, destrezas, lenguajes, rituales y costumbres que reproduzcan la figura concreta de su socialidad; es decir el fin de la educación es reproducir la identidad. Esta se constituye como la función social más importante, un bien público y una obligación de los Estados.

En este sentido, el Ecuador al reconocerse como un “Estado constitucional de derechos y justicia social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico” Art.1 (Constitución del Ecuador, 2008, p. 14) pretende eliminar las desigualdades sociales y promover la diversidad a partir de la creación de políticas públicas que recojan estos principios.

En el gobierno de Rafael Correa bajo el discurso del buen vivir o *sumak kawsay*, propone un proyecto de vida colectiva que se encuentra inscrito en la carta política del Ecuador. Esta aspira la construcción de un nuevo modelo de sociedad y una nueva forma de convivencia ciudadana, en diversidad y armonía con la naturaleza y los otros, proviene de la cosmovisión indígena y propone reformas de carácter político, económico y social (Briones, 2012)

A partir del año 2012, se emprendió la reforma educativa denominada *Reordenamiento de la oferta educativa*. Esta se basa en el cálculo del déficit o superávit de cobertura que toma en cuenta la oferta de escuelas y la demanda de los niños mediante criterios geográficos dividiendo al país en distritos y circuitos, con el fin de homogeneizar la educación y promover una educación inclusiva, de calidad y con igualdad en el acceso.

El Ministerio de Educación, utilizó mecanismos modernizantes como la construcción de escuelas del Milenio a nivel nacional, grandes infraestructuras bajo estándares de calidad que cuenten con amplios espacios, tecnología de punta y una planta de profesores, para abarcar mayor cobertura de la oferta educativa.

Esta reforma fue aplicada a nivel nacional y su impacto social ha sido impresionante debido a que toma en cuenta criterios geográficos digitalizados y homogenizantes, que ignoran la diversidad étnica y geográfica. El modelo georeferencial que divide el territorio en distritos y circuitos, ha generado conflictos a nivel comunitario, local y regional ya que los parámetros no logran ajustarse a la realidad concreta de la población.

En la aplicación de la reforma con el fin de concentrar la oferta en ejes educativos o escuelas del Milenio, se han fusionado y cerrado escuelas en comunidades y sectores rurales de nuestro país. Esto ha desencadenado una serie de transformaciones tanto a nivel microsocial como a nivel macrosocial, creando dificultades idiomáticas, identitarias, culturales, económicas, de movilidad, de clima y pedagógicas que no siempre son valoradas desde el ministerio.

De esta manera, se puede visualizar una profunda contradicción entre el discurso del buen vivir y la realidad nacional ya que el Estado se ha concentrado en alcanzar la modernización capitalista del país dejando de lado los principios amparados en la constitución. En el caso de la aplicación del reordenamiento de la oferta educativa se han originado impactos educativos, económicos y sobre todo políticos enfocados en el debilitamiento de los grupos y movimientos indígenas como actores sociales.

El presente estudio, se realizará en la comunidad de Yanaturo perteneciente al pueblo Panzaleo, nacionalidad Kichwa, ubicada en la parroquia de Zumbahua, provincia de Cotopaxi. La investigación tiene como objetivo principal describir y valorar los impactos sociales y culturales del Reordenamiento de la oferta educativa.

Además, maneja la hipótesis que presupone que esta reforma no colabora, no posibilita, ni contribuye a la interculturalidad, por ende a la Educación Intercultural Bilingüe; sino más bien se constituye como un obstáculo para su desarrollo, ya que perpetúa la pobreza en los sectores rurales, no alcanza la calidad educativa que pretende el gobierno, incrementa el porcentaje de deserción escolar, acentúa el bajo rendimiento académico, causa la pérdida de los valores tradicionales y la pérdida de actividades en la comunidad, entre otros.

Para la obtención de esta información, se propone una metodología cualitativa enfocada en la interpretación de la realidad rural de las comunidades afectadas, mediante entrevistas, un grupo focal y una observación participante acompañada de una revisión bibliográfica exhaustiva de documentos académicos e investigaciones. Con lo cual, se pretende obtener datos sobre la vida familiar, la vida comunitaria, alimentación, salud, transporte, el manejo de los valores tradicionales y la conformidad con la educación para así determinar los impactos de la reforma educativa.

Por consiguiente, esta disertación consta de 4 capítulos: El primer capítulo, se desarrolla en torno a reflexiones sobre interculturalidad partiendo del concepto de cultura y multiculturalidad para comprender a América Latina desde la propuesta de una ética

intercultural de Ricardo Salas Astrain y la Filosofía Andina de Josef Estermann, haciendo énfasis en los principios que constituyen la cosmovisión de los pueblos y nacionalidades originarios.

El segundo capítulo abarca el tema de educación desde su conceptualización, seguido de sus modalidades, la educación en América Latina y la propuesta de una Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador, por último se hará referencia al Reordenamiento de la Oferta educativa como política pública.

El tercer capítulo es un acercamiento a la realidad de la problemática, recoge las generalidades de la provincia de Cotopaxi, del cantón Pujilí, de la parroquia de Zumbahua y el levantamiento de la información de la comunidad de Yanaturo.

Finalmente, en el cuarto capítulo se expondrán los resultados del trabajo de campo mediante el análisis de la información recolectada. Este se dividirá en: un análisis político, un análisis desde la categoría de interculturalidad y un análisis desde el tema de educación.

Capítulo I – Reflexiones sobre la Interculturalidad

1. Cultura: base conceptual para entender la interculturalidad.

La cultura es el punto de partida para la comprensión de la vida, esta permite concebir el aspecto social y cultural de los seres humanos. Esta se convierte en la base intrínseca e ineludible de la Sociología.

El fundamento principal de los sujetos sociales ha sido su concreción y perduración en el transcurso de la historia. Según Marx, la existencia social implica un proceso constante de intercambios de materias entre lo humano y lo natural. Es así que, el ser humano mediante la producción y consumo de determinados bienes de la naturaleza, la transforma y vive de ella. (Echeverría, 2010)

A partir de esto, los hombres han creado formas sociales y culturales que posibilitan su reproducción social, que se entiende como una “unidad de acción del sujeto sobre la naturaleza y una reacción de esta sobre él mediadas siempre, las dos, por otros elementos, los instrumentos y objetos, los medios de la producción y del consumo”. (Echeverría, 2010, p. 50)

La satisfacción de sus necesidades se obtiene mediante la producción y consumo de bienes naturales. Esto solo es posible a través de la división social del trabajo al ser una de las bases fundamentales para el funcionamiento de una sociedad, debido a que se desarrolla en una relación hostil entre la naturaleza y los seres humanos y a su vez permite entender las interacciones que se dan para la supervivencia haciendo posible la acción social.

De esta manera, las sociedades se configuran tomando en cuenta las múltiples tareas que contribuyan a su reproducción y organización. Por ejemplo, mientras un miembro del grupo pesca, otro miembro se dedica a cazar, otro a la preparación de los alimentos. De esta forma, las sociedades se han perpetuado.

Sin embargo, la existencia social de los sujetos necesita también de la producción y consumo de bienes simbólicos como las creencias, el lenguaje, la norma, los juegos, la cosmovisión y todos aquellos elementos que garantizan su reproducción social y su supervivencia. Marx, afirma esta idea aludiendo que la producción y consumo de bienes del sujeto social no solo deben ser materiales, sino también simbólicos que sean capaces de producir significaciones que formen parte de su existencia.

Lo determinante del proceso de producción/consumo debe reconocerse en que se trata de un proceso de humanización o de interiorización de lo Otro en el mundo de lo humano; un proceso en el que el uso o el habla, la producción de significaciones, al poner en funcionamiento un código lo emplea y lo somete a él al mismo tiempo que desborda su efecto simbolizador. (Echeverría, 2010, p. 89)

Es por esta razón, que el proceso comunicativo, el cual está determinado por una tensión entre el “habla” y la “lengua” y entre el uso del instrumento y la instrumentalidad del mismo, se constituye como el principal intercambio simbólico. Este proceso radica en un esquema en el cual un emisor produce un mensaje que altera el medio mediante un código que es captado por un receptor. (Echeverría, 2010)

Echeverría (2010) afirma que, entre el proceso de producción/consumo de objetos prácticos y el proceso de producción/consumo de significación existe una *identidad* esencial, esta es la noción de la cual parte la definición de la cultura, tomando en cuenta el carácter plural y proteico del hecho comunicativo, ya que en él la identidad se muestra como tal.

La identidad del sujeto humano, sea comunitario o individual consiste en el conjunto de relaciones de convivencia que constituyen la figura concreta de su socialidad. Esto nos lleva a comprender que la dinámica de la identidad del sujeto comunitario determina la dinámica de la identidad de los individuos sociales, pero también se produce de manera inversa. (Echeverría, 2010)

Es así que, el proceso de reproducción social es un proceso a través del cual el sujeto social se hace así mismo; es decir, adopta una determinada figura o “mismidad”. Por lo tanto, los individuos no solo se deben producir y consumir ciertas cosas, sino también la forma concreta de su socialidad. Para esto es necesario modificar y usar las relaciones sociales de convivencia que los caracterizan y que interconectan e identifican a sus diferentes elementos o miembros individuales. (Echeverría, 2010)

Este proceso de reproducción social, juega un papel importante dentro de la identificación de esta socialidad, debido a que su función fundamental gira en torno a la coincidencia de dos acciones, la una prepositiva, del momento productor o emisor y la otra de aceptación, del momento consumidor o receptor, una coincidencia que individualiza necesariamente, que establece lazos singulares e irrepetibles de reciprocidad entre el uno y el otro. (Echeverría, 2010)

Por ende, toda cultura es exógena, implica salir a la intemperie y poner a prueba la vida de su

codificación individualizadora, aventurarse al peligro de la “pérdida de identidad” en un encuentro con los otros realizado en términos de interioridad o reciprocidad.¹ (Echeverría, 2010) Es decir, todas las culturas están expuestas a las influencias de otras culturas y a permanentes cambios ya que ninguna cultura está cerrada.

Cabe mencionar que, dar una definición del concepto de cultura a lo largo de la historia no ha sido una tarea fácil, como consecuencia de las diversas interpretaciones referentes. Sin embargo, Ladrière logra definir a la cultura como:

Un conjunto de representaciones que los individuos tienen del mundo y de sí mismos, de los valores desde los que son apreciadas las acciones, de las modalidades materiales y formales a partir de las cuales las representaciones y valores encuentran sus proyecciones concretas (...) (Salas Astrain, 2006, p. 56)

La cultura es una dimensión de la vida humana, por ello la acompaña en todos los momentos y todos los modos de su realización, imprimiéndole de sentido a la existencia humana al ser un factor sobre determinante en los comportamientos colectivos e individuales del mundo social. (Echeverría, 2010)

En consecuencia, la construcción teórica del concepto de cultura según Echeverría tiene dos aristas claves. La primera radica en la concepción del hombre como un “animal libre”² vinculada a la definición aristotélica del hombre como “animal político”; es decir, establece que la capacidad política fundamental y originaria del hombre es su capacidad de definir libremente sus necesidades y la satisfacción de las mismas, y en ello se comprende toda una forma de configurar las relaciones sociales y la relación de la sociedad con ‘lo otro’, con ‘lo no humano’. La segunda, consiste en un enfoque de la acción social sobre una “nueva materialidad”, considerando que la socialidad concreta es la capacidad “del mundo de lo humano” de crear una nueva “materia”: la de su propia socialidad, es decir la identidad social. (Barrios, 2013)

De esta manera, Echeverría vislumbra a la cultura como el “cultivo de la identidad”³

¹ La identidad es entendida como un acontecer, un proceso de metamorfosis, de transmigración de una forma que sólo puede afirmarse si lo hace cada vez en una substancia diferente, siendo ella cada vez otra sin dejar de ser la misma. Entonces la identidad sólo es si en ella se da una dinámica que, al llevarla de una de substancialización a una resubstancialización, la obliga a atravesar por el riesgo de perderse a sí misma, enfrentándola con la novedad de la situación y llevándola a competir con otras identidades concurrentes. (Echeverría, 2010)

² Idea retomada de Heidegger y Jean-Paul Sartre, en los que definen a la libertad como la capacidad de elección. (Heidegger, 1972).

³ “La identidad entendida como el modo (...) en que una comunidad determinada –en lo étnico, lo geográfico, lo histórico– realiza o lleva a cabo el conjunto de las funciones vitales” (Echeverría, 1998, p. 133). Además, de que la identidad practica la ambivalencia: es y no es, es decir que si existe, tiene que existir bajo el modo de la

comprendida en una conexión entre la esfera de la producción y la del consumo, como el conjunto de normas y reglas sociales, usos y costumbres, etcétera. (Barrios, 2013)

En conclusión, Echeverría considera a la cultura una transnaturalización particular, una alteración tanto de la “animalidad” del hombre como del entorno natural circundante. (Barrios, 2013) Por lo tanto, el animal humano una vez que produce y consume estas significaciones propias de su dimensión cultural se convierte en un ser semiótico, es decir, hace prevalecer su plano político sobre su plano animal. Esto configura su particularidad a partir de lo cual forma la sociedad.

2. Concepto de multiculturalidad

La particularidad de los seres humanos dentro de las sociedades, configura su cultura entendida como una totalidad funcional de comportamientos específicos. Puesto que, todas las maneras de comportarse de los seres humanos en las distintas sociedades conocidas y sus modos de ser son igualmente válidos si se tienen en cuenta las circunstancias naturales en las que se desarrollan. (Echeverría, 2010)

La aceptación de todos esos modos distintos de ser, constituye la multiculturalidad o diversidad cultural, la cual reconoce la existencia de otras culturas en las que sus diferentes formas sociales se manifiestan en múltiples versiones concretas del proceso de reproducción social. Estas versiones se ven determinadas por un código que actúa en los procesos singulares de “normación” que corresponden a una diversidad de humanidades. (Echeverría, 2010) Sin embargo, prevalece la necesidad de una singularidad concreta para la codificación del comportamiento humano que implica la pluralidad de configuraciones del cosmos y por tanto, de experiencias y visiones del mundo. (Echeverría, 2010)

Desde los tiempos remotos hasta la actualidad, la cultura puede ser caracterizada como una reproducción de identidades de todo tipo. En el mundo ha habido miles de culturas, que tienen formas diferentes de resolver sus necesidades de reproducción, además idiomas y cosmovisiones distintas.

Es así que, el multiculturalismo se entiende como un agregado de distintas particularidades culturales que coexisten dentro de un todo que se encuentra fragmentado. (Martínez y Hernández, 2014). Fornet (citado por Martínez, 2014) argumenta que los principios del

evanescencia. (Echeverría, 1995).

multiculturalismo radica en: el reconocimiento por parte del Estado de la diversidad cultural, la disminución de los obstáculos que impiden la participación social de los grupos culturales excluidos y un respaldo a la reproducción de culturas.

En este punto, cabe cuestionarse sobre la problemática que emerge en la convivencia de esta diversidad cultural, ya que la reproducción social al estar atravesada por la política y luego por formas concretas del poder, como el Estado, vuelve utópica la validación de todas estas formas sociales. Es decir, que existen grupos minoritarios que no son respetados ni valorados; debido a esto es necesario plantear conceptualmente una nueva perspectiva representada por el concepto de interculturalidad que logre visibilizar a estos pueblos, reconocerlos, aceptarlos, valorarlos y cambiar su condición de excluidos.

3. Interculturalidad desde un pensamiento latinoamericano

La comprensión de la diversidad cultural o la multiculturalidad, aparece en la modernidad como el conflicto de la convivencia entre diversos, en el cual la exclusión y desvalorización de ciertos grupos se hace presente. Es a partir de esto que emerge la *interculturalidad* como un nuevo término, para concebir la diversidad.

La diversidad cultural de los pueblos implica su propia comprensión del mundo y de la vida, como también el uso de sus lenguajes. América Latina tiene un número significativo de Estados y cada uno es multicultural. Por tal, el continente posee una vasta diversidad cultural, aquí surge la interculturalidad como una propuesta teórica para resolver los conflictos existentes en esa convivencia. Desde el pensamiento latinoamericano esta conflictividad ha sido analizada, interpretada y puesta en discusión por varios autores, dentro de estos, Ricardo Salas Astrain ha sobresalido por su trabajo sobre ética intercultural, en el que recoge ideas de filósofos de raigambre que se destacan en el tema como Apel, Fernet-Betancourt, Dussel, Kush, Scannone entre otros, a través de estas teorías logra construir su propuesta la cual será dilucidada posteriormente.

El inicio de estos conflictos en América Latina se remonta a la época de la Conquista, esta se caracteriza por ser un proceso de dominación y sometimiento en el que el 'otro' es invisibilizado al ser considerado como alguien inferior. Según Buganza (2006), la otredad en semejanza con el concepto de alteridad se define como un conjunto de seres humanos o elementos culturales que no son yo o que no pertenecen a mí. Las sociedades consideran al 'otro' como diferente, inferior e inútil.

Ahora bien, el ‘otro’ como elemento clave para la comprensión de esta ética intercultural, atraviesa un proceso en el que se configura el sentido de una vida y un conjunto de prácticas significativas; es decir, se impregna de identidad para su propio mundo de vida y por tal es preciso hacer la distinción entre la comprensión de un ‘otro’ al interior de mi mundo de vida que comparte rasgos relevantes de mi misma matriz discursiva cultural y un ‘otro’ que forma parte de una cultura que es totalmente diferente. (Salas Astrain, 2006)

Desde de la comprensión del ‘otro’, Salas interpreta la categoría de interculturalidad, en la cual identifica tres aspectos para poder configurar su concepto. El primero, consiste en que el prefijo ‘inter’ se remite a un tipo de contacto entre una o más culturas, lo que deriva al concepto de interculturalidad a un modo de contacto de las culturas; es decir, que puede ser simétrico o asimétrico. El segundo, radica en que interculturalidad puede ser interpretada desde distintos espacios de poder del conocimiento; con lo cual, se entiende que detrás de una propuesta intercultural existe el deseo de una cultura de dominar a otra. El tercero, consiste en la imposibilidad de separar la interculturalidad de procesos de auto y hetero-reconocimiento entre las culturas; gracias a este aspecto es posible considerar todas las formas de reconocimiento de identidades. (Salas, 2006)

Salas enfatiza en la nueva comprensión de los contextos culturales para así poder entender a la interculturalidad como:

Una nueva toma de conciencia cada vez más nítida de que todas las culturas están en un proceso de gestación de sus propios universos de sentido, y que no existe posibilidad teórica de subsumir completamente al otro en mi sistema de interpretación. (Salas, 2006, p. 59)

De ahí que, la categoría interculturalidad es entendida como una categoría ética, que se refiere al espacio intercultural aunque no aceptado por todos, como un mundo abierto que necesita ser construido para lograr vivir de manera armónica entre diferentes e iguales a través de un proceso de reconocimiento. (Salas, 2006)

Esta categoría ética se ha desarrollado en la modernidad donde se emprende una “mayor conciencia de vivir y convivir ‘entre’ tiempos y espacios propios” (Salas, 2006, p. 61), en esta época surge la necesidad de un diálogo intercultural que entable un contacto justo con el otro. (Salas, 2006) El diálogo planteado en este sentido posee una característica primordial que radica en ser un diálogo dialogal, la cual según Panikkar no es una confrontación de dos, sino más bien un diálogo de dos ‘dialogantes’ que se escuchan el uno al otro (citado por Salas, 2006). En este método las reglas del diálogo no se establecen unilateralmente sino que se determinan en el diálogo mismo.

Salas entiende la interculturalidad y la necesidad de un diálogo dialogal entre culturas, enfatizando las relaciones entre culturas diferentes para la comprensión de los registros discursivos como formas de reflexividad de valores y normas en una cultura, la interculturalidad pretende la construcción de un espacio “abierto” de con-vivencia a través de procesos de reconocimiento que se validan mediante el diálogo intercultural. (Arpini, 2004)

Los registros discursivos serán desarrollados de distintas formas y en distintos medios y precisarán a la ética intercultural, como un modo de convivir armónicamente basado en tres elementos o presupuestos:

En primer lugar está la universalización, este presupuesto implica la presencia de un discurso argumentativo que pretende universalizarse; en segundo lugar está la diferencia que hace posible la reconstrucción dialógica de la memoria y las tradiciones morales que se sustenta en las experiencias históricas en las que los sujetos, las minorías y las comunidades de América Latina han resistido y luchado; por último se encuentra la conflictividad que se configura como un presupuesto socio-histórico y cultural que admite los conflictos vividos por las comunidades latinoamericanas como parte de su patrimonio. (Arpini, 2004)

Estos tres presupuestos establecen el método de esta ética intercultural, que consiste en recoger diversos registros discursivos para la coexistencia de contextos. En efecto, los registros discursivos son un lenguaje ético eminentemente simbólico, son formas discursivas que permiten la reflexividad del ethos tradicional, además de ser una estrategia discursivo - cultural en la eticidad y la moralidad de las culturas. (Salas, 2006)

Dentro de los registros discursivos, según Ferry existen en las culturas humanas cuatro registros discursivos: la narración, la interpretación, la argumentación y la reconstrucción. (Citado por Salas, 2006) Si bien, estas cuatro formas entablan una pluralidad de juegos del lenguaje configurando las reglas en la cultura, es la reconstrucción de los recursos simbólicos de las eticidades la que posibilita un planteamiento intercultural. (Salas, 2006)

La ética intercultural “como búsqueda de este espacio de comprensión ‘entre-culturas’; supone al discurso como: “(...) la única posibilidad existente entre nosotros, los hombres, de resolver sin violencia los conflictos acerca de las pretensiones de validez.” (Apel citado por Salas, 2006, p. 65) De esta manera, la discursividad presente en la ética intercultural no concibe a la eticidad como algo sustantivo, sino como la dimensión comunitaria donde se conjuga la experiencia de lo humano y su expresión discursiva. (Martínez, 2014)

Por lo tanto, para Bilbeny (2002), la ética intercultural tiene como finalidad:

(...) la contribución, desde las actitudes y la decisión de conductas, a la convivencia en la diversidad, de manera que se haga posible este requisito tan esencial a la democracia pluralista. Aunque no tiene únicamente este objetivo cívico, lo posee también moral, como es ayudar a la supervivencia y prosperidad humana en condiciones de diversidad étnica, nacional y cultural. (p. 119)

La interculturalidad pretende una convivencia en paz y armonía entre diferentes pero relacionados como iguales. Esto significa que todos tengan los mismos derechos y las mismas oportunidades de reproducir su identidad cultural, que se respeten los espacios, las costumbres y los modos de vida de todos los pueblos.

Esta interculturalidad debe contribuir en el progreso y bienestar de las sociedades, es por esta razón que la mejor manera de hacerlo es cuando se aplica en los distintos ámbitos de la vida humana como la salud, la educación, el género, lo étnico, lo jurídico, etc.

Por ejemplo, en los ámbitos más importantes de la sociedad, en la salud y la educación, la interculturalidad debe crear las condiciones para un acceso y atención de modo diferencial al sistema homogéneo occidental-mestizo instaurado por el Estado, el cual resulta violento para las minorías étnicas.

De igual manera, la interculturalidad concretada en el ámbito jurídico debe otorgar a las comunidades la autonomía de resolver sus conflictos internos de acuerdo al derecho ancestral indígena y no cobijarlos bajo las leyes de la sociedad blanca mestiza. Solo de esta manera se alcanzaría una interculturalidad jurídica.

Entonces, para lograr esta interculturalidad es importante el reconocimiento por parte del Estado hacia esta diversidad cultural, la concreción y la reproducción de condiciones de respeto y aceptación que permitan una convivencia con culturas o conductas diferentes. En este caso, el Estado ecuatoriano en su constitución consagra que la educación, la salud, la comunicación, el derecho, entre otros, deben ser interculturales.

En conclusión, la ética intercultural pretende una interacción donde cada cultura logre manifestar sus formas de ser, su visión del mundo y de los otros, como también busca fomentar relaciones de igualdad entre distintos. La interculturalidad pretende el reconocimiento y aceptación de pueblos y sociedades que tienen otras formas de pensar, de vivir y de actuar, teniendo en cuenta los registros discursivos que compendian los valores y normas en una cultura, todo esto con el fin de comprender los conflictos tanto intra como

interculturales.

4. Pueblos originarios y nacionalidades indígenas.

La interculturalidad en la búsqueda de una convivencia armónica entre diversos, encuentra a los pueblos y nacionalidades como los protagonistas de los conflictos interculturales, ya que históricamente sus formas particulares de vida no han sido reconocidas por los Estados. Este apartado brindará una explicación de lo que se entiende por pueblos originarios y nacionalidades indígenas en el Ecuador,

El referirnos a este término nos remonta a un debate histórico, entre las historia contada por quienes ejercieron la conquista y la vivida por los pueblos originarios. Por un lado, hay que precisar que Occidente ha pretendido la negación y anulación de la presencia del ‘otro’⁴ con una supuesta superioridad cultural, imponiendo desde entonces un modelo político, económico y social que alteró la formación de los pueblos originarios. Este proceso histórico se ha caracterizado por la resistencia de los pueblos y la lucha por alcanzar las reivindicaciones sociales y culturales que permiten su autodeterminación, marcando así la historia de los mismos.

En el caso específico del Ecuador, en los años sesenta la lucha social de los pueblos se ha incrementado a raíz de la relación entre el Estado y los sectores minoritarios y marginados.

