

**ANÁLISIS DEL IMPACTO
DEL PLAN
DE REORDENAMIENTO DE LA
OFERTA EDUCATIVA
EN 26 COMUNIDADES KICHWAS
DE LA SIERRA Y PARTE
DE LA AMAZONÍA
ECUATORIANA**



ANÁLISIS DEL IMPACTO DEL PLAN DE REORDENAMIENTO DE LA OFERTA EDUCATIVA

en 26 comunidades Kichwas de la sierra y parte
de la amazonía ecuatoriana

CONFEDERACIÓN DE PUEBLOS DE LA NACIONALIDAD
KICHWA DEL ECUADOR, ECUARUNARI

INFORME FINAL

Del procesamiento y documentación de la información en el proceso de investigación:

**ANÁLISIS DEL IMPACTO DEL PLAN DE REORDENAMIENTO DE LA OFERTA EDUCATIVA
EN 26 COMUNIDADES KICHWAS DE LA SIERRA Y PARTE DE LA AMAZONÍA ECUATORIANA**

Elaboración

Gerónimo Yantalema

Akapana Yantalema

Margarita de La Torre

Equipo técnico de investigación

Coordinador

Manuel Castro Mayancela

Subcoordinador

Jorge Pinguil Tenezaca

Mayo 2018

Síntesis, edición y diseño

Contrato Social por la Educación

Febrero 2019

Equipo de investigación cualitativa y comunitaria

1. María Ernestina Yáñez Anrango
2. Cinthia Verónica Farinango IpiALES
3. Inés Etelvina Cotacachi Amaguaña
4. Aya Taury Montalvo Ramírez
5. Edwin Bladimir Túquerrez Juma
6. María Ángela Guamán Gualán
7. Darwin Bladimir Cartuche Morocho
8. Sumak Pacha Morocho Medina
9. Luis Antonio Puchaicela Guamán
10. Ruth Anabel Merchán Rumipulla
11. Efraín Geovanny Álvarez Peralta
12. María Elena Loja Loja
13. María Nancy Zhagñay Suculanda
14. Suco Manuel Chuqui Loja
15. Paúl Rolando Yuquilema Yupangui
16. Tamia Lucía Tenesaca Cujilema
17. Myriam Carolina Chango Yucailla
18. Graciela Isabel Quinatoa Chuquiana
19. José Diego Lasluiza Quinatoa
20. Saúl Bladimir Tixeleva Matiag
21. Carlos Serafín Matiag Punina
22. María Herminia Toaingá Masaquiza
23. Daniel David Caizabanda Masaquiza
24. María Lourdes Cofre Llumitasig
25. Luis Fernando Alomoto Llumitasig
26. Víctor Alexander Cochambay Neyra
27. John Manuel Zacarías Cabrera
28. José Gustavo Cuasapaz Usiña

Consultor de UNICEF

1. Pachakutik Macas Vacacela

Equipo de sistematización y documentación de los resultados de la investigación

1. Gerónimo Yantalema Caín
2. Akapana Yantalema de la Torre
3. Margarita de La Torre Saransig

Supervisión UNICEF

1. Anna Vohlonen

ÍNDICE

● PRESENTACIÓN	7
● INTRODUCCIÓN	9
● INFORMACIÓN POR PUEBLO	13
Pueblo Karanki	13
Pueblo Otavalo	15
Pueblo Kayambi	17
Pueblo Pasto	19
Pueblo Kitu Kara	21
Pueblo Panzaleo	23
Pueblo Tomabela	25
Pueblo Chibuleo	27
Pueblo Salasaka	29
Pueblo Kisapincha	31
Pueblo Puruwá	33
Pueblo Kañari del Cañar	35
Pueblo Kañari del Azuay	37
Pueblo Saraguro de Loja	39
Pueblo Saraguro de Zamora Chinchipe	41
● ANÁLISIS CONSOLIDADO DE LOS 15 ESTUDIOS DE CASO	43
● CONCLUSIONES	61
● BIBLIOGRAFÍA	63

PRESENTACIÓN

El presente documento representa un esfuerzo conjunto de diversas organizaciones, tanto de la sociedad civil como de la cooperación internacional, para analizar el impacto del Programa de Reordenamiento de la Oferta Educativa – PROE; proceso que significó el cierre de instituciones educativas rurales bajo argumentos de eficiencia de la inversión, afectando las condiciones de acceso al sistema educativo de niñas, niños y adolescentes a nivel nacional.

En este contexto, la Confederación de Pueblos de la Nacionalidad Kichwa del Ecuador – ECUARUNARI– desarrolló una extensa investigación, en el año 2017, sobre los impactos del PROE en sus territorios, cubriendo 26 comunidades de la sierra y la amazonia ecuatoriana; para lo cual se formaron 28 jóvenes integrantes de dichas comunidades, en coordinación con la Facultad de Ciencias Sociales – FLACSO –, y con la asistencia técnica del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – UNICEF.

A partir de este proceso se generó un detallado documento que recoge la incidencia del PROE en las condiciones de los estudiantes, tomando en cuenta las variables de distancia, seguridad, alimentación, salud, pertinencia, entorno educativo, economía familiar, organización comunitaria y relaciones interculturales.

Es con base en esta investigación que el Contrato Social por la Educación presenta este documento de sistematización y síntesis de los resultados, con miras a ampliar su difusión, de manera que se pueda contar con elementos de análisis sobre este programa y sus efectos.

Este documento plantea interrogantes sobre el modelo de desarrollo rural en los territorios y con poblaciones indígenas, donde no sólo se interpela la responsabilidad pública sobre su presencia en dichos espacios, sino que se interpela la necesidad de reconstruir el tejido social y educativo en planes y proyectos de vida que pueden ser diversos y plurinacionales en la unidad.

Con estos antecedentes, esperamos que este documento visibilice el real impacto del PROE en las comunidades, a fin de que se tomen medidas de reparación y se inicie un proceso adecuado para la reapertura de las escuelas. Que tome en cuenta los efectos del reordenamiento en la responsabilidad del Estado de garantizar el acceso a servicios educativos, especialmente para las poblaciones en mayores condiciones de vulnerabilidad y pertenecientes a grupos de atención prioritaria.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación analiza el impacto que generó el Plan de Reordenamiento de la Oferta Educativa (PROE), en 26 comunidades Kichwas de la Sierra y parte de la Amazonía ecuatoriana. El PROE lo llevó a cabo el Gobierno Nacional, a través del Ministerio de Educación, entre el año 2013 y 2017, en todo el territorio nacional, buscando mejorar, según la institución, la calidad del servicio educativo a través de la fusión, cierre y creación de establecimientos educativos en lo urbano y lo rural. A escala nacional, la implementación del PROE ha generado importantes cambios en la oferta educativa, principalmente en la propuesta de educación comunitaria e intercultural bilingüe que había sido impulsada en décadas pasadas, por el movimiento indígena y que se encuentra garantizada por la Constitución de la República del Ecuador y establecida en la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Sin embargo, en aquellas zonas donde se implementó el PROE se escucha voces de protesta de las organizaciones de base y pobladores.

El PROE formó parte de lo que el Ministerio de Educación, durante 2011, definió como un Nuevo Modelo de Gestión Educativa. Esta propuesta fue considerada un proceso modernizador, ya que buscaba el mejoramiento de la gestión y el desarrollo profesional de sus servidores públicos. El principal objetivo fue renovar procesos y automatizar (computarizar) procedimientos para optimizar la atención al público (Acuerdo Ministerial 12-20-2012, 2012). En este contexto, el Ministerio de Educación aseguró que la decisión de implementar el PROE respondió a criterios y lineamientos técnicos como: la caracterización de la demanda y la oferta, así como el cálculo del déficit y superávit de cobertura de educación. Sin embargo, las comunidades de los pueblos de la nacionalidad Kichwa denunciaron, ante las autoridades educativas y de las organizaciones indígenas regionales y nacionales, varias afectaciones y vulneración a sus derechos.

El Ministerio de Educación, llevó a cabo la caracterización de la demanda de educación en las comunidades determinando la cantidad de posibles estudiantes que existen en cada circuito. Para esto se incluyó a todos los niños y niñas que se encuentran en edad escolar (3 a 17 años), que asistían o no a instituciones educativas. Luego se identificaron las principales características de los establecimientos educativos (niveles que se ofertan, número de estudiantes matriculados, número de docentes, tipo de sostenimiento) en cada circuito y distrito, con estos dos criterios, se calculó la falta de instituciones educativas o el exceso de las mismas. Además, se consideraron otros criterios como establecimientos educativos que presentan malas condiciones de infraestructura, falta de educadores o exceso de estudiantes por aula.

También se realizó un análisis comparativo entre la ubicación de los establecimientos educativos del circuito y la distribución de la población según el censo de 2010. Con los resultados de este análisis se identificó las instituciones educativas públicas, fiscales y fiscomisionales que tuvieran características deseables como: ubicación geográfica que facilite el acceso de la población al establecimiento, atención a un significativo número de estudiantes del territorio y espacio físico que permita una eventual expansión de la oferta educativa.

Las instituciones educativas que cumplían este criterio se las consideró establecimientos ejes y se creó un índice de tres componentes: influencia del establecimiento, capacidad y crecimiento. Adicionalmente se analizó la tenencia del terreno, la demanda de la población en edad estudiantil, la capacidad de crecimiento del establecimiento y hasta cuánto podría aumentar su oferta (al menos debía llegar a un rango de 400 a 500 estudiantes para ofertar educación inicial y educación general básica (EGB) en una jornada, y hasta 500 estudiantes para ofertar bachillerato en una jornada).

Luego se determinó el tratamiento que se daría a los establecimientos educativos que se encontraban en los sectores influenciados por un establecimiento eje. Para ello, los criterios de análisis fueron:

- Fusión de establecimientos: dos o más instituciones comparten infraestructura, para aprovechar tanto el talento humano como el recurso físico.
- Cierre de establecimientos: en el caso en que la demanda actual de la institución educativa sea absorbida por un establecimiento eje. Solamente si su localización en el circuito garantizaba condiciones de proximidad.
- Creación de nuevos establecimientos: en el caso de que la demanda de un sector no haya logrado ser atendida del todo.
- Reorganización de la oferta: de acuerdo con la capacidad de absorción de estudiantes del establecimiento eje y a la fusión de establecimientos.

Con estos parámetros y análisis se procedió a ejecutar el PROE desde el año 2013. Según el Ministerio de Educación (ME), el objetivo de este plan era que, al año 2017, se contara con una capacidad de infraestructura para albergar a 5 067 700 estudiantes frente a los 3 292 208 estudiantes que existían antes de la aplicación del plan. Que existieran 5189 instituciones de calidad y con todos los servicios educativos requeridos frente a las 19 023 instituciones educativas existentes en 2013, consideradas por el ME como distribuidas de manera desordenada y sin criterios técnicos en el país, y contar con una planta docente completa para que existan 28 estudiantes por cada profesor, a diferencia de 2013, cuando había 21 estudiantes por docente, pero mal distribuidos.

Una vez que se procedió a la implementación efectiva del PROE, se recibieron numerosas denuncias de los gobiernos comunitarios, por el cierre de los centros educativos. Frente a los efectos de esta política del Estado, la Ecuarunari rechazó *"la violación, por parte del Ministerio de Educación, al derecho de los niños, niñas y adolescentes a estudiar en su propio idioma y cultura, con un modelo e instituciones propias; hecho que se agudiza con el cierre de centros educativos interculturales bilingües que excluye a cientos de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, del proceso educativo. Por lo que declaramos a la educación como prioridad de los pueblos y nacionalidades indígenas"*. (Ecuarunari, 2013, p. 2) También se denunció que las condiciones educativas actuales de las nacionalidades indígenas están subordinadas a las políticas de exclusión emprendidas por el modelo centralista del Estado. La Confederación de Pueblos y Nacionalidades del Ecuador, Ecuarunari, emprendió la defensa de las escuelas comunitarias, en el marco del ejercicio de los derechos colectivos, ya que estas constituyen el producto de la lucha histórica de reivindicación de las comunidades y pueblos de la nacionalidad Kichwa. Como parte de las acciones de defensa de la educación intercultural bilingüe, en el congreso de la Ecuarunari se decidió impulsar un proceso de investigación, con el fin de conocer la percepción de las familias afectadas, autoridades comunitarias y educativas sobre los efectos generados en la niñez, la adolescencia y la juventud de los pueblos de la nacionalidad Kichwa.

En este contexto, la Ecuarunari impulsó el Proyecto "Agenda por el cumplimiento de los derechos de la niñez y adolescencia de la nacionalidad Kichwa", en convenio con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), mediante el cual se pretendió fortalecer las capacidades del ejercicio y la exigibilidad de los derechos educativos de la niñez y la adolescencia de los pueblos de la nacionalidad Kichwa.

Frente al Plan de Reordenamiento de la Oferta Educativa, la Ecuarunari organizó una investigación comunitaria, trabajada en equipo con el Laboratorio de Interculturalidad de la Flacso y Unicef.

La Ecuarunari se propuso liderar un estudio que combine la metodología de la investigación social con la participación comunitaria.

La participación comunitaria es un elemento fundamental en los procesos de denuncia y planteamiento del problema que se va a investigar. El presente trabajo constituye un estudio primordialmente cualitativo. Se trata de un estudio de caso y se enmarca en metodologías participativas o colaborativas entre la Ecuarunari, los pueblos de la nacionalidad Kichwa y las comunidades afectadas.

Para definir la metodología de la investigación, lo primero fue delimitar el territorio a investigar, usando los siguientes criterios:

1. Comunidades donde se hayan cerrado o fusionado escuelas en el marco del PROE (entre el período 2013 a 2017).
2. Que la comunidad sea parte de uno de los pueblos que constituyen la Ecuarunari.
3. Que la comunidad sea perfectamente delimitable en una parroquia, cantón y provincia del país.
4. Que el caso pueda generar conocimientos relevantes sobre una temática de interés o preocupación de los pueblos Kichwa de la Sierra y otros actores públicos.

Después de un proceso interno de consultas y determinar la cantidad de muestras que debían ser levantadas, se estableció trabajar con los siguientes pueblos: **Pasto (Carchi); Karanki, Otavalo, Cayambi (Imbabura); Kitu Kara (Pichincha); Panzaleo (Cotopaxi); Tomabela, Chibuleo, Salasaka, Kisapincha (Tungurahua); Puruwá (Chimborazo); Kañari (Cañar, Azuay); y Saraguro (Loja, Zamora Chinchipe).**

Lo siguiente fue determinar los aspectos específicos del problema a investigar (variables). Sobre la base de la revisión bibliográfica y la información generada por estudios similares, especialmente los abordados en los pueblos Panzaleo y Puruwá realizados por el Contrato Social por la Educación, se formularon las siguientes variables:

1. **Movilización**, donde se describe la percepción relacionada con tiempo y distancia del estudiante para ir desde su casa a la escuela y viceversa. También se incluye el medio de transporte, condiciones y seguridad al moverse.
2. **Alimentación y percepción de la salud**, se investigaron las veces que comen en el día, el tiempo entre una comida y otra, y cómo esta afecta a la salud de los niños y niñas resultado de la distancia y cambio de horarios.

- 3. Economía del hogar**, se analizó los gastos necesarios y obligatorios para el buen funcionamiento del hogar; incluyen alimentación, transporte, salud, vestimenta, insumos educativos, vivienda y formas de producción.
- 4. Organización comunitaria**, desarrollo de prácticas comunitarias en torno al espacio físico y simbólico de la escuela como lugar de reunión, de minga, de organización.
- 5. Interculturalidad**, se describe los hallazgos relacionados con las relaciones de poder (estudiantes, profesores, familias, otros). La primacía de un conocimiento sobre otro saber, identidad, lengua, prácticas del ser de la nacionalidad Kichwa.
- 6. Entorno educativo**, referente a infraestructura, deserción escolar, número de estudiantes, materiales didácticos y algunas prácticas pedagógicas.

Con las variables, sus definiciones y los objetivos, se estableció un mapeo de actores sociales, vinculados de forma directa con la implementación del PROE:

1. Familias con niños, niñas o adolescentes que se cambiaron de centro educativo por la política de reordenamiento
2. Líderes comunitarios
3. Docentes o directores
4. Autoridades distritales

Una vez determinados los actores sociales, se definió la técnica de investigación aplicable en el territorio delimitado. Se puso énfasis en la opinión de las familias afectadas, por ello se decidió realizar entrevistas estructuradas a los diferentes actores sociales. También se realizó un grupo focal que permitió tener la percepción del conjunto de actores como complemento a las entrevistas. La percepción colectiva fue un elemento importante tratándose de una investigación social y comunitaria. Se hizo una cartografía social en cada caso; esta técnica permitió levantar información georreferenciada del trayecto que deben recorrer los estudiantes como consecuencia del cierre de las instituciones educativas, y las entrevistas abiertas para líderes comunitarios, docentes y administrativos a fin de contrastar la versión de las familias afectadas con la opinión del sector oficial, pero también con la dirigencia comunitaria.

El análisis se realizó sistematizando las entrevistas realizadas a 284 representantes de hogares donde viven en total 746 niños/as y adolescentes en edad escolar, afectados por el Plan de Reordenamiento de la Oferta Educativa. También se aplicaron 112 entrevistas abiertas a docentes, autoridades educativas, autoridades de centros educativos, y autoridades comunitarias. Se levantaron 20 cartografías realizadas en territorio, con la participación de las comunidades afectadas y ayuda de sistemas de georreferenciación. Esto en 26 comunidades de 15 pueblos de la nacionalidad Kichwa. Cabe recalcar que la información fue recopilada por 28 jóvenes investigadores comunitarios, quienes fueron capacitados por el equipo del Laboratorio de Interculturalidad de la Flacso.

Para el presente documento, se han sintetizado los datos obtenidos en la investigación por cada pueblo.

INFORMACIÓN POR PUEBLO

PUEBLO KARANKI



Localización: provincia de Imbabura, cantón Ibarra, Antonio Ante, Otavalo y Pimampiro.

Organización territorial: cuentan con gobiernos comunitarios agrupados en organizaciones de segundo grado a nivel parroquial y cantonal. También forman una Confederación del Pueblo Karanki que acoge al conjunto de organizaciones.

La investigación se realizó en las comunidades La Florida del cantón Pimampiro y Paniquindra de Ibarra. En este sector se cerraron los centros educativos Diógenes Paredes y Aurelio Jaramillo Leal.

