

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SEDE ECUADOR
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA Y ESTUDIOS DE GÉNERO
CONVOCATORIA 2013-2015**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN SOCIOLOGÍA

**LA MAQUINARIA POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN EN ECUADOR
¿QUÉ PENSAMOS CUANDO HABLAMOS DEL BUEN VIVIR EN EL SALÓN
DE CLASES?**

CHRISTIAN DORIAN JIMÉNEZ KANAHUATY

MARZO 2016

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SEDE ECUADOR
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA Y ESTUDIOS DE GÉNERO
CONVOCATORIA 2013-2015**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN SOCIOLOGÍA

**LA MAQUINARIA POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN EN ECUADOR
¿QUÉ PENSAMOS CUANDO HABLAMOS DEL BUEN VIVIR EN EL SALÓN
DE CLASES?**

CHRISTIAN DORIAN JIMÉNEZ KANAHUATY

ASESORA DE TESIS: CRISTINA CIELO

LECTORES: JORGE DANIEL VASQUEZ

ARMANDO MUYULEMA

MARZO 2016

Dedicado a mis padres: Janet y Dorian.

A Cristina Cielo. A Mona (Mónica Astudillo).

A Susana Wappenstein

Con cariño, con gratitud y sobre todo con amor.

AGRADECIMIENTOS

Quizás en todos estos años no haya persona más ligada a este proceso que Yolanda Alfaro. En todas las ciudades (Cochabamba, La Paz, Quito y México, D.F.), siempre que nos encontramos ha sido un tiempo en el que se han abierto posibilidades de futuro y presentimientos sobre los siguientes años de nuestras vidas. A ella le debo de muchas maneras este camino. FLACSO no hubiera existido de no ser por ella. A ella, entonces, también va dedicada esta tesis y este momento en la vida de una persona como yo.

Todo proceso está acompañado de dudas, de miedos, de ambiciones y de restricciones. Quizá nada de eso importa cuando uno llega al final. Quizá así tenga que ser. Pero siempre es bueno tener la memoria cerca, porque también es bueno recordar, porque olvidamos también para recordar. Y recuerdo ahora a muchas personas, muchos compañeros de maestría y muchos amigos fuera de ella: Jesús Salas, Belén Yépez, Isabel Miranda, Juan Fabri, Santiago Vizcaíno, Marlon Cadena, Diego Jaramillo, Luciana Jauregui, Patricio Pilca, Carlos Flores, Karina Gallegos, Soledad Chalco, Kandra Aguilar y Gabriela Zambrano, son algunas de las personas de las cuales se ha nutrido este proceso. Ojalá que algunas de sus ideas queden para siempre. Ojalá que el tiempo no sea esquivo y tengamos más vida, más días y más momentos para compartirlos y luego narrarlos a los que vengan después de nosotros.

Y junto a los compañeros de distintas maestrías están doña Mimí ahí arriesgándolo todo por tener siempre nuestras fotocopias a tiempo. Doña Sandrita que hizo de nuestros espacios en la universidad, lugares muy parecidos a casa, siempre dispuesta a escuchar y hacer más llevadero el estrés; Sara Hidalgo que siempre estuvo dispuesta a escuchar y preguntar sobre nuestras vidas más allá de las aulas; doña Lucía, que en la cafetería a veces nos detenía para hablarnos de las cosas reales y concretas que sucedían fuera de la universidad. Cable a tierra como ninguna otra persona. Y claro, profesores como Susana Wappenstein, Edison Hurtado, Valeria Coronel, Rafael Polo y Jorge Daniel Vásquez hicieron que lo que estaba en los libros pudiera cobrar vida y adquirir de ese modo sentido para nuestro futuro. Gracias a todos ellos por estos años en los que siempre estuvo

presente el día que vendría después de que todo terminaría con la redacción de esta investigación.

Esta investigación tampoco hubiera sido nada sin todas las personas que dedicaron su tiempo a responder los cuestionarios, inquietudes y preguntas que les fui lanzando a lo largo de varios meses, a todos ellos mis agradecimientos y aunque ellos no quieren que sus nombres aparezcan, saben muy bien quiénes son. Espero que estas páginas demuestren un poco el grado de atención que puse a sus palabras y el modo en que aquello que me dijeron cobró sentido dentro de una historia que aunque es mayor y que no termina aún.

A Ketty Fuentes, van especialmente dedicadas muchas de las páginas de esta investigación que no existirían de no ser por ella, por su compañía. El diálogo reflexivo que constantemente proponía escuchar más de lo que hay en las páginas siguientes para saber si estaban o no claras y para acompañar de ese modo este proceso investigativo que como siempre, no hubiera sido en nada parecido al resultado si es que lo hubiera encarado en solitario.

Finalmente, gracias al gobierno ecuatoriano y a la FLACSO por destinar recursos materiales, simbólicos y culturales para generar procesos tan amplios como el de nuestra educación lejos de nuestros países de origen. El valor de estos años no se mide en dinero. Espero que se pueda medir por lo que nosotros tratemos de dejar (como ex becarios) en los distintos lugares donde trabajemos desde ahora. Gracias a todos aquellos que un día cualquiera hacen que todo parezca más grande y más luminoso de lo que en verdad es.

Christian Jiménez Kanahuaty
Quito, febrero de 2016

“Nuestra educación no es más que una unidad de educación; se ocupa únicamente de transmitirnos las fórmulas de todo género en las que se ha resumido la ciencia; cosa útil indudablemente, pero incompleta; sería preciso ver además la ciencia en forma viva, como realidad orgánica y como vida”.