Especialmente debido a la afirmación del pensamiento liberal y posteriormente con la presencia del pensamiento marxista algunos derechos de dichos sectores fueron reconocidos, tales como la abolición de la esclavitud, la ampliación de la ciudadanía, el voto a la mujer y (...) la abolición de instituciones de control de trabajo bajo los cuales los pueblos de la Sierra estaban sometidos (los huasipungos)” (Kowii, 2014, p. 6-7)

Al mismo tiempo, el movimiento indígena ha ganado mucho protagonismo en el escenario político, social, cultural y su, gracias a un sinnúmero de acontecimientos que han posibilitado su participación dentro de la sociedad. La lucha histórica ha tomado distintas modalidades organizativas, una de ellas fue la creación y conformación de organismos nacionales como la Confederación Nacional de Organizaciones Campesinas Indígenas y Negras (FENOCIN), y el Consejo de Pueblos y Organizaciones Indígenas Evangélicas del Ecuador (FEINE), las cuales se caracterizan por su enfoque evangelizador y no creen en la existencia de pueblos y nacionalidades mientras que la Confederación de Nacionalidades y Pueblos Indígenas del

⁴ Según Todorov, Colón descubrió América pero no a los nativos que lo habitaban, negando todo tipo de conocimiento del otro, como por ejemplo la lengua. (Todorov, 1987).

Ecuador (CONAIE) representada en la Confederación de Pueblos de la Nacionalidad Kichwa del Ecuador (ECUARUNARI), Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Amazonía Ecuatoriana (CONFENIAE) y la Confederación de Nacionalidades Indígenas de la Costa Ecuatoriana (CONAICE) luchan por un verdadero reconocimiento de los pueblos y su derecho a un territorio, identidad, uso de su propia lengua, etc. Aparte de las organizaciones, uno de los hitos más relevantes ha sido el levantamiento indígena a nivel nacional en la década de los noventa.

Con todos estos procesos, el país ha alcanzado una mayor concientización del valor de los pueblos y sobretodo de la diversidad cultural. Es así que, finalmente en el año 2008 con la Constitución de Montecristi, el Ecuador se promulgó como un Estado de derecho, plurinacional e intercultural⁵, donde los pueblos y nacionalidades indígenas que no poseen una definición precisa son reconocidas como tal y amparadas bajo la ley⁶.

El Ecuador posee 15 nacionalidades y 21 pueblos, estos están distribuidos a lo largo y ancho del territorio, principalmente en la Región Costa, Sierra y Amazonía. (Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador [CODENPE])⁷. Entonces, al reconocer la presencia de pueblos y nacionalidades indígenas dentro del Estado ecuatoriano, estamos reconociendo a su vez la diversidad y la convivencia entre distintos, por eso es necesario comprender su cosmovisión, su modo de vivir y ser, su organización social y productiva y su mundo simbólico. Para esto haremos referencia a los elementos teóricos desarrollados por Josef Estermann sobre cosmovisión andina.

5. Filosofía Andina

5.1. Antecedentes

Un trabajo filosófico, cualquiera que sea no es una tarea fácil ya que implica la definición de conceptos, la utilización de métodos, y una consolidada reflexión sobre un tema. Es por ello, que hablar de Filosofía Andina, sus principios y fundamentos implica una serie de análisis pertinentes para lograr una mejor reflexión.

Existen varios autores que han desarrollado esta filosofía, de entre ellos se ha destacado Josef

⁵ Véase, el Art.1 de la Constitución de la República del Ecuador.

⁶ Véase, el Art.6 de la Constitución de la República del Ecuador.

⁷ Véase, Anexo 1.

Estermann como un propulsor del estudio de los pueblos indígenas, sus conocimientos y sabiduría. Antes de profundizar en este fenómeno, es necesario romper la concepción euro-occidental del pensamiento filosófico e introducir un enfoque intercultural entendido como un diálogo entre culturas. (Estermann, 2015) Para posteriormente alcanzar una comprensión de los fundamentos teóricos de la Filosofía Andina.

A partir de esto, se produce un debate epistemológico de filosofía, que nos lleva a preguntarnos si los conocimientos de los pueblos indígenas son considerados como un pensamiento filosófico. En un sentido amplio, la filosofía es “(...) todo el esfuerzo humano para entender el mundo, a través de las grandes preguntas que la humanidad ha formulado; y esto de hecho compete a todos los pueblos en todas las épocas.” (Estermann, 2015, p. 22). Mientras que en un sentido estricto, se concibe a la filosofía únicamente bajo los parámetros de Occidente, de esta forma “no puede haber existido (*a priori*) una ‘filosofía’ hasta el momento en que la filosofía occidental (que se concibe como la única ‘estricta’) pisara tierra en estas partes ‘bárbaras’ del globo terráqueo” (Estermann, 2015, p. 23) como América Latina, África y Asia.

El pensamiento occidental ha definido el concepto de filosofía como un fenómeno supra-cultural y a-histórico. En contrapartida surge una crítica intra-cultural propia de la concepción posmoderna que pretende de-construir esta filosofía y revalorizar las culturas extra-occidentales. Al ser visto el mundo como un espectáculo, se plantea que la posibilidad de una filosofía de los grupos excluidos sería únicamente como un objeto de observación y representación estética. (Estermann, 2015)

Dentro de estas concepciones se imposibilita la creación de algún proyecto filosófico distinto a lo instaurado. Por ello se forja la necesidad de proponer una concepción intercultural de filosofía, aunque no significa con certeza que pueda surgir la filosofía andina como tal.

Según Estermann (2015):

La filosofía intercultural busca la universalidad e invariabilidad cultural en un proceso abierto e inacabado de “polilógos” entre culturas en el cual el logos del intercambio recién tiene que ser establecido sintéticamente. El punto de partida son las experiencias vivenciales históricas de los pueblos y no una evidencia *a priori* supuestamente supra-cultural. (p. 43)

De esta forma, la filosofía intercultural surgió en los años 90’s como una crítica a la pretensión absolutista y universalista, en la cual la filosofía no se puede definir monoculturalmente sino en diálogo entre culturas (Estermann, 2015); permitiendo así la

legitimación de otras formas de pensamiento.

Al final de esta discusión en cuanto al concepto de filosofía, podemos decir que el reconocimiento de los saberes y modos de vida de los pueblos originarios es posible gracias a la filosofía andina que emerge únicamente en un contexto intercultural de diálogo entre culturas⁸ y que a su vez recoge las experiencias vivenciales de los pueblos andinos.

Es pertinente, aclarar que el término andino es multifacético y polisémico. Su referencia principal se deriva del ámbito geográfico, espacial y topográfico; debido a que el imperio *Tawantinsuyu* estaba dividido en cuatro regiones, la parte oriental es lo que se conoce actualmente como Los Andes; *anti* se usaba para referirse a los pobladores de esta región; es así que geográficamente se refiere a la parte serrana y topográficamente se caracteriza por ser montañosa y con alturas de 2,000 a 6,900 m.s.n.m, esta región tiene una variedad de microclimas y pisos ecológicos. (Estermann, 2015)

Esto a su vez nos lleva comprender lo andino como un modo peculiar de vivir en estas condiciones climáticas extremas. El término andino describe así a la cultura andina y sus manifestaciones. Finalmente, la tercera conceptualización del término, alude a una categoría étnica que se refiere, al arraigamiento e identificación que sienten las personas o grupos sociales con el ámbito geográfico, social y cultural andino. (Estermann, 2015)

Entendiendo el término, se plantea que el *mito fundante*⁹ como base de la filosofía Andina, configura un determinado modo de vida que se caracteriza por ser una realidad simbólica representada en la celebración; todo esta experiencia vivencial o modo de pensar de los pueblos andinos es recogido en una racionalidad. Es evidente, que no se alude a una racionalidad como invención occidental, sino más bien como un esfuerzo integral del hombre para ubicarse en el mundo a través de fenómenos prácticos y pragmáticos. (Estermann, 2015)

Según Estermann (2015), la racionalidad andina no tiene una concepción racionalista o empirista de la ‘ciencia’ (el ‘saber’) como el conjunto de sabiduría (*sophia*) colectiva acumulada y transmitida a través de las generaciones, sino más bien entiende al arjé del mundo en la relacionalidad del todo, mediante una racionalidad emoción-afectiva.

Esta racionalidad, como manifestación e interpretación de estos modos de vida se ve expresada en distintos *principios o axiomas* que explicarán la estructura básica del pensamiento del pueblo andino, que a su vez da paso a las concepciones cosmológicas,

⁸ Diálogo entre el paradigma andino y el paradigma occidental. Estermann. 2006;53

⁹ En términos occidentales.

antropológicas, teológicas, éticas y metodológicas que configuran la lógica andina.

5.2. Cosmovisión Andina

En el mundo andino la cosmovisión es una manifestación de la experiencia colectiva andina de la realidad, es una representación simbólica del cosmos interrelacionado tomando en cuenta los principios lógicos de la racionalidad andina. Este cosmos interrelacionado es entendido como pacha o relacionalidad cósmica, ya que abarca tiempo, espacio, orden y estratificación, los cuales son elementos imprescindibles de la relacionalidad del todo. (Estermann, 2015)

Pacha es un equivalente homeomórfico de universo o cosmos, el cual posee tres fundamentos. El primero radica en un orden, en el cual se expresan varios ejes por un lado en el ordenamiento espacial entre arriba - abajo y entre izquierda - derecha y por otro, en el ordenamiento temporal entre antes - después. El segundo, es la polaridad sexual existente entre lo *warmi* (femenino) y lo *qhari* (masculino) que puede verse expresado tanto en el arriba o *hanaq pacha* (cielo), ejemplo: luna (femenino) - sol (masculino); como en el abajo o *kaypacha* (tierra) expresado en: varón - mujer. (Estermann, 2015)

Las dos características precedentes están atravesadas por fenómenos de transición conocidos como chakanas¹⁰, las cuales relacionan los distintos polos de los ejes cardinales para que la pacha pueda ser un conjunto de interrelaciones ordenadas. Es así que, la chakana como punto de transición entre arriba - abajo y derecha - izquierda, permite establecer una correspondencia entre el macro y micro cosmos. Por esto, se constituye como el símbolo andino de la relacionalidad del todo. (Estermann, 2015)

Dentro de las chakanas se destaca el runa¹¹ el cual es interpretado como 'ser humano' en sentido amplio y en un sentido más exclusivo se refiere al 'hombre andino' de habla quechua que tiene como capacidades básicas el poder de representar simbólicamente al cosmos mediante formas rituales y celebrativas que significan conocer y conservar el orden cósmico. (Estermann, 2015)

El cosmos, al ser una red interconectada de relaciones espacio-temporales se vuelve tetradimensional. Por lo tanto, el tiempo se desarrolla por ciclos que ayudan al

¹⁰ Puente, mediación, relación, nexo o paso. (Estermann, 2015, p. 177)

¹¹ Es un término endógeno como manifestación filosófica. (Estermann, 2015, p. 62).

reordenamiento del universo y es por esta razón que está ligado a los fenómenos astronómicos y a la ecosofía; es decir, el tiempo es un movimiento eterno. (Estermann, 2015) Para el runa estos ciclos no son repeticiones, entendiendo que “el futuro en cierto sentido está atrás y el pasado adelante”. (Estermann, 2015, p. 198)

Muchas de las interpretaciones dadas sobre la cosmovisión andina logran representar mediante ilustraciones a la pacha como una “casa” en donde todo forma una familia bajo un mismo techo; es decir, que existe una relación de la pacha como naturaleza con el runa, lo que a su vez determina su identidad cultural, rige sus costumbres y sus modos de vida. Esto posteriormente, posibilita la interculturalidad la cual debe tomar en cuenta los principios de una cosmovisión y respetarlos.

El planteamiento de estos elementos conceptuales contribuye a una mejor comprensión de esta cosmovisión que configura la cultura simbólica y material de los pueblos y nacionalidades indígenas. La cultura, entendida como el cultivo de la identidad dentro del proceso de reproducción social, acompaña al hombre en todas las formas de su realización, es así que el sujeto mediante la educación logra reproducir su figura o mismidad.

5.3. Principios

5.3.1. Principio de relacionalidad

El pensamiento filosófico es un esfuerzo por responder a las interrogantes humanas sobre el mundo. En este sentido, históricamente la filosofía occidental “está buscando el *arjé* de lo que existe, el fundamento y principio irreductible de la realidad.” (Estermann, 2015, p. 103) El *arjé* se constituye como un ente, como sustancia y como uno de los mitos fundantes de esta filosofía. Mientras que, el *arjé* del mundo y de las cosas en la filosofía andina no se concibe como un ente substancial sino como relación.

Para la filosofía andina su fundamento es “la relacionalidad del todo, la red de nexos y vínculos que es la fuerza vital de todo lo que existe. No existe (en sentido muy vital) nada sin esta condición trascendental.” (Estermann, 2015, p. 107) Este elemento trascendental puede ser evidenciado en todos los campos de la vida y todos sus niveles.

De esta manera, la relación es la base de la racionalidad andina, la cual es expresada en el principio de la relacionalidad u holístico. Este principio consiste en entender que todo está

relacionado con todo de cualquier manera.

Esta relacionalidad tiene características peculiares. Primero, no es una relacionalidad resultado de una inferencia, sino que el resultado de esa relacionalidad es un todo explícito y concreto, ya que todos son entes interrelacionados. Segundo, en la filosofía andina se habla de una relacionalidad *sui generis* que cuenta con varias formas extra-lógicas como la reciprocidad, complementariedad y correspondencia en los todos campos de la vida. En cuanto a su desarrollo, se formula tanto de manera negativa como positiva. En su forma negativa establece que no hay posibilidad de que un ente pueda carecer de relaciones, es decir, que no existen entes absolutos. Mientras que en su forma positiva determina que todo ente está envuelto en una serie de relaciones con otros entes. A pesar de todas estas características, la relacionalidad es esencial pero no se instaura como necesaria. (Estermann, 2015)

El principio de relacionalidad es el axioma de la racionalidad andina del cual posteriormente se desprenden varios principios, que a continuación serán explicados.

5.3.2. Principio de correspondencia

El principio de correspondencia, se refiere a que “los distintos aspectos, regiones o campo de la ‘realidad’ se corresponden de manera armoniosa.” (Estermann, 2015, p. 132) Este concepto de correspondencia hablando “etimológicamente implica una correlación, una relación mutua y bidireccional entre dos ‘campos’ de la ‘realidad’.” (Estermann, 2015, p. 133)

Este principio cuestiona el principio de causalidad destacado de la filosofía occidental y cultivado en la interpretación científica al igual que cuantitativa y matemática de las relaciones. Sin embargo, la causalidad sería simplemente una manifestación de correspondencia que dentro de la filosofía andina incluiría relaciones simbólicas, cualitativas, afectivas y celebrativas. Es decir, la correspondencia es una correlación simbólica y no causal.

Entre sus características principales encontramos que se manifiesta en todo nivel y toda categoría y tiene validez universal. Existe una relación entre el macro y el microcosmos “pero también hay correspondencia entre lo cósmico y humano, lo humano y extra-humano, lo orgánico e inorgánico, la vida y muerte, lo bueno y lo malo, lo divino y humano, etc.” (Estermann, 2015, p. 135)

5.3.3. Principio de complementariedad

Dentro de la lógica andina, el *principio de complementariedad* es fundamental ya que plantea que ningún 'ente' y ninguna acción existe por sí misma o por sí sola, por el contrario, estos se encuentran siempre en co-existencia con un complemento que actúa bajo el fin de completar cierto elemento, explicando así los principios de relacionalidad y correspondencia.

Para el mundo andino el principio de complementariedad es un principio en el que los pares elementales configuran el universo pariverso, en este, todo es por pares duales y pares complementarios, es decir son opuestos pero se complementan. Dentro del mundo andino el cosmos se maneja bajo una lógica binaria en la que todo se encuentra expresado por la dualidad macho-hembra donde las relaciones son recíprocas y conflictivas.

Por lo tanto, para la racionalidad andina el *runa andino* o el individuo no puede existir en autonomía o por separado, ya que es considerado como incompleto. "La filosofía andina insiste en el significado literal de lo 'particular', se trata de una 'parte' necesaria y complementaria, que se integra junto con su otra 'parte' a una entidad 'completa' o 'complementada'". (Estermann, 2015, p. 136)

La unión con la otra parte muchas veces puede ser contradictoria u opuesta, sin embargo solo de esta forma se alcanza un todo integral. Es así que el principio de complementariedad se configura como una expresión dialéctica de la relacionalidad andina y dentro de la cual la contradicción es considerada como una dinamización de la realidad. (Estermann: 2015)

Este principio presupone lo que Estermann denomina una 'mediación celebrativa', es decir, un ritual mediante el cual las posiciones complementarias se unen gracias a un proceso de integración simbólica. (Estermann: 2015)

Para el runa andino, todos estos procesos de complementariedad son necesarios ya que de esta manera el orden se logra mantener de forma armoniosa y equilibrada con la naturaleza, la vida y su entorno.

5.3.4. Principio de reciprocidad

La reciprocidad como principio de la lógica andina, se manifiesta como un *deber cósmico* el cual refleja un orden en el universo en el que cada acto es correspondido por un acto recíproco. Es por esta razón, que este principio se encuentra en todas las dimensiones de la vida siendo este el que rige tanto las relaciones del hombre con la naturaleza como con los otros hombres.

Dentro de este orden cósmico, la reciprocidad predomina en las relaciones sociales ya que condiciona los actos. Es decir, que cada acto se ve condicionado mutuamente en espera de una recompensa de igual magnitud. De esta manera, se puede entender a estos actos como un intercambio de bienes, sentimientos, etc. (Estermann, 2015) Esta relación ha creado en el ámbito económico una forma de intercambio propia conocida como el ‘trueque’, la cual es una adaptación del runa en el medio andino.

En el ámbito social surge la minka como una fuerte representación de este principio, consiste en la participación de todos los miembros de una comunidad para realizar una actividad en beneficio de una familia o de todos.

Fotografía 1: Minka en Yanaturo



Descripción: Minka para la construcción del segundo piso de una casa en la comunidad de Yanaturo.

Fotografía por: Belén Pérez Mendoza

Otro de los elementos importantes que establece este principio es que:

A través de la reciprocidad, los actores (humanos, naturales, divinos) establecen una ‘justicia cósmica’ como normatividad subyacente a las múltiples relaciones existentes. Por eso, la base del principio es el orden cósmico (y su relacionalidad fundamental) como un sistema armonioso y equilibrado de relaciones. (Estermann, 2015, p. 144)

Capítulo II – Educación: conceptualización, modalidades, contextualización en América Latina y Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador.

En el capítulo precedente se presentan elementos teóricos en torno al tema cultural, en este se interpreta a la interculturalidad como una forma de convivencia entre diversos, respetando la identidad cultural de cada comunidad o pueblo. En este sentido, la interculturalidad es atravesada por la educación como mecanismo social predilecto para la reproducción de la identidad cultural. Los pueblos buscan educar a todos sus miembros, siendo uno de sus ejes principales el cultivo de su identidad; sin embargo, esta educación debe estar enmarcada en su cosmovisión. Por esta razón, el presente capítulo tratará el tema de la educación con una breve contextualización hasta brindar un amplio panorama de la misma, sus modalidades y su desarrollo en América Latina y en el Ecuador. De igual forma, se hará referencia a la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) como expresión de la diversidad cultural a nivel regional y nacional.

1. Educación

En la historia de la educación humana, Grecia ha sido la precursora de la conceptualización de la educación formal. Para los griegos, la paideia como comunidad integrada por maestros, niños, familia y todos sus miembros formaba al hombre en su socialidad, abarcando diversas formas como: la civilización, tradición, cultura, literatura y por supuesto la educación. (Jaeger, 2001)

En la sociedad griega, se aspiraba la formación de un alto tipo de hombre basado en el principio espiritual del *humanitas* o humanismo que consiste en la educación del hombre de acuerdo a su verdadera forma humana. Esta es la esencia de la educación, formar a los miembros de una comunidad según su cultura, tomando en cuenta la totalidad de sus manifestaciones como sus valores, normas, realizaciones artísticas, religiosas y políticas.

En consecuencia, la función primordial de la educación es la reproducción de la identidad a través de conocimientos cognitivos, prácticos y simbólicos; es decir, reproducir destrezas, valores, creencias, rituales, lenguajes, fiestas, juegos. Por lo tanto, el objetivo de la educación es preparar al hombre para sobrevivir dignamente.

Esta finalidad permite definir a la educación como el mantenimiento y transmisión de esas

formas particulares a través de organizaciones físicas y espirituales, en la cual el hombre tiene la tarea de propagar su existencia social y espiritual mediante la voluntad consciente y la razón. (Jaeger, 2001)

En este sentido, Jaeger (2001) manifiesta que es necesario practicar la educación para que un pueblo alcance un determinado grado de desarrollo. La educación, al no ser una acción individual, pertenece a la comunidad e imprime el carácter comunitario en todos sus miembros convirtiéndose en una parte intrínseca que permite el crecimiento de la misma. La educación es la formación tanto individual como colectiva del sujeto social y por esta razón, todos los pueblos en todas las épocas educan a sus miembros.

En conclusión, la educación se configura como el bien público más importante de una sociedad ya que consolida la cultura y reproduce las condiciones de sobrevivencia, cómo preparar alimentos, criar a los hijos, curar las enfermedades, es decir, prepara al ser humano para la vida, brindándole conocimientos, herramientas y métodos en todo aspecto. En fin, sin educación no es posible la reproducción de la identidad, la sociedad, la comunidad, ni de la familia.

1.1. Modalidades de la educación

La educación al buscar el proceso de reproducción identitaria puede desarrollarse en distintas formas, hay que tener en cuenta la sociedad en que lo hace y la cultura que esta representa. En el discurso pedagógico las formas de enseñanza pueden variar de una cultura a otra, por lo que es necesario identificar qué tipos de educación existen.

La extensión del término educación suscita la consideración de otros ámbitos de carácter residual, en este caso son ámbitos asociados al mismo, como el no formal e informal. Estos términos comienzan a tener importancia en la ciencia de la educación institucional a partir de 1968 cuando Philip Coombs publica su obra “The world educational crisis”.

Posteriormente en el año 1974, Coombs junto a Manzoor Ahmed hacen publicó su libro “Attacking rural poverty: how non-formal education can help”, en el cual definen los términos de educación formal, no formal e informal. (Tourinán, 1996). Para abordar la presente investigación es necesario dilucidar dichos conceptos.

1.1.1 Formal

A partir del reconocimiento de estas tres realidades educativas, Coombs (1975) logra definir a

la educación formal como “el sistema educativo convencional y escolar, graduado, estructurado jerárquicamente, con exigencias tipificadas para promocionar o acceder a sus diversos niveles y con programación de tiempo completo”. (Citado por Touriñán, 1996, p. 62) Este tipo de educación, es entendida como aquella educación institucionalizada que se imparte necesariamente en establecimientos educativos ya sean estos públicos o privados que abarcan la educación básica, secundaria, universitaria, postgrados, entre otros.

En efecto, la educación formal se constituye como un proceso de adquisición de un conjunto de competencias, destrezas y actitudes educativas a partir de estímulos propiamente educativos mediante actividades que propone el sistema escolar. (Touriñán, 1996)

1.1.2 Informal

Los términos educación no formal e informal, surgen en la necesidad de satisfacer las demandas de aprendizaje de una sociedad; es decir, conocimientos que no se aprenden en las aulas escolares sino que más bien son experiencias y saberes indispensables para la expansión de un pueblo. La educación informal aparece en contraposición a lo que la educación formal y no formal se refiere ya que como menciona Schôfthaler (1981), la planificación de medidas educativas de carácter formal no representa la totalidad de procesos educativos. (Touriñán, 1996)

La educación informal, se caracteriza por hacer uso de estímulos que no son propiamente educativos, estos no están estructurados intencionalmente. Cuando se dice que la educación informal no es intencional, se refiere a que si bien es una actividad intencional, no posee una intención educativa como tal, ya que es el resultado de la influencia socio-ambiental que nos permite construir nuestra realidad mediante la toma de conciencia y la adquisición de hábitos. (Touriñán, 1996)

En síntesis, se define a la educación informal como “el proceso de adquisición y el conjunto de actitudes, destrezas y competencias educativas adquiridas por medio de estímulos no directamente educativos”. Esto significa que realizar una acción educativa no requiere de un nivel técnico para alcanzar una meta educativa. (Touriñán, 1996, p. 68-69)

1.1.3 No formal

En los inicios de la concepción de las variaciones de la educación surge la educación no formal “no como un sistema alternativo de educación o como una solución a la crisis del sistema educativo escolar, sino no formal «como un complemento de la enseñanza formal

dentro del esfuerzo total de la enseñanza de cualquier país» (Coombs, 1978)”. (Citado por Touriñán, 1996, p. 76)

Por su lado, Bholá (1983) considera que este tipo de educación proviene del carácter residual de lo que la educación de tipo formal e informal no realizan. De esta manera, Coombs (1978), precisa que la educación no formal es un conjunto de actividades educativas no organizadas las cuales no están dirigidas a un público definido; por lo que se realizan a tiempo parcial y pretenden complementar la enseñanza formal. (Citado por Touriñán, 1996)

Este tipo de educación surge con la intención de ofrecer continuidad en la enseñanza a aquellas personas que desarrollan otro tipo de actividades, como su empleo u ocupaciones de la vida cotidiana. Por lo que, el objetivo de la educación no formal es suprimir las limitaciones entre educación formal e informal, al mismo tiempo procura romper con la concepción tradicional de que la educación debe ser impartida en los primeros años de vida para así reconocer que todos los individuos sin importar la etapa de su vida en la que se encuentren, tienen derecho a participar en el ciclo educativo. (Touriñán, 1996)

En definitiva, la educación no formal se presenta como un complemento fundamental de la educación formal en el esfuerzo de enseñanza en cualquier país del mundo. Esta característica, es evidente en gran medida en sectores vulnerables que no cuentan con sistemas educativos en su comunidad o sector, por lo que la educación no formal se vuelve común y se lleva a cabo por personas o grupos de ayuda social como fundaciones u organizaciones no gubernamentales, los cuales emprenden talleres, proyectos educativos o capacitaciones dictadas para todos los diferentes grupos etarios de la comunidad.