Se entrevistó a 9 familias con 19 niños, niñas y adolescentes en edad escolar, docentes, autoridades educativas y comunitarias. El 89% de las familias entrevistadas se autoidentifica como parte del pueblo Karanki, mientras que el 11% como mestizo.

El 89% de los niños, niñas y adolescentes de las familias entrevistadas tuvieron que ir a otra escuela y el 11% no lo hizo.

Las instituciones de destino están en zonas urbanas y pertenecen al sistema de educación intercultural (mestizo), mientras que los estudiantes venían de una escuela en su comunidad rural y bajo el sistema de Educación Intercultural Bilingüe.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	78 %		Además de los resultados expuestos, los entrevistados manifiestan que el Estado no ha cumplido la oferta de brindar servicio de transporte frecuente. De modo que en algunas comunidades no cuentan con medios para movilizarse a grandes distancias. El trayecto en bus u otro tipo de transporte que los niños deben recorrer a diario es de 7,5 km en unos casos y 5,7 km en otros.
		Menor	11 %		
		Igual	11 %		
	Medio de transporte	Caminando	100 %	0 %	
		Bus	0 %	100 %	
		Camión	0 %	0 %	
	Tiempo de movilización	15 min	6	0	
		15-30 min	2	2	
30 min - 1h		0	6		
Seguridad	Sí	9	7		
	No	0	2		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	0	0	Los niños debieron cambiar sus hábitos alimenticios, desayunan más temprano y almuerzan más tarde debido al aumento de distancia en el desplazamiento. Además ahora pasan más tiempo lejos de sus hogares.
		Siempre	9	9	
	Horas fuera de casa	6 o menos	3	1	
		Entre 6 y 8	6	2	
		Entre 8 y 10	0	5	
		Más de 10	0	0	
	Alimentación en la escuela	Sí	22 %		
No		78 %			
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	89 %		Las autoridades consideran que los gastos adicionales son mínimos y corresponden únicamente al transporte. Sin embargo las familias evidencian otros resultados.
		No	11 %		
	Cantidad	0 – 30 \$	28 %		
		30 – 60 \$	29 %		
		60 – 100 \$	29 %		
Más de 100 \$		14 %			
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	75 %		La dinámica comunitaria estaba ligada a la escuela de su territorio a través de actividades como mingas, eventos, celebraciones escolares y comunitarias. Esa relación iba más allá del espacio físico. Actualmente se ha perdido la relación estrecha que mantenía los docentes con las familias y la comunidad, ya que antes, el docente también era parte del espacio de discusión y decisión comunitaria.
		Actividades de la comunidad	25 %		
	Recuperar las instalaciones como	Centro turístico	50 %		
		Escuela	50 %		
	Desean volver a abrir la escuela	Sí	100 %		
		No	0 %		
	Fueron consultados cuando se cerró la escuela	Sí	62 %		
		No	38 %		
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	78 %		La educación intercultural bilingüe está proyectada para recuperar y fortalecer la cultura, el idioma ancestral milenario y los saberes. Además, las clases no se desarrollan solamente dentro del aula, sino en una relación estrecha con la naturaleza desde donde parte todo conocimiento y ciencia.
		No	22 %		
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	50 %		
		Hispano	12 %		
		Cualquiera	38 %		
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	9	1	
		No	0	8	
	Enseñanza del kichwa	Sí	7	1	
		No	2	7	
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	9	1	
No		0	8		
Importancia de aprender kichwa	Sí	8			
	No	1			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	5		La percepción de las condiciones de la escuela actual es que no son las más óptimas. Sin embargo, cuentan con lo necesario para funcionar. Según las respuestas de la entrevista, se puede suponer que ningún niño abandonó sus estudios por efectos del cierre de la escuela. Sin embargo, al contrastar con el porcentaje de estudiantes que no se cambiaron de escuela (11%), habría que verificar cuáles fueron las razones y qué ocurrió con dichos niños. Ante esto, la entrevista con la autoridad educativa territorial explica que el cierre de escuelas también trajo consigo la migración o el cambio de domicilio de las familias afectadas. Es decir, que los estudiantes que no se cambiaron de centro educativo optaron por la migración hacia ciudades más grandes.
		No	4		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	4		
		No	5		
	Materiales necesarios	Sí	7		
		No	2		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	5		
		No	3		
	Espacios recreativos	Sí	7		
		No	1		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	50 %		
		No	50 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	0 %		
		No	100 %		
	Desempeño de los profesores	Malo	1	0	
Regular		1	1		
Bueno		1	2		
Muy bueno		5	5		
Excelente		1	1		



PUEBLO OTAVALO

Localización: Provincia de Imbabura, cantón Otavalo, Cotacachi e Ibarra.

Organización territorial: se organizan en gobiernos comunitarios, y cuentan con una organización que agrupa a las comunidades que se autoidentifican como Otavalos.

La investigación se realizó en las comunidades Pucará de Velásquez y Yambiro del cantón Otavalo. En estos sectores se cerraron el Centro Educativo Comunitario Vicente Vinicio Larrea y el Centro Educativo Comunitario General Cacha.

Se entrevistó a 29 de las familias con 114 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias.

El 100% de las familias entrevistadas se autoidentifica como parte del pueblo Otavalo.

El 64% de los entrevistados tuvieron que cambiar de centro educativo a sus hijos e hijas y el 36% no lo hizo.

Prácticamente la mayor parte de estudiantes tuvieron que trasladarse a escuelas hispanas de la ciudad de Otavalo. Lo que para las comunidades indígenas de muchas formas, significa el paso hacia la homogenización cultural.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	93 %		<p>La movilidad siempre es uno de los temas principales que afecta a la niñez como consecuencia del cierre de las escuelas comunitarias. Generalmente, las distancias no solo son mayores, sino de difícil acceso por la falta de transporte permanente.</p> <p>El Estado no ha cumplido con sus ofertas de brindar servicio de transporte regular.</p> <p>Las distancias que ahora caminan los niños, de entre 5 y 10 años, son muy largas (4,5km).</p>
		Menor	4 %		
		Igual	3 %		
	Medio de transporte	Caminando	97 %	29 %	
		Bus	3 %	63 %	
		Camión	0 %	8 %	
	Tiempo de movilización	15 min	28	1	
		15 - 30 min	1	14	
		30 min - 1h	0	11	
		1h - 2h	0	2	
Seguridad	Más de 2h	0	1		
	Sí	28	4		
	No	1	25		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	0	18	<p>El impacto en la alimentación y en la salud incide directamente en los más pequeños, quienes ahora no siempre desayunan en casa. En las escuelas les brindan alimentos, sin embargo, distan mucho de la alimentación a la que están habituados.</p>
		Siempre	27	9	
	Horas fuera de casa	6 o menos	9	0	
		Entre 6 y 8	19	8	
		Entre 8 y 10	1	20	
		Más de 10	0	1	
	Alimentación en la escuela	Sí	79 %		
No		21 %			
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	97 %		<p>Siendo la mayoría de las familias provenientes de comunidades indígenas cuya actividad principal es la agrícola y artesanal, cualquier gasto extra debe ser cuidadosamente planificado y financiado.</p>
		No	3 %		
	Cantidad	0 - 30 \$	8 %		
		30 - 60 \$	46 %		
		60 - 100 \$	27 %		
Más de 100 \$	19 %				
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	93 %		<p>La dinámica comunitaria estaba ligada a la escuela de su territorio a través de actividades como mingas, eventos, celebraciones escolares y comunitarias. Esa relación iba más allá del espacio físico. Actualmente se ha perdido la relación estrecha que mantenía los docentes con las familias y la comunidad, ya que antes, el docente también era parte del espacio de discusión y decisión comunitaria.</p>
		Actividades de la comunidad	7 %		
	Recuperar las instalaciones como	Centro educativo	90 %		
		Casa comunal	10 %		
	Desean volver a abrir la escuela	Sí	100 %		
		No	0 %		
	Fueron consultados cuando se cerró la escuela	Sí	32 %		
No		68 %			
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	55 %		<p>La postura respecto al kichwa como lengua que se tendría que desarrollar en los centros educativos es diversa entre las autoridades educativas y los docentes, sin embargo, está claro que la jurisdicción hispana no la tiene establecida como parte de su malla curricular. Este es uno de los problemas frecuentes en los casos analizados; es decir que, al cerrar las escuelas interculturales bilingües, sus estudiantes fueron trasladados a escuelas hispanas.</p>
		No	45 %		
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	83 %		
		Hispano	0 %		
		Cualquiera	17 %		
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	28	15	
		No	1	14	
	Enseñanza del kichwa	Sí	21	16	
		No	8	13	
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	22	18	
No		7	11		
Importancia de aprender kichwa	Sí	29			
	No	0			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	14		Como efectos del cierre de las escuelas comunitarias no solamente está la infraestructura, la cantidad de docentes o estudiantes, sino que es necesario evidenciar que esos cambios también han incidido en la continuidad o no de los estudios. Algunos estudiantes, por muchos factores, han decidido abandonarlo. Otra razón, según las autoridades entrevistadas es la migración por parte de los padres.
		No	14		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	15		
		No	13		
	Materiales necesarios	Sí	20		
		No	6		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	6		
		No	23		
	Espacios recreativos	Sí	15		
		No	14		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	7 %		
		No	93 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	34 %		
		No	66 %		
	Desempeño de los profesores	Malo	0	0	
Regular		0	3		
Bueno		3	13		
Muy bueno		16	11		
Excelente		10	2		



PUEBLO KAYAMBI

Localización: provincias de Imbabura, Pichincha, principalmente en el cantón Cayambe.

Organización territorial: cuenta con gobiernos comunitarios, que constituyen organizaciones de segundo grado a nivel zonal o parroquial y estas forman la Confederación del Pueblo Kayambi. También coexisten las juntas del agua que tienen alta incidencia en el manejo de las fuentes de riego, para la soberanía alimentaria y para el consumo humano.

La investigación se realizó en la comunidad Imbabura del cantón Otavalo.

Se realizaron entrevistas a 13 familias, afectadas por el cierre o fusión de la escuela comunitaria, con 39 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. Quienes antes asistían al CECIB Gerardo Guevara Barba y al CECIB Julián Juez. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias de la zona.

El 85% de las familias entrevistadas se autoidentifica como parte del pueblo Kayambi y el 15% como mestizas.

El 75% de los entrevistados tuvieron que cambiar de escuela a sus hijos y el 26% señala que no cambiaron de centro educativo.

La escuela de destino del 100% de los niños y niñas de las familias entrevistadas fue la Unidad Educativa Alfredo Pérez Guerrero, localizada en el casco parroquial de la parroquia San Pablo del Lago.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	100 %		<p>La distancia que deben recorrer los niños actualmente es de 4,34 km, con una zona de peligro en el trayecto, en el cruce de un bosque cercano.</p> <p>La demanda de transporte estudiantil es alta, de tal forma que no se abastece con la oferta actual y el transporte del Ministerio de Educación no brindó la solución.</p>
		Menor	0 %		
		Igual	0 %		
	Medio de transporte	Caminando	100 %	0 %	
		Bus	0 %	73 %	
		Camión	0 %	27 %	
	Tiempo de movilización	15 min	11	0	
		15 - 30 min	2	6	
		30 min - 1h	0	5	
Seguridad	Sí	12	3		
	No	1	10		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	1	4	<p>La mayoría de estudiantes se tuvo que separar de la familia y la comunidad el día completo. Esta situación generó dificultades en el acceso a la alimentación tanto en el desayuno como en el almuerzo. Aunque reciben alimentación escolar esta no sufre lo requerido para un efectivo desarrollo infantil.</p>
		Siempre	12	9	
	Horas fuera de casa	6 o menos	1	0	
		Entre 6 y 8	10	1	
		Entre 8 y 10	0	10	
	Alimentación en la escuela	Sí	92 %		
No		8 %			
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	100 %		<p>Si bien existen políticas de entrega de uniformes escolares, no exime de los gastos adicionales que se generan, especialmente para estudiantes que proceden de comunidades lejanas a la actual escuela.</p>
		No	0 %		
	Cantidad	0 – 30 \$	0 %		
		30 – 60 \$	20 %		
		60 – 100 \$	80 %		
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	9 %		<p>Para la comunidad, la escuela constituyó el centro de la convivencia de las familias y la comunidad, la recuperación de la alegría y la esperanza, de la recuperación del espacio controlado por el Estado, pero también la acción colectiva mediante las asambleas y las mingas comunitarias.</p>
		Actividades de la comunidad	73 %		
		Guardería	18 %		
	Recuperar las instalaciones como	Centro educativo	64 %		
		Casa comunal	27 %		
		Nada	9 %		
	Desean volver a abrir la escuela	Sí	92 %		
		No	8 %		
	Fueron consultados cuando se cerró la escuela	Sí	54 %		
		No	46 %		
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	15 %		<p>Uno de los impactos que generó el cierre de escuelas fue la homogenización del sistema educativo y la consecuente asimilación en doble vía, tanto desde los estudiantes indígenas, como de los docentes. El cierre de la escuela comunitaria reprodujo las viejas prácticas de dominación, Estado-comunidad, profesores-estudiantes, comunidad-ciudad. Así, la mayoría de los estudiantes que estudiaban en el sistema bilingüe les cambiaron al sistema hispano. La presión sociocultural, por su parte, conllevó a negar sus idiomas e identidades.</p>
		No	85 %		
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	100 %		
		Hispano	0 %		
		Cualquiera	0 %		
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	11	0	
		No	2	12	
	Enseñanza del kichwa	Sí	7	1	
		No	6	10	
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	7	1	
		No	5	10	
Importancia de aprender kichwa	Sí	13			
	No	0			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	11		De acuerdo con el PROE, una de las principales ofertas era la mejora de la infraestructura, el equipamiento, los docentes y los materiales. De acuerdo con uno de los docentes la sobre población estudiantil afectó en el número de estudiantes por aula y el déficit de mobiliario y equipamiento, realidad a la que estudiantes y docentes tuvieron que adaptarse.
		No	2		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	11		
		No	2		
	Materiales necesarios	Sí	10		
		No	1		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	4		
		No	9		
	Espacios recreativos	Sí	12		
		No	1		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	92 %		
		No	8 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	8 %		
		No	92 %		
	Desempeño de los profesores	Malo	0	0	
Regular		1	1		
Bueno		6	1		
Muy bueno		6	6		
Excelente		0	5		



PUEBLO PASTO

Localización: provincia del Carchi, cantón San Gabriel, comparte su territorialidad con Colombia, en Nariño.

Organización territorial: su configuración organizativa es binacional, siguiendo la ruta y la memoria ancestral. Se integran en el Consejo de Comunas Campesinas de Montúfar del Pueblo Pasto.

La investigación se realizó en la comunidad Chilgual en el cantón San Gabriel de la Provincia del Carchi, donde se cerró la escuela Pío V. Guzmán.

Se entrevistaron a 8 familias afectadas, que tienen 17 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias de la zona.

El 100% de las familias entrevistadas se autodefine como mestiza, parte del pueblo Pasto.

El 82% de los entrevistados respondieron que sus hijos e hijas tuvieron que cambiar de escuela, mientras el 18% no lo hizo.

El 100% de los niños y niñas que cambiaron de escuela ahora asisten a la Unidad Educativa Mario Oña Perdomo, ubicada en el barrio San Gabriel del mismo cantón.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	100 %		Los estudiantes tienen dificultad de llegar a tiempo a la unidad educativa porque no todos pueden acceder al servicio de transporte escolar que financia el Ministerio de Educación. La distancia que deben recorrer los niños y niñas desde sus comunidades, al centro educativo al que tuvieron que trasladarse es de 7,3 km.
		Menor	0 %		
		Igual	0 %		
	Medio de transporte	Caminando	75 %	0 %	
		Bus público	25 %	13 %	
		Buseta escolar	0 %	87 %	
	Tiempo de movilización	15 min	8	0	
		15 - 30 min	0	6	
		30 min - 1h	0	2	
Seguridad	Sí	7	6		
	No	1	2		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	0	1	El testimonio de las familias entrevistadas difiere del enunciado por la autoridad distrital, en relación a la alimentación de los niños. La autoridad asegura que los niños antes no desayunaban en casa y que actualmente se les brinda un desayuno escolar.
		Siempre	8	7	
	Horas fuera de casa	6 o menos	8	0	
		Entre 6 y 8	0	7	
		Entre 8 y 10	0	1	
	Alimentación en la escuela	Sí	100 %		
No		0 %			
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	100 %		Cada familia reconoce el incremento de gastos para la educación de sus hijos e hijas dependiendo de la distancia, el número de hijos, etc., mientras que el docente, desde sus aulas, percibe y reconoce el aporte del Estado en la educación; por tanto, considera que existen beneficios solamente.
		No	0 %		
	Cantidad	0 – 30 \$	75 %		
		60 – 100 \$	12 %		
		Más de 100 \$	13 %		
	Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	25 %	
Actividades de la comunidad			75 %		
Recuperar las instalaciones como		Actividades educativas	37 %		
		Centro cultural	25 %		
		Centro de cómputo	25 %		
		Casa comunal	13		
Desean volver a abrir la escuela	Sí	75 %			
	No	25 %			
Fueron consultados cuando se cerró la escuela	Sí	12 %			
	No	78 %			
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	0 %		La escuela cerrada en la comunidad Chilgual era del sistema hispano. Por esa razón, las familias consultadas afirman en un 100 % no conocen el sistema de educación intercultural bilingüe. Además, con el pasar de los años, el pueblo Pasto ha perdido su lengua, lo que evidencia cómo las políticas educativas han desvalorizado los idiomas de los ancestros a pesar de que esos derechos están contemplados en la Constitución y en la LOEI.
		No	100 %		
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	12 %		
		Hispano	13 %		
		Cualquiera	75 %		
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	0	2	
		No	8	5	
	Enseñanza del kichwa	Sí	0	0	
		No	8	8	
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	2	8	
No		6	0		
Importancia de aprender kichwa	Sí	6			
	No	2			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	7		La estatización de la educación se impone frente a una concepción comunitaria; es decir, el Estado asume todas las responsabilidades del quehacer educativo, mientras las familias y comunidades dejan de participar en la construcción colectiva a través de mingas y otras formas de acción y apoyo.
		No	1		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	7		
		No	1		
	Materiales necesarios	Sí	7		
		No	1		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	6		
		No	2		
	Espacios recreativos	Sí	7		
		No	1		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	75 %		
		No	25 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	12 %		
		No	88 %		
	Desempeño de los profesores	Malo	0	0	
Regular		0	0		
Bueno		7	1		
Muy bueno		0	7		
Excelente		1	0		



PUEBLO KITU KARA

Localización: provincia de Pichincha, en las periferias de la ciudad de Quito.