El estudiante. *Jules Michelet*

“La vida, en el acto de recordar, no es más que una colección de experiencias”.

Julio Villanueva Chang

ÍNDICE

CONTENIDO	PÁGINAS
RESUMEN.....	9
INTRODUCCIÓN.....	10
Introducción general.....	10
Algunos criterios de delimitación.....	14
Aspectos teóricos necesarios I.....	16
Palabras sobre la estructura y la metodología de esta investigación.....	22
Lo que hay que saber sobre las entrevistas.....	22
El argumento central.....	24
CAPÍTULO I	
UN MOMENTO CONSTITUTIVO: LA PARTE DE LA REFORMA EDUCATIVA.....	
1.1 Aspectos teóricos necesarios II.....	25
a) El Buen vivir.....	28
1.2 La organización de la Reforma Educativa.....	30
1.3 Operativización y organización del Buen vivir para un nuevo currículo en el Ecuador.....	36
1.4 ¿En qué estado se encuentra el Buen vivir en el Estado ecuatoriano?.....	41
CAPÍTULO II	
LA PARTE DE LOS TEXTOS.....	
2.1 La educación para armar.....	45
2.2 Los textos escolares.....	47
2.3 Las partes de los textos.....	53
CAPÍTULO III	
LA PARTE DE LOS PROFESORES.....	
3.1 La parte de los profesores.....	69
3.2 El día después de la capacitación.....	73
a) Currículo.....	75
b) Capacitación.....	76
c) Exámenes.....	77

CAPÍTULO IV

LA PARTE DE LOS ESTUDIANTES. EL DÍA A DÍA.....80

4.1 La parte del día a día.....80

4.1 Una mañana como cualquier otra.....85

CAPÍTULO V

LA PARTE DE LOS PADRES DE FAMILIA.....89

5.1 La parte de los padres.....89

5.2 Recapitulación.....97

CAPÍTULO VI

LA MAQUINARIA POLÍTICA EDUCATIVA DEL ESTADO.....100

6.1 Apuntes preliminares.....100

6.2 La maquinaria política educativa.....101

6.3 Recapitulación.....109

Conclusiones.....110

Bibliografía.....113

Siglas.....115

Entrevistas.....115

RESUMEN

La presente investigación analiza y reflexiona el momento constitutivo en que el Buen vivir es incorporado a los textos educativos y empieza a funcionar junto a los contenidos de las distintas asignaturas. Lo que genera que el Buen vivir presente una ausencia de diálogo con dichos contenidos quedando de ese modo, descontextualizado. Esto produce una polisemia de interpretaciones, nociones y conceptos por parte de los estudiantes sobre el Buen vivir y esto a su vez se convierte en el catalizador de la conflictividad al interior de la clase, transformando la clase en un campo de disputa entre los mismos estudiantes y entre los estudiantes y los profesores y entre los padres de familia. De este modo, se tiene el efecto de que algunos estudiantes entienden al Buen vivir dentro una perspectiva larga que les ayudará en su vida fuera del colegio y otros, asimilan el Buen vivir dentro una perspectiva corta que es más bien entendida como algo que les resta tiempo y genera confusiones y que en definitiva, no les ayudará en su vida ni fuera ni dentro del colegio.

Todo esto al final configura lo que se ha denominado en este trabajo como “la maquinaria política de la educación en Ecuador”, que es una propuesta interpretativa de cómo entender el Buen vivir dentro de la transición educativa que sucede al interior de la transición política, y el rol que juegan en este sentido, los textos escolares y los conceptos que reflejan en su interior sobre el Buen vivir.

INTRODUCCIÓN

Introducción general

Cuando en 2008 se aprobaba la nueva Constitución Política de Ecuador, los que conformaban el gobierno de entonces sabían que aún quedaba mucho por hacer. Que en definitiva, el trabajo recién estaba empezando y ese clima que rondaba en el Palacio presidencial y en Congreso (que luego sería llamado como: Asamblea Legislativa Plurinacional) era: febril y vertiginoso, y también se sentía en las calles. No habían pasado ni diez años desde la última reforma constitucional y el pueblo ecuatoriano, tenía, una vez más, un nuevo texto constitucional que debía asimilar, aprender y debatir en cada uno de los espacios cotidianos en los que se desenvolvían permanentemente.

Ese ambiente era de expectativas altas y de riesgos inminentes. Se debía desmontar una estructura para poner en su lugar otra, que esta vez, sí fuera capaz de soportar por un lado, el fondo histórico de las demandas y conflictos entre el gobierno y distintas organizaciones y movimientos políticos y por el otro, que entendiera que el tiempo y las necesidades de la ciudadanía se habían traducido en otras que al principio de los años noventa ni siquiera se dejaban entre ver. Lo que demostraba, de una vez y para siempre, que el tiempo político había avanzado de tal manera que muchos se quedaron en el pasado y los que apostaron por un futuro mejor, apenas lograron conseguir reformas estructurales en el presente.

Por una vez en la vida, como cuando de verdad ocurre un cambio de época, las campanas sonaron en las iglesias, las personas que se encontraron en la calle se abrazaron y los discursos en las radios y canales de televisión no dejaban espacio a las franjas publicitarias. Se empezaba a vivir un tiempo ilimitado de esperanzas y reconciliación a partir de esa mañana del 25 de octubre de 2008 en que Ecuador después de un año y medio de deliberación al interior de la Asamblea Nacional Constituyente, tenía una nueva carta de derechos, obligaciones y demarcadora de políticas públicas futuras.