Finalmente, cabe mencionar que estas modalidades de la educación expuestas por la teoría de Philip Coombs y fundamentadas por el Banco Mundial (1976), expresan que:

la *educación formal* es el sistema de educación escolar institucionalizado, organizado, sistematizado, graduado y estructurado jerárquicamente, que comprende los niveles primario, secundario y superior; la *educación no formal* no es ni una alternativa al sistema formal, ni un sistema paralelo al mismo, es un sistema complementario para los que siguen la educación formal y una nueva oportunidad para los que no tuvieron educación escolar; es el conjunto de actividades educativas organizadas y sistematizadas que se realizan al margen del sistema formal; la *educación informal* es el proceso permanente, no organizado especialmente, de adquisiciones de conocimientos, hábitos y actitudes por medio de la experiencia adquirida en el contacto con los demás. (p. 16). (Citado por Touriñán, 1996, p. 63)

2. Educación en América Latina

La educación y sus formas se han desarrollado indistintamente en el contexto latinoamericano. Freire (2015) la concibe como “la praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para reflexionarlo” (p. 9), a su vez propone que esta debe liberar a los pueblos de la pobreza, de la exclusión y de los rezagos coloniales.

Casassus (2003) sostiene que, en América Latina en los últimos cuarenta años “el sistema educativo reproduce la estructura social y sus desigualdades”, no obstante, tiene la posibilidad de reproducir, mantener o reducirlas, ya que al interior del sistema educativo radican los mecanismos de diferenciación. (p. 23)

La principal diferenciación en el sistema educativo es la desigualdad en el acceso a la educación, la cual trasciende en el resto de desigualdades sociales, “pues hace que unos grupos que están en mejor posición puedan tener mejores oportunidades que los que están en los grupos menos favorecidos, generando un círculo vicioso que tiende a aumentar las situaciones de desigualdad”. (Casassus, 2003, p. 24) Por lo que, la estructura social de América Latina se caracteriza por la desigualdad en la distribución de ingresos y la pobreza. (Casassus, 2003)

En esta estructura, la educación ha tomado distintas perspectivas históricas que se manifiestan a raíz del siglo XIX, en el que se constata una primera etapa evolutiva de la educación; aquí se configura una coalición en favor de la educación pública mediante los movimientos de independencia que predominaban en la época. (Casassus, 2003)

En la transición al siglo XX y su primer tercio, se puede identificar una segunda etapa en la cual la coalición logra ampliarse con la inserción de nuevos sectores sociales; si bien, esta alianza se mantuvo por mucho tiempo se vio afectada por la postguerra y el debilitamiento del populismo en los años 70. (Casassus, 2003)

Esto resulta en una tercera etapa desarrollada en los años 80 en Latinoamérica, en la que la educación no era una prioridad para los Estados. Esto, se debe a los ajustes estructurales a raíz de la postguerra que afectaron la economía, por tal, la educación sufrió una crisis acompañada de un déficit en el presupuesto, los compromisos internos se debilitaron y las alianzas se desmantelaron paulatinamente. (Casassus, 2003)

Sin embargo, la cuarta etapa, propia de los años 90 fue distinta ya que gracias a un informe elaborado por la CEPAL se asigna a la educación como un indicador de desarrollo y los

Estados convierten a la misma en una política pública que tiene como objetivo garantizar la integración social y la reducción de las desigualdades. Esta política pública requiere de la formación de una nueva coalición que plantee una agenda enfocada en varios aspectos como: la institucionalidad del sistema, prioridad de la educación básica, focalización de la calidad y financiamiento. (Casassus, 2003)

A partir de esto, en América Latina se inicia un periodo de creación de políticas educativas que amplíen la atención hacia la educación y el mejoramiento del rendimiento académico vinculado a la idea de calidad de la educación. (Casassus, 2003)

Es hasta 1983 que aparece por primera vez en Estados Unidos la propuesta de calidad de la educación como objetivo primordial de la misma, este factor se hace presente en la formulación y aplicación de políticas educativas. Por lo tanto, se define a la calidad como “el nivel aceptable en cuanto al rendimiento o logro académico.” (Casassus, 2003, p.66)

Este rendimiento juega un papel elemental para lograr los objetivos de la educación, tales como: conseguir una calidad óptima e igualdad en el acceso a los sistemas educativos. La igualdad en el ámbito jurídico se refiere al principio que reconoce a todos los ciudadanos el mismo derecho y por otro, se la define como equivalencia de resultados, en este caso en el rendimiento académico. Si un sistema educativo, cumple estos objetivos se convierte en un instrumento para resolver las dificultades de sobrevivencia y crecimiento económico. (Casassus, 2003)

En este sentido, América Latina y el Caribe se caracterizan por tener altos índices de pobreza y por ser la región más inequitativa del mundo. La pobreza es el resultado de la desigualdad en el acceso y la permanencia en la educación. A partir de esto, emerge la necesidad de un cambio en los sistemas educativos para que alcancen calidad e igualdad mediante un modelo que comprenda las condiciones sociales del ambiente en que se educan. Este modelo debe percibir las relaciones de lo que ocurre en la escuela y el desarrollo cultural, económico y social y las interrelaciones al interior de las escuelas y aulas; es decir, comprender el contexto externo, ambiente interno, situaciones que atraviesan los actores y el rol que juegan en los sistemas educativos. (Casassus, 2003)

Esta idea es afirmada por Freire mediante su propuesta pedagógica, en la que considera la educación en América Latina como la educación del oprimido. Desde la colonización no se nos permitió desarrollar formas de vida democráticas; es decir, nos desenvolvemos en sociedades en las que los individuos son domesticados y alienados.

En conclusión, en Latinoamérica es evidente que su sistema educativo es deficitario en cuanto a cobertura, permanencia y calidad de la educación que a su vez reproduce las desigualdades sociales. Ante esta problemática, Freire (2015) propone un cambio de mentalidad, reformas profundas y una flexibilidad de conciencia que permitan la creación de disposiciones democráticas para solventar el déficit de la educación.

Dentro de este contexto, la educación está atravesada por el término interculturalidad, al ser Latinoamérica un continente con gran diversidad cultural y con alta población indígena, siendo el sector donde se reproducen las desigualdades sociales, económicas y culturales en mayor medida. Es por esta razón, que se prestó mayor atención a la educación escolar indígena.

Al tomar en cuenta las metas sugeridas por Casassus y Freire para mejorar la educación en América Latina, surge la Educación Intercultural Bilingüe como mecanismo para lograr una mayor equidad en el acceso y la calidad educativa, tanto en sectores urbanos como rurales.

Es en el proceso evolutivo de la educación donde se producen simultáneamente las condiciones para el surgimiento de la EIB, este proceso se desarrolló en 4 etapas. En la primera etapa que transcurrió desde la época colonial hasta principios del siglo XX, la cultura hegemónica intentó imponerse sobre los pueblos indígenas ejerciendo una violencia etnocéntrica, con el propósito de eliminar al 'otro'. (Ferrão, 2010)

Sin embargo, en las primeras décadas del siglo XX, con la formación de los Estados nacionales, esa eliminación se convierte en una asimilación que contribuye a la homogeneidad requerida. Es en esta segunda etapa, surgieron las primeras escuelas enfocadas en los pueblos indígenas, que incorporaron otras lenguas, instaurándose así como escuelas bilingües. En esta época, el bilingüismo fue únicamente una etapa de transición que tenía como tarea alfabetizar y civilizar a pueblos enteros, esta concepción tuvo gran influencia en las políticas educativas creadas y dirigidas para las poblaciones indígenas de Latinoamérica. (Ferrão, 2010)

Estas medidas impulsaron el desarrollo de la educación escolar indígena, dando inicio a la tercera etapa en la época de los 70, en la cual movimientos indígenas, sectores progresistas y el poder de la iglesia católica protagonizaron experiencias a favor de este proceso y posteriormente crearon programas de educación bilingüe junto con materiales didácticos que reconozcan el derecho de los pueblos de reproducir su propia cultura. El bilingüismo toma importancia para el desarrollo de estos grupos minoritarios, consolidando la idea de la

interculturalidad y se impone ante el sistema escolar clásico para que reconozca no solo las distintas lenguas sino la totalidad de culturas presentes en los países latinoamericanos, permitiendo un diálogo intercultural. (Ferrão, 2010)

Todos estos acontecimientos dan paso a la cuarta etapa que se caracteriza por luchas en defensa de lo indígena desde los años 80, en la cual los indígenas empiezan a ganar reconocimiento y espacio a nivel local, regional y nacional. A partir de esto, los estados plasman en sus constituciones el carácter pluricultural y multilingüe de sus naciones. (Ferrão, 2010), haciendo énfasis en el derecho a la educación en sus propias lenguas. (Abram, 2004)

La Educación Intercultural Bilingüe busca fomentar la participación comunitaria y el desenvolvimiento de los ciudadanos en diversos espacios culturales y lingüísticos mediante la escuela, para de esta manera lograr afirmar la identidad cultural de los pueblos indígenas y garantizar la igualdad en derechos y la igualdad en oportunidades.

Finalmente, López-Hurtado Quiroz (2007), sintetiza esta serie de transformaciones de la agenda educativa latinoamericana:

En estos treinta años, desde que fue acuñado y aceptado en la región, el término trascendió el ámbito de los programas y de los proyectos que se referían a los indígenas y, hoy, un número importante de países, desde México a Tierra del Fuego, ven en él una posibilidad de transformar tanto a la sociedad como un todo como a los sistemas educativos nacionales, en el sentido de crear una articulación más democrática entre las diferentes sociedades y pueblos que integran un determinado país. Desde este punto de vista, hoy la interculturalidad también supone apertura frente a las diferencias étnicas, culturales y lingüísticas; a la aceptación positiva de la diversidad; al respeto mutuo; a la búsqueda de consenso y, paralelamente, al reconocimiento y aceptación del disenso y, actualmente, a la construcción de nuevos modos de relación social y de más democracia. (p. 21-22) (citado por Ferrão, 2010)

3. Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador

La educación Intercultural Bilingüe, surgió en América Latina como una propuesta educativa que responda a la necesidad de educación que tenían sus poblaciones indígenas, su lengua y sus costumbres. Ecuador, al ser un país con vasta riqueza cultural y lingüística implementó este proyecto tanto en su legislación como en sus modelos educativos el reconocimiento de esta diversidad, afirmando de esta manera que:

Por educación indígena intercultural se entiende un proceso social permanente, participativo, flexible y dinámico que parte del derecho que tienen los pueblos indígenas a una identidad propia, a la libre expresión y al ejercicio de su pensamiento en el contexto de una sociedad

plurinacional que respeta la identidad cultural de las diferentes nacionalidades y de sus genuinas expresiones. Este proceso implica el desarrollo de destrezas, habilidades y estrategias intelectivas, afectivas y sicomotrices; así como la adquisición de conocimientos a fin de contribuir a la formación integral del educando indígena como persona y personalidad. Es decir, propende también al enriquecimiento social e individual a través de la autoafirmación y de la apropiación de elementos de otras culturas y la generación de alternativas que contribuyan a una real convivencia en una sociedad plurinacional. (Krainer, 1996, p. 25- 26)

A lo largo de la historia la educación en el país ha ido cambiando con el propósito de impulsar y garantizar una Educación Intercultural Bilingüe que permita la inserción de sectores vulnerados en los que el aprendizaje en su lengua es casi nulo y sus formas de vida y costumbres no son respetadas.

Desde la conquista hasta después de la independencia del Ecuador en 1830, la situación de sometimiento continuaba de la misma forma, los indígenas tenían prohibido hablar en su lengua vernácula y solo podían comunicarse en castellano, la cual era la única lengua nacional reconocida. (Krainer, 1996) En esta época las iniciativas tenían como objetivo occidentalizar o blanquear a los indígenas en el marco del control político y económico, se negaba la humanidad y cultura de la población indígena (Luna, 2016)

No obstante, en Ecuador en la época del liberalismo y el surgimiento de la burguesía cacaotera se produce la Revolución Liberal en 1895, es en este punto de inflexión donde se reconceptualiza el papel de las masas indígenas. A partir de la década de 1940, se inicia una serie de políticas que permiten el uso del idioma vernáculo en las escuelas con el objetivo de que los indígenas superen el analfabetismo. Es este momento el que abre las puertas a la educación bilingüe en el país. (Krainer, 1996) Además, se inician procesos de educación que dejan de lado el racismo, donde se destaca la figura de la lideresa Dolores Cacuango quien crea escuelas indígenas de la comunidad de Pesillo en Cayambe. (Luna, 2016)

En 1945, acontecen dos acciones importantes, por un lado nace en Cayambe la primera organización propiamente indígena conocida como Federación Ecuatoriana de Indios, donde lo indio se reconoce como una identidad colectiva comunitaria y organiza los primeros centros de alfabetización *quichua*, y por otro en la constitución se menciona por primera vez la educación en idiomas autóctonos, se promueve el idioma kichwa. Posteriormente, en los años 60 el analfabetismo se convierte en una preocupación del Estado ecuatoriano, ya que como lo habíamos mencionado anteriormente la educación se convierte en un indicador indispensable para el desarrollo de los países latinoamericanos. (Krainer, 1996)

En otro aspecto, en esta década el pueblo shuar que habita en la Amazonia, reclama el derecho al territorio ancestral, con lo cual se afirma el derecho del indígena a su cultura, idioma y su idiosincrasia nacional. De esta manera, se irá reconociendo jurídicamente en Ecuador los derechos de los indígenas. En 1979, la educación se proclama en la constitución como un deber del Estado, la cual deberá responder a las características de laica y gratuita, al mismo tiempo que legalizó los votos de los analfabetos; un año después se reconoce la diversidad cultural. (Krainer, 1996)

Finalmente, en el año de 1983 en la constitución del Ecuador se “reconoce el uso de las lenguas indígenas para la educación en aquellos espacios territoriales donde existe una mayoría indígena y reconoce, por tanto, la existencia de la EBI”. (Abram, 2004) Este se constituyó en el paso más importante en la historia de la EIB que en consecuencia permitió en 1983 la creación de la Dirección Nacional de Educación Indígena Intercultural Bilingüe, DINEIB, “que asumió la planificación de esta modalidad en todos los niveles educativos y en todo el espacio nacional en que hubiese presencia indígena, hecho que se corroboró mediante el Decreto ejecutivo 203 de 15 de noviembre de 1988”. (Abram, 2004)

Todo estos procesos de reconocimiento de los derechos de la población indígena fueron posible por el surgimiento público del movimiento indígena con el levantamiento producido en los años 90, el cual buscó la reivindicación identitaria a través de la aceptación y difusión de sus lenguas, planteando un nuevo horizonte de historia, convivencia y organización social. (Luna, 2016)

Es decir, la EIB se incorporó al sistema educativo tras distintas formas manifestadas por escuelas artesanales de indios, misiones católicas y diversas instituciones que basaron su accionar en la interculturalidad bilingüe, tales como:

1.- Instituto lingüístico de verano (ILV)

Es una organización fundada en 1964 de origen estadounidense. Tenía como objetivo, traducir la biblia en los diversos idiomas que existen a nivel mundial, así como también brindar educación bilingüe a través de acuerdos firmados con gobiernos latinoamericanos. (Krainer, 1996)

En 1952 el Estado ecuatoriano permite al ILV la aplicación de sus programas en la región Amazónica con el fin de contribuir con la investigación de las lenguas indígenas del Ecuador.

Su único interés fue evangelizar a las poblaciones indígenas a través de sus lenguas vernáculas, irrumpiendo así en sus aspectos culturales, económicos y sociales.

Esta institución norteamericana fomentó el rechazo a las propias formas de organización aborigen y promulga la asimilación nacional ya que subordinan los intereses del Ecuador a los poderes colonialistas para de esta forma apropiarse de los territorios, los recursos naturales y la fuerza física de la población indígena en favor de sus intereses. (Iñiguez S. & Guerrero G. citado por Luna, 2016) Finalmente, en 1981 en el gobierno de Roldós cesa el contrato entre el gobierno y esta organización. (Krainer, 1996)

2.- Misión Andina del Ecuador (MAE)

Gracias al auge bananero y petrolero, es posible iniciar el proceso de modernización en Ecuador ya que el Estado logra disponer de inversión económica en campos sociales como la educación. (Krainer, 1996)

En 1956 se funda la Misión Andina del Ecuador (MAE) en colaboración con Estados Unidos a través del “Punto Cuarto”, la MAE tenía como objetivo la integración de la población de la Sierra al sistema nacional e inició con proyectos en áreas como la vivienda, la agricultura y el tema de salud, haciendo uso del *quichua* únicamente para acceder a esta población, pretendía mejorar las condiciones sociales de los campesinos sin prestar mayor atención a su cultura. (Krainer, 1996)

3.- Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE)

En 1964, el Monseñor Leónidas Proaño, Obispo de Riobamba impulsó las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador para fomentar la educación campesina mediante la radio haciendo uso del castellano y el *quichua*, para reforzar los conocimientos adquiridos y las experiencias culturales del campesino indígena. (Krainer, 1996)

A través de la ERPE se incrementa la conciencia tanto del valor del idioma como el de la cultura autóctona, ya que la alfabetización es posible en la lengua materna, fortaleciendo a su vez las organizaciones propias de estas poblaciones. (Krainer, 1996) Así también, a fines de los años 60 se propicia el surgimiento del sistema radiofónico Shuar. (Luna, 2016)

4.- Fundación Runacunapac Yachana Huasi (PRYH)

En 1970, la Fundación Runacunapac Yachana Huasi como organización decide llevar a cabo su propia educación bilingüe. Esta se interesa por formar educadores comunitarios o *Yachay*

Camayuc, elaborar programas y materiales para la educación bilingüe dirigida para la primaria. El déficit en calidad educativa es un referente para que la organización en 1986 cree un programa educativo para el primer grado escolar que consiste en proponer nuevos contenidos, conocimientos y currículos escolares que logran formalizar el uso del *quichua* desde la escuela. (Krainer, 1996)

5.- Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE)- Centro de Investigación para la Educación Indígena (CIEI)

La Pontificia Universidad Católica como entidad autónoma, fue un actor clave dentro de este proceso de reivindicación de la EIB, el uso, la enseñanza y el aprendizaje del kichwa fue una lucha constante para el grupo de personas que se organizaron con el objetivo de alcanzar una educación inclusiva. La creación de programas educacionales en kichwa no fue tarea fácil, pero se consolidó como una de las vías más factibles para que el Estado reconozca la educación indígena como parte de la agenda.

A partir del año de 1971, la PUCE con el Dr. Hernán Malo como rector implementa la educación intercultural en kichwa. En 1973 se crea la Facultad de Ciencias de la Educación, la cual integra la primera licenciatura para la formación de profesores tanto indígenas como mestizos de varias provincias de la región Sierra. (Yáñez, 2016)

Posteriormente, en 1978 el Instituto de Lenguas y Lingüística (ILL) es creado y organiza actividades junto con un grupo de kichwa hablantes para llevar a cabo investigaciones que hagan posible la alfabetización en el idioma kichwa. (Yáñez, 2016) En este mismo año, el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y PUCE firman un convenio que pretende experimentar una etapa en la cual la alfabetización se desarrolle tanto en kichwa como en castellano.

Un hecho significativo fue la aceptación de la existencia de los indígenas y el idioma kichwa como medio de comunicación nacional tras el acto de posesión del presidente Jaime Roldós. Para dicho acto la PUCE se organizó traduciendo el discurso y preparando al presidente para así evaluar la efectividad de los métodos de enseñanza y el nivel de aprendizaje, el apoyo del presidente se transformó en un gran impacto en la sociedad disminuyendo las actitudes racistas y negativas. (Yáñez, 2016)

En el lapso de 1980-1984, el programa del CIEI busca como propuesta educativa enfatizar en la realidad indígena mediante el uso de lenguas vernáculas en contenidos que abarquen los

valores sociales, culturales e históricos de los pueblos indígenas, extendiéndose así a nivel nacional. (Krainer, 1996)

En 1983 el CIEI logra que el Congreso Nacional declare a las lenguas indígenas como las principales para la educación y al español como idioma que permita la relación intercultural. El CIEI organizó un movimiento de apoyo a la educación, el cual se concretó en el Consejo Nacional de Coordinación de las Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONACIE) que dio paso a la formación de la CONAIE. (Yáñez, 2016)

El Estado reconoce la validez del idioma kichwa y la integra formalmente en el sistema educativo, es hasta el año 1985 que el Dr. Julio César Terán quien se posesionó como nuevo rector de la PUCE y declara la falta de apoyo al programa que se había implementado y se pierde el interés total por trabajar con y para la población indígena. Lo que dio como resultado la desaparición definitiva del CIEI a fines de este año. (Yáñez, 2016)

El trabajo de investigación y apoyo a la educación por parte de la PUCE fue de gran valor, ya que en el gobierno de Rodrigo Borja se entregaron los cuadros técnicos, la base conceptual, la experiencia acumulada en los programas y los lineamientos políticos que se convirtieron en el precedente para la conformación del sistema EIB y su modelo pedagógico que fue implementado posteriormente. (Luna, 2016)

6. Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI)

En el Ecuador, el Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural se origina a partir de una investigación de carácter educativo y socio-lingüístico desarrollada entre 1981 y 1982; en mayo de 1985 el Ministerio de Educación firma un contrato con el gobierno de Alemania Federal para llevar a cabo el proyecto de Educación Bilingüe Intercultural (EBI). Este proyecto también contó con la colaboración de organizaciones quichuas, además tenía una duración de 6 años e iba dirigido hacia la educación primaria. (Krainer, 1996)

Todas estas formas han tenido un solo fundamento que consiste en brindar el derecho a los pueblos y nacionalidades de una educación de acuerdo a su cosmovisión y saberes, respetando a su vez sus valores y costumbres. Este principio, ha sido reconocido jurídicamente a partir de 1983, con el cual posteriormente se creó la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB) y el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) los cuales se encuentran registrados por el Ministerio de Educación.

La DINEIB como parte del Ministerio de Educación del Ecuador, tiene como misión:

Diseñar y desarrollar programas de educación de calidad, con pertinencia cultural, lingüística y ambiental, para atender las necesidades educativas y llegar a la plenitud de vida de los pueblos y nacionalidades (*sumak kawsay*), en relación con las políticas del Plan Nacional del Buen Vivir y las políticas educativas y de gestión del Ministerio de Educación.

Esta misión se lleva a cabo mediante una serie de políticas:

1. Fortalecer la coordinación técnica, pedagógica y administrativa con las diferentes instancias del Ministerio de Educación.
2. Democratizar la Educación Intercultural Bilingüe en su estructura nacional, provincial y de nacionalidades, con criterios étnicos y de género.
3. Mantener una adecuada y oportuna coordinación con las direcciones provinciales de educación y con las direcciones de las nacionalidades.
4. Apoyar a las nacionalidades minoritarias y a los centros educativos de Educación Intercultural Bilingüe de frontera.
5. Realizar diagnósticos periódicos sobre el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, racionalizar su talento humano y el de los centros educativos comunitarios interculturales bilingües (CECIBs).
6. Institucionalizar mecanismos de rendición social de cuentas de todo el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.
7. Garantizar que los niños y las niñas de todas las nacionalidades tengan el dominio del conocimiento que corresponde a cada nivel de estudios.
8. Desarrollar acciones orientadas a la recuperación del estatus lingüístico de las lenguas ancestrales.
9. Posicionar a la Educación Intercultural Bilingüe al interior de las comunidades, nacionalidades y pueblos, y a nivel nacional.

Al tener en cuenta esta serie de políticas se ha creado el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe como “referente ideológico, cultural y filosófico que ha guiado el proceso educativo de los pueblos y nacionalidades del Ecuador desde sus inicios” (Ministerio de Educación [MinEduc]) el cual se reproduce y se reafirma en la DINEIB.

Este modelo debe precisar las necesidades y derechos de los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador a través del tiempo, es por esta razón que requiere de actualizaciones las cuales debe tomar en cuenta según el Ministerio de Educación las siguientes consideraciones:

- Evaluación experiencial y vivencial del modelo en relación con la realidad educativa actual.
- Participación de actores del proceso educativo de todas las nacionalidades.
- Consideración de propuestas de actores y especialistas externos.
- Sistematización de la experiencia de los veinte años de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB).
- Actitudes y prácticas realmente interculturales y libres de prejuicios etnocentristas.

- Priorización de estrategias pedagógicas para un adecuado desarrollo cultural y lingüístico de los pueblos y nacionalidades.

En la última actualización del MOSEIB que se realizó en marzo de 2014, el Ministerio de Educación reconoce que:

El Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB) permite fortalecer la calidad de la educación con pertinencia cultural y lingüística a fin de desarrollar las habilidades y destrezas cognitivas, psicomotrices y afectivas de los estudiantes de nacionalidades y pueblos en las instituciones educativas interculturales bilingües.