Organización territorial: cuentan con gobierno comunitario y títulos de sus tierras comunitarias. Están confederadas en la organización territorial del pueblo Kitu Kara, afiliada a la Ecuarunari y a la Conaie.

La investigación se realizó en la comunidad La Toglla del cantón Quito, donde se cerró la escuela General Píntag. Ahora, la mayoría de estudiantes acuden al Centro Educativo José María Velasco Ibarra, que se encuentra a 3 km de la comunidad. Para este caso no contamos con la opinión de las familias afectadas. Sin embargo, se cuenta con el aporte de las autoridades comunitarias. Se realizaron 6 entrevistas abiertas a autoridades educativas, docentes y autoridades comunitarias.

El impacto de la aplicación del PROE en la comunidad La Toglla del pueblo Kitu Kara modificó la dinámica de la comunidad y la vivencia de la niñez y la adolescencia. Aquí tenemos un caso singular de comunidades afectadas por la presión de la gran ciudad capital sobre los territorios comunitarios, que subsisten en constante amenaza del crecimiento de la frontera urbana y la consecuente imposición de lógicas neocoloniales del urbanismo, las presiones que ejercen estas sobre las familias y especialmente sobre la niñez y la adolescencia con la consecuente pérdida progresiva de los idiomas y los conocimientos comunitarios.

Impacto en la movilización

En el ámbito de la movilización, se afectó la dinámica comunitaria con la escuela. El trayecto de la casa a la escuela, que se realizaba caminando, dejó de ser práctica cotidiana para pasar al transporte público. Esto se añadió a las dificultades de conseguir espacio en los medios de transporte, de llegar tarde a clases e incluso de que los transportistas no quieran aceptar llevar a los niños por el valor de medio

pasaje. Hay estudiantes que se trasladan a la escuela a pie; los trayectos largos implican peligros al caminar por una autopista en la que no existe ruta peatonal. Las consecuencias han sido atrasos y ampliación de los tiempos fuera de casa, además de problemas alimenticios y de salud de los estudiantes, puesto que sus horarios de comida y calidad de alimentación también han cambiado.

Impacto en la alimentación y la salud

Los cambios en los horarios del desayuno y el almuerzo, como consecuencia de las horas tempranas de salir a la escuela y el retorno tardío a las casas, afectaron directamente a la nutrición y la salud infantil, incluso llegando a darse desmayos en clase. El cambio de los horarios de alimentación también obligó a que los niños y niñas tengan que comprar alimentos en el entorno de la escuela donde, por lo general, se expenden papas fritas y comidas rápidas, lo que afectó la cultura alimentaria de la familia y también la generación de gastos adicionales.

Impacto en la economía del hogar

Tanto los cambios en la movilización, provocados por las largas distancias, como en la alimentación, provocados por los tiempos fuera de casa, generaron gastos adicionales en las familias. Ahora deben pagar por el transporte de sus hijos, por la adquisición de alimentos en el entorno de la escuela actual, la compra de materiales educativos, el acceso a servicios educativos como el internet y las cuotas de contribución de padres de familia, entre otras. El impacto en la economía familiar afectó a la niñez y la adolescencia en los procesos educativos, condicionándolos a la disposición o no de los recursos financieros, lo cual depende de las condiciones laborales de las familias, incidiendo también en la organización comunitaria.

Impacto en la organización comunitaria

El cierre de la escuela impactó en el centro de la vida comunitaria, pues era considerada patrimonio de las luchas comunitarias y lugar para la reproducción de los idiomas y los saberes comunitarios. Uno de los mayores logros del gobierno comunitario fue la creación de una escuela. El cierre, además de poner a la niñez un nuevo trayecto desde la comunidad hacia la nueva escuela, generó rupturas al interior de la organización comunitaria: unos que apoyaban el cierre, otros que se resistían a aceptarlo. También como consecuencia de las fallidas ofertas de construir la escuela del milenio, la migración de las familias con el fin de acercar a la escuela a sus hijos o conseguir trabajo para financiar los nuevos costos educativos se generaron vaciamiento y falta de continuidad en los liderazgos comunitarios.

Impacto en las relaciones interculturales

Es evidente la tensión entre las dos lógicas de pensamiento: la comunitaria y la occidental urbana. Para la primera, los idiomas y los saberes comunitarios son la base de la educación de sus hijos. Para la segunda, la educación es la reproducción de las ideas, los idiomas y ciencias de la sociedad dominante; consideran que ya nadie habla el kichwa; por tanto, no es necesario incluirlo en la malla curricular. Estas tensiones también se hacen visibles en el transporte, choferes del transporte público, por ejemplo, que no recogen a niños/as de la comunidad. Para la comunidad, la escuela es el mayor patrimonio de sus idiomas y saberes; por tanto, la demanda de su restitución, debido a que su cierre solo generó mayores afectaciones en los derechos educativos de la niñez y la adolescencia de la comunidad La Toglla del pueblo Kitu Kara.

Impacto en el entorno educativo

La oferta de construir escuelas del milenio o la mejora en la infraestructura no se cumplieron; al contrario, los estudiantes fueron reclusos en aulas inadecuadas y estrechas; los profesores ahora tienen que trabajar en aulas repletas de estudiantes.

Del mismo modo, no se hicieron mejoras en el mobiliario y la infraestructura sanitaria, lo que afectó la permanencia de los estudiantes en el sistema educativo. Paralelamente, las instalaciones de la escuela comunitaria, producto del esfuerzo colectivo, quedó a un lado.



PUEBLO PANZALEO

Localización: provincias de Cotopaxi, Tungurahua y Pichincha, en la sierra central del Ecuador.

Organización territorial: están organizados en gobiernos comunitarios que a su vez forman el Movimiento Indígena y Campesino de Cotopaxi (MICC), que agrupa organizaciones de segundo grado de nivel parroquial y cantonal, constituyendo uno de los mayores tejidos organizativos que ha logrado articular el movimiento indígena en la Sierra central.

La investigación se realizó en la comunidad Yantapugro del cantón Saquisilí, donde se cerró el Centro Educativo Comunitario Eugenio Salazar, y en la comunidad Yanaturo del cantón Pujilí, donde se cerró el Centro Educativo Comunitario Gonzalo Lana Silva.

Se realizaron entrevistas a 14 familias afectadas, con 38 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias de la zona.

El 100% de los entrevistados se autodefine como parte del pueblo Panzaleo.

De las familias entrevistadas, el 92% de niños en edad escolar tuvieron que cambiarse de centro educativo, mientras que el 8% no lo hizo.

Actualmente, el 50% de los niños y las niñas de las familias entrevistadas asisten a la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe Charles Darwin, el 43% a la Unidad Educativa del Milenio Cacique Tumbalá y el 7% a otros centros educativo.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	79 %		Debido a que los nuevos centros educativos se encontraban lejos de la comunidad, las familias tuvieron que tomar decisiones inmediatas con respecto al transporte y movilidad de sus hijos hacia los nuevos centros educativos que, en algunos casos, quedan a 5 kilómetros y medio de la comunidad.
		Menor	7 %		
		Igual	14 %		
	Medio de transporte	Caminando	93 %	11 %	
		Bus	0 %	33 %	
		Camión	7 %	34 %	
	Tiempo de movilización	Bus (pagado por el estado)	0 %	22 %	
		15 min	11	1	
		15 - 30 min	3	6	
		30 min - 1h	0	2	
Seguridad	1 h - 2h	0	5		
	Sí	14	5		
	No	0	9		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	1	2	Los impactos en la alimentación se presentan por los tiempos fuera de casa y la falta de servicios de alimentación escolar apropiados. El tipo de alimentos del que se proveen los niños en el centro educativo no es el adecuado para desarrollar sus capacidades intelectuales.
		Siempre	13	12	
	Horas fuera de casa	6 o menos	13	2	
		Entre 6 y 8	0	10	
	Alimentación en la escuela	Entre 8 y 10	1	2	
		Sí	43 %		
No	57 %				
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	100 %		El incremento en los gastos del hogar obliga a las familias a buscar ingresos adicionales ya sea mediante el despojo de bienes patrimoniales como por procesos de migración obligatorios.
		No	0 %		
	Cantidad	0 - 30 \$	29 %		
		30 - 60 \$	50 %		
60 - 100 \$	21 %				
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	57 %		El principal conflicto es obligar a los niños y niñas a salir de su comunidad para acceder a un derecho básico como es la educación, cuando ya lo tenían en su comunidad. Esto afectó a la convivencia en torno a la escuela, como el espacio vital para la crianza, el diálogo de saberes y también la formación académica de los niños y niñas.
		Actividades de la comunidad	43 %		
	Recuperar las instalaciones como	Centro educativo	29 %		
		Actividades comunales	50 %		
		Centro turístico	7 %		
	Desean volver a abrir la escuela	Centro de cómputo	14 %		
		Sí	86 %		
	Fueron consultados cuando se cerró la	No	14 %		
		Sí	50 %		
	No	50 %			
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	79 %		Los impactos en las relaciones interculturales están dados por los cambios de escuela, y cómo han dejado de enseñar en el modelo comunitario los idiomas de los pueblos. Además, el poco desarrollo de los saberes, identidades de la comunidad.
		No	21 %		
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	43 %		
		Hispano	14 %		
		Cualquiera	43 %		
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	12	7	
		No	2	6	
	Enseñanza del kichwa	Sí	13	9	
		No	1	4	
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	13	9	
No		1	4		
Importancia de aprender kichwa	Sí	14			
	No	0			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	14		Se imponen las relaciones de poder, ya que se les determinó a un modelo de progreso occidental en las comunidades andinas, nunca se consultó el tipo de arquitectura de los edificios educativos, materiales didácticos o incluso la planta docente para saber si está de acuerdo con las necesidades de la comunidad.
		No	0		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	13		
		No	1		
	Materiales necesarios	Sí	13		
		No	1		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	11		
		No	3		
	Espacios recreativos	Sí	14		
		No	0		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	100 %		
		No	0 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	29 %		
		No	71 %		
	Desempeño de los profesores	Malo	0	0	
Regular		2	0		
Bueno		2	7		
Muy bueno		6	7		
Excelente		4	0		



PUEBLO TOMABELA

Localización: provincia de Tungurahua, principalmente en la parroquia Pilahuín.

Organización territorial: está constituido por 18 comunidades que cuentan con territorio y gobierno propio, son parte de la Corporación de Organizaciones Campesinas de Pilahuín (COCAP) y la Corporación de Organizaciones Cristóbal Pajuña (COCP). Estas integran la Gobernación del pueblo Tomabela, que es parte de la Confederación del Movimiento Indígena de Tungurahua (MIT).

La investigación se realizó en la comunidad Llangahua-Escaleras y en la comunidad El Lindero Pucatoras, ambas del cantón Ambato, donde se cerraron los Centros Educativos Comunitarios Runac Ricchari y Pucatorora.

Se realizaron entrevistas a 21 familias afectadas, con 31 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias de la zona.

El 100% de las familias entrevistadas se autodefine como parte del pueblo Tomabela.

El 94% de niños en edad escolar tuvieron que cambiarse de centro educativo, mientras que el 6% no lo hizo.

Tras el cierre de las escuelas, el 50% acude a clases al CECIB Intipac Churi, el 33% asiste al CECIB Víctor Manuel Garcés, el 11% asiste al CECIB Llangahua y el 6% al CECIB Río Pastaza del cantón Ambato.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	95 %		Son complejos los caminos de los hogares hasta la parada de los buses, el trayecto en bus o el transporte disponible hasta la escuela actual constituyen riesgos permanentes a los que se han visto sometidos los niños y las niñas. Son 11km los que los niños deben recorrer a diario, entre vía pública y comunitaria.
		Menor	0 %		
		Igual	5 %		
	Medio de transporte	Caminando	-	48 %	
		Camión	-	14 %	
		Bus (pagado por el estado)	-	38 %	
	Tiempo de movilización	15 min	86 %	0 %	
		15 - 30 min	9 %	0 %	
		30 min - 1h	5 %	19 %	
		1 h – 2h	0 %	48 %	
Más de 2h		0 %	33 %		
Seguridad	Sí	19	10		
	No	2	11		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	0	17	El impacto en la alimentación y salud es consecuencia de las tempranas horas en las que tienen que salir de las casas hacia las escuelas, así como también los tiempos que deben dedicar fuera de casa para fines educativos. También están relacionadas con las condiciones de pobreza y la migración de la comunidad a la ciudad.
		Siempre	21	4	
	Horas fuera de casa	6 o menos	8	0	
		Entre 6 y 8	12	1	
		Entre 8 y 10	1	13	
		Más de 10	0	7	
	Alimentación en la escuela	Sí	57 %		
No		43 %			
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	100 %		El incremento en los gastos del hogar obliga a las familias a buscar ingresos adicionales ya sea mediante el despojo de bienes patrimoniales como por procesos de migración obligatorios.
		No	0 %		
	Cantidad	0 – 30 \$	5 %		
		30 – 60 \$	57 %		
		60 – 100 \$	33 %		
Más de 100 \$	5 %				
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	23 %		La comunidad tenía vínculos con la escuela desde los procesos de construcción por medio de las mingas comunitarias y también daban seguimiento a los procesos de desarrollo de la misma. Con la aplicación del PROE, estos espacios de relación comunitaria se ven violentados y afectados, obligando a los niños y niñas a salir de su comunidad para acceder a su derecho a la educación.
		Actividades de la comunidad	58 %		
		Catequesis	19 %		
	Recuperar las instalaciones como	Centro educativo	62 %		
		Actividades comunales	29 %		
		Iglesia	9 %		
	Desean volver a abrir la escuela	Sí	100 %		
		No	0 %		
	Fueron consultados cuando se cerró la escuela	Sí	19 %		
		No	81 %		
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	90 %		Se ha intentado homogenizar la educación utilizando los mismos textos que el sistema de educación hispano, para enseñar dentro del modelo de EIB, atentando contra los conocimientos comunitarios y propios de los pueblos y nacionalidades.
		No	10 %		
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	67 %		
		Hispano	0 %		
		Cualquiera	33 %		
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	21	16	
		No	0	5	
	Enseñanza del kichwa	Sí	20	17	
		No	1	4	
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	21	15	
No		0	6		
Importancia de aprender kichwa	Sí	21			
	No	0			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	17		Uno de los impactos directos sobre la niñez y la adolescencia se puede deducir del alto índice de separación del proceso educativo. De acuerdo con la percepción de las familias entrevistadas, el 33 % considera que sus hijos o los compañeros de sus hijos se retiraron de la escuela, lo que afecta los derechos educativos de la niñez del pueblo Tomabela.
		No	4		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	14		
		No	7		
	Materiales necesarios	Sí	16		
		No	5		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	16		
		No	5		
	Espacios recreativos	Sí	15		
		No	6		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	62 %		
		No	38 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	33 %		
		No	67 %		
	Desempeño de los profesores	Malo	0	0	
Regular		1	0		
Bueno		5	10		
Muy bueno		12	11		
Excelente		3	0		



PUEBLO CHIBULEO

Localización: provincia de Tungurahua, en el cantón Ambato.

Organización territorial: cuentan con territorio y gobierno propio, autoridades territoriales constituidas por siete gobiernos comunitarios, agrupados en la Gobernación del Pueblo Chibuleo, que a su vez es parte de la confederación del MIT.

La investigación se realizó en la comunidad Chibuleo San Luis del cantón Ambato. Las escuelas cerradas fueron: Escuela Gonzalo Díaz de Pineda de Chibuleo San Luis, Escuela Seis de Marzo de Chibuleo San Alfonso y Escuela Epiclachima de Chibuleo Pataló Alto.

Se realizaron entrevistas a 14 familias afectadas, con 22 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias de la zona.

El 100% de los entrevistados se autodefine como parte del pueblo Chibuleo.

De las familias entrevistadas, el 86% de niños en edad escolar tuvieron que cambiarse de centro educativo, mientras que el 14% no lo hizo.

Actualmente, el 93% de los niños y las niñas de las familias entrevistadas asisten a la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe Chibuleo, el 7% va al Centro Educativo Juan Benigno Vela, localizado en la cabecera parroquial.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	86 %		Los padres de familia se sienten alejados del proceso educativo de sus hijos debido a que, al no existir transporte, es más complicado la asistencia a reuniones, realizar seguimientos al desarrollo educativo de sus niños y niñas. La distancia actual que a diario deben recorrer los niños es de 5,54 km, entre vía pública y comunitaria.
		Menor	0 %		
		Igual	14 %		
	Medio de transporte	Caminando	100 %	0 %	
		Bus	0 %	44 %	
		Camión	0 %	44 %	
		Bus (pagado por el estado)	0 %	12 %	
	Tiempo de movilización	15 min	100 %	0 %	
		15 - 30 min	0 %	86 %	
		30 min - 1h	0 %	14 %	
Seguridad	Sí	14	11		
	No	0	3		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	0	3	El servicio de alimentación escolar ha sido variable en el tiempo, antes daban el almuerzo escolar incluyendo productos locales o el aporte de padres de familia. Ahora solo reciben la colación escolar que consiste de una bebida láctea y una galleta o barra de granola todos los días.
		Siempre	14	10	
		Horas fuera de casa	6 o menos	14	
		Entre 6 y 8	0	14	
		Entre 8 y 10	0	0	
	Alimentación en la escuela	Sí	86 %		
		No	14 %		
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	100 %		Tras la aplicación del PROE las familias de las comunidades debieron cubrir nuevos rubros y gastos adicionales. De acuerdo con la autoridad del centro educativo, el impacto económico sería mínimo, sin embargo los padres difieren.
		No	0 %		
	Cantidad	0 – 30 \$	7 %		
		30 – 60 \$	79 %		
		60 – 100 \$	7 %		
		Más de 100 \$	7 %		
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	57 %		Algunas familias defendieron la escuela comunitaria, otras optaron por llevar a sus hijos a otros centros educativos, especialmente a las escuelas del milenio. Esto generó división en la organización comunitaria, porque la escuela además de ser el lugar en donde se formaban niños y niñas, también era un lugar de encuentro comunitario y de actividades económicas.
		Actividades de la comunidad	43 %		
	Recuperar las instalaciones como	Centro educativo	70 %		
		Actividades comunales	10 %		
		Centro turístico	20 %		
	Desean volver a abrir la escuela	Sí	100 %		
		No	0 %		
	Fueron consultados cuando se cerró la escuela	Sí	69 %		
No		31 %			
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	29 %		Al tratar de homogenizar la educación, utilizando los mismos textos que el sistema de educación hispano, para enseñar dentro del modelo de EIB, los entrevistados consideran que se atenta contra los conocimientos comunitarios y propios de los pueblos y nacionalidades.
		No	71 %		
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	21 %		
		Hispano	7 %		
		Cualquiera	72 %		
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	14	13	
		No	0	1	
	Enseñanza del kichwa	Sí	14	13	
		No	0	1	
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	14	13	
No		0	1		
Importancia de aprender kichwa	Sí	14			
	No	0			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	14		De acuerdo con la percepción de las familias consultadas, el entorno educativo de la escuela actual cumple con las expectativas de la Escuela del Milenio, tanto en la infraestructura, espacios de recreación, como en los materiales. Sin embargo, no resultaron suficientes para garantizar la continuidad de los estudios, las tensiones de las propias familias con la educación bilingüe incidieron en aquello.
		No	0		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	14		
		No	0		
	Materiales necesarios	Sí	14		
		No	0		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	9		
		No	5		
	Espacios recreativos	Sí	14		
		No	0		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	100 %		
		No	0 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	7 %		
		No	93 %		
Desempeño de los profesores	Malo	0	0		
	Regular	0	0		
	Bueno	1	2		
	Muy bueno	6	5		
	Excelente	7	7		

PUEBLO SALASAKA



Localización: provincia Tungurahua, entre la ciudad de Ambato y la ciudad de Pelileo.