El tema de la educación, como el de la salud y el de la gestión de los recursos naturales serían los que marcarían agenda mediática constantemente increpada en el presente, pero que en ese momento significaba la apertura a una nueva época gubernamental donde todo estaba a punto de realizarse. Así en el tema educativo, por ejemplo, se tenían distintos tipos de documentos de trabajo sobre la educación, como los

que trabajaron el grupo multidisciplinar encabezado por Rosa María Torres, y entre los que se encontraban profesionales de amplia trayectoria en trabajos y diseño de políticas educativas como Alfredo Astorga, Jorge García, Milton Luna, Magaly Robalino y Héctor Rodríguez entre otros profesionales más. Este grupo generó un intenso debate a partir de plataformas virtuales y propuestas mimeograficas que circularon en diversos espacios sociales y sindicales tanto institucionales.

La plataforma constó con más de cien miembros que intercambiaban cadenas de información, propuestas, diálogos e información, aparte de documentos específicos sobre educación a través del correo electrónico Debateduccion@gruposyahoo.com. Se reconoce por parte de este equipo todo el apoyo y sugerencias, recursos, comentarios y propuestas enviadas por diversas organizaciones y personas individuales desde distintas partes del país. Esto ayudó a que el grupo pudiera recoger una amplia y diversa cantidad de intereses, inquietudes y construcciones programáticas sobre la educación en Ecuador que sirvió, sin duda, a la redacción de distintos documentos de trabajo que fueron circulando desde 2002 en adelante.

En un documento fechado el año 2002, el grupo de trabajo sugiere que hay que hacer un reconocimiento claro sobre la diversidad social y regional del país y que habría que entenderla a ésta como una potencialidad y que esto tendría que ser conjugado con la creciente ola de derechos que se han operativizado al interior del sistema educativo. Ellos evalúan que para ese momento existen nudos críticos que sobre todo tienen relación con: 1) Falta de un proyecto nacional traducido en políticas educativas integrales y de largo aliento, 2) La existencia de un tratamiento sectorial de lo educativo sin vinculación con la política económica ni con la política social más amplia, así como con los sistemas de producción y gestión pública.

Este grupo que se autodenomina Mesa Nacional de Educación (MNE) propone pensar en los siguientes ejes:

-La educación no como un sector aislado y la transformación educativa no como un objetivo en sí misma, sino en función de un proyecto de desarrollo humano y de desarrollo nacional. Se trata de viabilizar y fortalecer, desde el conocimiento y el aprendizaje, un nuevo modelo de país con justicia social, con perspectiva de futuro, internamente equitativo e internacionalmente competitivo.

-La educación como fuerza productiva fundamental para el desarrollo nacional, de todos los ciudadanos, las comunidades y las regiones del

país. No se trata de mero 'sector social' sino de la principal rama de inversión para el desarrollo. En un mundo que experimenta revoluciones tecnológicas, científicas y de estructuras de poder, sólo una sociedad que hace del aprendizaje permanente el motor de su desarrollo podrá agregar valor y competir con calidad, valores generalizables y dignidad en el conjunto del sistema global" (2002: 9-10).

Si uno analiza esta propuesta podrá a pesar del tiempo transcurrido entre el 2002 y la *Ley Orgánica de Educación Intercultural* (LOEI), promulgada en 2011, encontrar puntos de contacto, sobre todo los que intentan aglutinar bajo una misma idea, educación y desarrollo; y que al mismo tiempo, proponen una visión generalizable de los valores y la dignidad y la equidad; principios, con los que como veremos, en ciertas ocasiones, se presenta no sólo la educación, sino el Buen vivir en Ecuador cuando se lo traduce a políticas públicas y más que todo, cuando se la trabaja en relación con la educación.

Así, las expectativas, en aquél momento, eran altas y estaban fundadas en un programa de gobierno que había sido difundido en todo el país en reiteradas ocasiones¹. Y si tenemos que privilegiar uno de esos temas, para poder entender algunas de las dinámicas que se mostraron como resultado en ese momento, es, el tema de la educación.

La educación como camino hacía un nuevo modelo de desarrollo, tal como lo señaló en su momento la mencionada Mesa de educación, y que al mismo tiempo, ése nuevo modelo de desarrollo funciona como demandador y gestor de un esquema educativo diferente y acorde a las circunstancias; donde el escenario marcado por las reglas de la democracia no se había diluido en las confrontaciones políticas anteriores y que más bien en su recuperación y proceso de legitimación apelaba a que el ciudadano² sería uno de los actores fundamentales del nuevo proceso histórico que empezaba a respirar el país.