En este mismo sentido, algunas de las bases sobre las que se sustenta el MOSEIB son: el respeto y el cuidado de la madre naturaleza; la persona, la familia y la comunidad como actores principales del proceso educativo y la formación a temprana edad (por medio de la Educación Infantil Familiar Comunitaria) que continúa y perdura a lo largo de toda la vida.

Sin embargo, la educación intercultural bilingüe representada en la DINEIB y el MOSEIB legislativamente, se vuelven un referente al momento de crear políticas. Es decir, las instituciones competentes deben tomar en cuenta en las reformas educativas el modelo y sistema educativo vigente en el gobierno en cuestión.

4. Reforma educativa: Reordenamiento de la oferta educativa.

La educación en Ecuador al igual que en el resto de América Latina ha sido parte de un proceso dinámico y profundo, al ser este uno de los derechos fundamentales de los individuos. En un principio la educación pretendía forjar ciudadanos que adquirieran un espíritu nacionalista para la construcción del Estado-Nación, posteriormente este Estado propone a la educación como estrategia para la acumulación de capital donde los ciudadanos se integren al aparato productivo y al mercado; es decir, que respondan a las exigencias economicistas del Estado.

A partir de los años 90, finalmente se produce una ruptura que incorpora nuevos conceptos en la educación como la visión de género, ambiental y los derechos humanos; en este marco de nuevos sentidos de la educación el movimiento indígena emerge con fuerza y sugiere la interculturalidad.

Este acontecimiento es de mucha importancia ya que el Estado ecuatoriano pretende incursionar y fomentar una educación equitativa e inclusiva de la cual puedan ser partícipes todos, sobre todo los sectores relegados y marginados. En el año 2008, con la sucesión de Rafael Correa a la presidencia se inaugura un nuevo proyecto político que tiene como base el

buen vivir o *sumak kawsay*. Esta ideología busca el desarrollo integral de todos los ciudadanos en todos sus aspectos.

El concepto del buen vivir o *sumak kawsay*. En pleno empate con las nuevas perspectivas del desarrollo, el enfoque de vida ancestral de nuestros pueblos originarios sustentados en la solidaridad, la alegría, la plenitud de la realización individual y colectiva, la complementariedad, la reciprocidad andina y en la relación armónica entre los seres humanos y con la naturaleza, debe ser tomado en consideración para dar sentido a nuestro enfoque educativo en el marco de la aceptación de la diversidad, la pluriculturalidad y multinacionalidad y la necesaria práctica de la interculturalidad. (Milton, 2012)

Dentro de este ideal, la educación como derecho fundamental y bien público se configura como el medio imprescindible para alcanzar el modelo de sociedad que se pretende. En este sentido, el sistema educativo debe ser una puesta en práctica del diálogo de saberes, debe recuperar y agrupar el conocimiento científico y teórico así como el conocimiento comunitario, ancestral y práctico. Para ello, es necesario la recuperación de las lenguas no coloniales y la descolonización del pensamiento. (Minteguiaga, 2012)

El discurso del buen vivir integra el tema de la interculturalidad y la educación presentadas en esta investigación, al ser el *sumak kawsay* la incorporación de los conocimientos y principios ancestrales. Bajo este, Ecuador ha llevado a cabo una serie de reformas con las cuales busca desconcentrar las competencias estatales en este caso nos centraremos en el Reordenamiento de la oferta Educativa ejecutado por el Ministerio de Educación a partir del 2013.

En el lanzamiento de esta reforma se afirmó que:

“las escuelas y unidades educativas eran construidas de manera desordenada. No existía una lógica que enfrente las necesidades de la población. Lo que operó es una proliferación de instituciones que no cumplen estándares de calidad. En determinados sectores hay demasiadas instituciones y en otros lugares no existen escuelas”. (Augusto Espinosa, 2013)

Debido a esto, el Estado considera que el sistema educativo carece de planificación y las razones para la formulación de este reordenamiento según el Ministerio de Educación son las siguientes:

- Gran cantidad instituciones pequeñas, con infraestructura de baja calidad que no cumple con los estándares requeridos.
- La oferta educativa no estaba planificada en función de la demanda, es decir por la ubicación y densidad poblacional.
- Presencia de instituciones educativas cercanas que no comparten servicios ni equipos.
- La distribución irracional del talento humano educativo en cuanto a docentes y

personal administrativo.

- Oferta educativa incompleta por territorio.

Por los aspectos enunciados, el Estado ecuatoriano procura garantizar una oferta educativa completa, inclusiva, de calidad y eficiente en cada circuito, con base en las necesidades y características de la población, mediante un nuevo modelo de gestión implementado a nivel nacional, que divide al territorio en zonas, distritos y circuitos. (MinEduc)

El Nuevo Modelo de Gestión Nacional es el geoportal educativo. Este geoportal es una herramienta tecnológica que consiste en el análisis de datos educativos mediante una visualización geográfica explícita por provincias, cantones, parroquias; es decir, divide al país en 9 zonas, 140 distritos y 1117 circuitos. Con todos estos datos el geoportal educativo ofrece la información de más de 29.000 centros educativos. (MinEduc)

De esta manera, este modelo de gestión tiene como objetivo principal renovar los procesos y automatizar procedimientos para mejorar la atención al público, por lo que pretende conseguir una alta desconcentración de la gestión educativa, creando servicios educativos céntricos y cercanos a la ciudadanía para aumentar la eficiencia y la cobertura. (MinEduc)

La ejecución del reordenamiento de la oferta educativa se dio a través de una Guía Metodológica publicada por primera vez en octubre del año 2012 por el Ministerio de Educación. Esta guía tiene como lineamientos técnicos los siguientes:

- Caracterización de la demanda
- Caracterización de la oferta
- Cálculo del déficit o superávit de cobertura
- Reordenamiento de oferta Educativa

Estos son criterios elaborados mediante fórmulas y procedimientos tecnológicos. Es importante tener cuenta en torno a este proceso que una vez calculado el déficit o superávit en un lugar determinado se procede a seleccionar establecimientos educativos ejes que tengan características deseables (MinEduc) como:

- Ubicación geográfica que facilite el acceso de la población al establecimiento.
- Atención a un significativo número de estudiantes del territorio.
- Espacio físico que permita una eventual expansión de su oferta educativa.

Estos establecimientos ejes son las llamadas Unidades Educativas del Milenio las cuales deben contar con el tamaño, la infraestructura y planta de docentes idóneos para garantizar

una educación de calidad. Cuando los establecimientos ejes ya son definidos, se procede a tratamientos distintos para los centros aledaños al mismo. Según la Guía Metodológica del Ministerio de Educación, estos tratamientos son:

- Fusión de establecimientos: cuando dos o más instituciones comparten infraestructura.
- Cierre de establecimientos: en el caso en que la demanda actual de la institución educativa sea absorbida por un establecimiento eje. Las intervenciones prevén la dotación de soluciones viales y de transporte escolar para minimizar los inconvenientes que pudieran presentarse al respecto.
- Creación de nuevos establecimientos: en el caso de que, después de que se haya seleccionado los ejes del circuito, la demanda de un sector no haya logrado ser atendida del todo, se estimará la creación de un nuevo establecimiento que mitigue la brecha de oferta en esos sectores.
- Reorganización de la oferta: de acuerdo a la capacidad de absorción de estudiantes del establecimiento eje y a la fusión de establecimientos.

Con todas estas medidas lo que el gobierno ecuatoriano pretende para el presente año es que, el sistema educativo fiscal del país tenga la capacidad de infraestructura para 5'067.700 estudiantes, al igual que espera una reducción de 19.023 establecimientos educativos existentes en el 2013 a 5.189 instituciones de calidad que cuenten con todos los servicios. Por último, el reordenamiento busca contar con una planta de docentes completa, es decir que en 2013 había 157.400 y para el 2017 deben existir 170.000 para alcanzar estándares internacionales que recomiendan 28 alumnos por profesor. (MinEduc)

En conclusión, el Estado ecuatoriano ha creado políticas con el fin de alcanzar objetivos técnicos de índole educativa. Esta reforma es parte de un periodo de transición hacia el *sumak kawsay* que la revolución ciudadana contempla en la constitución de Montecristi del 2008, en la cual el reordenamiento de la oferta educativa busca mejorar y garantizar la calidad, cobertura y eficiencia de la educación a nivel nacional.

Capítulo III – Generalidades de la provincia de Cotopaxi, cantón Pujilí, parroquia Zumbahua y de la comunidad Yanaturo.

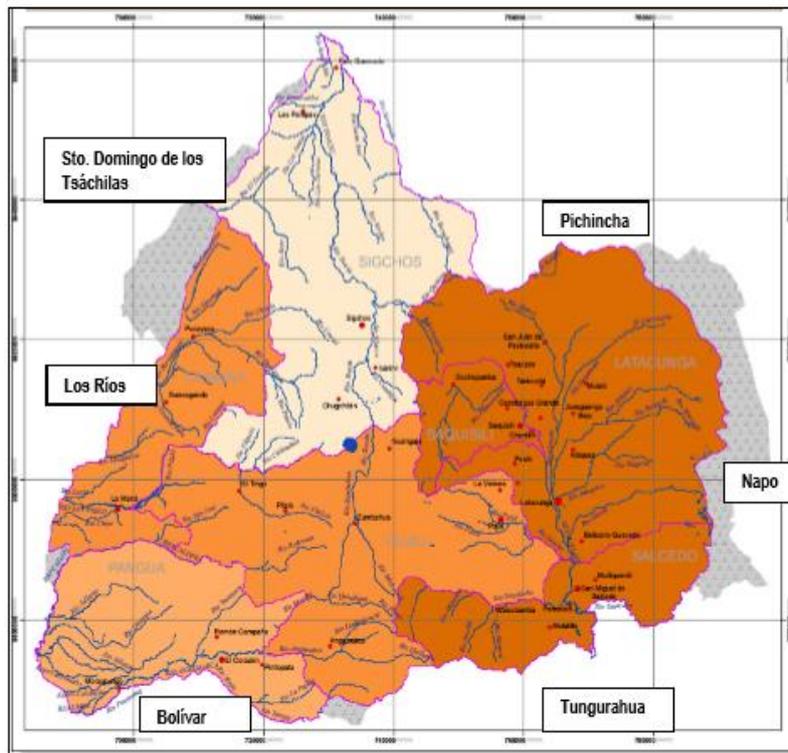
El presente capítulo, tiene la finalidad de recopilar datos e información estadística del objeto de estudio de manera deductiva, es decir, se presenta información general de la provincia de Cotopaxi, de la cabecera cantonal y parroquial y por último se dará información específica de la comunidad de Yanaturo donde se realizó la investigación.

1. Provincia de Cotopaxi

1.1. Situación Geográfica

La provincia de Cotopaxi está ubicada en el centro norte de la Sierra ecuatoriana, limita al norte con la provincia de Pichincha y Santo Domingo de los Tsáchilas, al sur con las provincias de Tungurahua y Bolívar, al este con Napo y al oeste con la provincia de Los Ríos. (Gobierno Autónomo Descentralizado de la Provincia de Cotopaxi [GAD Cotopaxi], 2015)

Mapa 1: Provincia de Cotopaxi.



Mapa No. 01. División Política y Densidades Poblacionales de la Provincia de Cotopaxi
Fuente: Digitalización Cartográfica base IGM 1: 50.000. Converio ECOCIENCIA - HGPC

Los paisajes de la Cordillera de los Andes predominan en la región interandina en la que se encuentra la provincia de Cotopaxi. En la Cordillera se han identificado tres formas la Cordillera Occidental, la Depresión o Valle Interandino y la Cordillera Oriental, en los cuales se han suscitado fenómenos geológicos, volcánicos, climáticos y antrópicos que han dado lugar a procesos volcánicos, glaciares, coluviales y aluviales que dibujan el actual, particular y diverso paisaje del territorio cotopaxense. Debido a esto, la provincia presenta actividad volcánica en 16 estaciones meteorológicas. (GAD Cotopaxi, 2015)

Por su relieve y su altitud, la temperatura en Cotopaxi varía en diferentes rangos:

- En el rango de temperatura de 10°C a 14°C se encuentran dos zonas, la una que corresponde a poblados del valle interandino como Pastocalle, Toacaso, Mulaló, Canchagua Grande, Tanicuchí, Chantilín, Saquisilí, Aláquez, Poaló, La Victoria, Once de Noviembre, Belisario Quevedo, Mulliquindí, San Miguel de Salcedo, Cusubamba, Panzaleo y Mulalillo; y la segunda corresponde a una franja en el occidente de la provincia que va en sentido norte sur en donde se encuentran los poblados de Sigchos, Pilaló y Pinllopata. (GAD Cotopaxi, 2015)
- En el rango de 14°C a 16°C se encuentran dos zonas, la primera ubicada en el centro del valle interandino donde se ubica la ciudad de Latacunga y la otra que corresponde a una franja que se extiende en el sentido norte sur en el occidente de la provincia. (GAD Cotopaxi, 2015)
- El rango comprendido entre 18°C y 20°C corresponde a una franja que se extiende desde el norte hasta el sur en donde se ubican las parroquias de Palo Quemado, Las Pampas, Pucayacu, El Tingo - La Esperanza. (GAD Cotopaxi, 2015)
- Finalmente, el rango de mayor temperatura es el sector más occidental de la provincia que va desde los 22°C a 26°C en donde se ubican las Guasaganda y Moraspungo así como la ciudad de La Maná. (GAD Cotopaxi, 2015)

Cotopaxi cuenta con un territorio de aproximadamente 6.569 km². Esta provincia está dividida políticamente en 7 cantones:

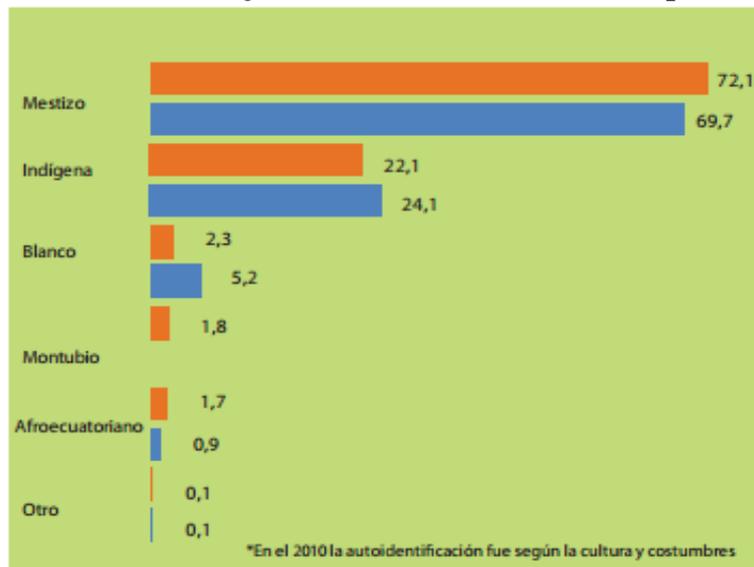
- Latacunga
- Pujilí
- Salcedo
- La Maná
- Pangua

- Saquisilí
- Sigchos.

1.2. Demografía

De acuerdo al censo poblacional del año 2010, habitan cerca de 409.205 personas. Con una tasa de crecimiento de 1,75% desde el año 2001. La población está conformada por 198.625 hombres y 210.580 mujeres. En cuanto a su identificación étnica según las estadísticas, la mayoría de la población se autoidentifica como mestiza, seguido de indígenas, blancos, montubios, afroecuatorianos, entre otros. (Instituto Nacional de Estadística y Censos [INEC], 2010)

Gráfico 1: Porcentajes de Autoidentificación de la población



Fuente: INEC - Censo de Población y Vivienda 2010
Elaboración: INEC

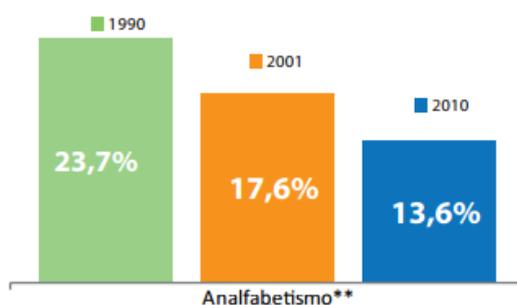
La Población Económicamente Activa (PEA) desarrolla como principal actividad laboral la agricultura, al igual que se dedican a otras ocupaciones elementales.¹²

1.3. Educación

Según las estadísticas, en la provincia de Cotopaxi la tasa de analfabetismo ha reducido gradualmente entre el año 1990 y el 2010 alcanzando un 13,6% en el último censo.

¹² Se refiere a empleadas domésticas, vendedores ambulantes, peones agropecuarios, entre otros.

Gráfico 2: Porcentajes de Analfabetismo



Fuente: INEC- Censo de Población y Vivienda 2010
Elaboración: INEC

Además, los años de escolaridad de la población son de un promedio de 7,7 años. En el sector urbano el promedio es de 10,9 y en el sector rural es de 6,2 años de escolaridad. En cuanto a los años de escolaridad por género, el promedio en los hombres es el 8,2 y en las mujeres 7,2. (INEC, 2010)

2. Cantón Pujilí

2.1. Situación Geográfica

El cantón Pujilí, se localiza en la provincia de Cotopaxi, tiene cerca de 1, 289 km² de superficie de los cuales 90 km² pertenecen al área urbana. Limita al norte con Sigchos, Saquisilí y Latacunga, al sur con Pangua, Bolívar y Tungurahua, al este con Latacunga y Salcedo y al oeste con La Maná y Pangua. La altura promedio es de 2980 m.s.n.m y su clima es semiárido. (GAD Pujilí, 2013)

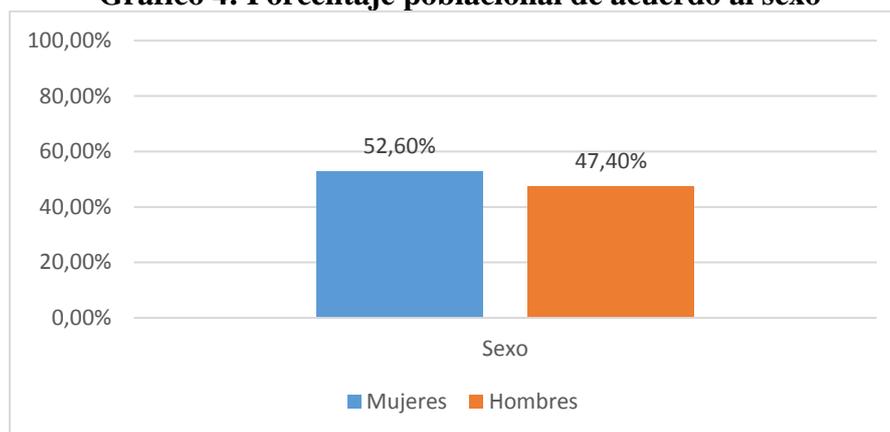
Pujilí está dividido políticamente en 7 parroquias, seis de ellas son rurales y una es urbana.

Parroquias Rurales:

- La Victoria
- Zumbahua
- La Esperanza
- Angamarca
- Guangaje
- Pilaló
- Tingo

Parroquia Urbana: Pujilí, la cabecera cantonal.

Gráfico 4: Porcentaje poblacional de acuerdo al sexo



Fuente: Datos tomados de SENPLADES
Elaboración: Belén Pérez Mendoza

La población económicamente activa, representa el 52,8% de la población total del cantón Pujilí. En este porcentaje, las actividades económicas que se destacan son la agricultura, la ganadería, la silvicultura, pesca y la construcción.

2.3. Situación Socio-Económica

De acuerdo al nuevo modelo de gestión implementado por el gobierno de Rafael Correa, la provincia de Cotopaxi pertenece a la zona 3, el cantón Pujilí pertenece al distrito 0504, junto con el cantón Saquisilí. Según el Sistema Nacional de Información el distrito Pujilí-Saquisilí, posee los siguientes indicadores socio-económicos:

Gráfico 5: Indicadores socio-económicos del Distrito Pujilí-Saquisilí

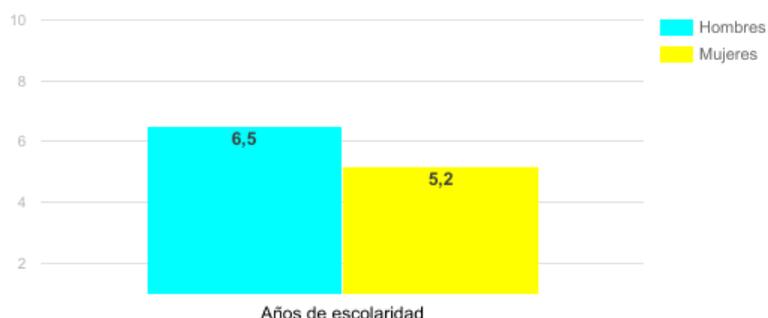
DISTRITO : PUJILI-SAQUISILI		
SECTOR	INDICADOR	
Características Económicas	Población ocupada en agricultura, silvicultura, caza y pesca	20.677,00
	Población ocupada en comercio al por mayor y menor	2.827,00
	Población ocupada en construcción	3.329,00
	Población ocupada en el sector público	3.225,00
	Población ocupada en manufactura	1.834,00
	Porcentaje de población ocupada en agricultura, silvicultura, caza y pe	55,37
	Porcentaje de población ocupada en comercio al por mayor y menor	7,57
	Porcentaje de población ocupada en construcción	8,91
	Porcentaje de población ocupada en el sector público	8,64
	Porcentaje de población ocupada en manufactura	4,91
Características Generales	Población femenina	49.682,00
	Población masculina	44.693,00
	Población total	94.375,00
Educación	Tasa de analfabetismo	22,74
Pobreza	Personas pobres por NBI	81.753,00
	Pobreza por NBI (personas)	86,81
Salud	Población menor a 1 año	1.883,00
Vivienda	Viviendas con abastecimiento de agua por red pública en su interior	5.000,00
	Viviendas con eliminación de aguas servidas por red pública de alcantarillado	5.315,00
	Viviendas con servicio de energía eléctrica	19.308,00
	Viviendas que disponen de computadora	2.377,00
	Viviendas que disponen de internet	682,00
	Viviendas que disponen de servicio telefónico	3.265,00
	Viviendas que eliminan la basura por carro recolector	5.683,00

Fuente: Sistema Nacional de Información (SNI)
Elaboración: SENPLADES

2.4 Educación

En el cantón Pujilí, la población tiene un promedio de escolaridad de 6.5 años para hombres y 5.2 años para las mujeres. (SENPLADES, 2014)

Gráfico 6: Escolaridad del Cantón Pujilí



Fuente: Datos tomados de SENPLADES

Elaboración: Xiomara Espín

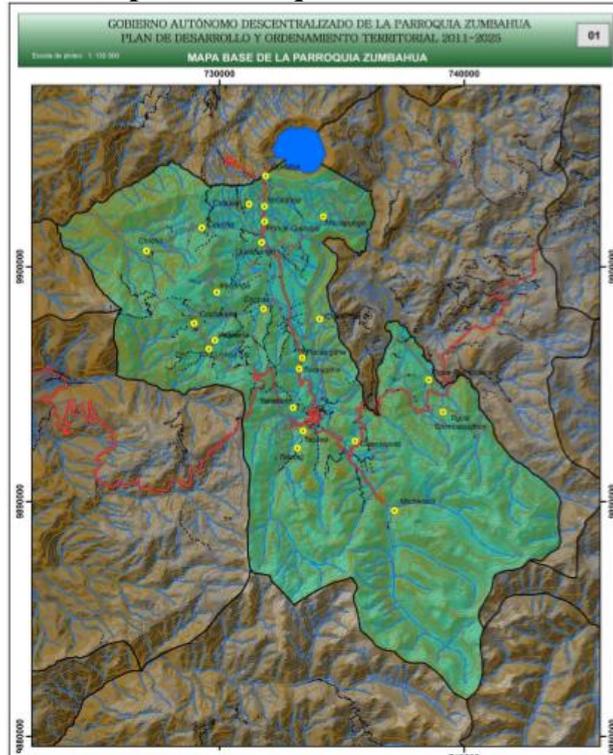
En cuanto a la tasa de analfabetismo, el cantón Pujilí en el año 2010 presenta un porcentaje de 24,3% de la población de 15 y más años de edad.

3. Parroquia Zumbahua

3.1. Situación Geográfica

La parroquia de Zumbahua fue creada el día 26 de Junio de 1 972 en el acuerdo publicado en el Registro Oficial Número 88. Zumbahua se encuentra ubicada en la provincia de Cotopaxi con un rango altitudinal entre los 2080 y 4480 msnm aproximadamente, su temperatura oscila entre los 10° y 14°, esta limita al norte con la parroquia de Chugchilán, al sur con la parroquia de Angamarca, al este con Guangaje y al oeste con la parroquia Pilaló. Posee una superficie de 210,06 km². (Gobierno Autónomo Descentralizado Parroquial de Zumbahua [GAD Zumbahua], 2015)

Mapa 3: Parroquia de Zumbahua



Fuente: GAD Parroquial de Zumbahua
Elaboración: Equipo Técnico Consultor

Zumbahua se caracteriza por la diversidad de su relieve e hidrografía que propicia la formación de quebradas, pendientes, planicies, cuencas hidráulicas y demás. Además, en las zonas paramales que posee esta parroquia encontramos vertientes o zonas húmedas que dan paso a la formación de ríos y riachuelos. (GAD Zumbahua, 2015)

El clima de la parroquia Zumbahua se caracteriza generalmente por el frío y neblina gracias a su situación geográfica y a su altitud, la temperatura de esta parroquia fluctúa entre los 6°C y los 16°C. (GAD Zumbahua, 2015)

La parroquia de Zumbahua está conformada por 13 comunidades y 15 sectores respectivamente.