Organización territorial: están organizados en gobiernos comunitarios, cuenta con una Gobernación Comunitaria Salasaka que agrupa a 22 comunidades.

La investigación se realizó en las comunidades de Ramosloma, Manguywa Cochapamba, Manzanapamba Grande, Sanjaloma y Salasaka centro. Las instituciones cerradas fueron el CECIB República del Ecuador de la Comunidad Ramosloma y el CECIB Katitawa de la Comunidad Manguywa Cochapamba.

Se realizaron entrevistas a 31 familias afectadas, con 55 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias de la zona.

El 97% de los entrevistados se autodefine como parte del pueblo Salasaka y un 3% se auto define como mestizo.

De las familias entrevistadas, el 78% de niños en edad escolar tuvieron que cambiarse de centro educativo, mientras que el 22% no lo hizo.

Actualmente, el 50% de los niños y las niñas de las familias entrevistadas asisten a la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe Charles Darwin, el 43% a la Unidad Educativa del Milenio Cacique Tumbalá y el 7% a otros centros educativo.

El 67% de los estudiantes que debieron cambiar de escuela asisten actualmente al Centro Educativo Fray Bartolomé de las Casas, el 17%, al CECIB Manzanapamba, el 4%, al Centro Educativo Humberto Albornoz, el 3%, al CECIB Inti Nan y el 9% restante está repartido entre el Centro Educativo Totoras, el Centro Educativo Santo Domingo de Guzmán y el Centro Educativo Eugenio Espejo.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	52 %		Los impactos varían de acuerdo con la edad de los estudiantes, ya que no afectan de la misma manera a los estudiantes de secundaria que a los de educación primaria o inicial. Los trayectos que se debe caminar y la movilización en los diferentes medios de transporte terrestre, así como su disponibilidad, es con lo que tienen que lidiar todos los días. La distancia que a diario deben recorrer los niños y niñas es de 1,65 km en un caso y en el otro 2,5 km.
		Menor	45 %		
		Igual	3 %		
	Medio de transporte	Caminando	71 %	71 %	
		Bus	3 %	13 %	
		Camión	26 %	13 %	
		Otro	0 %	3 %	
	Tiempo de movilización	15 min	61 %	42 %	
		15 - 30 min	26 %	35 %	
		30 min - 1h	13 %	23 %	
Seguridad	Sí	22	21		
	No	8	10		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	11	4	Las mayores preocupaciones del pueblo Salasaka en cuanto al ámbito de la alimentación y la salud, son: los cambios de horarios, ya que, para llegar a sus nuevas escuelas, deben salir más temprano de sus hogares.
		Siempre	19	26	
	Horas fuera de casa	6 o menos	8	3	
		Entre 6 y 8	22	22	
		Entre 8 y 10	1	6	
	Alimentación en la escuela	Sí	13 %		
		No	87 %		
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	94 %		Los impactos del PROE en la economía se observa en los rubros diarios que hay que cubrir relacionados con el transporte, alimentación, vestimenta y materiales de estudio, así como cuotas para comida y mantenimiento del centro educativo.
		No	6 %		
	Cantidad	0 – 30 \$	7 %		
		30 – 60 \$	69 %		
		60 – 100 \$	17 %		
Más de 100 \$	7 %				
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	68 %		Se generó una desarticulación comunitaria debido a posiciones opuestas entre familias que se resisten al cierre de la escuela y otras que están a favor, también se rompió con la armonía comunitaria y se generó tensiones que no han sido restablecidas.
		Actividades de la comunidad	32 %		
	Recuperar las instalaciones como	Centro educativo	94 %		
		Actividades comunales	6 %		
	Desean volver a abrir la escuela	Sí	100 %		
		No	0 %		
	Fueron consultados cuando se cerró la escuela	Sí	80 %		
		No	20 %		
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	61 %		Las relaciones interculturales entre autoridades educativas, estudiantes, autoridades comunitarias, padres de familia y docentes están marcadas por imposiciones verticales, en cuanto a modelos educativos, forma de vestimenta e infraestructura.
		No	39 %		
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	58 %		
		Hispano	13 %		
		Cualquiera	29 %		
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	25	12	
		No	3	16	
	Enseñanza del kichwa	Sí	30	9	
		No	1	17	
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	26	11	
		No	4	17	
Importancia de aprender kichwa	Sí	30			
	No	1			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	25		La infraestructura, equipamiento y materiales de las escuelas del milenio, nunca llegaron a las comunidades del pueblo Salasaka, así que tuvieron que adecuarse con la infraestructura que tenían. Los docentes, si bien son suficientes para cada nivel, no necesariamente conocen de la materia. Respecto a la calidad educativa, la homogenización curricular retrocedió los avances de la EIB, especialmente en el desarrollo de los idiomas y las vivencias o ciencias de las comunidades Salasaka.
		No	4		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	27		
		No	4		
	Materiales necesarios	Sí	23		
		No	4		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	29		
		No	1		
	Espacios recreativos	Sí	23		
		No	8		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	73 %		
		No	27 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	10 %		
		No	90 %		
Desempeño de los profesores	Malo	0	0		
	Regular	2	0		
	Bueno	4	7		
	Muy bueno	18	24		
	Excelente	9	0		



PUEBLO KISAPINCHA

Localización: provincia de Tungurahua, cerca de la ciudad de Ambato.

Organización territorial: cuenta con 18 comunidades, tienen su propio gobierno, cuya principal autoridad es el gobernador del pueblo Kisapincha. Se encuentran agrupados en el MIT, el cual es parte de la Ecuarrunari y la Conaie.

La investigación se realizó en las comunidades de Illahua Chaupiloma y Pungaza. Las instituciones cerradas en estas comunidades fueron el CECIB San Ignacio ubicado y el CECIB Vicente Cisneros, respectivamente.

Se realizaron entrevistas a 30 familias afectadas, con 85 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias de la zona.

El 97% de los entrevistados se autodefine como parte del pueblo Kisapincha y un 3% se auto define como mestizo.

De las familias entrevistadas, el 89% de niños en edad escolar tuvieron que cambiarse de centro educativo, mientras que el 11% no lo hizo.

Actualmente, el 73% de las familias entrevistadas confirma que sus hijos asisten a la Unidad Educativa del Milenio Intercultural Bilingüe. El 17% fue trasladado al CECIB Cashahuala, el 4% al CEC Bolívar, el 3% al CEC Juan Montalvo y el 3% al CEC Teresa Flor.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	90 %		Las más afectadas fueron las comunidades de las zonas altas, especialmente las más alejadas, tanto por su ubicación geográfica como por la falta de transporte público permanente. El transporte escolar contratado por el ministerio de educación presta únicamente servicios para estudiantes de la Unidad Educativa del Milenio, mientras las otras unidades educativas eje no disponen de estos servicios. La distancia que deben recorrer los niños y niñas es de 7,1 kilómetros, una distancia considerable al tratarse de estudiantes de tempranas edades.
		Menor	3 %		
		Igual	7 %		
	Medio de transporte	Caminando	93 %	14 %	
		Bus	4 %	11 %	
		Camión	3 %	43 %	
		Bus (pagado por el estado)	0 %	32 %	
	Tiempo de movilización	15 min	97 %	0 %	
		15 - 30 min	3 %	47 %	
		30 min - 1h	0 %	46 %	
1 h - 2h		0 %	7 %		
Seguridad	Sí	29	10		
	No	1	20		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	0	6	Dado que el transporte pasa entre las 6:00 de la mañana, hay estudiantes que no desayunan o comen algo rápido que no sostiene el hambre de las primeras horas.
		Siempre	30	24	
	Horas fuera de casa	6 o menos	70 %	0 %	
		Entre 6 y 8	27 %	83 %	
		Entre 8 y 10	3 %	17 %	
	Alimentación en la escuela	Sí	17 %		
No		83 %			
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	97 %		Las familias de los niños y niñas que proceden de las comunidades con escuelas cerradas han tenido que incurrir en mayores gastos para cubrir rubros de movilización, alimentación, materiales, entre otros.
		No	3 %		
	Cantidad	0 - 30 \$	7 %		
		30 - 60 \$	45 %		
		60 - 100 \$	41 %		
Más de 100 \$		7 %			
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	47 %		La aplicación del PROE generó división en la organización comunitaria, porque la escuela, además de ser el lugar en donde se formaban los niños y niñas de la comunidad, también era un lugar de encuentro comunitario y de actividades económicas.
		Actividades de la comunidad	53 %		
	Recuperar las instalaciones como	Centro educativo	62 %		
		Actividades comunales	7 %		
		Centro de cómputo	14 %		
		Reunión mujeres	7 %		
		Centro adulto mayor	10 %		
		Desean volver a abrir la escuela	Sí	90 %	
		No	10 %		
	Fueron consultados cuando se cerró la escuela	Sí	67 %		
No		33 %			
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	93 %		Las relaciones de poder se reproducen de forma directa o indirecta, por acción u omisión de la autoridad educativa, al imponer un modelo de gestión de forma inconsulta y homogenizante.
		No	7 %		
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	48 %		
		Hispano	17 %		
		Cualquiera	35 %		
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	29	18	
		No	1	12	
	Enseñanza del kichwa	Sí	27	20	
		No	3	10	
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	29	18	
No		1	12		
Importancia de aprender kichwa	Sí	30			
	No	0			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	24		Si bien en la Escuela del Milenio de Quisapincha se construyó la nueva infraestructura, esta tiene defectos de construcción. No estaba prevista para la cantidad de estudiantes que llegaron como consecuencia del cierre de las escuelas comunitarias. Por lo tanto, se ven obligados a laborar en doble jornada. Esta situación complejiza la seguridad de los estudiantes.
		No	5		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	25		
		No	3		
	Materiales necesarios	Sí	23		
		No	5		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	16		
		No	12		
	Espacios recreativos	Sí	27		
		No	2		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	59 %		
		No	41 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	20 %		
		No	80 %		
	Desempeño de los profesores	Malo	0	0	
Regular		0	2		
Bueno		4	6		
Muy bueno		12	20		
Excelente		14	5		



PUEBLO PURUWÁ

Localización: provincia de Chimborazo, principalmente en los cantones de Alausí, Guamote, Colta y Riobamba.

Organización territorial: lo constituyen comunidades, agrupadas en organizaciones de segundo grado en el nivel parroquial y cantonal. Están agrupadas en la Confederación del Pueblo Puruwá (COMICH), la cual pertenece a la Ecuarunari.

La investigación se realizó en las comunidades Ñutu Uksha, Rodeopamba y la comunidad Mauca Corral. En estos sectores se cerraron el Centro Educativo Comunitario Jacinto Joven Arce, el CECIB José María Velasco Ibarra, el CECIB Sabiduría Andina y el CECIB San Bernardo.

Se realizaron entrevistas a 19 familias afectadas, con 49 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias de la zona.

El 100% de los entrevistados se autodefine como parte del pueblo Puruwá.

De las familias entrevistadas, el 78% de niños en edad escolar tuvieron que cambiarse de centro educativo, mientras que el 22% no lo hizo.

El 63% de los estudiantes fueron trasladados al CECIB Países Andinos, el 16% fueron trasladados al CECIB Corazón de la Patria y al CECIB Sabiduría Andina, el 5% fue llevado al CECIB Pulingui, el 5% se cambió al CECIB Pachayachachik y el 5% al Centro Educativo Simón Rodríguez.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	74 %		Los impactos son directos hacia los estudiantes y las familias que provienen de las escuelas cerradas o comunidades alejadas de las escuelas eje. La falta de transporte público, las difíciles condiciones viales, la falta de transporte, no garantiza seguridad para los estudiantes, especialmente a los más pequeños. Aunque la autoridad educativa insiste en que el Ministerio ha buscado resolver este problema mediante transporte estudiantil, la opinión de las autoridades comunitarias muestra lo contrario.
		Menor	0 %		
		Igual	46 %		
	Medio de transporte	Caminando	95 %	95 %	
		Bus	0 %	0 %	
		Camión	5 %	5 %	
	Tiempo de movilización	15 min	84 %	26 %	
		15 - 30 min	11 %	0 %	
		30 min - 1h	0 %	42 %	
		1 h - 2h	0 %	16 %	
Seguridad	Más de 2h	5 %	16 %		
	Sí	18	3		
	No	1	13		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	2	10	Los impactos se dieron en la cultura alimenticia, el salir de la comunidad a otra comunidad o zona urbana, además del tiempo fuera de casa destinado a la educación obligan adquirir alimentos en el centro educativo o en sus alrededores, donde generalmente se expende comida rápida. Esta misma realidad hace que se pierda la costumbre del kucayu.
		Siempre	17	9	
	Horas fuera de casa	6 o menos	9	2	
		Entre 6 y 8	8	4	
		Entre 8 y 10	2	10	
		Más de 10	0	3	
	Alimentación en la escuela	Sí	84 %		
No		16 %			
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	84 %		El cierre de las escuelas comunitarias generó gastos adicionales como consecuencia de la movilización, con los pasajes, adquisición de alimentación complementaria en el bar de la escuela o en su entorno.
		No	16 %		
	Cantidad	0 - 30 \$	12 %		
		30 - 60 \$	62 %		
		60 - 100 \$	13 %		
Más de 100 \$	13 %				
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	48 %		Se dio una desarticulación de la organización comunitaria al generarse diferencias respecto al cierre de la escuela. Muchos padres de familia han terminado migrando a la capital provincial. Incluso, en algunos casos, los hijos se han quedado únicamente con sus abuelitos y las consecuentes dificultades.
		Actividades de la comunidad	47 %		
		Bodega	5 %		
	Recuperar las instalaciones como	Centro educativo	33 %		
		Actividades comunales	20 %		
		Galpón pollos	40 %		
		Proyecto cuyes	7 %		
	Desean volver a abrir la escuela	Sí	93 %		
		No	7 %		
	Fueron consultados cuando se cerró la escuela	Sí	79 %		
No		21 %			
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	89 %		Se dieron tensiones entre el sistema nacional de educación y el sistema de educación intercultural bilingüe, por la aplicación del Plan de reordenamiento de la oferta educativa, en la que prácticamente se ha subordinado la educación bilingüe. El cierre de las escuelas comunitarias bilingües también trajo la homogenización del sistema educativo.
		No	11 %		
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	53 %		
		Hispano	0 %		
		Cualquiera	47 %		
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	19	17	
		No	0	1	
	Enseñanza del kichwa	Sí	19	16	
		No	0	2	
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	19	18	
No		0	0		
Importancia de aprender kichwa	Sí	19			
	No	0			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	15		Se dio un crecimiento de la población estudiantil en las escuelas eje, sin embargo, no hubo grandes mejoras en infraestructura, mobiliario, el equipamiento y los materiales didácticos, inclusive la autoridad educativa coincide que no se alcanzó lo que se esperaba lograr con la aplicación del PROE.
		No	3		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	15		
		No	2		
	Materiales necesarios	Sí	18		
		No	1		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	17		
		No	2		
	Espacios recreativos	Sí	18		
		No	1		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	53 %		
		No	47 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	26 %		
		No	74 %		
	Desempeño de los profesores	Malo	1	0	
Regular		0	2		
Bueno		1	6		
Muy bueno		7	5		
Excelente		10	6		

PUEBLO KAÑARI DEL CAÑAR



Localización: provincias del Cañar y Chimborazo.

Organización territorial: cuentan con gobiernos comunitarios e integran la Unión de Pueblos y Comunas Campesinas Kañaris (UPCC) y son parte de la Ecuarunari.

La investigación se realizó en las comunidades Killoloma del cantón Suscal y Cahapamba del cantón Cañar. Allí se cerraron el Centro Educativo Comunitario Antonio Lema y la Escuela Tulcán.

Se realizaron entrevistas a 28 familias afectadas con 117 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias de la zona.

El 93% de las familias entrevistadas afirma que son Kañari y el 7% se autodefine como mestizo.

El 62% de niños en edad escolar tuvieron que cambiarse de centro educativo, mientras que el 38% no lo hizo.