Se vivía, como se dijo, un nuevo tiempo. El tiempo de la educación: pensar y repensarla en perspectiva larga, dentro del horizonte político que plantea el Buen vivir,

¹ Paulina Recalde (2007), nos recuerda que los ejes programáticos de la Revolución Ciudadana fueron, en ese primer momento: "Revolución constitucional y democrática, Revolución ética: combate frontal a la corrupción, Revolución económica y productiva, Revolución educativa y de salud y Revolución por la dignidad, la soberanía y la integración latinoamericana" (: 21)

² La misma Recalde, nos informó que la reforma consta de los siguientes puntos: "a) Independencia y corresponsabilidad entre las funciones del Estado, b) reestructuración y fortalecimiento de los organismo de control; c) reestructuración y fortalecimiento de las entidades del Estado; d) revocatoria del mandato; e) participación de la ciudadanía; f) planificación democrática y g) transformación del sistema electoral". (Ibid.)

como paradigma estatal capaz de articular, por tanto la sociedad civil y al Estado dentro de un proceso que bien podría denominarse como de modernización estatal que asienta sus bases en el cambio de la matriz productiva, lo que en otras palabras, quiere decir, la transformación del patrón de desarrollo. Y en definitiva, la educación, sería la piedra de toque donde el modelo de desarrollo se asienta. En el caso ecuatoriano, sería la educación para el Buen vivir y la educación como herramienta para construir un ciudadano que fortalezca los procesos de ciencia, innovación y tecnología al poder al servicio del Estado todo lo aprendido en estudios de posgrado. Pero, sin ir más lejos, la educación primaria y secundaria serían, en suma, los focos desde donde se irradiarían los conceptos principales sobre el Buen vivir y se consolidaría un determinado tipo de ciudadano capaz de respetar, asimilar y fortalecer el Buen vivir.

De una parte de esta gran historia es de la que se hablará, contará y reflexionará en esta investigación.

Se trata, entonces, de marcar un momento que empezó mucho tiempo atrás y en el que las esperanzas, ilusiones y recursos de la población ecuatoriana se veían plenamente contenidas, organizadas y articuladas.

Aún no se sabía pero la educación iba a ser una de esas políticas públicas constitutivas para el Estado ecuatoriano. Aún estábamos muy lejos de pensar las normativas específicas, pero el camino ya estaba trazado por medio del artículo 26 de la Constitución.

La educación sería pensada como el sustento orgánico del Estado, pero como todo sustento no se prevé ni se ve con claridad y quizá por ello, todos los oradores la dejaron de nombrar en aquel momento, porque la educación aún no había expresado todo lo que quería proponer. Existían otros asuntos urgentes que resolver. Con el tiempo, se darían cuenta los operadores políticos que sin una nueva Ley de Educación poco se podría hacer el futuro. Entonces, se pusieron a trabajar. Y fue así que la *Ley Orgánica de Educación Intercultural* entró en funcionamiento desde el año 2011 y desde entonces, las reglamentaciones específicas y el cambio en el currículo educativo no ha terminado de consolidar una reforma educativa que intenta integrar el Buen vivir al conocimiento expuesto en los textos escolares.

Entre una de las reglamentaciones importantes dadas por el gobierno ecuatoriano hacia el ámbito de la educación está la *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica* del año 2010. Elaborado por el Ministerio de educación este documento nos ayuda a entender la manera en que se vuelve operativa la educación a nivel tanto de políticas públicas como de organización de la educación, así, tenemos que este documento se piensa a sí mismo como “un referente curricular flexible que establece aprendizajes comunes mínimos y que puede adaptarse de acuerdo al contexto y a las necesidades del medio escolar” (ME, 2010: 7). Lo cual marca una apertura sobre los contenidos y el modo en que éstos contenidos se enseñan en clase, sin embargo, a lo largo de la presente investigación veremos que esto a más de ser una interesante y motivante declaración de principios no cuadra con la realidad, ya que el campo educativo, impone restricciones sobre lo que se debe y no se debe dar en clases.

Pero quisiera agregar que esto es sobre todo porque es un campo discursivo. Un campo discursivo donde todo está sujeto a críticas y disputadas sobre el sentido de lo que se dice y su interpretación.

Algunos criterios de delimitación

Este trabajo de investigación pensará y reflexionará la articulación que se desarrolla entre Estado y Buen vivir actualmente en el Ecuador, a partir del ejercicio de análisis y reflexión que suscita la enseñanza del Buen vivir en clases. Es por ello que el subtítulo es: “¿Qué pensamos cuando hablamos del buen vivir en el salón de clases?”; que hace referencia al modo en que se entiende y se aprende el Buen vivir en clase. Sobre todo, pretende pensar el modo en que se habla del Buen vivir en el aula, al tiempo que se prestará atención a la polisemia de significados que sobre el Buen vivir se tejen, presentan y construyen, finalmente, imágenes de futuro de vida en comunidad y en solitario. Lo cual marca también una futura vida laboral además de la vida que ya se tiene en aula. Quizá una forma distinta de encarar la pregunta que da subtítulo a esta investigación sea parafraseando el título de un libro de cuentos del escritor norteamericano Raymond Carver, si él puso a su libro el nombre de *¿De qué hablamos cuando hablamos de amor?*, nosotros podríamos decir casi lo mismo: *¿De qué hablamos cuando hablamos de Buen vivir?* Y esto nos ayudará a entender lo que sucede en la cabeza y en el pensamiento de los jóvenes que se enfrentan con el Buen vivir desde el espacio del colegio trayendo

consigo lo que entienden por Buen vivir en otros lugares como el grupo de amigos, las relaciones de pareja o la familia.