Tabla 1: Comunidades y sectores de la parroquia Zumbahua

NUM	COMUNIDADES	NUM	SECTORES	NUM	CTC
1	Tigua Rumichaca	1	Cushca	1	Quilotoa CTC
2	Tigua Chimbacucho	2	Cocha Uma	2	Shalala CTC
3	Guantopolo	3	Iracunga		
4	Michacalá	4	Vaquería		
5	Tacaxa	5	Cusualó		
6	Talatac	6	Caucho		
7	Yanaturo	7	Chicho		
8	Yanashpa	8	Unacota		
9	Saraugsha	9	Macapungo		
10	Chami 2	10	Quilotoa Pamba		
11	La Cocha	11	Pucaugsha		
12	Ponce Quilotoa	12	Pasobullo		
		13	Tiopungo		
		14	Quilapungo		

Fuente: GAD Parroquial.

Elaborado por: Equipo Técnico Consultor, 2015.

Todos estos asentamientos están conformados por propiedades y viviendas distribuidas dispersamente. Sin embargo, en su mayoría se consolidan alrededor de los ejes viales y la casa comunal. (GAD Zumbahua, 2015: 68-69)

3.2. Demografía

Según el último Censo realizado en el año 2010, Zumbahua cuenta con 12.643 habitantes, de los cuales el 46.86% corresponde a hombres y el 53.14% a mujeres. (GAD Zumbahua, 2015: 34)

Tabla 2: Población Parroquial

DESCRIPCION	PORCENTAJE	
Total Población Hombres	5.924	46.86
Total Población Mujeres	6.719	53.14%
TOTAL POBLACIÓN	12.643	100%

Fuente: Censo de población y vivienda INEC (CPV-2010)

Elaborado por: Equipo Técnico PDOYT, 2015.

3.3. Descripción Étnica

Dentro de la Parroquia, su mayoría poblacional se autoidentifica como indígena, son 12.503 habitantes, representando aproximadamente el 98,8% de la población, estos pertenecen al pueblo Panzaleo, que son parte de la nacionalidad Kichwa de la Sierra. (GAD Zumbahua, 2015) En cuanto a su idioma, el kichwa predomina en las comunidades para comunicarse en las actividades cotidianas a nivel parroquial, sin embargo el español predomina como lengua franca es decir es utilizada para el comercio, transacciones y sobre todo para interactuar en el centro parroquial.

Su principal característica identitaria es su vestimenta. Por un lado, las mujeres visten falda

plisada elaborada en su mayoría en terciopelo, usan enaguas y medias de lana que por su ubicación geográfica deben ser gruesas, blusas bordadas y chal triangular comúnmente llamativos. Por otro, los hombres usan pantalón de lana de borrego, camisa, ponchos largos y gruesos. Ambos usan sombreros de ala corta y en ocasiones especiales usan sombreros de la misma descripción con una pluma de pavo real. (GAD Zumbahua, 2015)

3.4. Descripción Organizativa

En Zumbahua la forma de asociación son las comunas. La figura de autoridad se expresa mediante el Cabildo que está organizado jerárquicamente por un presidente, vicepresidente, secretario, tesorero, síndico y vocales que son asignados por la Asamblea General que se constituye como la máxima autoridad del pueblo Panzaleo para la toma de decisiones comunitarias. (Jairo. J, 2013)

En segunda instancia, está la UNOCIZ la cual es una organización conformada por 12 comunidades, que se caracteriza por la promoción de movilizaciones reivindicativas de los pueblos y nacionalidades desde los 90's. De esta organización han salido dirigentes y líderes de renombre a nivel local, parroquial y nacional también. (GAD Zumbahua, 2015: 50-51)

Su núcleo organizativo está representado por el ayllu que se configura por padres, hijos, abuelos y bisabuelos. (Jairo. J, 2013)

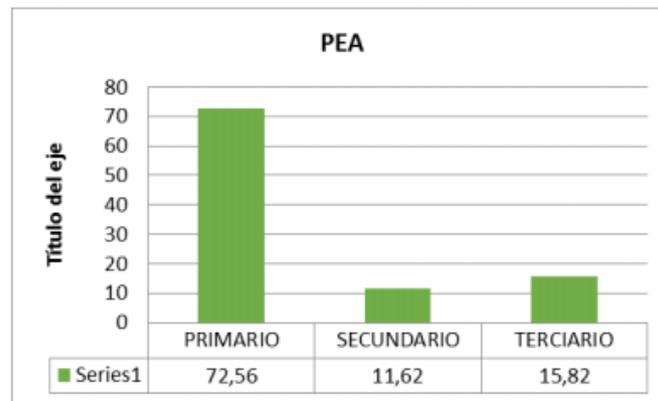
3.5. Descripción Socio-Económica

3.5.1. Actividades económicas

La parroquia de Zumbahua se caracteriza por participar en actividades económicas del sector primario como la agricultura, ganadería, silvicultura y pesca, del sector secundario que abarca labores de construcción e industria manufacturera y del sector terciario que incluye actividades como el comercio, transporte, turismo, enseñanza, administración pública, entre otros. (GAD Zumbahua, 2015)

La mayoría de la población económicamente activa, destina sus quehaceres hacia el sector primario principalmente.

Tabla 3: Distribución de la PEA en Zumbahua



Fuente: Censo de población y vivienda INEC (CPV-2010)
Elaborado por: Equipo Técnico PDOYT, 2015.

Dentro del principal sector económico que es el primario, se ubica la producción agropecuaria, siendo esta la principal actividad económica de Zumbahua, esta producción depende de algunos factores como la tenencia de la tierra, la rentabilidad del suelo, las disposición y uso de los sistemas de riego. (GAD Zumbahua, 2015)

En la producción agrícola las actividades económicas se enfocan en la explotación de los recursos de la tierra, de aquí se obtiene: cereales, frutas, legumbres, hortalizas, pasto cultivado, fibras que se usan en la industria textilera y sobre todo cultivos de ciclo corto, entre los principales se encuentra el melloco, la papa, la quinua, maíz, fréjol, cebada, cebolla, entre otros. (GAD Zumbahua, 2015)

Los productos que son cultivados en la parroquia se destinan para el abastecimiento y autoconsumo de las familias como también a la comercialización local que se da en pequeñas cantidades, el comercio local se lleva a cabo en la feria de Zumbahua que se realiza los días sábados, esta se constituye como un referente turístico que genera también ingresos económicos para la población. La poca producción de estos productos es el resultado de los efectos extremos del cambio climático como las sequías, las heladas extremas y las plagas que afectan a las plantaciones y las echan a perder. (GAD Zumbahua, 2015)

En cuanto a la producción ganadera o pecuaria se realiza en tierras tanto comunales como individuales, esta se destaca por la crianza de ganado ovino y vacuno, especialmente la producción de ovejas se convierte en la base económica familiar. (GAD Zumbahua, 2015)

En las actividades artesanales se encuentra que los artesanos de la comunidad de Tigua Rumichaca se dedican principalmente a elaborar pinturas en piel de oveja, artesanías y máscaras a base de madera, en cambio en la comunidad del Quilotoa se destaca la

elaboración de pinturas, artesanías y vestimenta a base de lana como sacos, ponchos, bufandas, y guantes. La producción artesanal es escasa debido a su poca rentabilidad, a la mala utilización de las materias primas y a su comercialización que se desarrolla únicamente a nivel de las comunidades y de la parroquia. (GAD Zumbahua, 2015)

Una fuente importante de ingresos económicos para las comunidades y la parroquia en general, es el atractivo turístico de la laguna de Quilotoa. Esta laguna es de origen volcánico y mide aproximadamente 3km de diámetro de aguas verdes, por lo cual recibe visitantes tanto internacionales como nacionales y esto hace que la parroquia incremente sus ingresos en la feria, locales comerciales y artesanías por la gran afluencia de turistas.

3.5.2. Servicios Básicos

Los datos e información sobre la movilidad, la conectividad, la cobertura y calidad de los servicios sociales permiten conocer las condiciones de vida. Estos elementos son parte de la estructura social y su estado depende el grado de desarrollo que alcance un pueblo. (GAD Zumbahua, 2015)

- Agua

El agua es uno de los principales servicios que una población necesita. En cuanto a su disponibilidad, únicamente el centro parroquial posee una planta de tratamiento del agua para el consumo humano, mientras que en las comunidades el agua proviene de vertientes, ríos y pozos los cuales no tienen ningún tipo de tratamiento. Existen algunos conflictos en torno a la disponibilidad del agua en las comunidades debido a que ciertas fuentes atraviesan propiedades privadas, por lo que algunos dueños impiden el paso. Esto sucedía en la comunidad de Unacota y Tigua Chimbacucho. (GAD Zumbahua, 2015)

Por otro lado, la cantidad del agua en las comunidades y el centro parroquial es cada vez menor. Esto se debe a varias razones, primero se evidencia una escasez mayor en la época de verano ya que se secan las vertientes por la degradación del páramo; segundo existe un incremento en el desperdicio del agua en los hogares debido a malos hábitos y malas instalaciones y por último, la disponibilidad del agua es cada vez menor porque se otorga la concesión de las mismas fuentes a más comunidades. (GAD Zumbahua, 2015)

Así también, la calidad del agua es mala ya que no existen reservas, ni infraestructura en las comunidades para la captación y tratamiento del recurso hídrico. Al igual que el agua proviene de ríos contaminados de basura y de vertientes contaminadas por la agricultura y

pastoreo. (GAD Zumbahua, 2015)

- Energía eléctrica.

El estado de servicio de energía es mejor al cubrir el 76% de la población. (GAD Zumbahua, 2015)

Tabla 4: Procedencia de energía eléctrica

Procedencia de luz eléctrica	%
Red de empresa eléctrica de servicio público	75,92%
Panel Solar	0,07%
Generador de luz (Planta eléctrica)	0,15%
Otro	0,18%
No tiene	23,68%
Total	100,00%

Fuente: Censo de población y vivienda INEC (CPV-2010)
Elaborado por: Equipo Técnico PDOYT, 2015.

- Eliminación de desechos.

La parroquia de Zumbahua no dispone el servicio de recolección de basura para la eliminación de desechos sólidos, es decir que la población no cuenta con un carro recolector. El 19% de la población elimina la basura arrojándola a terrenos baldíos, ríos, quebradas y lugares públicos. (GAD Zumbahua, 2015)

Tabla 5: Eliminación de desechos sólidos

ELIMINACIÓN DE LA BASURA	%
Por carro recolector	0,95%
La arrojan en terreno baldío o quebrada	14,97%
La queman	65,67%
La entierran	13,21%
La arrojan al río, acequia o canal	4,36%
De otra forma	0,84%
Total	100,00%

Fuente: Censo de población y vivienda INEC (CPV-2010)
Elaborado por: Equipo Técnico PDOYT, 2015.

De igual forma, la cobertura y calidad del servicio de eliminación de desechos líquidos es pésima, ya que únicamente el 6% de la población dispone de alcantarillado sanitario, el 34% recurre a letrinas, pozos sépticos y ciegos, este mecanismo repercute en los acuíferos subterráneos. Mientras que el porcentaje restante de la población no dispone de ninguno medio mencionado anteriormente para eliminar los desechos líquidos. (GAD Zumbahua, 2015)

Tabla 6: Desechos líquidos

TIPO DE SERVICIO HIGIÉNICO	%
Conectado a red pública de alcantarillado	6%
Conectado a pozo séptico	11%
Conectado a pozo ciego	19%
Con descarga directa al mar, río, lago o quebrada	1%
Letrina	4%
No tiene	60%
Total	100%

Fuente: Censo de población y vivienda INEC (CPV-2010)
Elaborado por: Equipo Técnico PDOYT, 2015.

- Telefonía

La disponibilidad de telefonía convencional según el censo de población y vivienda del año 2010 es afirmativa con un 0,77% y negativa con un 99% del total de viviendas de la parroquia, es decir, solo un mínimo de familias dispone de este servicio. (GAD Zumbahua, 2015)

Tabla 7: Disponibilidad de teléfono convencional

Disponibilidad de teléfono convencional	Número	%
Si	21	0,77
No	2718	99,23
Total	2739	100,00

Fuente: Censo de población y vivienda INEC (CPV-2010)
Elaborado por: Equipo Técnico PDOYT, 2015.

Sin embargo, la disponibilidad de telefonía celular es mayor al ser el 37,42% de las viviendas que disponen de un teléfono móvil. (GAD Zumbahua, 2015)

Tabla 8: Acceso a la telefonía celular

Disponibilidad de teléfono celular	Número	%
Si	1025	37,42
No	1714	62,58
Total	2739	100,00

Fuente: Censo de población y vivienda INEC (CPV-2010)
Elaborado por: Equipo Técnico PDOYT, 2015.

- Internet

Según el censo de población y vivienda realizado en el año 2010, la disponibilidad del servicio de internet en el número total de hogares es el 0,95% y los que no poseen internet constituyen el 99,05% de las viviendas. (GAD Zumbahua, 2015)

Tabla 9: Acceso a Internet

Disponibilidad de internet	Número	%
Si	26	0,95
No	2713	99,05
Total	2739	100,00

Fuente: Censo de población y vivienda INEC (CPV-2010)
Elaborado por: Equipo Técnico PDOYT, 2015.

Más aún, la disponibilidad de computadoras conjuntamente con la disponibilidad de internet son cifras realmente bajas. Solo el 1,53% de las viviendas de la parroquia cuentan con computadora mientras que el 98,47% no dispone del artefacto electrónico que actualmente se lo considera como un artefacto tecnológico indispensable. (GAD Zumbahua, 2015)

Tabla 10: Disponibilidad de computadoras

Dispone de computadora	Número	%
Si	42	1,53
No	2697	98,47
Total	2739	100,00

Fuente: Censo de población y vivienda INEC (CPV-2010)
Elaborado por: Equipo Técnico PDOYT, 2015.

3.5.3. Pobreza

La pobreza en la parroquia de Zumbahua se ve reflejada en un 98%, al ser esta una tasa alta demuestra que la mayoría de los habitantes no cuentan con los servicios básicos ni tienen los ingresos suficientes para suplir sus necesidades básicas. (GAD Zumbahua, 2015)

3.5.4. Migración

La migración como fenómeno social tiene un alto índice en todas las comunidades de Zumbahua, gracias al déficit en la economía de las familias, la escasez de fuentes de empleo, falta de agua, la baja productividad del suelo, el cambio climático, la caída de precios de los productos, entre otros han sido los factores principales por los que la población ha tenido que migrar hacia las grandes ciudades con el fin de buscar mejores oportunidades. Las ciudades más comunes hacia las que migran son Quito, Latacunga, Ambato y Guayaquil, donde laboran en actividades como la construcción y el comercio informal. (GAD Zumbahua, 2015)

Otro factor muy importante que influye en la migración es la educación, debido a que la parroquia no cuenta con otras instituciones educativas como universidades y demás, se ven en la necesidad de migrar a otras ciudades, viéndose así expuestos a otros problemas sociales como la explotación, la discriminación social y bajas posibilidades de acceder a un empleo con una remuneración justa. (GAD Zumbahua, 2015)

Como resultado de la migración se han desintegrado las familias, la gente abandona sus viviendas y sus tierras afectando también a la producción agrícola de la parroquia. (GAD Zumbahua, 2015) En consecuencia, al abandonar las comunidades rurales la población va perdiendo su identidad cultural, sus costumbres, sus valores sociales y muchas veces hasta su idioma.

3.6. Educación

En cuanto a la educación, la parroquia Zumbahua no ha tenido variaciones significativas. Es importante mencionar que el Estado ecuatoriano inauguró en el año 2008 la primera Escuela del Milenio a nivel nacional, construida en Zumbahua. Esta escuela llamada “Cacique Tumbalá”, fue históricamente la obra más considerable que ha recibido la parroquia. (GAD Zumbahua, 2015)

Fotografía 2: Unidad Educativa del Milenio de Zumbahua



Descripción: Entrada de la Unidad Educativa del Milenio “Cacique Tumbalá”

Fotografía por: Xiomara Espín

Según la información obtenida en el año 2015, la Unidad Educativa acoge a 900 estudiantes y cuenta con 58 maestros, entre las materias que reciben se encuentra el inglés, kichwa, educación para la sexualidad, computación y dibujo artístico. En contribución a los objetivos de la reforma educativa, esta unidad Educativa afirma el objetivo de “brindar una educación de calidad y calidez, mejorar las condiciones de escolaridad, el acceso y la cobertura de la educación en sus zonas de influencia y desarrollar un modelo educativo que responda a las necesidades locales y nacionales”. (GAD Zumbahua, 2015)

- **Analfabetismo**

Un indicador primordial en torno a la educación es la tasa de analfabetismo de la población, por lo que el índice según el Censo del 2010 es del 40,6%. Esta cifra convierte a la parroquia Zumbahua en una de las que más porcentaje de analfabetismo tiene a nivel provincial. A continuación se puede observar la tasa de analfabetismo por edad y por género. (GAD Zumbahua, 2015)

Tabla 11: Tasa de analfabetismo por edad

EDAD	%
Analfabetismo (% 15 años y más)	40,65
Analfabetismo funcional (% 15 años y más)	56,01

Fuente: Censo de población y vivienda INEC (CPV-2010)
Elaborado por: Equipo Técnico PDOYT, 2015.

Tabla 12: Tasa de analfabetismo por género

GÉNERO	TASA
Tasa de analfabetismo de la población masculina	28,50
Tasa de analfabetismo de la población femenina	50,66

Fuente: Censo de población y vivienda INEC (CPV-2010)
Elaborado por: Equipo Técnico PDOYT, 2015.

Así también, existen datos que establecen la tasa de asistencia por autoidentificación cultural.

Tabla 13: Asistencia a establecimiento educativo

Autoidentificación según su cultura y costumbres	Asiste actualmente a un establecimiento de enseñanza regular		
	Si	No	Total
Indígena	3476	317	3793
Afroecuatoriano/a	3	1	4
Negro/a	9	0	9
Mestizo/a	16	1	17
Blanco/a	2	0	2
Otro/a	1	0	1
Total	3507	319	3826

Fuente: INEC, Procesado Redatam
Elaborado: Equipo técnico PDYOT, 2015.

- Escolaridad

El nivel de escolaridad de la parroquia es relativamente bajo en relación a otras parroquias de la provincia. Este indicador depende de las condiciones de vida y económicas de las familias, así como también de la dispersión de los asentamientos humanos, estos dos factores influyen fuertemente en el acceso a la educación. Aunque la oferta educativa se ha incrementado, la tasa de escolaridad continua así:

Tabla 14: Oferta Educativa

Zumbahua	
Alumnado del sistema público	5.852
Alumnado del sistema privado	234
Alumnado de sistema fiscomisional	0

Fuente: Censo de población y vivienda INEC (CPV-2010)
Elaborado por: Equipo Técnico PDOYT, 2015.

Tabla 15: Alumnado Sistema Público

Parroquia Zumbahua	Número de alumnos
1 ro. EGB	254
2 do. EGB	270
3 ro. EGB	324
4 to. EGB	399
5 to. EGB	328
6 to. EGB	374
7 mo. EGB	326
8 vo. EGB	719
9 no. EGB	651
10 mo. EGB	570
1 ro. Bachillerato	490
2 do. Bachillerato	347
3ro. Bachillerato	215
TOTAL	5.267

Fuente: SIISE, en base al Archivo Maestro de Instituciones Educativas-ME 2012.
Elaborado por: Equipo Técnico PDYOT 2015.

4. Comunidad de Yanaturo

Fotografía 3: Laderas de la comunidad de Yanaturo.



Descripción: Cultivo de cebada en las laderas de la comunidad de Yanaturo.
Fotografía por: Belén Pérez Mendoza

4.1. Aspectos Históricos

El origen de la comunidad de Yanaturo se deriva del fin de la época de la hacienda, aproximadamente hace unos 35 años; sin embargo, la comunidad existía pero en conjunto con la comunidad de Talatac. El nombre de la comunidad Yanaturo significa *Yana-Toro*, es decir *toro negro*, esta acepción proviene de una leyenda autóctona que ha trascendido históricamente. La comunidad está ubicada en la parroquia de Zumbahua a 3,4 km de distancia desde el centro parroquial, se encuentra aproximadamente a 3845 m.s.n.m, por lo que su clima es frío y acompañado de fuertes vientos.

4.2. Organización Social Interna

La estructura social interna de la comunidad se caracteriza por una organización de forma jerárquica, siendo el dirigente actual Luis Duque el representante de la cabecera comunal, apoyado conjuntamente por un secretario y tesorero. De igual forma, la dirigencia comunal depende de otras organizaciones como el grupo de mujeres del cual la señora Blanca es la representante y la junta de Agua a cargo de Andrés Manotua.

Por otro lado, en la organización externa la comunidad de Yanaturo pertenece al Movimiento

Indígena de Cotopaxi (MIC) y a la junta parroquial de Zumbahua, mediante la cual se vinculan al panorama político.

4.3. Aspectos Económicos

En cuanto a su economía, esta se basa mayormente en la agricultura y en menor grado la ganadería ovina y vacuna. En su actividad agrícola predominan los tubérculos, granos y trigo, entre los cuales encontramos la cebada, papa, chochos, melloco, mashua, haba y el ajo. Su producción se ve perjudicada por las heladas extremas en invierno que acaban con la cosecha y por la carencia de un sistema de riego adecuado para obtener una mejor calidad y más cantidad de los productos.

En el pasado, la economía era influenciada por principios andinos como el randi-randi, un intercambio recíproco entre comuneros, sin embargo, en la actualidad su práctica ha sido menor debido a un incremento del individualismo, así lo manifiesta un comunero “Más o menos sí. Aquí hay mucho egoísmo y no es para compartir. Si hubiera sido más organizado sí, claro ahí sí. Siendo como que tuviéramos un solo corazón, un solo pensamiento, qué lindo sería organizar y trabajar en cualquier cosita”. (L. Duque, 29 abril 2017)

Hoy en día, el principal eje de la economía tanto de la comunidad como de la parroquia es la feria realizada los días sábados en áreas públicas. En la feria los pobladores de la comunidad de Yanaturo y del resto de comunidades, logran vender sus productos y animales, al igual que adquieren sus productos de primera necesidad como el arroz, azúcar, aceite, fideos, huevos, etcétera. Se puede evidenciar un déficit en el intercambio entre lo que un comunero gana en su producto y lo que gasta para subsistir.

Traemos de la feria arroz, fideos, azúcar, así lo que es para la casa. Intercambiamos, pero no alcanza con el grano que nosotros vendemos vuelta al que compramos. Más o menos estamos perdiendo un porcentaje, un quintal de cebada que vendemos cuesta \$20 dólares, pero el arroz no cuesta \$20 sino que cuesta \$60, si queremos comprar un quintal de arroz ya variamos con \$40 dólares más. (L. Duque, 29 abril 2017)

4.4. Características Poblacionales.

Según el padrón comunal, Yanaturo tiene una población alrededor de 130 jefes de familia, lo que significa que hay alrededor de 650 a 676 habitantes en la comunidad¹³, que se distribuyen en 30 personas por familia aproximadamente, esto sin tomar en cuenta el margen de migración, el cual aún se desconoce. En su carácter identitario, la comunidad pertenece al

¹³ Este número fue resultado de un cálculo del dato obtenido de la comunidad de 130 jefes de familia por un número promedio de hijos del 5,2.

pueblo Panzaleo, por tal razón el kichwa se establece como la lengua oficial, no obstante los comuneros si hablan un poco de español.

4.5. Infraestructura Básica

En la comunidad los asentamientos humanos son dispersos a excepción del sector del cabildo y la escuela, en la cual las viviendas se concentran. Las viviendas han sido construidas a base de bloque, adobe o mixtas, en el techo utilizan eternit y en algunas aún se puede observar paja. La comunidad cuenta con un cabildo, que tiene una sala de reuniones con sillas y toda la indumentaria, un patio y entrada adoquinada para realizar las celebraciones o actividades externas.

Fotografía 4: Cabildo de la comunidad de Yanaturo.



**Interior del cabildo - Asamblea de la comunidad de Yanaturo
Fotografía: Belén Pérez M.**

Así también, cuenta con una escuela que fue cerrada hace 2 o 3 años, esta es de bloque y concreto, tiene edificios de dos pisos, baños, canchas de básquet y fútbol. Las aulas están equipadas con pizarrones, pupitres, computadoras y todo el material didáctico necesario. Antes de que la escuela se cierre, tenían cuatro profesores y un promedio de alumnos de 60 a 80 niños.

Fotografía 5: Escuela en la comunidad de Yanaturo.



Patio y aulas de la Escuela de la comunidad de Yanaturo.

Fotografía: Belén Pérez M.

- **Analfabetismo**

El analfabetismo en la comunidad tiene un índice complejo, al no existir un censo específico sobre esta población que permita obtener estos indicadores. Sin embargo, se puede evidenciar un alto porcentaje de habitantes entre personas adultas y padres de familia que no saben leer ni escribir. Por otro lado, los niños en su mayoría son alfabetos al encontrarse en edad escolar pero esto no se da en su totalidad porque hay niños que no acceden a la educación por diversos factores y se vinculan a la tasa de analfabetismo de la comunidad.

4.6. Servicios Básicos

Una variable importante para caracterizar a la comunidad, es el estado y disponibilidad de los servicios básicos. La comunidad cuenta con el servicio de electricidad. El agua en la comunidad la obtiene del páramo de Rumicruz y es llevada a las casas mediante tubos, es decir que no cuentan con sistemas de captación y tratamiento del agua. No tienen telefonía convencional en gran parte poseen telefonía móvil.