El 43% de familias enviaron a sus hijos al Centro Educativo Víctor Hugo Abad, el 39%, al Centro Educativo Luis Napoleón Dillon, el 14%, a la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe Suscal y el 4%, al Centro Educativo Comunitario Shungamarca.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	96 %		Los impactos son directos hacia los estudiantes y las familias que provienen de las escuelas cerradas o comunidades alejadas de las escuelas eje, la falta de transporte público, las condiciones viales, el transporte disponible, no garantiza seguridad para los estudiantes, especialmente para los más pequeños. Los estudiantes ahora deben recorrer distancias entre 4km y 5,6km
		Menor	0 %		
		Igual	4 %		
	Medio de transporte	Caminando	93 %	11 %	
		Bus	0 %	33 %	
		Camión	7 %	34 %	
		Bus (pagado por el estado)	0 %	22 %	
	Tiempo de movilización	15 min	25	2	
		15 - 30 min	3	23	
		30 min - 1h	0	3	
Seguridad	Sí	25	2		
	No	3	26		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	7	17	Los impactos siguen incidiendo sobre la niñez y la adolescencia que asisten a los centros educativos eje, impactos en la cultura alimentaria, el salir de la comunidad a un centro poblado o urbano condicionan otras formas de alimento.
		Siempre	21	11	
	Horas fuera de casa	6 o menos	27	3	
		Entre 6 y 8	1	18	
		Entre 8 y 10	0	7	
	Alimentación en la escuela	Sí	21 %		
		No	79 %		
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	96 %		Se generó gastos adicionales como consecuencia de la movilidad, con los pasajes, en los costos de alimentación, adquisición de alimentación complementaria en el bar de la escuela o en su entorno, igualmente por materiales de estudio y vestimenta.
		No	4 %		
	Cantidad	0 – 30 \$	7 %		
		30 – 60 \$	41 %		
		60 – 100 \$	48 %		
Más de 100 \$	4 %				
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	96 %		Muchos padres de familia han terminado migrando fuera del país o a zonas urbanas. Incluso, en algunos casos, los hijos se han quedado únicamente con sus abuelitos con las consecuentes dificultades. Para las comunidades, las escuelas constituyen el centro de la reproducción de las relaciones sociales. Las autoridades comunitarias coinciden en que el cierre de la escuela se dio de forma inconsulta.
		Actividades de la comunidad	4 %		
	Recuperar las instalaciones como	Centro educativo	15 %		
		Casa comunal	62 %		
		Iglesia	11 %		
		Centro de acopio	4 %		
		Guardería	8 %		
	Desean volver a abrir la escuela	Sí	100 %		
		No	0 %		
	Fueron consultados cuando se cerró la escuela	Sí	11 %		
No		89 %			
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	57 %		Se dieron tensiones entre el sistema nacional de educación y el sistema de educación intercultural bilingüe, por la aplicación del Plan de reordenamiento de la oferta educativa, en la que prácticamente se ha subordinado la educación bilingüe. El cierre de las escuelas comunitarias bilingües también trajo la homogenización del sistema educativo.
		No	43 %		
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	75 %		
		Hispano	11 %		
		Cualquiera	0 %		
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	-	-	
		No	-	-	
	Enseñanza del kichwa	Sí	-	-	
		No	-	-	
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	-	-	
No		-	-		
Importancia de aprender kichwa	Sí	-			
	No	-			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	28		Se ha subordinado la educación bilingüe; en algunos casos, incluso se ha llegado a pensar en la desaparición del sistema bilingüe. El cierre de las escuelas comunitarias bilingües concitó la homogenización del sistema educativo; es decir que los estudiantes fueron diferidos a instituciones educativas hispanas en las que ya no desarrollan los idiomas, tampoco los saberes y las vivencias comunitarias.
		No	0		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	28		
		No	0		
	Materiales necesarios	Sí	28		
		No	0		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	27		
		No	1		
	Espacios recreativos	Sí	24		
		No	4		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	46 %		
		No	54 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	14 %		
		No	86 %		
Desempeño de los profesores	Malo	-	-		
	Regular	-	-		
	Bueno	-	-		
	Muy bueno	-	-		
	Excelente	-	-		

PUEBLO KAÑARI DEL AZUAY



Localización: provincia del Azuay.

Organización territorial: cuentan con gobiernos comunitarios y están integradas en la Federación de Organizaciones Comunitarias del Azuay (FOA), organización que es parte de la Ecuarunari y también de la Conaie.

La investigación se realizó en las comunidades San Alfonso, Ramón Ulloa y Remigio Romero del cantón Cuenca. Los establecimientos educativos cerrados fueron la Escuela Ramón Ulloa, la Escuela San Alfonso y la Escuela Remigio Romero León.

Se realizaron entrevistas a 30 familias afectadas, con 72 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias de la zona.

El 77% de las familias entrevistadas afirma que son Kañari, y el 23% se autodefine como mestizo.

El 82% de niños en edad escolar tuvieron que cambiarse de centro educativo, mientras que el 18% no lo hizo.

El 97% de niños asisten a una Escuela del Milenio y el 3% asiste a la escuela Fausto Molina.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	90 %		Los principales afectados fueron los estudiantes, principalmente los de edades tempranas, por la defectuosa vialidad y las distancias que deben caminar antes de llegar al lugar donde les recoge el transporte estudiantil. También por la falta de transporte público permanente y seguro. La distancia recorrida promedio por los niños es de 6,5 km hasta su centro de estudios.
		Menor	0 %		
		Igual	10 %		
	Medio de transporte	Caminando	94 %	16 %	
		Bus	3 %	16 %	
		Camión	3 %	0 %	
		Bus (pagado por el estado)	0 %	68 %	
	Tiempo de movilización	15 min	83 %	23 %	
		15 - 30 min	10 %	47 %	
		30 min - 1h	7 %	17 %	
1 h - 2h		0 %	13 %		
Seguridad	Sí	19	7		
	No	11	23		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	1	9	Se dieron cambios en la cultura alimentaria, antes los padres de familia tenían la responsabilidad de proveer alimentos saludables y con productos de la comunidad desde el desayuno hasta el almuerzo escolar. Con el cierre de la escuela pasaron a depender de la alimentación escolar provista por el Estado, que no tienen relación con la cultura alimentaria de la comunidad.
		Siempre	29	21	
	Horas fuera de casa	6 o menos	-	-	
		Entre 6 y 8	-	-	
		Entre 8 y 10	-	-	
	Alimentación en la escuela	Sí	-		
		No	-		
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	100 %		Tanto las autoridades comunitarias, docentes y las familias afectadas afirman que se generaron gastos adicionales en la movilización, alimentación, materiales de estudio, vestimenta entre otras. Dependiendo de las distancias, los costos pueden ser mayores.
		No	0 %		
	Cantidad	0 - 30 \$	17 %		
		30 - 60 \$	43 %		
		60 - 100 \$	33 %		
		Más de 100 \$	7 %		
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	50 %		El mayor impacto es la ruptura de la armonía entre la escuela y la comunidad. La comunidad quedó silenciada; esa es la confirmación de las autoridades comunitarias. Y todo el esfuerzo comunitario por la implementación de la escuela, la construcción de la infraestructura y su mantenimiento quedaron abandonadas por causa del cierre.
		Actividades de la comunidad	50 %		
	Recuperar las instalaciones como	Servicio de internet	42 %		
		Casa comunal	8 %		
		Guardería	38 %		
	Desean volver a abrir la escuela	Subcentro de salud	12 %		
		Sí	72 %		
	Fueron consultados cuando se cerró la	No	28 %		
		Sí	46 %		
	Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	10 %	
No			90 %		
Preferencia del sistema de educación		Bilingüe	67 %		
		Hispano	6 %		
		Cualquiera	27 %		
Enseñanza en el sistema de EIB		Sí	-	-	
		No	-	-	
Enseñanza del kichwa		Sí	-	-	
		No	-	-	
Enseñanza de la cultura de su pueblo		Sí	-	-	
	No	-	-		
Importancia de aprender kichwa	Sí	-			
	No	-			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	18		Con la construcción de la Escuela del Milenio se mejoró en parte la infraestructura, pero a costo del abandono de la infraestructura comunitaria y la concesión de la lucha histórica de las comunidades contra el extractivismo minero, al construir la Escuela del Milenio con dineros de las regalías mineras.
		No	12		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	18		
		No	12		
	Materiales necesarios	Sí	7		
		No	22		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	14		
		No	15		
	Espacios recreativos	Sí	30		
		No	0		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	77 %		
		No	23 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	17 %		
		No	83 %		
Desempeño de los profesores	Malo	-	-		
	Regular	-	-		
	Bueno	-	-		
	Muy bueno	-	-		
	Excelente	-	-		



PUEBLO SARAGURO DE LOJA

Localización: provincias de Loja y Zamora Chinchipe, cantones Saraguro, Loja y Zamora.

Organización territorial: están organizados en gobiernos comunitarios y estos integran la Confederación de Comunas y Comunidades Saraguros, regionalmente son parte de la Ecuarunari y en el ámbito nacional de la Conaie.

La investigación se realizó en las comunidades Zhadanpamba, Berbenas Tucalata y Las Lagunas del cantón Saraguro. En estos sectores se cerraron la Escuela María Ricarda Chalán y la Escuela Fray Cristóbal Zambrano, ambas de la comunidad Zhadanpamba, y la Escuela José Manuel Zhingre Medina, de la comunidad Tucalata.

Se realizaron entrevistas a 12 familias afectadas, con 38 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias de la zona.

El 67% de las familias entrevistadas se reconoce como parte del pueblo Saraguro, mientras que el 33% se declara mestizo.

El 71% de niños en edad escolar tuvieron que cambiarse de centro educativo, mientras que el 29% no lo hizo.

El 42% de los niños se cambiaron al CEC Hatari Yuyay, el 34%, al CE Virgilio Abarca Montesinos, el 8% al Centro Educativo Las Marianitas, el 8% al CE Centro de Saraguro y ABC y el 8% CE Santa Marianita de Jesús, centros localizados en zonas urbanas.

IMPACTO			DATO		DETALLE
			Antes	Ahora	
Movilización	Distancia	Mayor	59 %		Es compleja la situación del acceso vial a las comunidades y la falta de servicio de transporte público. Lo han tenido que superar de distintas formas como llevar y traer a sus hijos en motocicleta o combinar trayectos caminando y en transporte disponible.
		Menor	8 %		
		Igual	33 %		
	Medio de transporte	Caminando	75 %	25 %	
		Buseta	0 %	25 %	
		Camión	17 %	50 %	
		Otro	8 %	0 %	
	Tiempo de movilización	15 min	67 %	42 %	
		15 - 30 min	25 %	33 %	
		30 min - 1h	0 %	25 %	
1 h - 2h		8 %	0 %		
Seguridad	Sí	11	8		
	No	1	4		
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	0	1	Por los nuevos tiempos de salida y llegada a casa, los estudiantes en reiteradas ocasiones salen sin desayunar y retornan a casa pasadas las horas de almuerzo. Esta situación incide en la salud y también en el rendimiento académico.
		Siempre	11	12	
	Horas fuera de casa	6 o menos	75 %	42 %	
		Entre 6 y 8	17 %	58 %	
		Entre 8 y 10	8 %	0 %	
	Alimentación en la escuela	Sí	92 %		
No		8 %			
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	83 %		La economía familiar sufre una gran ruptura, desde la lógica comunitaria a la lógica del consumismo y la dependencia del dinero metálico. La escuela en la comunidad, además de ser parte de la convivencia, era parte de la economía comunitaria.
		No	17 %		
	Cantidad	0 - 30 \$	20 %		
		30 - 60 \$	0 %		
		60 - 100 \$	20 %		
Más de 100 \$	60 %				
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	58 %		El cierre de la escuela conllevó un debilitamiento de la organización comunitaria, como consecuencia de las disputas internas, transmitidas de una y otra forma a la niñez y la adolescencia.
		Actividades de la comunidad	42 %		
	Recuperar las instalaciones como	Centro educativo	30 %		
		Casa comunal	60 %		
		Subcentro de salud	10 %		
	Desean volver a abrir la escuela	Sí	91 %		
		No	9 %		
	Fueron consultados cuando se cerró la	Sí	18 %		
No		82 %			
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	58 %		Se homogenizó el sistema educativo bajo el argumento de la falta de calidad. En su mayoría, los estudiantes de escuelas bilingües fueron trasladados a escuelas hispanas localizadas en zonas urbanas.
		No	42 %		
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	41 %		
		Hispano	17 %		
		Cualquiera	42 %		
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	12	6	
		No	1	6	
	Enseñanza del kichwa	Sí	10	9	
		No	2	3	
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	9	10	
		No	2	2	
Importancia de aprender kichwa	Sí	12			
	No	0			

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	8		Después del cierre de las escuelas comunitarias del pueblo Saraguro, al menos en el caso de las comunidades consultadas, hasta la fecha no se concretaron las Escuelas del Milenio. Ocurrió una sobrepoblación de estudiantes en las escuelas consideradas eje por la autoridad distrital, sin mejoras en la infraestructura, ni en el equipamiento.
		No	4		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	7		
		No	5		
	Materiales necesarios	Sí	7		
		No	5		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	10		
		No	1		
	Espacios recreativos	Sí	9		
		No	3		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	58 %		
		No	42 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	33 %		
		No	67 %		
Desempeño de los profesores	Malo	0	0		
	Regular	3	0		
	Bueno	2	0		
	Muy bueno	5	7		
	Excelente	2	5		



PUEBLO SARAGURO DE ZAMORA CHINCHIPE

Localización: provincia de Zamora Chinchipe, principalmente en los cantones Yacuambi, Yanzatza, Nangaritza y Zamora.

Organización territorial: cuentan con gobiernos comunitarios, organizaciones territoriales de nivel parroquia, cantonal y provincial, agrupadas en la Federación Provincial de la Nacionalidad Kichwa Saraguro (Samaskijat).

La investigación se realizó en las comunidades Tutupali, Santa Rosa, Inka Rumi, Chonta Cruz del cantón Yacuambi y las comunidades Numbami y Zamora del cantón Zamora. En estas comunidades se cerraron El CCEIB Yacuchingari, el CECIB Gran Colombia, el CECIB Tránsito Amaguaña y el CE General Miranda.

Se realizaron entrevistas a 23 familias afectadas, con 42 niños, niñas y adolescentes en edad escolar. También se entrevistó a docentes, autoridades educativas y comunitarias de la zona.

El 70% de las familias entrevistadas se reconoce como parte del pueblo Saraguro, mientras que el 30% se declara mestizo.

El 64% de niños en edad escolar tuvieron que cambiarse de centro educativo, mientras que el 36% no lo hizo.

El 65% de los niños se cambiaron al Centro Educativo General Miranda, el 26% fue trasladado al CEC Amazonas, el 4%, al Centro Educativo La Inmaculada de la ciudad de Zamora y el 5% al Centro Educativo Pituca, centros generalmente localizados en los centros urbanos de las cabeceras parroquiales o cantonales.

IMPACTO			DATO		DETALLE	
			Antes	Ahora		
Movilización	Distancia	Mayor	26 %		Las distancias que deben recorrer llegan hasta los 15 km y 16 km. Esta situación, en algunos casos, llevó a los estudiantes a residir en la cabecera parroquial, en otros, a recorrer de una a dos horas de camino para llegar al centro educativo.	
		Menor	39 %			
		Igual	35 %			
	Medio de transporte	Caminando	100 %	74 %		
		Bus	0 %	26 %		
		Tiempo de movilización	15 min	91 %		15 %
			15 - 30 min	9 %		4 %
			30 min - 1h	0 %		22 %
			1 h - 2h	0 %		0 %
Más de 2h	0 %	9 %				
Seguridad	Sí	17	10			
	No	6	13			
Alimentación y en la salud	Desayuno en casa	A veces	0	0	Como consecuencia de salir temprano de casa y llegar tarde, se vieron obligados a resolver la alimentación en el entorno de la escuela actual, lo que también impactó en la salud y en el rendimiento académico.	
		Siempre	23	23		
	Horas fuera de casa	6 o menos	21	16		
		Entre 6 y 8	2	6		
		Entre 8 y 10	0	1		
	Alimentación en la escuela	Sí	100 %			
No		0 %				
Economía del hogar	Gastos adicionales	Sí	39 %		Desde la percepción de las familias, algunos docentes y las autoridades comunitarias, sí se generaron gastos adicionales como consecuencia del cambio de escuela, tanto en los rubros de movilización, alimentación, materiales de estudio y vestimenta, con el consecuente impacto en los estudiantes.	
		No	61 %			
	Cantidad	30 - 60 \$	45 %			
		60 - 100 \$	11 %			
		Más de 100 \$	44 %			
Organización comunitaria	Uso de las instalaciones de las viejas escuelas	En abandono	23 %		La decisión de cerrar las escuelas comunitarias se realizó de forma unilateral, sin el consentimiento previo de la comunidad. Esto afectó también en la unidad comunitaria. Las ofertas de las autoridades educativas de construir las escuelas del milenio y de garantizar la calidad educativa polarizó las posiciones de las familias afectadas. El gobierno comunitario fue despojado del control sobre la escuela. Así, el Estado pasó a ser el único que ejercía control sobre la educación de la niñez de las comunidades.	
		Actividades de la comunidad	9 %			
		Aula de clases	68 %			
	Recuperar las instalaciones como	Centro educativo	10 %			
		Actividades comunales	90 %			
	Desean volver a abrir la escuela	Sí	57 %			
		No	43 %			
	Fueron consultados cuando se cerró la escuela	Sí	32 %			
No		68 %				
Relaciones interculturales	Conoce la EIB (Educación intercultural bilingüe)	Sí	87 %		El desarrollo de las relaciones interculturales retrocedió en el ejercicio y práctica de las dos jurisdicciones, la bilingüe de los pueblos y nacionalidades, la hispana de sociedades urbanas. Se impuso el modelo único de la educación nacional.	
		No	13 %			
	Preferencia del sistema de educación	Bilingüe	70 %			
		Hispano	13 %			
		Cualquiera	17 %			
	Enseñanza en el sistema de EIB	Sí	21	16		
		No	2	6		
	Enseñanza del kichwa	Sí	21	16		
		No	2	7		
	Enseñanza de la cultura de su pueblo	Sí	21	14		
		No	2	9		
Importancia de aprender kichwa	Sí	21				
	No	2				

Entorno educativo ACTUAL	Buena Infraestructura	Sí	4		La oferta de las escuelas del milenio o de las mejoras en la infraestructura no llegaron desde 2013 hasta noviembre de 2017, tiempo en el que se aplicaron estas entrevistas.
		No	19		
	Planta docente necesaria para el n° de alumnos	Sí	13		
		No	8		
	Materiales necesarios	Sí	4		
		No	19		
	N° de estudiantes manejables por aula	Sí	17		
		No	4		
	Espacios recreativos	Sí	13		
		No	10		
	¿Ha mejorado la infraestructura?	Sí	4 %		
		No	96 %		
	¿Conoce de alguien que haya debido abandonar los estudios por el PROE?	Sí	9 %		
		No	91 %		
	Desempeño de los profesores	Malo	0	0	
		Regular	0	2	
Bueno		4	9		
Muy bueno		18	12		
Excelente		1	0		

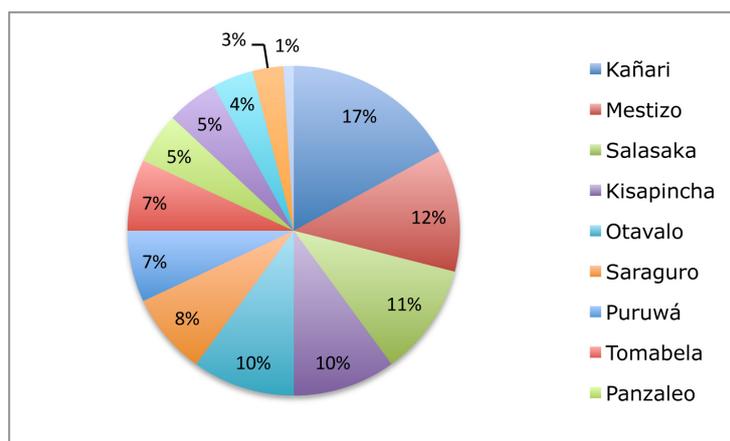
ANÁLISIS CONSOLIDADO DE LOS 15 ESTUDIOS DE CASO

Esta información integra los resultados de los estudios de caso realizados a los 15 pueblos de la nacionalidad Kichwa que participaron en esta investigación. Se entiende que estos casos no son estadísticamente representativos ni se pretende derivar en análisis generalizados. Sin embargo, permiten visualizar tendencias generales en el ámbito de los pueblos de la nacionalidad Kichwa de la Sierra.