Sin embargo, para ingresar a estos ámbitos, nos concentraremos en los que sucede en la secundaria en un colegio en la ciudad de Quito. El colegio escogido es: Instituto Nacional Mejía, colegio público que fue fundado el 5 de junio de 1897 y en la actualidad agrupando los tres horarios (diurno, vespertino y nocturno) consta de alrededor mil estudiantes. El lema del Colegio Mejía es: *Per aspera ad astra* traducido literalmente desde el latín original al español significaría algo así como *Por el sendero áspero, a las estrellas*, aunque también es válida la traducción más común: *Por la áspera pendiente hacia la cumbre*. Que un poco en broma y un poco en serio, para algunos de los estudiantes, no es más que una versión del dicho popular: *La letra entra con sangre*.

Se escogió este colegio por cuatro razones: 1) Su historia. Es uno de los colegios más prestigiosos e históricos de la ciudad, entre las filas de sus egresados constan personalidades de áreas como la política, el arte, la cultura y las Fuerzas Armadas³, 2) Al ser un colegio que depende del Ministerio de Educación, los textos educativos y las reglamentaciones específicas sobre el ámbito educativo se aplican en el colegio con la seriedad y responsabilidad que impone su cercanía con el Ministerio, 3) El colegio a través de sus estudiantes se ha convertido a partir de la segunda gestión del Presidente Rafael Correa en uno de los más nombrados por la prensa nacional ya que califica a sus estudiantes como opositores al régimen; y finalmente, 4) Porque al ser un colegio público entre las filas de los estudiantes se encuentran aquellos que provienen de distintos estratos socioeconómicos. Al estar ubicado en una zona intermedia que comunica la zona norte de la ciudad con el centro histórico hace que su acceso para ambas zonas de la ciudad sea relativamente fácil y esto añade que la demanda de plazas con cada año se vea incrementada. Así, social y económicamente el Colegio Nacional Mejía se presenta como el lugar ideal donde estudiar la relación Educación-Buen vivir, a partir del conocimiento que podemos extraer de saber de qué hablamos cuando hablamos del Buen vivir.

³ Incluso por datos de la Wikipedia, y otros portales Web, se reconoce que el Colegio Nacional Mejía tuvo entre sus alumnos a los escritores Jorge Carrera Andrade (1921), Jorge Icaza(1923) y Jorge Enrique Adoum (1943). Al ex presidente de la República del Ecuador Galo Plaza Lasso (1925), al ex vicepresidente Lenin Moreno (1971). También dentro del cuerpo castrense estuvo el teniente Hugo Ortiz, que participó en la Guerra de 1941, el Capitán Giovanni Calles héroe de la Guerra del Cenepa, el Gral. Frank Vargas Pazzos(1955). Dentro de las artes plásticas: el acuarelista Oswaldo Muñoz Mariño (1941); y en los deportes, los que fueron campeones sudamericanos de 1969 Clegio Jácome y Jorge Vallencilla

Pensamos que la secundaria al ser un ciclo en transición entre el ámbito de la escuela hacia el escenario de la educación superior, en sí misma muestra los alcances, límites y contradicciones que se presentan (o existen) en la labor de la enseñanza de los textos escolares provenientes de la Reforma educativa en Ecuador y que han incorporado en sus contenidos conceptos, artículos y reflexiones relativas al Buen vivir. Y esto es de vital importancia porque tal como se señalará en otros momentos a lo largo de esta investigación, se trata también de estudiar la transición dentro de la transición. En otras palabras esto significa, pensar y problematizar la transición política, social y económica que atraviesa el Ecuador dentro de otra transición que es la que está marcada por los estudiantes que están a punto de dejar el colegio y se precipitan a iniciar sus estudios en un nivel superior: la universidad.

Aspectos teóricos necesarios I

Un aspecto importante en el que nos detendremos es el que se refiere a la construcción de ciudadanía. Basil Bernstein manifestó en una entrevista que “todas las experiencias conllevan un potencial pedagógico, pero no todas las experiencias son generadas pedagógicamente” (2000: 2). Aquí, quisiéramos empezar a delinear un poco nuestro campo problemático. La educación, como más adelante veremos, es parte de lo que Althusser (2003) denominó como *aparatos ideológicos del Estado*, y es por ellos, que el Estado produce no sólo ideología, sino relaciones entre los sujetos y estructuras organizativas dentro de un modelo económico capitalista.

Althusser señalaba que los Aparatos Ideológicos del Estados son los siguientes:

- AIE religiosos (el sistema de las distintas iglesias),
- AIE escolar (el sistema de las distintas “Escuelas”, públicas y privadas),
- AIE familia,
- AIE Jurídico,
- AIE político (el sistema político del cual forman parte los distintos partidos),
- AIE sindical,
- AIE de información (prensa, radio, TV, etc.),
- AIE cultural (literatura, artes, deportes, etc.) (: 10)

Y estos tienen efectos determinados, según el campo que analicemos porque:

El individuo (...) se conduce de tal o cual manera, adopta tal o cual comportamiento práctico y, además, participa de ciertas prácticas reguladas, que son las del aparato ideológico del cual

“depende” las ideas que él ha elegido libremente, con toda conciencia, en su calidad de sujeto (Althusser, 2003: 38).

En ese sentido, y relacionando la idea althusseriana de ideológica con la noción de hegemonía (heredada del arsenal teórico de Gramsci), surge una corriente reflexiva e interpretativa que se hace denominar, *Pedagogía crítica*⁴. La pedagogía crítica trata de analizar la educación dentro del Estado en dos niveles: 1) como práctica y 2) como discurso.