En cuanto al acceso y vialidad, la comunidad de Yanaturo cuenta con una carretera empedrada de segundo orden de 3km, la cual fue ejecutada por el GAD provincial de Cotopaxi. El estado de la vía influye en los medios de transporte, ya que la comunidad no existen rutas de buses. El único medio de transporte de los pobladores es el uso de camionetas, tanto particulares como de cooperativas. El costo de la carrera desde el centro de Zumbahua a la comunidad es de \$4 dólares o \$1 dólar por persona. El costo en la mañana

como medio de transporte de los niños hacia la escuela es de 0,15 centavos. Debido a la falta de medios de transporte y al costo, en su mayoría la gente de las comunidades se moviliza a pie. Los pobladores de Yanaturo se demoran entre una hora u hora y media en llegar a la parroquia.

Así lo manifiesta Luis Duque “Tenemos luz, agua entubada del páramo Rumicruz. Teléfono convencional no, solo celular manejamos aquí. No tenemos medios de transporte, solo tenemos la camioneta. Carreteras empedradas, tenemos la quebradita con la mala condición, cunetas, aparte no tenemos cuenta, riego no tenemos”. (29 de abril del 2017)

Capítulo IV – Análisis de la información levantada

Un vez que los elementos teóricos necesarios han sido precisados en los capítulos precedentes, este apartado tendrá como finalidad describir y valorar los impactos del reordenamiento de la oferta educativa en la parroquia de Zumbahua ubicada en la provincia de Cotopaxi, a través de un análisis de la información recogida durante el trabajo de campo de la investigación. Este análisis incluirá los impactos secundarios del reordenamiento de la oferta educativa que nos permitan tener mejor claridad en cuanto a la problemática y una profundización en los impactos sociales y políticos a través de los conceptos teóricos presentados anteriormente.

La metodología utilizada para el trabajo de campo de esta investigación fue cualitativa y consistió en la interpretación de la realidad rural de las comunidades, es decir busca conocer las características de la zona, disponibilidad y estado de los servicios básicos, vialidad, infraestructura, grado de conformidad con la educación, el transporte, formas de organización, formas productivas, modos de ser y valores, dentro de la vida familiar y comunitaria, sobre todo su criterio o valoración del cambio de tener una escuela en su comunidad a tener una escuela en el centro poblado, es decir cómo valoran, estiman o juzgan el sistema educativo, el abandono de la comunidad y el tránsito de los niños de la comunidad hacia la escuela de Zumbahua. La metodología está acompañada de una revisión bibliográfica exhaustiva de datos e investigaciones.

Para los fines metodológicos en primera instancia establecimos contactos con varias personas para llegar al objeto de estudio, Menthor Sánchez dirigente de educación de la ECUARUNARI nos facilitó el contacto de Clara Pilalumbo como facilitadora de proyectos educativos que a su vez nos contactó con Luis Duque dirigente de la comunidad de Yanaturo para realizar el trabajo de campo.

En la metodología utilizamos técnicas como:

- Grupo focal¹⁴: realizado con 25 padres de familia, de los cuales 16 eran mujeres y 9 eran hombres, en el cabildo de la comunidad de Yanaturo, el sábado 29 de abril.
- Entrevistas¹⁵: elaborado en total 11 Entrevistas, de las cuales 4 fueron efectuadas a Emma Vega, Nelson Vega, Luis Duque y María Quishpe como padres de familia en la

¹⁴ Ver Anexo 2.

¹⁵ Ver Anexo 3.

comunidad de Yanaturo, 3 fueron hechas aleatoriamente a las afueras de la Unidad del Milenio Cacique Tumbalá de Zumbahua a Jefferson Pallo, Byron Majinga, Maryuri Pilalumbo y Flora Moncayo y 3 entrevistas enfocadas en dirigentes entre Julio César Pilalumbo ex-presidente del MIC, Luis Duque presidente de la comunidad de Yanaturo y Clarita Pilalumbo como facilitadora de proyectos sociales sobre educación en la parroquia Zumbahua.

- Observación participante¹⁶: se efectuaron en las múltiples visitas a la parroquia, enfocadas en la comunidad de Yanaturo.

En la aplicación del reordenamiento de la oferta educativa establecido por el Ministerio de Educación, tras calcular el déficit de la cobertura en la parroquia Zumbahua se selecciona como establecimiento eje a la Unidad Educativa del Milenio Cacique Tumbalá por la ubicación geográfica de fácil acceso, la atención de un número significativo de estudiantes y por la disposición de un espacio físico que promete la expansión de la oferta educativa.

En la parroquia, una vez definido el eje educativo, se procedió al fusiónamiento y el cierre de establecimientos en las comunidades, tales como: Yanaturo, Talatac, Chami, Yanashpa, Quilapungo, Pacaushca, Michacalá y Tigua.

Fotografía 6: Centro Educativo en la comunidad de Yanashpa.



**Descripción: Guardería Cicibet Aguiñan cerrada en la comunidad de Yanashpa.
Fotografía por: Xiomara Espín.**

El cierre de la escuela se dio de manera forzada, ya que los encargados del Ministerio

¹⁶ Ver Anexo 4.

llegaron a la comunidad manifestando que si no firmaban el documento de autorización del cierre de las escuelas, sus hijos ya no podrán acceder a ningún centro educativo dejándolos sin cupo, es decir, se quedaban fuera del sistema. A pesar de las gestiones por parte de la comunidad y padres de familia por evitar el cierre de las escuelas, los padres fueron prácticamente obligados a enviar a los niños a la escuela de Zumbahua.

Como lo manifiesta Luis Duque, dirigente de la comunidad de Yanaturo:

Investigador (I): ¿Sólo había una escuela? ¿Hace cuánto cerraron?

Entrevistado (E): Solo tenían una escuela cerraron hace dos años tenían 33 alumnos.

I: ¿Y cuándo se cerraron no hicieron nada?

E: Nada, como vinieron como tipo engaño

I: ¿Cómo les engañaron?

E: Dijeron que iban a dar transporte con un carro, que habrá una furgoneta, transporte para los alumnos pero luego no nos cumplieron.

Y Clara Pilalumbo facilitadora de proyectos educativos:

A cambio del cierre de la escuela comunitaria, el gobierno ofreció una infraestructura y una institución de calidad, algunas comunidades se resistieron y fueron a reclamar en el Ministerio de Educación pero prácticamente les obligaron a mandar a sus niños a la escuela de Zumbahua, les hicieron firmar con engaños una papel en el que demuestra que aparentemente los comuneros estaban de acuerdo con el cierre de la escuela. (29 de abril del 2017)

Por el cierre de estas escuelas, la supervivencia y reproducción social de las comunidades han sido afectadas; a causa de un conjunto de situaciones desfavorables tanto para la comunidad, las familias y los niños vulnerando su bienestar, sus derechos, sus formas de vida y sus costumbres. Todo esto se enmarca en factores tales como:

- Traslado desde la comunidad hasta el centro de Zumbahua

La distancia entre la comunidad de Yanaturo al centro de Zumbahua es de 4km, la comunidad no cuenta con vías de fácil acceso hasta el establecimiento eje, al estar ubicadas a largas distancias y tener carreteras lastradas o empedradas, no disponen de medios de transporte público como buses o taxis. El único medio carrozable al que acceden son camionetas, las cuales realizan rutas hacia las comunidades.

Las condiciones en las que se trasladan los niños en estas camionetas son bastantes inseguras, ya que muchas de las veces van entre 20 y 35 niños parados o amontonados corriendo el riesgo de caerse o accidentarse el vehículo, excediendo la capacidad de pasajeros en el vehículo. De igual forma, algunas veces las camionetas no son cubiertas exponiendo a los niños al medio.

Existen situaciones límite con la ley, en donde los conductores tienen la preocupación de ser multados al ser prohibido por la ley transportar pasajeros en la parte trasera del vehículo, por el riesgo que corren. En este punto se produce una contradicción entre la ley de transporte y el Estado, debido a que este no proporciona el transporte requerido para esta población, ni permite que las camionetas lo hagan. El costo del transporte en las camionetas varía entre 0,15 ctv. y 0,25 ctv. por niño en la mañana, mientras que en el resto del día puede llegar a costar \$1 por pasajero y hasta \$4 por carrera.

Tabla 16: Costo del transporte

Costo de transporte de la comunidad de Yanaturo hasta la Parroquia de Zumbahua.			
Grupo etario	En la mañana	En la tarde	Durante todo el día
Adulto	0,25ctv-0,50ctv	0,25ctv- \$1	\$1 - \$6
Niño	0,15ctv- 0,25ctv	0,25ctv- \$1	\$1 - \$6

Fuente: Datos de la comunidad obtenidos del trabajo de campo.

Elaboración: Xiomara Espín.

En muchos de los casos los niños se ven obligados a caminar por falta de recursos económicos que cubran este costo del transporte, por retraso o porque no alcanzan en la camioneta y por la escasez de camionetas hacia la comunidad¹⁷. El tiempo que tardan los niños en caminar desde Yanaturo hasta la Unidad del Milenio es de 1 hora a 1h: 30 minutos¹⁸, motivo por el cual muchas veces llegan tarde. Al caminar, los niños se ven expuestos al polvo, al frío y a la lluvia. Generalmente, la caminata les provoca cansancio siendo este un factor influyente en el rendimiento académico de los niños al no encontrarse en un estado físico óptimo para el aprendizaje.

¹⁷ La escasez es producida por el riesgo de ser multados, como lo establece la Ley Orgánica de Transporte terrestre, tránsito y seguridad.

¹⁸ Ver tabla 2.

Tabla 17: Tiempo de traslado según grupo etario

Forma en la que se movilizan.	Tiempo que tardan en trasladarse según grupo etario.	
	Adulto	Niño
En camioneta	20 a 30 minutos	30 a 40 min
A pie	1 hora	1 hora a 1h 30 minutos

Fuente: Datos de la comunidad obtenidos del trabajo de campo.

Elaboración: Xiomara Espín.

- **Horario.**

Anteriormente, cuando la escuela se encontraba en la comunidad el horario de clase era de 7:00 am hasta las 2:00 pm. La escuela mediante la organización de los padres de familia brindaba el desayuno escolar, refrigerio y el almuerzo a todos los niños. Desde el cierre de la escuela en la comunidad de Yanaturo, la cotidianidad establecida de las familias y de los niños cambió radicalmente, expresado en una alteración del horario de sus actividades diarias y una extensión de sus jornadas.

En razón del reordenamiento, los niños al ser obligados a asistir a la Unidad Educativa del Milenio en el centro de Zumbahua, deben cumplir con la hora de entrada establecida a las 7:15 am; para llegar a tiempo, los niños se despiertan entre las 4:00 am y 5:30 am.

Si los niños no llegan a la hora determinada, el establecimiento procede a cerrar las puertas, dejándolos afuera sin ninguna justificación, ni mucho menos tomando en cuenta el lugar de procedencia, ni las condiciones en las que llegan. Las medidas que toma el establecimiento son, no permitirles el ingreso a la primera hora de clases y asignarles actividades físicas, ingresando al aula a las 8:15 am.

Existen casos en los que los niños no asisten a la escuela por decisión propia, se quedan merodeando por el campo o la ciudad y esperan a la hora habitual de salida para regresar con los demás niños. Este hecho se convierte en una problemática debido a que los niños y jóvenes son expuestos a peligros como el consumo o venta de drogas, violencia física o sexual, que los utilicen como fuerza de trabajo; esta situación es mucho más compleja y se agudiza en las niñas, al correr el riesgo de iniciar su vida sexual a temprana edad ya que tienen pretendientes o novios, lo cual aumenta el porcentaje de embarazo prematuro.

En cuanto al receso, este tiene espacio entre las 10:15 am y las 11:00 am. Por lo general, está

destinado para el consumo de un refrigerio. Después, la hora de salida de la escuela es a las 12:30pm. A esa hora los niños se dirigen a sus casas, algunas veces caminan y otras veces van en camionetas. Cuando los estudiantes reciben tareas que deben ser realizadas en computadora o requieren internet, se quedan directamente en el centro de la parroquia en los denominados cybers. El gasto de los niños en estos centros es entre 0,50 ctvs. y 1 dólar, todo depende de la tarea y del tiempo que consumen. En consecuencia, los niños terminan llegando a sus hogares en las comunidades de las 4:00pm en adelante.

Esto se pudo corroborar en el grupo focal:

Investigador (I): ¿A qué hora entran?

Grupo Focal (G): A las 7:15 – 7:30 se cierran las puertas. Salen a las 12:30 pm.

I: ¿A qué hora se levantan?

G: Los despiertan a las 6h00 – 5h30. Las personas se levantan a las 4h00. –mamá- 5:30 – otros 4:30 a 5:00.

Y por Flora Moncayo:

Además, el guardia no quiere dejar entrar a la escuela si es que se atrasan 5 minutos ya no pueden ingresar los niños la mayoría, aunque sean pequeños o grandes se quedan afuera de la escuela hasta las 8am en punto. A las 8am en punto ingresan hacer ejercicios o dinámicas. Los niños llegan con hambre a la escuela. A las 10 de la mañana les sueltan como para que tomen refrigerio, pero ahí también los que tienen colación pueden comprar lo que alcance pero ahí también tienen que hacer sobrar para el pasaje para poder regresar a la casa 0.25 centavos, cada día dicen que mandan con 0,75 centavos las madres de familia, pero 0.25 centavos nomás queda para la colación y los 0,50 son para los pasajes, 0.25 de ida y 0,25 de regresada. Eso han comentado las madres de familia. (17 de Septiembre del 2016)

Todo esto aumentó las horas de jornada de los niños y las madres de familia como se muestra a continuación:

Tabla 18: Cálculo de horas de jornada de un niño

Calculo de horas de la jornada de un niño según la distancia del hogar y la escuela.							
Hora en la que se despierta	Tiempo de traslado a la escuela	Hora de ingreso a la escuela 7:15am	Hora de salida de la escuela	Tiempo en un centro de computo	Tiempo de traslado a la casa	Tiempo en finalizar sus tareas escolares	Total de horas
4:30am	A pie. 5:30am- 6:50am	6:50am	12:30pm -1:00pm	-	A pie. 12:30pm -1:30pm	2:30pm - 3:30pm	11 horas

4:30am	A pie. 5:30am- 6:50am	6:50am	12:30pm -1:00pm	-	A pie. 12:30pm -1:30pm	2:30pm- 4:30pm	12 horas
4:30am	A pie. 5:30am- 6:50am	6:50am	12:30pm -1:00pm	1:00pm- 2:00pm	A pie. 2:00pm- 3:30pm	4:30pm- 5:00pm	12h 30min
4:30am	A pie. 5:30am- 6:50am	6:50am	12:30pm -1:00pm	1:00pm- 3:00pm	A pie. 3:00pm- 4:30pm	4:30pm- 5:00pm	12h 30min
5:00am	A pie. 5:30am- 6:50am	6:50am	12:30pm -1:00pm	-	A pie. 1:00pm- 2:30pm	3:30pm- 4:30pm	11h 30min
5:00am	A pie. 5:30am- 6:50am	6:50am	12:30pm -1:00pm	1:00pm- 2:00pm	A pie. 2:00pm- 3:30pm	4:30pm- 5:30pm	12h 30min
5:30am	A pie. 6:00am- 7:15am o +	7:15am Si se atrasan, ingresan 8:15am	12:30pm -1:00pm	-	A pie. 1:00pm- 2:30pm	3:30pm- 4:30pm	11 horas
5:30am	A pie. 6:00am- 7:15am o +	7:15am Si se atrasan, ingresan 8:15am	12:30pm -1:00pm	1:00pm- 2:00pm	A pie. 2:00pm- 3:30pm	4:30pm- 5:30pm	12 horas
5:30am	Camione ta 6:00am- 6:30am	6:40am	12:30pm -1:00pm	-	Camione ta 1:00pm- 1:30pm	2:30pm- 3:30pm	10 horas
5:30am	Camione ta 6:00am- 6:30am	6:40am	12:30pm -1:00pm	-	Camione ta 1:00pm- 1:30pm	2:30pm- 4:30pm	11 horas
5:30am	Camione ta 6:00am- 6:30am	6:40am	12:30pm -1:00pm	1:00pm- 2:00pm	Camione ta 2:00pm- 2:30pm	3:30pm- 4:30pm	11 horas

5:30am	Camioneta 6:00am- 6:30am	6:40am	12:30pm -1:00pm	-	A pie 1:00pm- 2:30pm	3:30pm- 4:30pm	11 horas
6:00 am	Camioneta 6:30am- 7:00am	7:10am Si se atrasan entran a las 8:15am	12:30am -1:00pm	1:00pm- 2:00pm	Camioneta 2:00pm- 2:30pm	3:30pm- 4:30pm	10h 30min
6:00 am	Camioneta 6:30am- 7:00am	7:10am Si se atrasan entran a las 8:15am	12:30am -1:00pm	-	Camioneta 1:00pm- 1:30pm	2:30pm- 4:30pm	10h 30min
6:00 am	Camioneta 6:30am- 7:00am	7:10am Si se atrasan entran a las 8:15am	12:30am -1:00pm	1:00pm- 2:00pm	A pie 2:00pm- 3:30pm	4:30pm- 5:30pm	11h 30min

**Fuente: Datos de la comunidad obtenidos del trabajo de campo.
Elaboración: Xiomara Espín.**

- Alimentación

En la investigación se pudo percibir que un indicador importante del cambio que tuvieron los niños luego del cierre de la escuela comunitaria, es la alimentación. Los hábitos alimenticios y los productos que consumen son pésimos. Debido a la hora en la que los niños se despiertan y el tiempo que disponen para llegar puntuales a clases, el apetito ha disminuido y en su mayoría no logran desayunar.

Al llegar a la escuela ya tienen hambre, pero como se mencionó anteriormente la hora en la que pueden comer algo es a partir de las 10:15 de la mañana. El refrigerio que reciben de la escuela no es permanente, los niños reciben una galleta y una colada distribuida por el Ministerio de Educación, por el número de niños en cada aula hay un porcentaje de niños que no reciben ese refrigerio. Existen dos opciones más: comprar algo para comer en el bar de la escuela y llevar una tonga desde sus hogares. Sin embargo, las familias en las comunidades no disponen de recursos económicos que sustenten un buen refrigerio tanto en la escuela o

desde las casas. Los alimentos a los que acceden los niños son procesados y poco saludables, no acordes a sus costumbres, ni hábitos alimenticios. Por estas circunstancias los niños esperan llegar a sus hogares para comer.

En contraste, la alimentación era distinta en la comunidad. La escuela manejaba un huerto de productos de la zona, utilizado como parte del aprendizaje de los alumnos, al mismo tiempo que brindaba los productos para la comida de los niños. El desayuno, refrigerio y almuerzo, era organizado y elaborado por los padres de familia en colaboración de una ONG¹⁹, la cual hacía donaciones de alimentos.

Fotografía 7: Madres de familia.



Descripción: Madres de familia cocinando en la comunidad de Yanaturo
Fotografía por: Belén Pérez Mendoza

Yo más que todo he visto de mis compañeras, de mis primas que vienen de Sarauscha, de Yanaturo, de Uscha, de esos niños dicen que levantan la madre de familia a las 4 de la mañana para poder hacer el desayuno para poder mandar a la escuela. (...) Ellas madrugan para dar desayuno y alistarse. A veces si alcanzan dicen a tomar desayuno con tranquilidad pero la mayoría de madres de familia me comentan a mí, porque nosotros siempre nos reunimos en la reunión de la escuela con los padres de familia, pero la mayoría me dicen que pueden hacer si antes la escuela estaba en Yanaturo, estaba la escuela ahí al ladito ya alcanzaban a mandar con 0,40 centavos para la colación, tomando desayuno bien. (...) Eso también, los niños ahí son casi 1300 estudiantes, para atender a 1300 es difícil en una institución, claro que si dan colada, dan galletas así, pero no pueden servir algunos niños se

¹⁹ Se desconoce el nombre de la ONG.

quedan ahí. (F. Moncayo, 17 de septiembre del 2016)

El refrigerio y los productos manejados en la Unidad Educativa del Milenio, no se adaptan culturalmente a sus necesidades, por lo general, se enfoca en las necesidades del centro poblado. La comida que es entregada no es del agrado de los niños, unos niños se alimentan del refrigerio de otros y la mayoría no pueden acceder a comprar en el bar de la escuela por falta de recursos económicos, todo esto ha traído trastornos alimenticios como la desnutrición y obesidad.

Los hábitos alimenticios de los niños son perjudiciales para su estado de salud, al no desayunar, no acceder a un refrigerio y al no tener una alimentación óptima. Según la Organización Panamericana de la Salud (OPS) los niños necesitan alimentarse un promedio 7 veces al día, por lo que los niños no cumplen esta recomendación. Los niños no reponen sus energías y este refrigerio no es suficiente para la caminata diaria y el estudio.

- Vestimenta

En la parroquia Zumbahua el clima es frío, hay temperaturas entre los 10° y 14°, acompañado de fuertes lluvias y en ocasiones heladas. Estas condiciones climáticas se convierten en un factor importante que repercute en la educación de los niños, debido a que el uniforme implementado por el Ministerio de Educación a nivel nacional, no logra acoplarse a los factores físicos y mucho menos a las formas culturales de cada zona.

Por un lado, según la normativa de la escuela y el Ministerio, los niños no pueden usar ninguna otra prenda de vestir que no sea el uniforme, es decir otros buzos, chompas, bufandas, etc. Sin embargo, este no es suficiente para que los niños logren mitigar el frío. Además, por las mismas circunstancias climáticas no se secan al momento de ser lavados y los niños se ven forzados a vestirse con el uniforme húmedo o mojado, influyendo aún más en su estado de salud.

Por otro lado, este cambio en cuanto a la forma de vestir para asistir a la escuela, tiene repercusiones profundas vinculadas al tema identitario de los pueblos y nacionalidades del Ecuador. Anteriormente, con la escuela comunitaria los alumnos tenían la libertad y el derecho de usar la vestimenta que caracteriza al pueblo Panzaleo. Esta situación actualmente es controversial ya que los estudiantes no tienen la facultad de usar ninguna vestimenta que corresponda a su identidad cultural, como sus ponchos, sombreros, etc.

La vestimenta no responde a las condiciones ni características de la población. En este sentido, no logra incorporarse en un modelo intercultural de educación; además que irrumpe

totalmente la lógica andina de las comunidades, al no respetar su forma peculiar de vestir y representarse.

En el grupo focal se manifestó que: “No tenían uniforme podían ir con su propia ropita, después también si hubo, ya con el Presidente Correa ahí sí nos dieron uniforme a todos, podían ir con sus ponchos, así.” (29 de abril 2017)

Y Flora Moncayo dijo:

Yo, en mi caso tengo problemas con mis hijas, ellas alguna vez que no alcanzo a lavar así las ropas que se ensucian las ropas blanca de cultura física, yo me voy así viernes tarde y sábado y domingo lavo la ropa en mi casa. Después lunes se seca, martes tienen, pero miércoles ya no tienen el uniforme para que vayan a la escuela, ellas mismas dicen que quieren poner la ropita de la interculturalidad. Yo me fui a pelear con el rector, solicitando y hablando. Y algunas compañeras mismas dijeron no, porque si viene una niña con ropa intercultural, toditos han de querer vestir con la ropita de la interculturalidad y no queremos eso. Mi hija en cambio dice “no mami para no quedar mal, yo voy a poner ropita mojada, no importa”. Claro, pero ya tiene dolor de hueso, mis hijitos así cuando no estoy en la casa ponen. Mi cuñada así mismo, tiene hijitos y ellos quieren ponerse las ropitas aunque sea mojadas quieren poner, pero ya tienen dolor de huesos. (17 de septiembre 2016)

- Relación Padres de familia - Escuela

Otro de los impactos que puede ser percibido fácilmente, es el cambio en la relación entre el padre de familia y la escuela como tal. Esta transformación consiste en el decaimiento progresivo de esta relación ya que cuando existía el centro educativo en la comunidad, los padres establecen un vínculo estrecho con el profesor, convirtiéndose en una parte fundamental en la organización de la comunidad. La escuela cuando se encontraba cerca de las actividades diarias de los comuneros, los padres podían estar pendientes de sus hijos. Mientras que en la actualidad, es distinto debido a la distancia, las ocupaciones de los comuneros, falta de tiempo y la falta de recursos, en su mayoría no logran asistir a las reuniones o programas desarrolladas por los profesores o directivos de la escuela, no establecen una relación con el profesor para conocer la situación particular de su o sus hijos.

(...) en la comunidad cada papa o mama ya conoce al profesor ya se encarga, ya se hacen amigos, ya se cuentan, ahí en la comuna ya se puede ir encargando a alguien los animalitos ya podemos ver a nuestros hijos, a ver como están. Pero ahora como que están metidos en una cárcel hasta la una de la tarde, no podemos ver, no sabemos cómo están nuestros hijos. Desde afuera estamos esperando, pero no podemos entrar, no sabemos cómo estarán, quien les estará molestando, no podemos entrar. En las comunidades ya podíamos ir a preguntar cómo estaban nuestros hijos, que travesuras están haciendo, todo eso sabíamos averiguar, pero hoy en día tenemos que esperar hasta la una y media, para poder averiguar. (F. Moncayo, 17 de septiembre del 2016)

Es importante tener en cuenta que los padres de familia se han desvinculado de sus hijos, los niños salen de casa muy temprano por la mañana y regresan en la tarde, los padres no saben nada de sus hijos durante largos periodos de tiempo y esta situación también es preocupante ya que hay circunstancias en las que los chicos se someten a condiciones de inseguridad. Esta ha sido una causa más por la cual los padres deciden migrar hacia los centros poblados para así estar cerca de sus hijos y contrarrestar la inseguridad. Este tiempo de desconocimiento de los padres de sus hijos se ve representado en la siguiente tabla donde se hizo un cálculo del promedio de horas de ausencia de los niños de sus hogares.