A escala nacional, participaron 284 familias de 26 comunidades pertenecientes a 13 pueblos Kichwas que manifestaron tener 776 niños y niñas en edad escolar.

La auto identificación de las familias entrevistadas se puede visualizar en el siguiente gráfico:

Consolidado: auto identificación étnica



Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

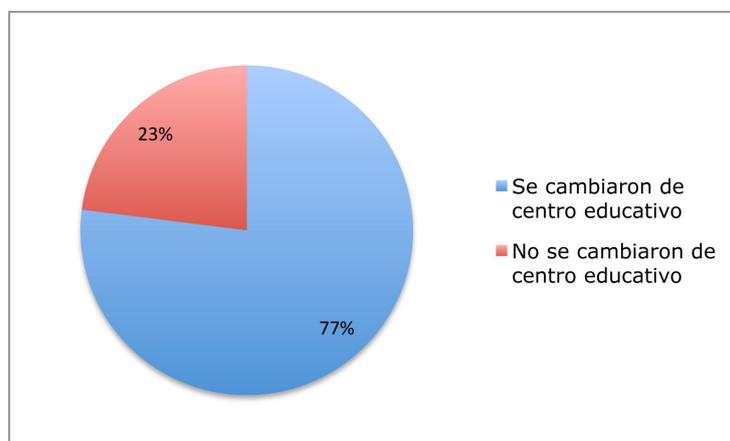
Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

Se constata la representatividad de cada uno de los pueblos en la investigación: 17% Kañari, 12% Mestizo, 11% Salasaka, 10% Kisapincha, 10% Otavalo, 8% Saraguro, 7% Puruwá, 7% Tomabela, 5% Panzaleo, 5% Chibuleo, 4% Kayambi, 3% Karanqui, 1% Kitu Kara.

La presencia de los pueblos que constituyen la nacionalidad Kichwa es significativa, alcanzando el 88% de la muestra, con una considerable presencia de las familias que se autodefinen como mestizos, los cuales alcanzan el 12% de la muestra, con mayor presencia en el pueblo Pasto, donde todas las familias entrevistadas se autoidentificaron como mestizos.

La auto identificación de las familias afectadas como parte de los pueblos Kichwas los caracteriza como sujetos de derechos colectivos. La aplicación del PROE afectó al ejercicio de los derechos de las comunidades Kichwas que participaron en la investigación, incluyendo los derechos a la educación en su propio idioma y cultura, de la niñez y la adolescencia, pues muchos debieron cambiar a escuelas con un sistema educativo hispano.

Consolidado: continuidad de la trayectoria educativa



Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

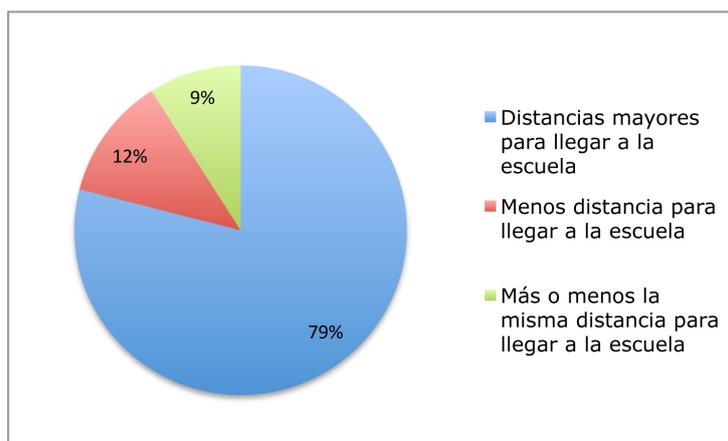
El 23% de los hijos e hijas de las familias investigadas, es decir 178 niños, niñas y adolescentes, no se cambiaron de centro educativo, lo que indica que tuvieron que abandonar sus estudios, ya que sus escuelas comunitarias fueron cerradas. Las autoridades educativas manifiestan que no cuentan con datos para confirmar esta información. Mientras que el 77% tuvieron que cambiarse de institución educativa. Es decir, 573 estudiantes, los cuales se enfrentaron con diversos problemas, como podremos constatar en cada una de las variables de la investigación.

Impacto en la movilización

Se analizó los impactos en la movilización de los niños, niñas y adolescentes a escala nacional, especialmente en el tiempo y la distancia que utilizan para ir desde su casa a la escuela y viceversa. También se incluye el medio de transporte, las condiciones y seguridad al movilizarse.

La distancia fue una de las principales afectaciones a la niñez y la adolescencia de las comunidades Kichwa, respecto a la movilidad desde sus hogares hasta sus actuales centros educativos.

Consolidado: distancia a la nueva escuela respecto de la anterior



Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 79% de las familias participantes afirmaron que sus hijos e hijas deben recorrer mayores distancias como consecuencia del cierre o fusión de la escuela comunitaria. La poca disponibilidad de transporte estudiantil o transporte público, las malas condiciones viales y la inseguridad son problemas que tienen que enfrentar a diario los niños y niñas de las comunidades afectadas por el PROE.

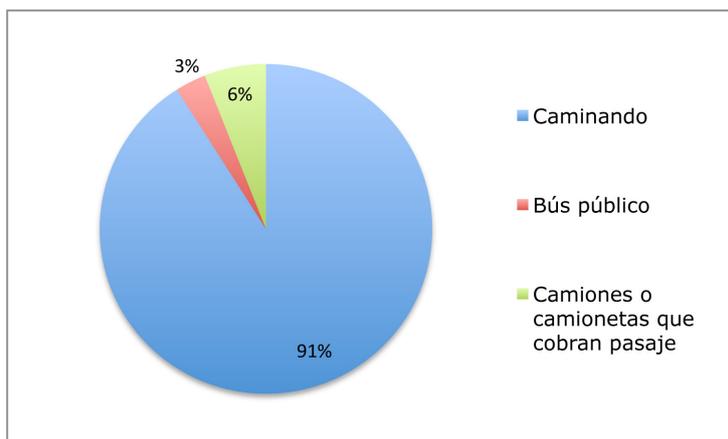
El 12% de las familias participantes considera que sus hijos e hijas recorren menos distancias para llegar a la escuela actual, lo que podría significar que el centro educativo eje sería una de las escuelas comunitarias, pero como se puede ver del global de los participantes, el porcentaje es pequeño. El 9% del conjunto de participantes considera que sus hijos e hijas deben recorrer más o menos la misma distancia para llegar a la escuela actual.

Aunque las autoridades distritales y educativas han insistido en que el impacto en la movilización ha sido resuelto desde la provisión de transporte estudiantil, por parte del Ministerio de Educación, con paradas localizadas en los centros educativos

que fueron cerrados o unificados. Las familias participantes, docentes y algunas autoridades de las instituciones educativas, afirman que, en la planificación, no se consideraron las condiciones viales y la disponibilidad de transporte en los territorios comunitarios distantes a las vías existentes.

El medio de transporte que usaban los niños y niñas antes del cierre o fusión de las escuelas comunitarias también ha cambiado.

Consolidado: transporte antes del cierre o unificación

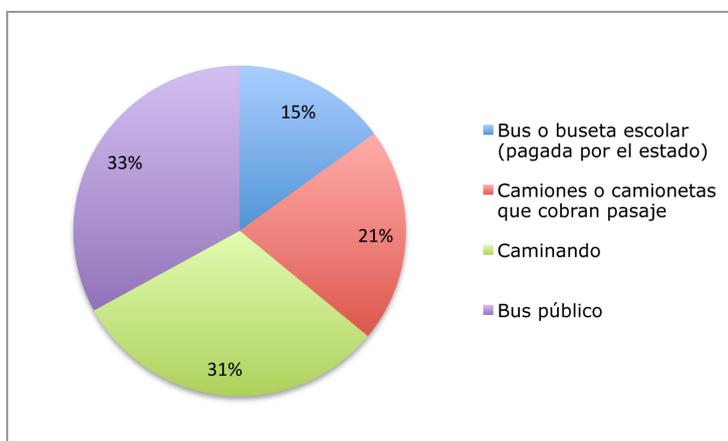


Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 91% de las familias participantes confirman que sus hijos e hijas iban caminando desde sus hogares hasta la escuela comunitaria. El 6% de las familias entrevistadas señaló que sus hijos e hijas tenían que utilizar camiones o camionetas para trasladarse desde sus hogares hasta la escuela comunitaria. Mientras que el 3% expresaron que los niños y niñas iban en bus público, en el que tenían que pagar pasaje. Tras el cambio de escuela, la forma de movilización de los estudiantes se modificó.

Consolidado: transporte actual



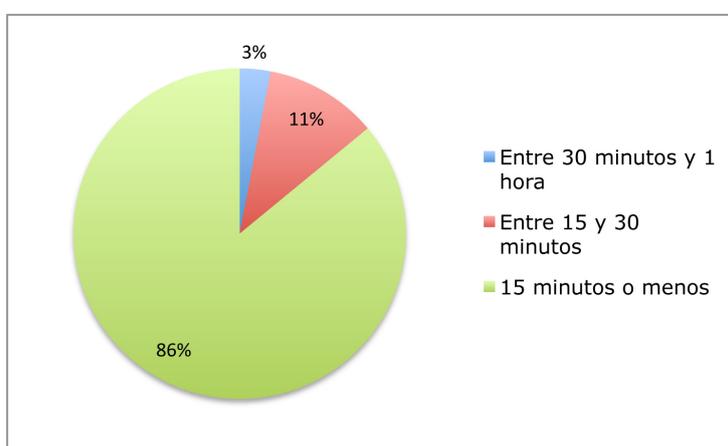
Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 33% de los participantes afirma que sus hijos se movilizan a la escuela actual utilizando bus público pagando pasajes. Por su parte, el 31% señala que sus hijos van caminando hasta la escuela actual. El 21% de los participantes afirma que sus hijos se movilizan utilizando camiones o camionetas, por lo general, transporte de uso común para el trabajo del campo. El 15% de los participantes dicen que los niños se movilizan a la escuela actual en transporte estudiantil implementado por el Estado, un porcentaje mínimo, considerando que las autoridades distritales expresaron que el problema de movilidad estaba resuelto, con el transporte estudiantil provisto por el Ministerio de Educación.

Esta situación, además de poner en evidencia la compleja situación de acceder a algún tipo de transporte, afectó a los tiempos que niños y adolescentes permanecen fuera de casa por motivos educativos.

Consolidado: tiempo de traslado a la escuela en su comunidad

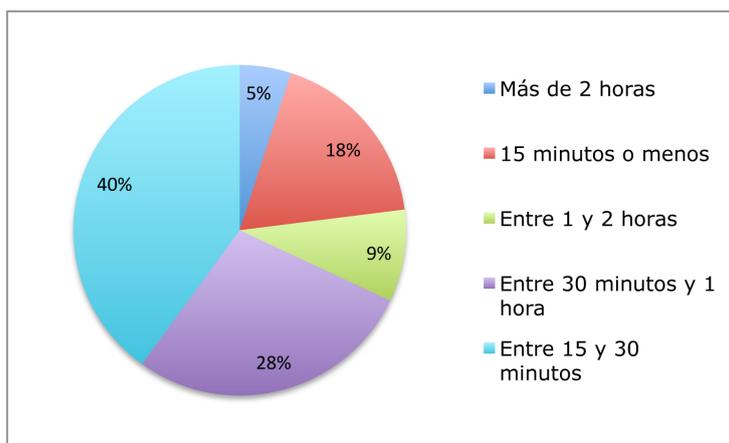


Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

Antes de la aplicación del PROE, el 86% de las familias participantes considera que sus hijos tardaban 15 minutos o menos para llegar a los centros educativos desde sus hogares, el 11% considera que sus hijos tardaban entre 15 y 30 minutos, el 3% entre 30 minutos y una hora. Que los centros educativos se encontraran cerca de los hogares de las familias permitía que mantuvieran una participación directa en las actividades tanto educativas como comunitarias. Los tiempos de traslado aumentaron con el cambio de escuela.

Consolidado: tiempo de traslado a la nueva escuela

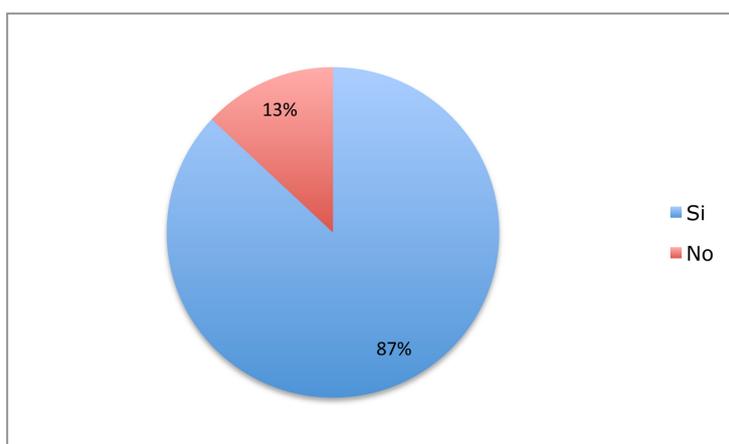


Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

Después del cierre o fusión de las escuelas comunitarias, el 40% de los niños y adolescentes de las familias participantes dedican entre 15 y 30 minutos para llegar a la escuela, mientras que el 28% entre 30 minutos y una hora, el 18%, 15 minutos o menos, el 9% entre una y dos horas y el 5% más de dos horas. Es importante tener en cuenta que estos tiempos se relacionan con los cambios en el medio de transporte, que en su mayoría implica busetas, buses o camiones. La percepción en la seguridad de los menores en su trayecto hacia la escuela también cambió.

Consolidado: percepción de seguridad en el trayecto a la escuela en su comunidad



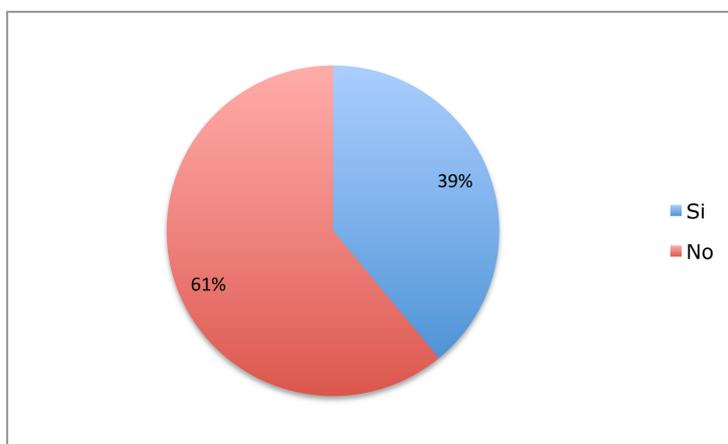
Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 87% de las familias participantes considera que el camino a la escuela era seguro antes de la implementación del PROE. Esta situación se entiende debido a que la mayoría de estudiantes se movilizaban caminando a distancias no mayores a 15 minutos. Sin embargo, el 13% considera que el camino no era seguro.

Esta situación se comprende dado el porcentaje de niños que tenían que trasladarse largas distancias, ya sea caminando o en vehículos no aptos para el transporte escolar disponibles en la zona.

Consolidado: percepción de seguridad en el trayecto a la nueva escuela



Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

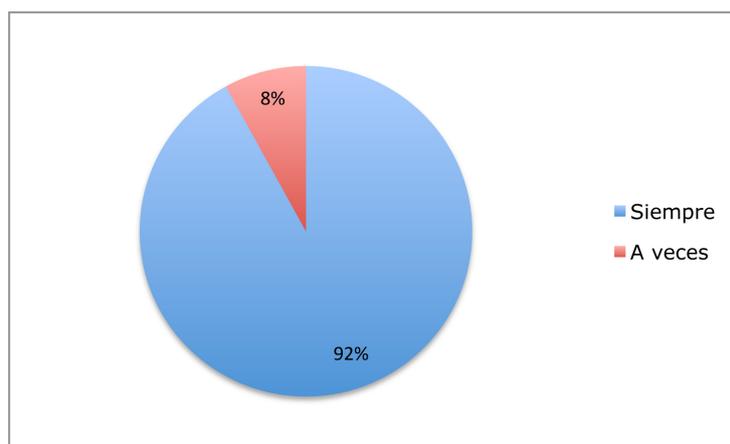
Actualmente, la opinión de las familias entrevistadas con respecto a la seguridad de sus hijos e hijas cambia drásticamente. La percepción de inseguridad ascendió del 13% al 61%, esto muestra que una gran cantidad de niños y niñas tiene que lidiar con un trayecto que presenta problemas de inseguridad, ya sea por la falta de acceso a transporte seguro, por las condiciones viales o la presencia de tramos abandonados y animales peligrosos, como perros bravos. De acuerdo con las autoridades comunitarias y la versión de algunos docentes de uno de los pueblos investigados, incluso se denuncia casos de abuso sexual. Estos aspectos no fueron considerados por la autoridad educativa y estatal en el momento de aplicar el PROE.