Entonces, cuando Berstein dice que todas las experiencias poseen un contenido pedagógico está entendiendo la vida de los sujetos al interior de distintos tipos de espacios y cómo es que esos espacios influyen en su percepción y relación con el mundo. Esto nos plantea pensar en la dimensión cotidiana del conocimiento, ya que es por medio del conocimiento que los sujetos se relacionan con el contexto externo a ellos. Este conocimiento en términos escolares es “el producto de un proceso de construcción colectivo que se expresa en las prácticas escolares cotidianas en el salón de clase” (Candela, 2005: 176). Lo cual implica que el aula o la clase, de aquí en adelante es un campo dentro del cual se mueven distintos actores, y en el cual inciden otros actores externos y sobre todo, es un escenario donde se tejen sentidos e interpretaciones sobre los temas de los textos escolares, pero también sobre lo que sucede en la ciudad y en el país.

Así, el conocimiento en aula se va construyendo alrededor de ciertos temas: Álgebra, Evolución, II Guerra Mundial, La Revolución Industrial, etc., y es a partir de la suma de estos elementos temáticos que son expuestos en clase que se genera cotidianamente un conocimiento que luego será medido y evaluado por medio de pruebas⁵.

⁴ Según Peter McLaren (1997), otro de los fundadores de la escuela de la *Pedagogía crítica*; la pedagogía crítica estudia las escuelas en su momento histórico y en su contexto social, porque responde a una construcción política y social basada en los preceptos de la cultura y estructura dominante. Así, desde este cuerpo analítico se establece una crítica a las estructuras dominantes que afectan la vida cotidiana en la escuela, pero también, se interesa por la creación y el desarrollo de un pensamiento que se escape de esas estructuras y sea crítico al propio sistema. Es por ello que metodológicamente, la *Pedagogía crítica*, estudia tanto las estructuras como los textos. Pero, entiende los textos no sólo como los libros escolares, sino también, que texto significa las fuentes originales, la cultura popular, los diversos discursos que dan cuenta de un acontecimiento y el lenguaje que surge para explicar lo que ocurre en el mundo y las dinámicas sociales.

⁵ Así, por ejemplo, la Agenda ciudadana por la Educación 2013-2021 manifiesta que: “la escuela no es la única que enseña, los humanos aprendemos en otros espacios y momentos durante la vida” (ME, 2013: 1).

Por ello afirma Candela que “el proceso público de la educación siempre resignifica las tareas y agrega nuevos sentidos al conocimiento” (2005: 197). Es sobre esta resignificación (dotación de nuevo sentido a algo de lo cual ya se tenía una concepción) y acerca de estos nuevos sentidos que esta investigación cobra fuerza cuando indaga lo que sucede cuando el Buen vivir aparece en la dinámica de la clase. Y más aún si tenemos en cuenta que la clase es un campo donde se encuentran en disputa, contradicción, crítica y construcción, ideas, pensamientos y formas de ver el mundo y sobre todo, de entender y asimilar el Buen vivir ya sea en la perspectiva corta de lo que sucede en la clase o en perspectiva larga que haría referencia a la forma en que se piensa el Buen vivir como un fundamento de la vida (social, individual, política, cultural y económica) futura.

Dentro del contexto ecuatoriano, donde surgen y se resignifican nuevos conocimientos, también el arco se amplía cuando en su interior se incorporan saberes y pensamientos provenientes de diferentes culturas, tradiciones e historias dado que el esquema mayor dónde suceden estas transformaciones es el del Buen vivir como paradigma y modelo de desarrollo estatal.

Así, por ejemplo tenemos el diagnóstico de que:

La educación tiene una participación clave en la reforma del pensamiento, se trata de examinar cómo se construye el pensamiento en los distintos grupos sociales; es necesario estudiar cómo las personas apprehenden lo que se denomina realidad (Minteguiaga, 2012: 47).

Aquí lo interesante es que este planteamiento juega en dos niveles. En uno de ellos entiende que la educación incide en la reforma del pensamiento y en un segundo nivel, propone “examinar” cómo se construye un pensamiento en los grupos sociales. Esta relación parece estar más encaminada hacia una exploración del otro y los modos en que construye conocimiento que direccionada hacia la construcción de un conocimiento. Sin embargo, lo importante es que presenta la educación como una herramienta que es imposible de ocultar cuando se habla de generación de pensamiento.

La educación como organizador y como motivador de estos pensamientos nos interesan porque nos permiten entender en este momento, que la educación funciona como una ideología porque es la que al final, constituye sujetos y lo hace de forma cotidiana y es por ello que tienen razón Philip Corrigan y Derek Sayer (2007) cuando nos explican el modo en que se construye de forma cotidiana el Estado desde la cultura. Es

decir que la cultura coadyuva cotidianamente a la construcción estatal. Y a esto hay que añadir la reflexión que hace sobre la hegemonía y sobre los procesos contra hegemónicos desarrollada por William Rossberry (2002), sobre todo cuando reconociendo con Althusser que la Educación, a través del sistema educativo es un aparato ideológico, nos damos cuenta, siguiendo a Rossberry que ésta ideológica es parte de un proceso que tiende a generar hegemonía pero que en su intento de ser hegemónico se revela la hegemonía, para Rossberry “no como una formación ideológica terminada y monolítica, sino como un proceso de dominación y de lucha problemático, disputado y político” (2002: 3). Lo que quiere decir que tanto la construcción de la ideología como la hegemonía a la cual sostiene son procesos inacabados. No son sistemas de dominación política terminados y definitivos en el tiempo. Sino que más bien son procesos políticos donde la crítica y la disputa están presentes. Y es por ello que más que una hegemonía, lo que se presenta es un proceso hegemónico; y que la ideología al ser transmitida por discursos tampoco logra ser por completo compacta.