Tabla 19: Promedio de horas de ausencia de los niños de sus hogares

Cálculo de promedio de horas de ausencia de los niños de los hogares		
Hora de salida	Hora de llegada	Cálculo
5:30am	1:30pm	8 horas
5:30am	2:00pm	8h:30 minutos
5:30am	3:00pm	9h 30 minutos
6:00am	2:00pm	8 horas
6:00am	3:00pm	9 horas
6:00am	4:00pm	10 horas

**Fuente: Datos de la comunidad obtenidos del trabajo de campo.
Elaboración: Xiomara Espín**

- Relación Comunidad - Escuela

De igual forma, se observó un cambio en la relación que existía entre la comunidad y la escuela. Antes de ser cerrada, la escuela de Yanaturo tenía cierta autonomía y era un elemento influyente en la organización de la comunidad. La comunidad era responsable de la formación educativa de todos los niños y niñas. Los padres suplían las necesidades de la escuela, las madres contribuían con su trabajo para cocinar en la escuela y los niños debían dedicarse enteramente al estudio. El espacio físico de la escuela era utilizado para reuniones, programas o asambleas de la comunidad.

Hoy en día, la comunidad se ha desvinculado completamente del proceso formativo de los

niños. Esta ya no participa en la adecuación, ni planificación de la escuela. Ahora, las formas de organización no son posibles debido a que existe un desinterés generalizado de los habitantes de Yanaturo hacia las actividades o reuniones comunitarias. Su esencia como comunidad indígena se ha ido perdiendo paulatinamente ya que su forma predilecta de resolver conflictos o discutir situaciones que aquejan a la población era mediante las reuniones.

Gerardo Ushca supo manifestarlo así:

Cuando había la escuela más o menos hacíamos reuniones con los padres de familia de la escuela y ahí mismo hacíamos reuniones para la comunidad también, aún no habíamos cabildo acá todavía como estábamos juntos, entonces apenas acabamos la reunión de la escuela entonces empezábamos con la sección de los comuneros, ahorita ya no hay ese chance. (29 de abril 2017)

1. Análisis Político

El cierre de las escuelas comunitarias en Zumbahua ha desencadenado factores desfavorables que influyen en la formación, el crecimiento y en la vida de estas comunidades. El reordenamiento de la oferta educativa como política pública tiene un problema aún más agudo, un problema de fondo que radica en la estructura, planificación e implementación de este proyecto, desde arriba, es decir, desde instancias gubernamentales.

La Asamblea Constituyente del Ecuador, en la redacción del nuevo texto constitucional realizada en la ciudad Alfaro, Montecristi, en el periodo entre 2007 y 2008 reconoce y establece en el Artículo 1 que: “El Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico. Se organiza en forma de república y se gobierna de manera descentralizada.”

Este artículo se instaura como el principio fundamental de la política emprendida por el periodo del presidente Rafael Correa, debido a que de este principio constitucional se derivan el resto de políticas económicas, sociales e inclusivas, entre otras. A partir de esas políticas, su mandato pretende crear una estructura social caracterizada por una burocratización del sector público que descentralice el poder hacia las otras instancias, es decir, entregó competencias a gobiernos provinciales, municipios, cantonales y parroquiales, creó ministerios y reorganizó los existentes, todo bajo el discurso de un mejoramiento en la

administración gubernamental.

Todas las características y valores referidos en el artículo primero de la constitución, establecen a Ecuador como un país plurinacional. Esto implica que el Estado debe garantizar los derechos de todos y todas sus habitantes, reconociendo y respetando la diversidad de sus particularidades, es decir su etnia, razón social o física, género, etc. Este enfoque plurinacional de nuestro país está estrechamente ligado con la interculturalidad, no puede existir el uno sin el otro; debido a que la interculturalidad es el reconocimiento de la diversidad, dentro del cual la plurinacionalidad es el reconocimiento de la existencia de diversas nacionalidades dentro de un mismo Estado.

No obstante, aunque el discurso contempla estos ideales; en la realidad el gobierno saliente no admite, no recoge, no permite, no cumple con las características de plurinacional, mucho menos de intercultural. Este hecho es una transgresión de los derechos de los pueblos, nacionalidades y de grupos minoritarios.

De esta manera, a pesar de que el Estado ecuatoriano reconoce jurídicamente la diversidad cultural, no la aplica en las políticas elaboradas bajo este precepto, más bien viola muchos principios constitucionales. Esto es evidenciado claramente en la educación, con la reforma educativa impulsada por el Ministerio de Educación a partir del 2012, expuesta en el *Reordenamiento de la oferta educativa*. Con esta política el Estado procura garantizar una oferta educativa completa, inclusiva, de calidad y eficiente en cada circuito, con base en las necesidades y características de la población. Para alcanzar este objetivo desarrolló un nuevo modelo de gestión implementado a nivel nacional, que dividió al territorio en zonas, distritos y circuitos. Y elaboró una malla curricular común tanto para la primaria como para la secundaria, en las que no se toma en cuenta los conocimientos ancestrales de los pueblos y nacionalidades indígenas, las materias impartidas dentro de esta malla no son en kichwa, por lo que no existe producción de conocimiento en este idioma, el kichwa es impartido como materia y solo es aprendido como idioma ya que “les enseñan verbos y estructuras de oración”. (Clarita Pilalumbo, madre y facilitadora, 29 de abril del 2016)

Malla curricular para la educación básica general:

Gráfico 7: Malla Curricular de la educación básica general

ASIGNATURAS	HORAS SEMANALES DE CLASE POR ASIGNATURA / AÑOS DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA									
	1.º	2.º	3.º	4.º	5.º	6.º	7.º	8.º	9.º	10.º
LENGUA Y LITERATURA		12	12	9	9	9	9	6	6	6
MATEMÁTICA		8	8	7	7	7	7	6	6	6
ENTORNO NATURAL Y SOCIAL	25	5	5	-	-	-	-	-	-	-
CIENCIAS NATURALES		-	-	5	5	5	5	4	4	4
ESTUDIOS SOCIALES		-	-	4	4	4	4	4	4	4
EDUCACIÓN ESTÉTICA	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
EDUCACIÓN FÍSICA	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
LENGUA EXTRANJERA		-	-	-	-	-	-	5	5	5
PROYECTOS ESCOLARES.		3	3	3	3	3	3	3	3	3

Fuente: Ministerio de Educación

Elaboración: MinEduc

Malla curricular para el bachillerato general unificado:

Gráfico 8: Malla Curricular del bachillerato general unificado

ASIGNATURAS TRONCO COMÚN	HORAS DE CLASE PARA PRIMER AÑO DE BGU
FÍSICA	4
QUÍMICA	4
HISTORIA Y CIENCIAS SOCIALES	4
LENGUA Y LITERATURA	4
MATEMÁTICA	4
IDIOMA EXTRANJERO	5
DESARROLLO DEL PENSAMIENTO FILOSÓFICO	4
EDUCACIÓN FÍSICA	2
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	2
INFORMÁTICA APLICADA A LA EDUCACIÓN	2
TOTAL HORAS COMUNES OBLIGATORIAS	35

Fuente: Ministerio de Educación

Elaboración: MinEduc

Sin embargo, esta política irrumpe fuertemente en la realidad nacional. La elaboración de esta política educativa fue realizada por actores, cargos públicos e instrumentos, que desconocen totalmente la realidad de nuestro país. Al igual que una agenda que ignora las condiciones de los sectores donde esta política es ejecutada y los cuales en su mayoría son rurales, campesinas y culturalmente pobladas. Este sistema educativo es ajeno y no tiene adaptación cultural.

Por tal razón, los sectores en los que la política ha tenido mayor impacto, son en los lugares

en los que habitaban pueblos y nacionalidades originarios. Al ser, ellos quienes tras una lucha de siglos enteros, pretenden alcanzar una sociedad intercultural y un Estado Plurinacional, en el cual se respete sus principios y logren vivir armónicamente.

Además, esta política educativa fue creada desde un modelo externo bajo estándares y categorías internacionales como la eficacia, calidad, meritocracia, entre otros. Los cuales no logran ajustarse a la realidad ecuatoriana debido a la falta de pertinencia, falta de comprensión de las propias formas de organización, pero sobre todo por el irrespeto a las identidades culturales localizadas a lo largo del país.

Dentro del discurso manejado por el gobierno, la calidad ha sido el centro de debate. La constitución en sus artículos 26 y 27 promulgan que: “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado” y que esta educación debe ser de calidad. Por lo tanto, la calidad como parte de la propuesta del reordenamiento de la oferta educativa debe cumplir ciertos criterios como la equidad, es decir, debe haber igualdad de oportunidades y acceso para todos al sistema educativo como también debe garantizar la culminación de los procesos de formación.

Sin embargo, la calidad no es percibida de tal manera por todos los actores implicados en el reordenamiento, así lo menciona Julio Pilalumbo:

La educación occidental, capitalista es para que te vuelvas más ajeno de tu cultura, más académico, olvidando a tu comunidad, a tu entorno. Entonces la calidad de la educación occidental es que seamos más eficiente, eficaz para el mercado, para las grandes instituciones, para su gobernante. (01 de Septiembre del 2016)

En este sentido, la educación que brinda el sistema educativo no es de calidad para las poblaciones quienes experimentaron esta transformación, ya que no hay igualdad de oportunidades para el ingreso al sistema educativo lo que incrementa la exclusión de los sectores rurales, no se propicia un ambiente adecuado para el aprendizaje, ni las condiciones físicas ni psicológicas para que alcancen el desempeño escolar esperado.

2. Análisis desde la Interculturalidad

La interculturalidad se refiere a la toma de conciencia sobre el reconocimiento de que todas las culturas poseen universos de sentido propio y al espacio ético intercultural donde es posible la convivencia armónica entre diferentes e iguales. En este sentido, la calidad y todo

el modelo implementado con el reordenamiento de la oferta educativa en el Ecuador, no reproduce el conjunto de relaciones de convivencia que constituyen la figura concreta de su socialidad, por lo cual no es intercultural. Si bien, los gobiernos anteriores permitieron la creación de un modelo educativo que respete la autonomía de los pueblos y nacionalidades indígenas, es decir impulsaron la EIB en la agenda política, hoy en día se puede visualizar un panorama de exclusión e inequidad.

La interculturalidad en la educación que propone el Estado no logra cumplir los verdaderos objetivos, no produce identidad y tampoco permite la reproducción social de los pueblos. La interculturalidad no significa traducir el conocimiento al kichwa, poner nombres o letreros en otro idioma; va mucho más allá de eso, para que haya interculturalidad es necesario promover la producción de conocimiento en su propio idioma y que tomen en cuenta su cosmovisión; además que debe respetarse su lengua vernácula, los niños y niñas deben tener el derecho y la libertad de poder hablar en su lengua materna sin recibir ningún tipo de discriminación por parte de sus compañeros de clase o sus maestros.

De igual manera, los programas y mallas curriculares son construidos en base a un modelo de educación universalizada, que no responde a la particularidad de los pueblos, los contenidos no son tomados desde la realidad en la que viven. Entonces, este modelo educativo no les pertenece, sino más bien es impuesto por un Estado incapaz de reconocer sus verdaderas necesidades.

Los pueblos indígenas han ido perdiendo su autonomía y han sido sometidos a condiciones de subordinación, al excluir del sistema escolar su idioma, conocimientos e identidad. Por todas estas razones, no existe una convivencia armónica entre diversos, en este caso entre indígenas y mestizos.

Así lo manifiesta Clarita Pilalumbo:

(...) hay niños por ejemplo la chiquita que estaba en Yanaturo, ella habla en Kichwa, entonces cuando se van a la escuela hispana la Milenio, los maestros no entienden en Kichwa y han dicho que “*hablen en cristiano*” y esa es la discriminación que ha suscitado. A partir de ahí se ha ido perdiendo la lengua, la vestimenta, la educación actual ha ido terminando con la organización, la cultura, con la identidad, todo está terminando, más bien ahora la cultura e identidad se está viendo como un Folklore, un ratito vestirse, como disfrazados, eso estamos y están haciendo, ya no nos permiten vivir como antes vivíamos. (29 de abril del 2017)

Por lo tanto, en el reordenamiento no existe la interculturalidad y no la permite ya que no recoge los principios de las distintas culturas, los modos de vida, sus costumbres, no crea un

espacio abierto de convivencia en la que se establezca un diálogo entre diversos, no posibilita el uso de lenguas vernáculas y no respeta los derechos colectivos.

Es así que en la comunidad de Yanaturo, se pudo identificar la irrupción de los principios que configuran la estructura básica del pensamiento del pueblo andino. En efecto, el principio de relacionalidad como fundamento de la lógica andina ha sido transgredido, ya que el cierre de las escuelas como consecuencia del modelo educativo implementado anula las relaciones entre la escuela, los niños, la comunidad y la pacha y pierde la condición trascendental de relacionalidad del todo. Por lo tanto, la ausencia de nexos y vínculos entre los elementos cósmicos, no permite que exista correspondencia, complementariedad y reciprocidad entre los distintos campos de la realidad.

Todos estos principios se pierden, debido a que la comunidad ya no es parte de la planificación de la escuela, los padres se desvinculan de la formación de sus hijos y no complementan su educación, no son recíprocos a las obligaciones de la escuela, los niños desconocen e ignoran los principios que antes eran practicados por sus padres y ancestros como el agradecimiento a la pacha por los productos cosechados.

De esta manera, el orden del universo se altera y su identidad cultural es relegada y debilitada, las nuevas generaciones son sometidas a un proceso de aculturación por un modelo educativo basado en estándares occidentales propios de la sociedad blanco mestiza. Es decir, sus prácticas ancestrales y su cosmovisión se han desgastado.

En la entrevista hecha a Clara Pilalumbo, supo manifestar que:

I: ¿Cómo usted puede resumir la cosmovisión Andina?

E: Nuestra cosmovisión no es solamente hablar de respetar-respetar, si no que mire las montañas tienen una energía, las cascadas tienen una energía, entonces nosotros cuando sembramos papas, hacíamos rituales más antes a la Pacha Mama por el agradecimiento de que de buenos productos y eso le practicaban también en la educación pero actualmente es simple, piensan que los jóvenes de hoy en día las cosas no tienen energía, no tiene fuerza

I: ¿Con relación a las personas, se respetaban los principios de complementariedad, reciprocidad?

E: Antes si se daba eso. Ahora es cada quien individualismo, no hay organización ni participación. En todas las comunidades se ha ido fragmentando el ayllu, la minga, todo eso se ha ido perdiendo. Ayllu sigue un poco, cada quien copiando al mestizaje, antes el ayllu era lo principal todo lo decidía la minga, las reuniones, la fiesta, la celebración. Ahora en cambio ya no, estamos volviendo individualista.

3. Análisis desde la Educación.

Por otro lado, la educación al ser un indicador de desarrollo humano, es un bien público, cuya responsabilidad, control y regulación son obligaciones del Estado. En América Latina, la educación adopta modelos que son exitosos en otros países, sin cuestionar la pertinencia de tales esquemas a su realidad. (Villavicencio, 2013) En este sentido, la educación continúa siendo colonizada y colonizadora ya que no representa la experiencia colectiva de sus pueblos.

Ecuador, no es la excepción, durante el gobierno de la revolución ciudadana la educación se convirtió en uno de los campos de mayor inversión, el gasto público se incrementó considerablemente destinando grandes sumas de dinero para la reforma educativa enfocada en la construcción de infraestructura que permita acoger mayor cantidad de alumnos y brindar una mejor educación inclusiva y de calidad. El monto inicial en el año 2013, para llevar a cabo la política educativa de reordenamiento de la oferta educativa fue de \$350'000.000. (Augusto Espinoza, 2013)

Dentro del discurso político que maneja el sistema educativo en el Ecuador, las políticas educativas

(...) están orientadas por una falsa noción de universalismo del conocimiento, la cual parte de la idea de que como las pretensiones de la ciencia son universales, es decir, sus resultados se aplican en igualdad de condiciones en todas partes, este principio se puede extender a cuestiones de método de investigación, su productividad, organización, incluso a nivel de valores y criterios de su pertinencia. (MinEduc)

Es decir, maneja criterios de equidad, desarrollo y progreso. Estos no logran aplicarse e impiden la reproducción de la identidad como la función primordial de la educación, ya que el modelo político no es inclusivo, no favorece a la Educación Intercultural Bilingüe, no crea programas acordes a su realidad nacional y no promueve el uso del propio idioma.

Al no reproducir las destrezas, valores, creencias, rituales, lenguajes, fiestas, juegos, en el modelo educativo, se desvaloriza la educación informal. El sistema educativo pretende validar únicamente la educación institucionalizada, mientras que los conocimientos cognitivos, prácticos y simbólicos impartidos en casa y compartidos en la comunidad son rechazados.

Antes, la educación era integrada, con la comunidad, con la producción, cada escuelita tenía huerto escolar y ellos mismos producían los productos para poder alimentarse, y permitir nuestra vestimenta, no le criticaban nadie, ahorita por ejemplo en la Milenio más que todo los

maestros todos son hispanos y ellos dicen que no tienen que vestir así, entonces van los niños se van avergonzando de la vestimenta. Hace unas semanas por mi sobrina me indicaron ¿Por qué no le hago trenzas, por qué no le recojo el cabello, por qué no le pintó? Ella es todavía niña y en nuestra cultura no es así, porque le obliga nosotros tenemos unos derechos, deben respetar la cultura y deben saber dónde están y deben darse cuenta que no nos pueden obligar, aunque la educación es generalizada, tampoco nos pueden obligar o imponer lo que tenemos o debemos hacer. Eso ha suscitado. (C. Pilalumbo, 29 de Abril del 2017)

Más allá de la pérdida de los valores y tradiciones, como resultado de la discriminación y exclusión de los pueblos indígenas, el sistema educativo está cometiendo etnocidio hacia la nacionalidad Kichwa y otras nacionalidades debido a que el impacto del reordenamiento de la oferta educativa sobre todo en los sectores rurales ha traído consigo otros fenómenos sociales como la migración, la pobreza, la discriminación, la deserción escolar y la desintegración familiar.

Yo más que todo siempre he dicho con esto de cerrar las escuelas ha sido solo cerrar y ya sino que la educación has sido privatizada le digo, porque la gente ya no se puede solventar económicamente, ya no mandan a los niños a la escuela porque es difícil usted sabe es difícil, la gente de la comunidad no tiene de donde sustentar económicamente, solamente la producción y la producción está en 7 meses, o a veces un año, imagínese para 4 o 5 niños. Y mandar la colación, viajar hasta Zumbahua y es muy difícil entonces esas cosas ha impactado. Y yo creo que la educación no es para todos si no para los que tienen plata, ha sido privatizada ya no es para todos, así esté en todas las comunidades, yo que trabajaba también igual, claro que dicen por supuesto que la educación ha mejorado pero ¿en qué? ¿En que ha mejorado? En la infraestructura solamente pero se ha agrupado en un solo lugar, entonces imagínese, esta 38 a 40 niños en Zumbahua, el otro día fui a decir que es antipedagógico porque hay niños que están dormidos, y el maestro no se da cuenta con tantos niños (...). (C. Pilalumbo, 29 de Abril del 2017)

Por todos estos factores académicos, económicos y otros factores secundarios es que la deserción escolar como fenómeno social se vuelve palpable en los sectores vulnerables, muchos niños dejan de asistir a la escuela o los padres deciden no enviarlos porque consideran que es un gasto en vano ya que el acceso a la educación secundaria y sobre todo a la educación superior es cada vez más limitado y desfavorable al encontrarse en condiciones de desigualdad.

A su vez, la migración como efecto de la problemática que nos deja la reforma educativa, es la expulsión más fuerte al verse obligados a abandonar las comunidades para acceder al sistema educativo, o simplemente para obtener mejor condiciones de vida. Las familias de la comunidad de Yanaturo y de las comunidades en general, no logran suplir sus necesidades económicas, mediante la agricultura o la crianza de ovejas, es decir no les alcanzan para solventar los gastos de sus hijos para ir a la escuela.

Tabla 20: Promedio de gastos familiares

Según el número de hijos	Costo del transporte de ida y vuelta	Costo en realizar tareas académicas en centros de cómputo.	Dinero destinado para refrigerio	Gatos Diario	Gasto Semanal	Gasto Mensual
1	0,50 ctv.	0,50 ctv.	0,25 ctv.	1,25 ctv.	6,25 ctv.	\$ 25
2	\$1	\$1	0,50 ctv.	2,50ctv	12,50 ctv.	\$ 50
3	1,50 ctv.	\$1	0,75 ctv.	3, 25 ctv.	16,25 ctv.	\$ 65
4	\$2	\$ 1	\$1	\$ 4	\$ 20	\$80

*Los valores presentados son los valores mínimos, podrían llegar a aumentar un dólar diario más y duplicarse los valores, en el caso de que el transporte o el costo del tiempo en el centro de cómputo sea mayor.

Fuente: Datos de la comunidad obtenidos del trabajo de campo.

Elaboración: Xiomara Espín.

En la búsqueda de ese nivel económico, los lugares hacia donde migran son las grandes ciudades, como Quito, Latacunga y Guayaquil, aquí sus oportunidades laborales se reducen a empleos informales, en la que muchas veces son expuestos a condiciones de explotación, discriminación y marginación.

Todo esto recae en un círculo que reproduce la pobreza y las condiciones de exclusión en el cual al no acceder al sistema educativo o acceder pero no tener un nivel académico deseado, no obtienen empleos bien remunerados; por lo tanto, no poseen recursos económicos para vivir dignamente.

En conclusión, la educación formal se ha impuesto bajo estándares que no corresponden a la educación de los pueblos andinos puesto que esta no reposiciona la cultura, el castellano se ha convertido en el idioma oficial del sistema educativo transgrediendo así el derecho al uso de la lengua materna y la producción de conocimiento en su idioma. El aprendizaje y el rendimiento de los niños han disminuido debido a que las condiciones físicas, psicológicas y externas no propician un ambiente óptimo para su educación y tampoco adquieren herramientas individuales para salir de la pobreza en la que han sido sumergidos, ya que es

difícil para los niños que solo han sido preparados para vivir en la ciudad y ya no en sus comunidades, lo que produce una ruptura impresionante de su identidad. El mismo Estado junto con la reforma educativa ha acabado con la Educación Intercultural Bilingüe.

Conclusiones

Después de describir y valorar los impactos de la aplicación de la reforma educativa se puede concluir que:

Conclusiones Generales

1. El modelo educativo de la revolución ciudadana no ha superado los conflictos tradicionales basados en los rezagos coloniales y conserva los problemas que acarrea el sistema educativo anterior. El proceso educativo es homogenizante ya que impone una malla curricular que no ha sido decolonizada y un modelo arquitectónico estándar para las escuelas a nivel nacional que irrumpe en las formas sociales. Todo esto impone un modo de ser que no respeta la identidad cultural de los pueblos.
1. La aplicación del reordenamiento de la oferta educativa representa un ruptura política entre lo que la sociedad civil y el movimiento indígena han logrado tras un lucha social de muchos años, en la que se pretendía establecer un sistema de Educación Intercultural Bilingüe representado en la DINEIB y el modelo pedagógico MOSEIB reconocidos en la constitución y en la ley orgánica de educación intercultural (LOEI); y entre el discurso que ha propagado el gobierno nacional de Rafael Correa enmarcado en el ideal del buen vivir; debido a que lleva a cabo y fomenta en todos los ámbitos una modernización capitalista. Es decir, el discurso del gobierno no es coherente con sus acciones sino que más bien reproduce y pretende la modernización del país.
2. El reordenamiento de la oferta educativa como política pública aplicada a nivel nacional no garantiza, ni propicia la existencia de la interculturalidad en el proceso educativo, esta reforma se ha convertido en un proyecto homogenizante elaborado por la sociedad blanco mestiza basado en criterios que no logran ajustarse a la realidad de los sectores rurales.
3. La interculturalidad en la educación no existe ya que la educación no cumple con su función primordial de reproducir la identidad de los pueblos, el modelo educativo que utiliza el reordenamiento de la oferta educativa, no respeta ni reproduce la identidad de los pueblos y nacionalidades indígenas, no imparte un conocimiento integral que recoja los conocimientos ancestrales, la producción de conocimiento no es en kichwa, no les permiten usar su vestimenta y el uso de su lengua materna es prohibido.

4. Aunque, el Estado ecuatoriano reconozca el carácter plurinacional de su población, no existe interculturalidad en los diferentes ámbitos sociales y en los espacios de interacción.
5. Si bien, el modelo de Educación Intercultural Bilingüe, MOSEIB, y la educación como tal fueron un logro y reconocimiento a favor de los pueblos y nacionalidades indígenas, institucionalmente esta ha sido totalmente relegada ya que no se la tiene en cuenta al momento de elaborar los modelos pedagógicos.
6. La reforma educativa provoca conflictos físicos, psicológicos y pedagógicos en los niños, especialmente en aquellos que viven en las comunidades, ya que deben caminar más de una hora en condiciones climáticas y geográficas complejas para llegar a la escuela del Milenio.
7. El objetivo del Ministerio de Educación de ampliar la cobertura educativa y brindar una educación inclusiva, no se efectúa, muy por el contrario, la educación para gran parte de la población de los sectores rurales se ha convertido es un espacio restringido y privatizado, al no contar con los recursos económicos que sustenten la educación de los niños. La educación está reproduciendo condiciones de exclusión y marginalidad.
8. La reforma educativa ha generado profundos impactos educativos en los niños, económicos en las familias y políticos en las comunidades rurales ya que debilita su tejido social y por ende se desgasta el sentido social y político del movimiento indígena.