Impacto en la alimentación y en la salud

Se analizó el ámbito global sobre el impacto en la alimentación y la salud de la niñez y adolescencia de las comunidades, la frecuencia del desayuno en casa, la alimentación brindada por el Estado y el tiempo entre una comida y otra. Se entiende que los impactos sobre la salud y nutrición de los niños y niñas se encuentran estrechamente relacionados con las dificultades en la movilización y el cambio de horarios en la jornada diaria.

Aunque las autoridades educativas han insistido en que los impactos sobre la alimentación infantil están resueltos con los programas de alimentación escolar, las autoridades comunitarias y algunos docentes consideran que el cambio en los horarios de salida a la escuela generó impactos sobre la calidad de la alimentación y en la salud de los niños.

Consolidado: desayuno en casa antes del cierre o fusión

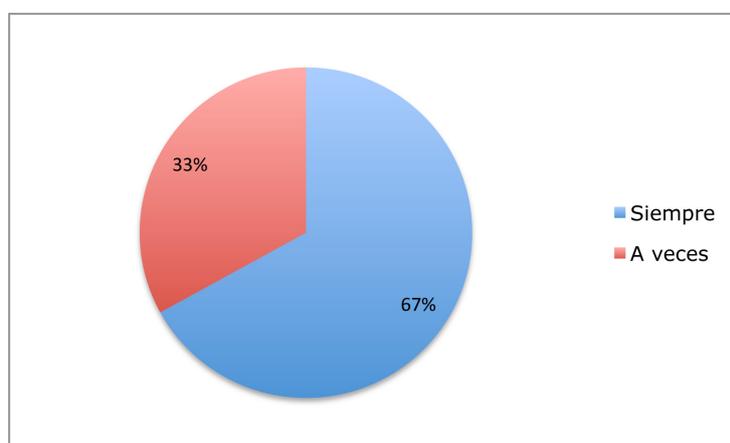


Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 92% de las familias participantes considera que sus hijos desayunaban siempre en sus casas, antes de salir a la escuela. Por su parte el 8% de las familias participantes expresa que sus hijos desayunaban en casa solamente a veces. Tras el cambio de escuela se dio un impacto en la alimentación.

Consolidado: desayuno en casa tras el cambio de escuela



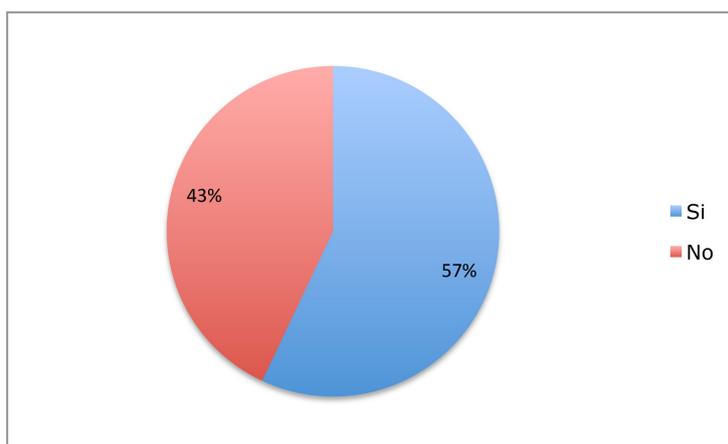
Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El porcentaje de niños que desayunan solamente a veces en casa asciende al 33% con la escuela fuera de la comunidad, mientras que los estudiantes que desayunan siempre en la casa descienden al 67% con la escuela actual.

Aunque las autoridades distritales y de las instituciones educativas insisten que este problema estaría resuelto con el desayuno escolar, las autoridades comunitarias, algunos docentes y las familias participantes consideran que el desayuno escolar no suple el desayuno en casa y además no tiene una cobertura universal.

Consolidado: alimentación escolar en la escuela actual

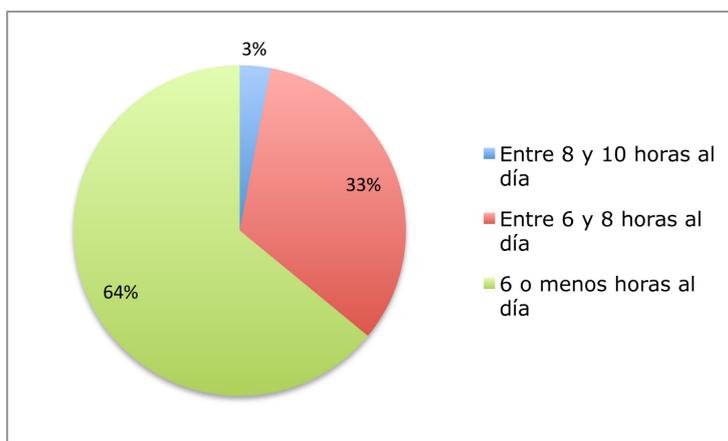


Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 57% de las familias investigadas considera que sus hijos sí reciben alimentación en la escuela actual y el 43% afirma que no. El almuerzo se ha retrasado con el cambio de escuela, pues el tiempo que los niños pasan fuera de casa por estudios también se ha modificado.

Consolidado: tiempo fuera de casa con fines educativos, antes del cierre o fusión

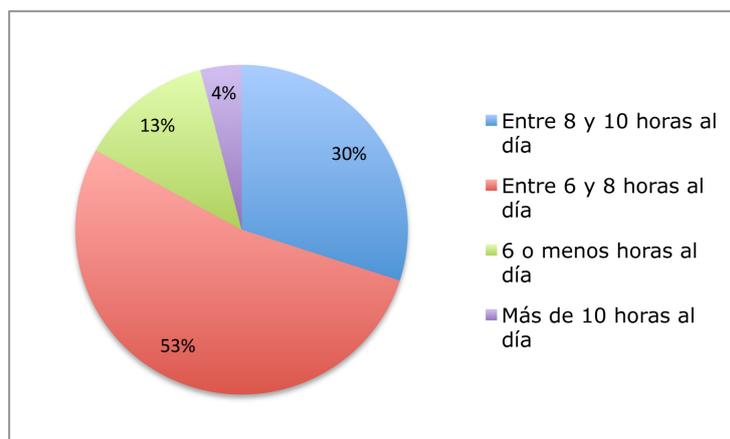


Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 64% de las familias entrevistadas considera que sus hijos dedicaban, antes de la aplicación del PROE, seis horas o menos al día para fines educativos, lo que es comprensible cuando la escuela estaba localizada en cada una de sus comunidades. El 33% considera que sus hijos dedicaban entre seis y ocho horas y el 3% expresó que dedicaban entre ocho y 10 horas. Después de la aplicación del PROE, cambia la realidad de los niños y niñas de las comunidades afectadas.

Consolidado: tiempo fuera de casa con fines educativos, en la escuela actual



Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

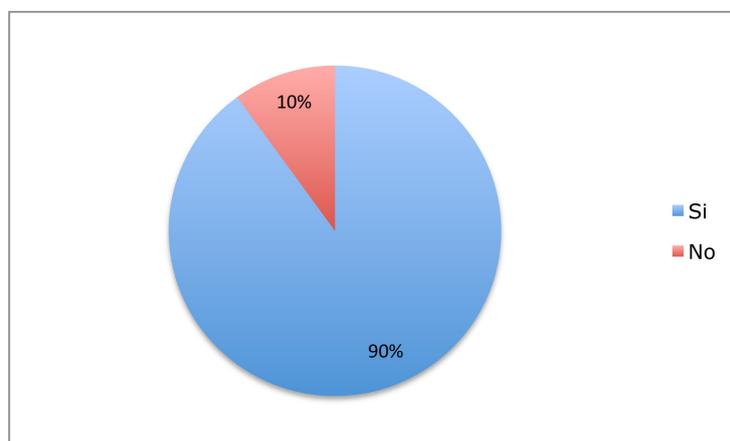
Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

Actualmente, el 53% de las familias participantes considera que sus hijos dedican entre seis y ocho horas fuera de casa, con fines educativos. Esto pone en evidencia la modificación de los tiempos de la alimentación, tanto los relacionados con el desayuno como con el almuerzo, dependiendo de la jornada a la que asistan. Esto incide directamente en la alimentación y la salud de los niños. El 30% considera que sus hijos destinan entre ocho y 10 horas fuera de casa, el 13% seis horas o menos y un 4% más de 10 horas.

Impacto en la economía del hogar

Se analizó en qué medida se generaron gastos adicionales necesarios debido a la implementación del PROE, que incluyen alimentación, transporte, salud, vestimenta, insumos educativos, vivienda, entre otros. Aspectos en los que las familias de la mayoría de los niños, niñas y adolescentes participantes en la presente investigación fueron afectadas.

Consolidado: gastos adicionales para la familia por el cierre o unificación de la escuela



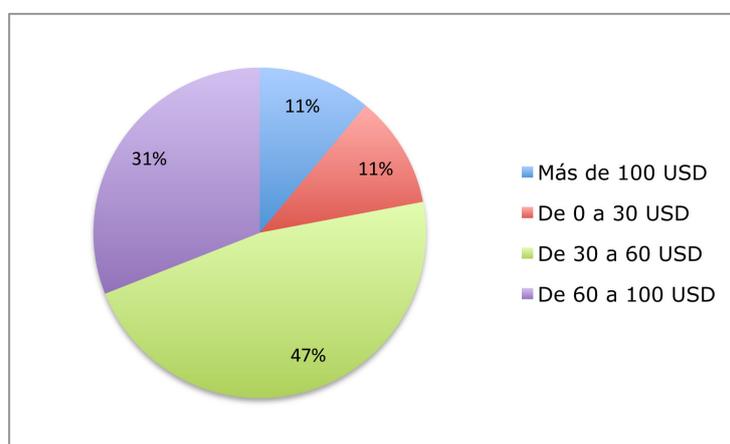
Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 90% de las familias participantes considera que sí se generaron gastos adicionales como consecuencia del cierre de las escuelas comunitarias, el 10% considera que no. Las autoridades distritales no coinciden con esta afirmación, de acuerdo con su percepción, no se debieron generar gastos adicionales, porque el Ministerio de Educación financia el transporte, alimentación, uniforme, libros y materiales de estudio.

Sin embargo, los entrevistados aseguran que la alimentación que se distribuye son barras de granola o galletas y la leche enriquecida, alimento que no tiene relación su cultura alimenticia y que, por su monotonía, no es consumida por los estudiantes. El transporte estudiantil no cubre las zonas de difícil acceso y no llega a la mayoría de los estudiantes afectados. Los gastos de salud generados por la mala alimentación afectan directamente a la economía de las familias y consecuentemente a la niñez y la adolescencia.

Consolidado: dinero extra en promedio por mes



Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

Para el 47% de las familias participantes se generaron gastos adicionales por mes entre 30 y 60 USD. El 31% considera que son entre 60 y 100 USD en gastos adicionales. El 11% asegura que los gastos adicionales son mayores a 100 USD y el otro 11% que no superan los 30 USD. Para la economía campesina e indígena, los montos son significativos, debido a que dependen de los ciclos agrarios de producción y, según el acceso o no a riego, la humedad natural (las zonas andinas son altamente secas), de modo que las familias deben depender de una o dos cosechas al año.

Además, según los entrevistados el cierre de las escuelas condujo al abandono de estudios y a la migración de las familias, ya sea en busca de trabajo temporal o traslado permanente a vivir en las ciudades capitales, lo cual generó ruptura con la familia y la comunidad, contribuyendo al vaciamiento de la misma.

Impacto en la organización comunitaria

Se analizó en qué medida fueron afectadas las prácticas comunitarias en torno al espacio físico y simbólico de la escuela: espacio de reunión, de minga, de organización.

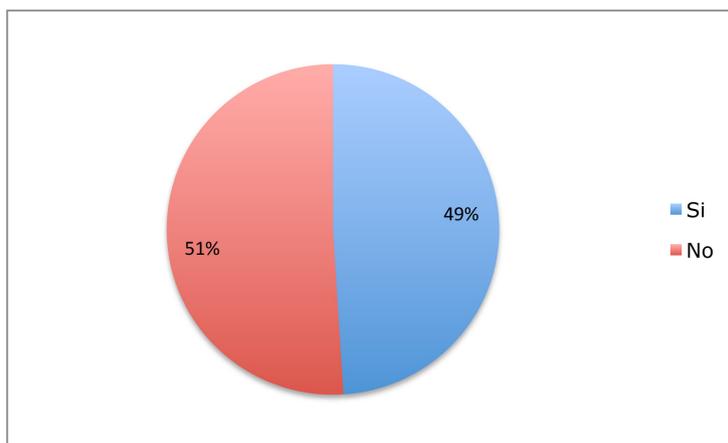
Las comunidades de los pueblos de la nacionalidad Kichwa sustentan su gobierno en el modelo comunitario, en el que la máxima autoridad es la asamblea comunitaria

y su base existencial es el territorio en la que se asienta la comunidad: tierra, territorio, memoria colectiva y gobierno comunitario es la parte fundamental de su institucionalidad.

Las comunidades de los pueblos de la nacionalidad Kichwa son de origen ancestral y milenario, que resistieron a la dominación Inka y a la invasión española. Desde la década de los sesenta hasta los noventa, se dieron las mayores movilizaciones por la recuperación de las tierras y la creación de las escuelas comunitarias, superando así el despojo colonial y político de los territorios ancestrales, el reconocimiento de la educación bilingüe y la consecuente creación de las escuelas comunitarias.

Consecuentemente, el cierre de las escuelas comunitarias significó el despojo del patrimonio de las comunidades, en la que desarrollaron los conocimientos que se requerían para interactuar con la sociedad dominante, como el idioma y el desarrollo de los saberes milenarios. Además, en algunos casos se vulneraron los derechos establecidos en la Constitución y los tratados internacionales como el derecho a la consulta previa.

Consolidado: consulta previa sobre el cierre o la fusión de las escuelas



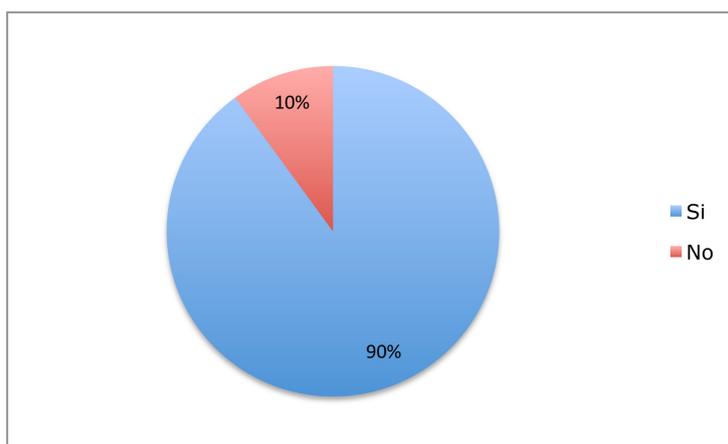
Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 51% de las familias afirma que no fueron consultados sobre el cierre o la fusión de las escuelas comunitarias, incluso las autoridades comunitarias y algunos docentes afirman que, en la práctica, no se realizaron consultas, más bien fueron procesos de información.

La escuela, para la comunidad, es parte del centro mismo de su vida cultural, es un elemento fundamental en la producción y reproducción de sus idiomas, saberes y conocimientos. Aunque algunas autoridades educativas insisten en que el cierre o fusión de las escuelas comunitarias se realizó con el consentimiento de las familias y las comunidades, la voluntad de las familias evidencia el deseo de reabrir las escuelas en su comunidad.

Consolidado: deseo de reapertura de la escuela



Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

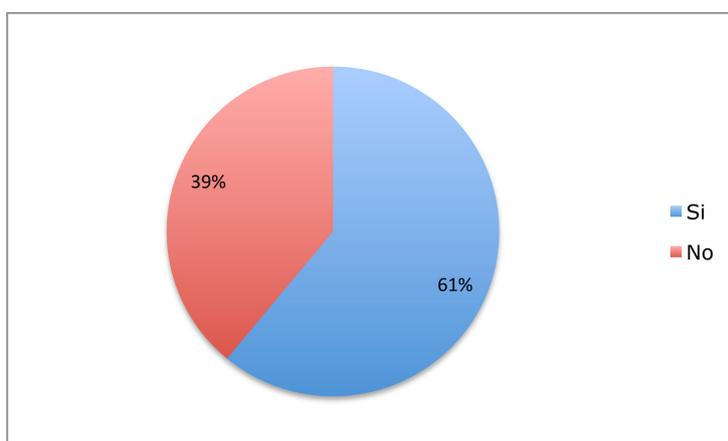
El 90% de las familias desean que se vuelva a abrir la escuela comunitaria y el 10% que no, por tanto no hubo consenso en las comunidades respecto del cierre de las escuelas. Según las autoridades comunitarias, durante la aplicación del PROE, acudieron a todas las instancias distritales y zonales, para evitar el cierre, sin recibir una respuesta favorable.

Impacto en las relaciones interculturales

Se analizó las relaciones de poder (estudiantes, profesores, familias, otros), primacía de un conocimiento sobre otro (saber) e identidad, lengua, prácticas (ser).

El cierre o fusión de las escuelas comunitarias puso en evidencia en qué medida se mantiene o reproduce la violencia colonial y neocolonial. Algunos estudiantes fueron cambiados a instituciones educativas hispanas, donde no estudian su propia lengua ni los conocimientos ancestrales de su pueblo. Así, se legitima un modelo y la supremacía de un conocimiento sobre otro. Sin embargo, las familias conocen sobre el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.

Consolidado: conocimiento de la EIB

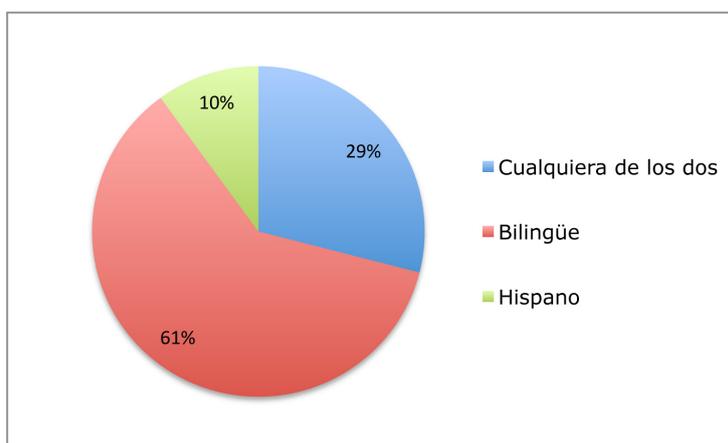


Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

En el SEIB, es necesario destacar el desarrollo de los idiomas como el kichwa y los saberes e identidades de las comunidades, como parte del modelo educativo y la inclusión en la malla curricular. El 61% de las familias participantes señala que sí conoce sobre la educación bilingüe, el 39% asegura que no. Esto permite determinar cuáles son las preferencias, respecto del modelo de educación para los hijos, de las familias entrevistadas.