Detengámonos por un momento en las palabras de Rossberry:

Cada caso, revela maneras en las que el Estado, que nunca deja de hablar, no tiene audiencia; o más bien, tiene una cantidad de audiencias que oyen cosas diferentes; y que, al repetir lo que dice el Estado a otra audiencia, cambia las palabras, los tonos, las inflexiones y los significados. Difícilmente se trate, según parece, de un marco discursivo común (2002: 9).

Con riesgo a parecer digresivo, quisiera hacer una glosa sobre esta cita a Rossberry: para nosotros la cuestión es la siguiente; la hegemonía como la ideología, funcionan ya no en términos definitivos, sino en permanente construcción, ya sea porque existe una crítica exterior a dichos elementos (hegemonía e ideología) o porque desde el poder político se las modifica constantemente en sus términos normativos (por ejemplo, dentro del esquema que usamos, la educación como aparato ideológico presenta reformulaciones constantes manifestadas en cada uno de los cuerpos normativos referidos a la educación en el país: cada uno de esos cuerpos –llámense Reformas educativas- construye o intentan construir un determinado tipo de ideología) y esto a su vez genera un determinado discurso (o modo de hablar) por parte del poder político con el cual no sólo nombra la realidad, sino que además de ello interpela a los actores, los nombra y les dice lo que es necesario que sepan.

De este modo tenemos que el poder político (también llamado como gobierno) transmite sus necesidades, disposiciones, intereses e ideología a la sociedad representada por todos los actores involucrados en el campo educativo, incluyendo a la familia y los que tienen alguna relación con el ámbito escolar, como las editoriales, los capacitadores técnicos de los insumos o materiales educativos. En otras palabras: el gobierno transmite un mensaje que sustentará tanto el aparato ideológico (sistema educativo) como la ideología (Buen vivir) y será éste mensaje el que es recepcionado por los demás miembros que componen la sociedad y el Estado. Y esto es lo que nos ha permitido entender un interior y un exterior en el Buen vivir.

Por un lado, tenemos un exterior que es marcado por la normatividad, un exterior constituyente, por decirlo de alguna manera; pero también tenemos en el Buen vivir un interior constituido que es el que se desarrolla cotidianamente y que presenta las tensiones prácticas y discursivas que son el cuerpo de la presente investigación. Con todo lo anterior tenemos que el Buen vivir funciona en éstas dos dinámicas. Y aparece en su intersección revelando de ese modo los alcances y límites de la propuesta gubernamental del modelo del Buen vivir y sobre todo, ayudándonos a entender la manera en que el Buen vivir llega a la ciudadanía y se convierte en un tema de conversación y conflicto al interior de los grupos familiares, de amistades y de profesores.

Con todo esto queremos decir que el gobierno de la Revolución ciudadana ha transmitido determinados conocimientos sobre el Buen vivir al sistema educativo que, a su vez, los ha puesto en los textos escolares, con la intención de que sean los estudiantes quienes se interioricen sobre el Buen vivir y que de ese modo sepan cuál es su rol dentro de la transformación política, económica y cultural que se emprende desde el gobierno.

Ahora bien, para Berstein, la cuestión de la educación en manos del Estado es un juego dónde éste último trata de “proyectar identidades pedagógicas oficiales” (2000: 4). Y teniendo en cuenta el contexto ecuatoriano, donde está en construcción el modelo de desarrollo fundado en el Buen vivir, y las subsecuentes regulaciones legales e institucionales que se derivan de este proceso de construcción estatal, podemos entender que las identidades se “ven descentradas (orientadas al presente), centradas (orientadas al pasado) y recentradas (orientadas al futuro)” (Berstein, 2000: 6). Con lo cual podemos comprender que, el tema que nos convoca investigar es transversal y fundante de una estructura política determinada.

Lo que está decidiéndose es la identidad de los sujetos sociales y políticos que viven y vivirán en el Ecuador y cómo es que ellos determinan dinámicas económicas, sociales, políticas y culturales por medio de su acción solitaria y en comunidad, que surgen y están ancladas, precisamente en el texto educativo entendido como una relación que conjuga prácticas y discursos alrededor del Buen vivir.

El Buen vivir, al ingresar en los textos educativos, no está abogando por un determinado tipo de ciudadano, está construyéndolo. Y lo hace por medio de la recuperación de una tradición, de una lectura del presente y de una proyección hacia el futuro. Y son estas tres temporalidades que en sincronía se encuentran en disputa y afirmación ideológica desde el aula, las que finalmente refuerzan un sentido casi único de ciudadano, que es el ciudadano de la revolución ciudadana porque responde tanto al proyecto político como a las necesidades cotidianas de la reforma educativa, que directamente fortalecen el modelo de desarrollo al enlazar los deberes y sentido ético del Buen vivir al fin y razón de ser del progreso y desarrollo del Estado ecuatoriano en esta determinada coyuntura política.