Conclusiones Específicas

1. En el caso específico de la comunidad de Yanaturo, la distancia desde la parte central de la comunidad hasta el centro de Zumbahua donde se ubica la Escuela del Milenio es de 4 km. En su mayoría, los niños deben caminar al no acceder a camionetas que los transporten, este es un cambio brusco en los niños si se toma en cuenta que son niños desde los 5 años de edad hasta los 12 años, esto les provoca agotamiento extremo y enfermedades que no les permiten tener un aprendizaje óptimo.
2. El reordenamiento de la oferta educativa también ha irrumpido en la cotidianidad de las comunidades y de las familias, existe un gran porcentaje de abandono de las comunidades, debido a la migración con el fin de acceder al sistema educativo y mejorar sus condiciones de vida, por lo que se ha disminuido el grado organizativo y participativo de los comuneros. Además, se identifica la pérdida de los principios de la lógica andina, como la reciprocidad, complementariedad y correspondencia.

3. La malla curricular del nuevo modelo educativo, no contempla contenidos académicos que reconozcan y reproduzcan la identidad de los pueblos y nacionalidades indígenas, sino un modelo que corresponde a una educación urbana y mestiza.
4. A pesar de la gran inversión estatal en la construcción de grandes infraestructuras y remodelación de algunos centros educativos, la calidad educativa no se cumple, ya que depende de otros factores como el nivel de los docentes, el rendimiento académico de los niños y un ambiente armónico.
5. La comunidad de Yanaturo tiene una buena infraestructura en su escuela, tenía 4 profesores y 49 niños, a pesar de ello la escuela fue cerrada por el reordenamiento de la oferta educativa. Tras el cierre, el rendimiento académico de los niños de la comunidad ha disminuido, las condiciones de salud de los mismo ha sido afectada, los padres de familia han buscado más fuentes de ingreso debido a los altos costos de manutención de los niños en la nueva escuela, la asamblea de la comunidad requieren y reclaman que reabran la escuela en la comunidad, si es el caso que la implementen de mejor manera. Así también, consideran que la educación ha sido privatizada, ha ido en retroceso y es un gasto en vano porque los jóvenes que con gran esfuerzo finalizan la secundaria no logran ingresar a la universidad. Esto se reduce a que más del 50% de la población de la comunidad de Yanaturo ha migrado hacia los centros poblados en busca del acceso y equidad de sus niños sometidos a trabajos mal remunerados, por lo que la pobreza se sigue reproduciendo.

Recomendaciones

1. La interculturalidad más que un respeto a la cultura del ‘otro’, debe incorporar las formas y valorizar los conocimientos no establecidos de los pueblos y comunidades indígenas. Así como también, todas las áreas de la vida pública y social deben incorporar la cosmovisión de los diferentes pueblos y nacionalidades.
2. La ética intercultural debe procurar un diálogo entre la cultura mestiza e indígena, recogiendo los registros discursivos de todos los pueblos y nacionalidades, para de esa manera alcanzar la convivencia armónica entre diversos.
3. La educación debe complementar la educación formal o institucionalizada con la educación informal, los valores y los conocimientos impartidos en casa también son parte de la preparación de los sujetos para la vida.
4. La educación debe ser una forma de liberación para los pueblos y nacionalidades indígenas, brindándoles conocimientos e iniciativas.
5. La aplicación de una nueva reforma educativa o la reestructuración de la misma, debe tomar en cuenta los conflictos generados en la sociedad y la particularidad del territorio donde va a ser aplicado.
6. Es importante fomentar el desarrollo económico y social a nivel comunitario, local y regional ya que las actividades productivas sobre todo en las comunidades rurales hay crisis y esto no les permite subsistir.
7. Es necesario, que el Estado contribuya a la eliminación de la pobreza en los sectores rurales, mediante políticas públicas de apoyo a la pequeña producción campesina a través de programas de crédito, incentivos, entre otros; ya que los productores al no tener acceso al riego, tecnología productiva y créditos, la calidad de sus productos es baja y su comercialización es escasa.

Referencias Bibliográficas

- Abram, M. (2004). *Estado del arte de la educación bilingüe intercultural en América Latina*. Recuperado de: <http://bit.ly/2rhMluu>
- Arpini, A. (2004). Sobre Ricardo Salas Astrain: Ética Intercultural. Ensayos de una ética discursiva para contextos culturales conflictivos. (Re)Lecturas del pensamiento latinoamericano. *Una ética discursiva en clave intercultural*. ISSN 1616-2943. Recuperado de: <https://lit.polylog.org/5/rara-es.htm>
- Barrios, M. A. G. (2013). *Sobre el concepto de “cultura política” en Bolívar Echeverría*. DOI: <http://dx.doi.org/10.17141/iconos.43.2012.347>
- Bilbeny, N. (2002). *Por una causa común. Ética para La diversidad*. Barcelona: Gedisa
- Briones, M. (2012) Un triple punto de partida. *Educación y buen vivir*. 33-41.
- Buganza, J. (Diciembre 2006 - Enero 2007). La Otredad o Alteridad en el Descubrimiento de América y la Vigencia de la Utopía Lascasiana. *Razón y Palabras Número 54*. Recuperado de: <http://bit.ly/2qxaqdl>
- Casassus, Juan. (2003). *La escuela y la (des)igualdad*. Santiago: LOM ediciones.
- Echeverría, B. (2010). *DEFINICIÓN DE LA CULTURA*. México
- Echeverría, B. (1998). *La modernidad de lo barroco*. México: Era
- Echeverría, B. (1995). *Las ilusiones de la modernidad*. México: El Equilibrista.
- Estermann, Josef. (2015) *Filosofía Andina: Estudio Intercultural de la sabiduría indígena para un mundo nuevo*. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Ferrão Candau, V. M. (2010). Educación intercultural en América Latina: distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(2), 333-342. Recuperado de: <http://bit.ly/2rR1Iaa>
- Freire, Paulo. (2015). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Gobierno Autónomo Descentralizado de la Provincia de Cotopaxi. (2015). *Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial Cotopaxi 2025*. Recuperado de: http://app.sni.gob.ec/sni-link/sni/PORTAL_SNI/data_sigad_plus/sigadplusdocumentofinal/0560000110001_FI_NAL-PDYOT-COTOPAXI-2015_17-08-2015_18-17-17.pdf

- Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal del cantón Pujilí. (2013). *Parroquia Zumbahua*. Recuperado el 29 de mayo de 2017 de: <http://www.municipiopujili.gob.ec/pujili/index.php/turismo/zumbahua>
- Gobierno Autónomo Descentralizado Parroquial de Zumbahua. (2015). *Actualización Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial Zumbahua*. Recuperado de: <http://bit.ly/2qWYhyo>
- Gobierno Autónomo Descentralizado Parroquial de Zumbahua. *Situación geográfica de Zumbahua*. Recuperado el 02 de junio de 2017 de: <http://zumbahua.gob.ec/cotopaxi/?p=69>
- Heidegger, Martin. (1972). *Carta sobre el humanismo*. Buenos Aires: Huáscar.
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2010). *Fascículo Provincial Cotopaxi*. Recuperado de: <http://bit.ly/2rR4VX6>
- Jaeger, Werner. (2001) *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. México: Fondo Cultural Económico México.
- Jairo, J. (2013). *Ecuador Multiétnico y Pluricultural*. [Material Suplementario]. Recuperado de: <http://ecuadoresdiverso.blogspot.com/2013/05/zumbaguas.html>
- Kowii, Inkarri. (2014). *Nacionalidades y pueblos indígenas del Ecuador*. Quito: Ediciones La Tierra.
- Krainer, Anita. (1996) *EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN EL ECUADOR*. Quito: Ediciones Abya-Yala.
- Luna, M. (2012) En busca del sentido de la educación ecuatoriana. *Educación y buen vivir*, 55-61.
- Luna, M. (2016) La PUCE y los orígenes de la educación intercultural bilingüe y del movimiento indígena contemporáneo. *PENSAMIENTO CIENCIA SOCIEDAD*, 99-110.
- Martínez, M., & Hernández, C. (2014, 05 de septiembre). *ÉTICA INTERCULTURAL Y EDUCACIÓN PARA LA INTEGRACIÓN LATINOAMERICANA*. *REDHECS - Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*. Recuperado de: <http://bit.ly/2rAxP0r>
- Ministerio de Educación del Ecuador.(s.f.). *Educación Intercultural Bilingüe*. Recuperado el 10 de mayo de 2017 de <http://bit.ly/2rhGkhc>

- Ministerio de Educación del Ecuador. (s.f.). *Modelo y Currículo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*. Recuperado el 22 de junio de 2017 de: <http://bit.ly/2rUO1pU>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (s.f.). *Optimización de la infraestructura educativa y lanzamiento del Geoportal*. Recuperado el 08 de junio de 2017 de: <http://bit.ly/2rhWI6F>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (s.f.). *Ministro Espinosa presentó plan de reordenamiento de la oferta educativa y herramienta del Geoportal*. Recuperado el 08 de junio de 2017 de: <http://bit.ly/2qX7vgd>
- Minteguiaga, A. (2012) Nuevos paradigmas: educación y buen vivir. *Educación y buen vivir*. 43-53.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES). (s.f.). *Expedientes de distritos- Distrito 05D04 - Pujilí-Saquisilí*. Recuperado el 10 de junio de 2017 de: <http://bit.ly/1Mo5C2M>
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), Dirección de Métodos, Análisis e Investigación. (2014). *Indicadores económicos del cantón Pujilí*. Recuperado el 29 de mayo de 2017 de: <http://bit.ly/2qWXMxd>
- Todorov, Tzvetan. (1987) *La conquista de América el problema del otro*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Touriñán López, J. M. (1996). Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales. *Revista Interuniversitaria*. Recuperado de: <http://bit.ly/2qgyIHz>
- Villavicencio, A. (2013). *¿Hacia dónde va el proyecto universitario de la revolución ciudadana?. ¿Hacia dónde va el proyecto universitario de la revolución ciudadana?*. (s.i.). Recuperado de: <http://repositorionew.uasb.edu.ec/handle/10644/3235>
- Yáñez, C. (2016). La PUCE y los aportes a la educación nacional. La Educación Intercultural Bilingüe. *PENSAMIENTO CIENCIA SOCIEDAD*. 93-97

Anexos

Anexo 1: Cuadro de las Nacionalidades y Pueblos Indígenas del Ecuador.

Nacionalidades y Pueblos Indígenas del Ecuador

Nacionalidad	Pueblo	Habitantes
COSTA		
Awá	---	3.082
Epera	---	300
Chachi	---	9.000
Tsachila	---	2.640
---	Huancavilca	100.000
---	Manta	168.724
SIERRA		
Kichwa	Saraguro	60.000
	Kañari	150.000
	Puruhá	120.000
	Waranka	---
	Kitu Kara	100.000
	Salasaka	12.000
	Panzaleo	58.738
	Kisapincha	12.400
	Chibuleo	12.000
	Kayambi	147.000
	Otavalo	---
	Natabuela	14.109
	Karanki	15.000
	Tomabelas	s/d

Nacionalidad	Pueblo	Habitantes
	Waranka	s/d
---	Pastos	s/d
---	Palta	24.703
AMAZONIA		
Andoa	---	800
Siona	---	360
Secoya		380
Shiwar	---	697
Achuar	---	5.440
Worani	---	3.000
Zápara	---	1.300
Shuar	---	110.000
Kichwa de la Amazonia	-Napo-Kichwa -Kanelo-Kichwa (Pastaza)	80.000
Cofán	---	800

Fuente: CODENPE
Elaboración: CODENPE

Anexo 2: Metodología del Grupo Focal

Metodología para el grupo focal

1. OBJETIVOS.-

General: Conocer las experiencias y percepciones en cuanto al reordenamiento de la oferta educativa que ha vivido la gente perteneciente a la comunidad Yanaturo.

Específicos:

- Percibir los conflictos en los niños, familiares y comunitarios.
- Contextualizar el cierre de la escuela en la comunidad.
- Valorar los cambios en la identidad cultural de la comunidad.
- Analizar los impactos de la reforma educativa desde la gente, en todos los aspectos de su vida.

2. FECHA Y TIEMPO DISPONIBLE.-

El presente grupo focal se llevará a cabo el día sábado 29 de abril del 2017 a partir de las 11:00 horas.

3. LUGAR.-

El lugar en cual desarrollaremos la actividad será en el cabildo de la comunidad de Yanaturo.

4. PARTICIPANTES.-

- Dirigentes de comunidades y organizaciones representativas de Zumbahua y la comunidad.
- Padres de familia de niños y niñas de la comunidad de Yanaturo.
- Profesores (ex profesores) de la EIB.
- Niños y niñas estudiantes de la escuela del Milenio y otras escuelas.

5. REQUISITOS.-

- Exposición de la problemática por una compañera de la comunidad de Yanashpa, Clara Pilalumbo, para que todos los participantes puedan comprender de que se tratara la actividad.
- Recolección de información de la EIB de Cotopaxi.
- Recopilación de datos básicos sobre la provincia de Cotopaxi, cantón Pujilí y parroquia Zumbahua.

- Para las organizadoras, es necesario la comprensión de términos teóricos necesarios: pueblos y nacionalidades indígenas, interculturalidad, cosmovisión andina, educación y educación intercultural bilingüe.

6. CONTENIDOS.-

El presente Grupo Focal tiene como objetivo principal conocer las experiencias y percepciones en cuanto al reordenamiento de la oferta educativa que ha vivido la gente perteneciente a la comunidad de Yanaturo de la parroquia Zumbahua en la provincia de Cotopaxi; por lo cual el marco conceptual que tomará será en torno de la Interculturalidad, la cosmovisión andina y la educación intercultural bilingüe. Los contenidos a desarrollarse serán la Educación Intercultural Bilingüe en su comunidad, el reordenamiento de la oferta educativa y una evaluación de los cambios que produjo el reordenamiento.

La parte precedente al desarrollo del grupo consistirá en una introducción a los contenidos mediante una exposición de una compañera de la comunidad de Yanashpa, Clara Pilalumbo, quien presentará en Kichwa la problemática para que los participantes puedan conocer que tratara la actividad.

A continuación de eso, el primer tema a tratar será la Educación Intercultural Bilingüe, ejecutado mediante un foro abierto con la participación de todos los actores de la parroquia para conocer la situación particular en cuanto a la educación que han tenido y tienen en la actualidad. La sistematización del foro se realizará mediante una lluvia de ideas oral. El tema será cuestionado en torno a:

- Educación Intercultural Bilingüe: ¿Qué es? ¿Cuáles son sus propósitos? ¿Cuáles son los problemas y los límites que existen? ¿Cuáles son los logros de la EIB?
- En cuanto a la EIB, ¿existe en su comunidad una educación intercultural bilingüe? ¿Por qué? ¿Desde cuándo? ¿En qué comunidad?
- ¿Qué propuestas se pueden plantear para resolver los problemas de la educación en la comunidad?

El segundo tema, el reordenamiento de la oferta educativa se desarrollará mediante grupos focales. Para ello, se formarán grupos que contengan representantes de cada uno sectores, es decir dirigentes, docentes, alumnos y padres de familia de manera equitativa. Estos subgrupos están enfocados en analizar la situación actual, impactos, percepciones, sentimientos, conformidad en torno al reordenamiento de la oferta educativa, específicamente con el cierre de las escuelas en las comunidades, las fusiones y la asistencia a la escuela del Milenio en el centro poblado de Zumbahua. Después, de la formación de los grupos, habrá un tiempo estimado de 30 minutos para la discusión de cada tema asignado, para posteriormente

discutirlo de manera general frente a la totalidad del grupo. Para lo cual, se ha diseñado la siguiente guía de preguntas:

Reordenamiento de la oferta educativa.-

¿Qué problemas trae o que beneficios trajo que la escuela se cierre en su comunidad?

¿Cómo se sienten en cuanto a los cambios que han existido en la educación de sus hijos?

¿Cuáles son los conflictos principales en su comunidad en cuanto a la educación?

¿Ha existido conflictos en la comunidad?

¿Ha creado conflicto en la familia?

¿Ha existido problemas en los niños?

¿Qué pasó con las aulas de la escuela? ¿En que la utilizan ahora? ¿Está abandonado?

En cuanto al transporte, ¿Cómo van los niños a la escuela? ¿En qué medio se transportan?

¿Cuánto les cuesta enviar a sus niños a la escuela? ¿Cuánto tiempo se hacen de ida y vuelta?

¿Qué pasó con los niños que se duermen o se quedan por el camino?

En cuanto a la educación, ¿consideran que los niños tienen mejores conocimientos? ¿Los niños se sienten contentos? ¿Tienen profesores bilingües? ¿Aprenden algo en Kichwa? ¿Les mandan deberes? ¿Muchos? ¿Logran hacerlos?

En cuanto a la alimentación, ¿consideran que sus niños tienen una buena alimentación?

¿Cómo son los refrigerios en la escuela? ¿Logran mandarles dinero o algo de comer?

En cuanto a la salud, el que los niños estudien en otra escuela más lejana ¿ha generado problemas de salud? ¿Hay desnutrición? ¿El uniforme es adecuado? ¿Ha habido problemas de salud por eso?

En cuanto a las mujeres, ¿han dejado de ir las niñas a la escuela? ¿Ha existido algún tipo de abusos a las niñas en el trayecto hacia la escuela?

En cuanto a la migración, ¿hay familias o padres que han migrado hacia el centro o hacia otras ciudades? ¿Ha existido un abandono de la comunidad?

En cuanto a su identidad, ¿Cómo se sienten los niños ahora? ¿Les tratan mal los otros niños en su escuela? ¿Han dejado de hablar en Kichwa? ¿Sienten que están perdiendo su identidad o sus costumbres? ¿Creen que la educación que tienen es intercultural? ¿Que respetan su modo de vida?

7. MÉTODOS Y TÉCNICAS.-

- Grupo Focal es una técnica cualitativa utilizada para levantar información microsocial que represente lo que sucede a nivel macrosocial en la realidad estudiada mediante entrevistas colectivas y semiestructuradas.

- Técnica del espejo para la presentación del grupo, consiste en presentarse y registrar sus nombres en un cartel para reflejar la totalidad de datos del grupo, al igual que su edad y a que se dedican.
- Lluvia de ideas oral

8. RECURSOS.-

Afiches

Papel

Esferos

Refrigerio

9. RESPONSABLES.-

Belén Pérez M.

Xiomara Espín

10. SISTEMATIZACIÓN.-

Reordenamiento de la oferta Educativa, duración 3 horas, 20-25 participantes.		
Horario	Actividades/Temas	Materiales
11:00-11:20	<p style="text-align: center;">INTRODUCCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Bienvenida • Presentación de los participantes con la técnica del “Espejo del grupo”. • Objetivos de la actividad 	<p>Paleógrafos Marcadores Programa del taller</p>
11:20-11:40	Inducción a la problemática por parte de Clara Pilalumbo.	
11:40-12:10	<ul style="list-style-type: none"> • Foro abierto sobre Educación Intercultural Bilingüe. • Discusión general y sistematización de la información mediante una lluvia de ideas oral sobre la Educación Intercultural. 	<p>Paleógrafo. Marcadores.</p>
12:10-12:20	<ul style="list-style-type: none"> • Formación de Grupos. 	

12:20- 13:00	<ul style="list-style-type: none"> • Grupos focales sobre los del reordenamiento de la oferta educativa • Recopilación de los grupos focales. 	
13:00- 13:30	<ul style="list-style-type: none"> • Entrevistas a los participantes 	
13:30- 14:00	<ul style="list-style-type: none"> • Despedida y Refrigerio. 	

Anexo 3: Modelo de Entrevista.

MODELO DE ENTREVISTA

1. Datos de identificación:

Nombre:

Edad:

Ocupación:

Fecha de la entrevista:

2. Preguntas:

Indicadores	Preguntas	Respuestas
Ocupación laboral	¿Qué trabajos realiza para obtener dinero?	
Gastos diarios por niños	¿El dinero que tiene mensualmente le alcanza para mandar a sus niños a la escuela?	
	¿Cuánto dinero necesita diariamente para enviar a sus niños a la escuela? ¿Cómo se van a la escuela?	
	¿Gasta dinero en los deberes, materiales u otras cosas? ¿Cómo cuáles?	
Migración campo-ciudad	¿Algún miembro de su familia migro hacia el centro de la parroquia o alguna ciudad? ¿Por qué?	
	¿Cómo es la vida en las ciudades? ¿Considera que es mejor?	
Familiares	¿Qué problemas se produjeron en la familia?	

	¿Cómo se sienten los niños en su nueva escuela?	
	¿Les han tratado mal en la escuela a sus niños?	
Enfermedades	¿Los niños se han enfermado desde que van a la nueva escuela?	
	¿Comen bien?	
Educación	¿Cómo era antes la educación en su comunidad?	
	¿Contaban con educación Intercultural Bilingüe? ¿Profesores Bilingües?	
	¿Se cerraron escuelas desde el reordenamiento de la oferta educativa? ¿Cuáles fueron las medidas que tomaron los padres de familia, la comunidad?	
Calidad de la educación	¿Qué es para usted una educación de calidad? ¿Considera que la educación que tienen sus hijos actualmente es de calidad?	
Deserción escolar	¿Alguno de sus hijos/pariente dejó de asistir a la escuela?	
Asistencia escolar	¿Asisten regularmente? ¿Qué sucede si llegan atrasados?	
Des feminización de la escuelas	¿Alguna hija o pariente mujer ha dejado de ir a la escuela por estos cambios? –lejanía, peligro-	

Comunitarios	¿El cierre de la escuela qué cambios produjo en la comunidad? ¿Ha habido un abandono de la comunidad? ¿Hay peleas en la comunidad? ¿Por qué?	
Disminución de actividades - minkas	¿Las actividades que antes se realizaban en torno a la escuela han disminuido?	
Pérdidas de valores tradicionales	¿Se han perdido valores tradicionales de su comunidad en la familia y en los niños/as?	
Alimentación	¿Qué problemas existe en la alimentación? ¿Cómo era antes? ¿Cómo es ahora? ¿Toma en cuenta los productos agrícolas de la zona?	
	¿Cree que la alimentación que tienen sus niños es buena?	

Levantamiento de la información - Comunidad Yanaturo

Indicador	Preguntas	Respuestas
Aspectos históricos	¿Qué significa Yanaturo?	
	¿Sabe usted en qué año se creó su comunidad?	
	¿ Cuáles son los dirigentes?	
Población	¿Cuántas familias pertenecen a la comunidad?	
	¿Cuántos miembros hay en cada familia?	

	¿Hablan quichua? ¿Todos?	
	¿Hablan castellano? ¿Todos?	
	¿Existen personas adultas que no saben leer ni escribir?	
Rasgos de Identidad	¿Pertenece usted al MIC (Movimiento indígena de Cotopaxi), a la FEINE, FENOCIN u otra organización?	
	¿Es usted parte del pueblo panzaleo?	
Organización social interna	¿Tiene su comunidad una directiva?	
	¿Quiénes ocupan los cargos?	
	¿Qué tipo de organizaciones existen en su comunidad? (Nombres de los dirigentes)	
	¿Usted es parte del seguro social campesino?	
	¿Hay peleas en su comunidad? ¿Por qué?	
Aspectos económicos	¿Qué producen en su comunidad?	
	¿Cómo obtiene sus ingresos económicos?	
	¿Practica usted el randi randi o guaje guaje?	

	¿Practica usted el randimbo, jochas, uyansas, minga?	
	¿Qué día sale a la feria? ¿A cuál?	
	¿Usted sale a la feria a vender o a comprar?	
	¿ Cuándo se va a la feria que trae a su casa?	
Infraestructura Básica comunal	¿Cuenta con servicios básicos?	Agua potable () Luz eléctrica () Telefonía pública () Internet () Celular ()
	¿En su comunidad hay tanque de agua o es la misma de Zumbahua?	
	¿Cuáles son los medios de transporte con los que cuentan?	Bus () Taxis () Camionetas () Vehículos particulares () Animales ()
	¿Cuánto cuesta el transporte de aquí a Zumbahua? En bus o camioneta.	
	¿Cuánto tiempo se demora si camina?	
	¿Hay escuelas en su comunidad? ¿Cuántas? (Si es no, ¿por qué?)	

	¿Cuentan con puestos de salud dispensario médico?	
	¿Cuentan con seguro social campesino? Si la respuesta es SÍ ¿qué beneficios le dan?	

Anexo 4: Modelo de Guía de Observación.

Guía de Observación

Estado de las vías de acceso a la comunidad:

Lastrada () Empedrada () Adoquinada () Asfaltada ()

Distancia del centro de Zumbahua a la comunidad de Yanaturo:.....

Tiempo estimado en recorrer esa distancia:.....

Disponibilidad de telefonía celular:.....

Disponibilidad de servicios básicos:

	Disponibilidad	Bueno	Regular	Malo
Luz Eléctrica				
Postes de luz				
Agua potable				
Tanques de agua				
Telefonía Pública				
Internet				

Estado de las viviendas y materiales con los que son construidas:.....

Demandas, conflictos o necesidades.....