Consolidado: preferencia por sistema educativo

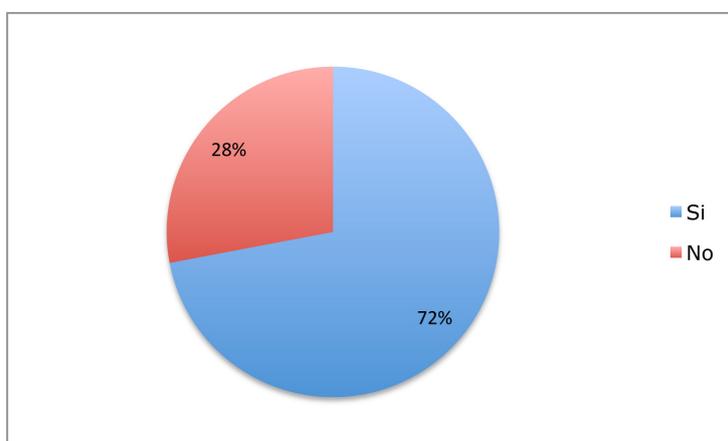


Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 61% de las familias participantes prefiere que sus hijos/as estudien en el sistema de educación intercultural bilingüe, el 29% responde que no tienen preferencia por ninguno de los dos sistemas y el 10% prefiere el sistema hispano. Las familias consultadas son de las comunidades de los pueblos de la nacionalidad Kichwa, por ello resultan comprensible sus preferencias y la importancia que le dan al aprendizaje de su idioma y sus saberes ancestrales.

Consolidado: SEIB en la escuela anterior

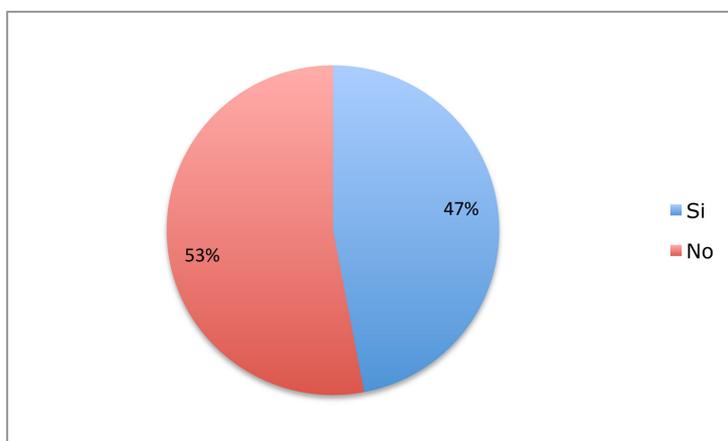


Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 72% de las familias participantes en la investigación afirmó que sus hijos se encontraban estudiando en el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe en las escuelas comunitarias. El 28% señaló que sus hijos no estudiaban en el SEIB. Con el cierre o fusión de las escuelas comunitarias esto cambió.

Consolidado: SEIB en la escuela actual



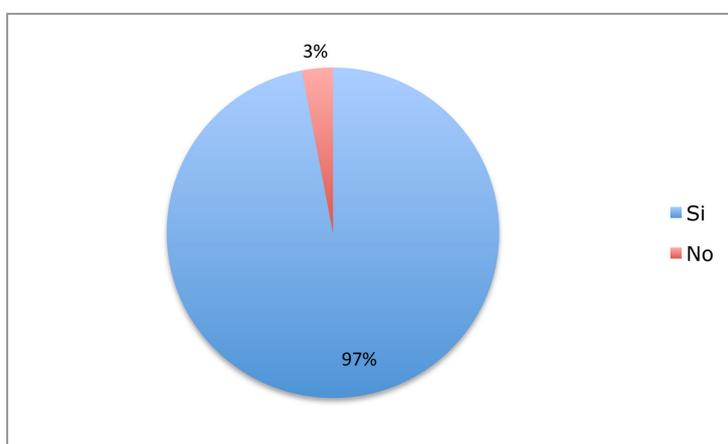
Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

Tras el cierre de las escuelas comunitarias, solo el 47% de las familias consideran que sus hijos se educan en el SEIB, es decir que el 25% de estudiantes fueron al sistema nacional o hispano, lo que afecta así el derecho a una educación propia y en sus territorios, establecido en los derechos colectivos y los tratados internacionales. De esta forma, se amplía al 53% la población estudiantil que no estudia en el SEIB.

Los idiomas y los saberes de los pueblos de la nacionalidad Kichwa constituyen el mayor medio de la reproducción y recreación de las sociedades, por ello, la importancia de enseñar el idioma a los niños, niñas y adolescentes.

Consolidado: importancia de la enseñanza del kichwa en la escuela



Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El SEIB tiene como principal eje de su modelo educativo el desarrollo de los idiomas comunitarios, como una forma de enfrentar la dominación cultural. Por ello, el 97% de las familias entrevistadas considera que es importante que sus hijos aprendan en su propio idioma, un aspecto que fue vulnerado con el cierre o fusión de las escuelas comunitarias.

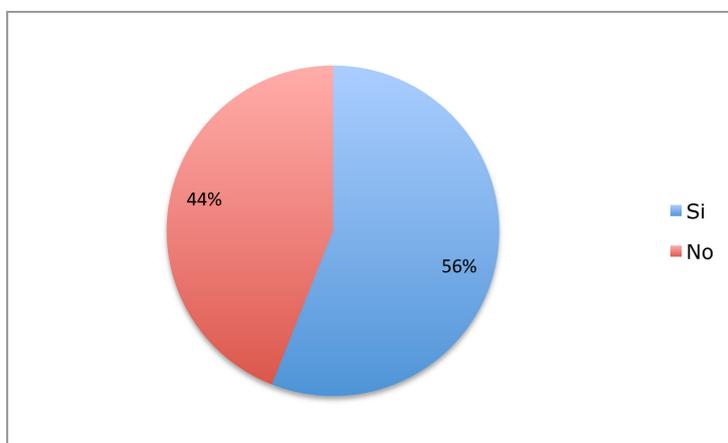
Los impactos en las relaciones de poder son evidentes en la imposición de las autoridades educativas sobre las autoridades comunitarias, las decisiones unilaterales e impositivas del cierre o fusión de las escuelas, el acceso a una educación propia negada por la autoridad educativa al imponer un modelo uninacional de educación, que subordina el SEIB bajo la tutela del sistema nacional. También se ve en las relaciones estudiantes-profesores, buena parte de los docentes del SEIB no son bilingües. Consecuentemente, se termina imponiendo el idioma y el conocimiento.

Impacto en el entorno educativo

Se analizó el impacto en la infraestructura, la exclusión por posible abandono escolar, número de alumnos, materiales didácticos, algunas prácticas pedagógicas, en qué medida se cumplieron las ofertas de la autoridad educativa.

Una de las ofertas para el cierre o fusión de las escuelas comunitarias fue la mejora o ampliación de la infraestructura educativa o la construcción de una Escuela del Milenio, dotada de la infraestructura necesaria, el equipamiento y los docentes por área del conocimiento. Sin embargo, esas ofertas no siempre se cumplieron.

Consolidado: mejoramiento de la infraestructura de la nueva escuela tras el cierre o fusión de la comunitaria



Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

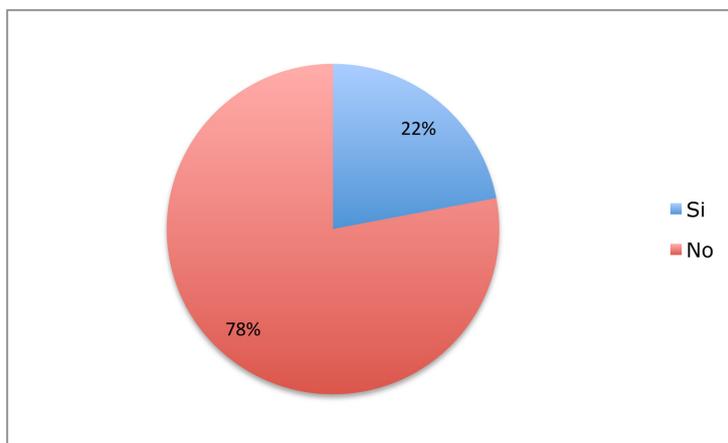
Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 56% de los consultados afirma que sí se mejoraron las condiciones de infraestructura en la escuela actual a la que asisten sus hijos, confirmando la percepción de los docentes y autoridades. Sin embargo, el 44% de las familias consideran que sus hijos asisten a escuelas donde no se han hecho mejoras, también coincide con la percepción de docentes y autoridades que aseguran que aumentó la población estudiantil, pero no mejoró la infraestructura. Explican que en algunos casos, han tenido que unificar niveles, pedir en arriendo casas comunales o volver a escuelas cerradas.

También existe un déficit de docentes bilingües en las escuelas del SEIB, la contratación temporal no garantiza la permanencia de los docentes, lo que afecta la calidad educativa de la niñez y la adolescencia de los pueblos de la nacionalidad Kichwa.

Existe coincidencia respecto a la falta de materiales didácticos en aula, incluso en las Escuelas del Milenio, aspecto que dificulta los procesos de enseñanza y aprendizaje. También se da una sobrepoblación estudiantil en el aula, que termina con el trabajo personalizado docente-estudiantes que ocurría con más frecuencia en la escuela comunitaria. Incluso por la ubicación de la escuela se hace imposible acceder los materiales de la comunidad, como la chacra, la granja, el taller, entre otras.

Consolidado: deserción escolar por el cierre o fusión de la(s) escuela(s)

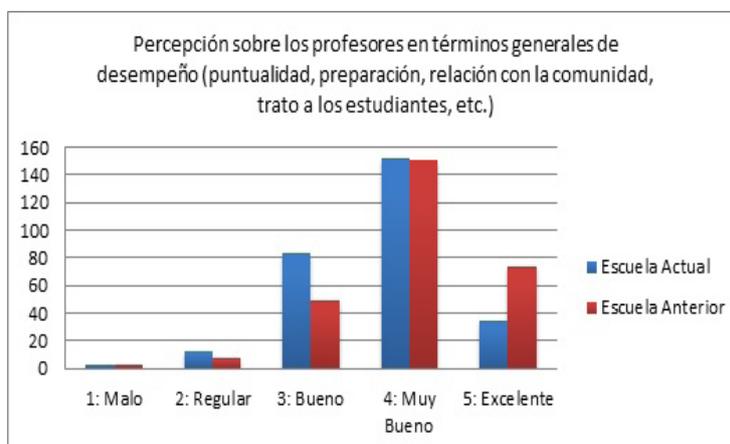


Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

El 22% de las familias participantes considera que sus hijos o compañeros han debido abandonar los estudios como consecuencia del cierre o fusión de las escuelas comunitarias. Otros factores pueden ser la migración a causa de los inconvenientes que trajo el cierre de las escuelas.

Consolidado: percepción del desempeño general de los docentes



Elaboración: Akapana Yantalema, enero de 2018.

Fuente: entrevistas estructuradas aplicadas por EIC-Ecuadorunari, noviembre de 2017.

La percepción con respecto a los profesores entre la escuela anterior y la actual presenta una notable diferencia en cuanto a la excelencia, siendo la escuela comunitaria la que mayor puntaje alcanza. Como afirman las autoridades educativas y las autoridades comunitarias, el papel del profesor en las escuelas comunitarias fue fundamental en el quehacer educativo, así como en la orientación a la comunidad. La percepción de *muy bueno* es alta en los dos casos, aunque en la percepción de *bueno* se lleva el mayor puntaje la escuela actual, en la percepción *regular* la escuela actual es la más puntuada, mientras que, en *malo*, las dos mantienen un punto. Si bien se puede concluir que la percepción del desempeño de los profesores en las dos escuelas es mayoritariamente muy buena, la valoración de excelente es mayor en la escuela anterior.

CONCLUSIONES

Tras el análisis consolidado de los 15 estudios de caso de las comunidades Kichwa del Ecuador, se evidencia que el PROE ejecutado por el Ministerio de Educación, desde el año 2013, implicó afectaciones a los derechos a la educación en la propia lengua y cultura de la niñez y la adolescencia de las comunidades. Esto se aprecia en los cambios que han debido realizar las familias en relación a cada uno de los seis aspectos desarrollados en este trabajo.

Así, varias de las afectaciones fueron causadas porque niños y niñas de tempranas edades se vieron obligados a recorrer largas distancias, en el tipo de transporte disponible que en varios casos no son óptimos, forzando a las familias a resolver el inconveniente con contribuciones económicas y minkas. El deficiente acceso a transporte permanente, las deficientes condiciones de las vías y los riesgos que esto implica generaron gastos adicionales a las familias. Empezaron a darse atrasos en el ingreso a los establecimientos educativos y en la llegada a casa, situación que además de afectar en el rendimiento académico incidió en la percepción sobre las condiciones alimenticias y de salud. Esto provocó ruptura en las relaciones comunitarias, afectación a la cultura alimentaria y los consecuentes impactos en la salud.

Levantarse a tempranas horas para poder llegar a tiempo a la nueva escuela y regresar tarde a los hogares modificó los horarios de alimentación, incluso disminuyó la cantidad de estudiantes que siempre desayunaban en casa. Igual sucedió con el almuerzo, incluso con la cena en el caso de estudiantes de jornadas vespertina. Esto obligó a estudiantes y familiares a buscar soluciones para la alimentación fuera de casa, principalmente en el entorno de la escuela actual, donde generalmente se consume comidas rápidas. Esto implicó un impacto a la cultura alimentaria, la salud y la economía familiar y comunitaria.

Los costos de movilización, materiales o recursos de estudio, vestimenta, alimentación incidieron directamente a la economía de las familias afectadas, lo que no estaba previsto en hogares que dependen de las labores agropecuarias. Adicionalmente esto generó migraciones forzadas o la separación familiar con el fin de buscar trabajo, fuera de la comunidad para solventar los gastos adicionales generados.

De acuerdo con el relato de las autoridades comunitarias y algunos docentes, el cierre de las escuelas comunitarias afectó significativamente a la convivencia de la comunidad. La escuela comunitaria fue el resultado de las luchas históricas, el centro de la convivencia de los saberes y el puente con las sociedades no indígenas, el cierre de la misma generó conflictos internos que deterioraron la organización comunitaria y debilitaron la gestión del gobierno comunitario, incidiendo además en el deterioro de las relaciones interculturales Estado-comunidad, escuela-estudiantes.

Históricamente, con la recuperación de las tierras comunitarias y la implementación de la escuela en la comunidad se superaron siglos de despojo y exclusión de las poblaciones indígenas, que fueron sometidos a servidumbre en sus propias tierras y

se impuso la dominación política y religiosa justificada por el modelo educativo. Sin embargo, con el cierre o fusión de las escuelas comunitarias, rebrotó esta tensión entre la sociedad nacional y las sociedades indígenas, lo que se hizo evidente en el cierre inconsulto y unilateral de las escuelas, la imposición de un modelo único nacional, subordinando el SEIB al Sistema Nacional. Ante ello, la demanda mayoritaria de los titulares de los derechos colectivos es que se reabran las escuelas interculturales bilingües en las comunidades, sobre la base de un acuerdo entre el Estado y la comunidad, que implique la dotación de la infraestructura pertinente y necesaria, recursos educativos y se las mantenga en coordinación y colaboración con la comunidad.

El cierre o fusión de las escuelas comunitarias concitó la concentración de estudiantes en las escuelas eje o escuelas localizadas en zonas urbanas, si bien en algunos lugares se construyeron las Escuelas del Milenio, como en el caso del pueblo Panzaleo, no pasó de ser una solución muy aislada al problema global. Además de ser una solución culturalmente inadecuada, como la de levantar edificios de hierro y cemento en el frío de las montañas andinas y sin perspectiva de conectividad social y comunitaria. Así, la inversión del Estado se concentró alrededor de las Escuelas del Milenio y descuidó las escuelas eje, que se han visto forzadas a funcionar de forma antipedagógica por la sobrepoblación estudiantil. A esto se añade la falta de profesores bilingües y materiales apropiados para el desarrollo del modelo educativo bilingüe o la incapacidad de atender estudiantes de los pueblos Kichwa que fueron a escuelas hispanas.

Finalmente, se destaca como inédito el protagonismo y la participación de las familias y las autoridades comunitarias de los pueblos de la nacionalidad Kichwa, en calidad de informantes principales de la investigación comunitaria, sobre el impacto de la implementación del PROE impulsado por el Ministerio de Educación. Es importante reconocer el liderazgo colectivo de la Confederación de los Pueblos de la Nacionalidad Kichwa del Ecuador (Ecuadorunari), en la estructuración de la investigación, la priorización de las comunidades participantes y la movilización de jóvenes investigadores de cada uno de los territorios. También se valora la participación de las autoridades educativas, docentes y administrativos. Queda pendiente la participación directa, desde sus propias voces, de la niñez y adolescencia en la reflexión, discusión, socialización y difusión de los resultados de la presente investigación, a través de la construcción de la Agenda por el cumplimiento de los derechos de la niñez y adolescencia Kichwa.

BIBLIOGRAFÍA

- Acuerdo MINEDUC-ME-2016-00122-A. 2016. (2016). Registro Oficial 937 del 3 de febrero de 2017.
- Martínez, C. (2016). El desmantelamiento del Estado multicultural en el Ecuador, *Ecuador Debate 098*, pp.. 35-50.
- Ministerio de Educación (ME). (2013). Ministro Espinosa presentó Plan de Reordenamiento de la Oferta Educativa y herramienta del Geoportal. Quito: *Ministerio de Educación*. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/ministro-espinosa-presento-plan-de-reordenamiento-de-la-oferta-educativa-y-herramienta-del-geoportal/>
- Ministerio de Educación. (2013). *Optimización de la infraestructura educativa y lanzamiento del Geoportal*. Quito: ME. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/06/Reordenamiento_educativo-Geoportal.pdf
- Ministerio de Educación. (2015). *Estadística descriptiva, Reporte de Indicadores*, Vol. 1. Quito: ME.