Tenemos por tanto que nuestra investigación plantea que la educación en el Ecuador en la actualidad, construye un determinado tipo de ciudadanos que aparecen dentro del contexto de transformación estatal que se presenta como una totalidad articulada a partir de su ideología y de su propuesta hegemónica. Es decir, el estudiante (y por tanto, la educación) es una pieza (como veremos más adelante) importante y privilegiada en la consolidación del modelo del Buen vivir. Lo que en otras palabras quiere decir que, la lucha hegemónica no se encuentra sólo en los Ministerios o en la Asamblea, sino en las calles, y sobre todo, en las aulas, y al estar en ese escenario, la contrahegemonía pasa a ser un proceso hegemónico donde el Estado utiliza todos los medios a su disposición para implantar un modo de ser y de actuar. Un modo que responde al Buen vivir y que al mismo tiempo, lo refuerza.

Redondeando un poco diremos que “la educación por sí misma no cambia el mundo, pero sin ella es imposible hacerlo” (Torres Carrillo, 2000: 3). Y como señala, una vez más, Torres Carrillo: “la realidad no es sólo el punto de partida de la educación sino también su punto de llegada” (:3). Y en ese sentido, el texto educativo, es la cristalización de este accionar dinámico de lo educativo en la vida cotidiana; es el artefacto (o dispositivo si es que seguimos a Foucault) que lo lleva adelante en el aula y acompaña en

todo momento a este proceso político (Revolución ciudadana). Le dota de sentido, y le añade derechos (en los términos de la ciudadanía liberal), y le asigna tareas u roles específicos.

Palabras sobre la estructura y metodología de esta investigación

La investigación estará concretada en seis capítulos: 1) La parte de la reforma, 2) La parte de los textos, 3) La parte de los profesores, 4) La parte de los estudiantes, 5) La parte de los padres de familia y 6) Una propuesta teórico analítica de organización de la información expuesta. Las distintas partes han sido estructuradas a partir de entrevistas formales e informales realizadas entre los meses de abril y agosto de 2015. Como principal materia prima a parte de las entrevistas, se analizaron los textos educativos elaborados por el Ministerio de educación del Ecuador para el ciclo de secundaria. Se analizó a su vez información y fuentes documentales tanto institucionales, gubernamentales e investigaciones precedentes sobre la educación y el Buen vivir en Ecuador. Así mismo se trabajó con teorías referidas al campo de la sociología histórica, la sociología de la educación, la antropología política y sobre todo aquellas centradas en el área de la pedagogía crítica. Y para completar la narración de los acontecimientos expuestos en las siguientes páginas, también se recurrió a la sistematización de los apuntes del diario de campo, de donde se extrajo y recuperó gran parte de la experiencia compartida dentro del aula y otros escenarios donde se desarrolló esta investigación. Cabe recalcar que la investigación se realizó en el ciclo de secundaria del Colegio Nacional Mejía de la ciudad de Quito, Ecuador.

Lo que hay que saber sobre las entrevistas

Una mañana de mayo alguien momentos antes de realizarse la entrevista dijo que no quería que su nombre saliera registrado en la grabación.

Lo que parecía ser un simple acto de pudor, con el trascurso de los meses y las entrevistas se convirtió en una tendencia. Algo que podría ser interpretado como decidía, como miedo, pero también como distancia. Decidía para hablar de un tema, aparentemente poco atractivo, pero del cual se tenía mucho que decir; miedo porque el

nombre propio expone la integridad laboral y física de las personas cuando aquello que dicen compromete intereses mayores y, distancia, porque deseaban que su nombre y finalmente, sus vidas, no se sintieran ni tocadas ni afectadas por lo que dirían; sobre todo, debido a que no sabían en ese momento si en esta investigación, aquello que me hubieran dicho, sería o no trabajado con honestidad y respeto.

Lo curioso es que esto en sí mismo puede ser tratado como un aspecto rescatable dentro del proceso de recolección de la información. Cristina Cielo tutora de esta investigación me hizo dar cuenta de este dato importante. Si una persona no desea dar su nombre puede ser parte del trabajo de campo y esto puede incluso ser un dato anecdótico, pero cuando la mayoría de las personas dicen enfáticamente que no quieren que su nombre sea pronunciado al interior de estas páginas, esto es señal de que algo se oculta en ese gesto. Lo que se oculta parece que responde al contexto político.

Se vive en Ecuador un proceso de transformación tanto política como económica y se entiende también que esta transformación no está libre de críticas y que por tanto es también un proceso pasible a la perfección y susceptible ante la crítica de sectores sociales opositores tanto al régimen político como a las políticas públicas emprendidas por el gobierno de Alianza País.

En ese sentido lo que resta es por un lado repensar la investigación en tiempos donde la información no es que está secuestrada sino que está limitada y sesgada. Es un tiempo en que el miedo está presente en las personas que entienden que si dicen algo en contra del régimen, pueden sufrir ya sea una persecución política o restricción en sus libertades civiles. Es por ello que se ha decidido trabajar con la información pero precautelando la identidad de los informantes. Tratando de rescatar sus ideas más que sus nombres.

Un trabajo de investigación trata de ajustarse a la realidad, trata de ser fiel a lo que encuentra en el camino y en la medida de lo posible intenta extraer de esas experiencias un tipo de conocimiento que ayude a revelar los aspectos más importantes de algún tipo de preocupación que motivó todo el tiempo y esfuerzo desplegado no sólo de la persona que suscribe un determinado documento, sino de una serie de personas que estuvieron involucradas directa e indirectamente en todo el desarrollo y proceso de redacción y corrección del documento y es por ello que antes de pasar a exponer lo encontrado en el trabajo de campo, nos permitimos decir que los entrevistados dieron su tiempo entre los

meses de abril y finales de junio. En todo ese tiempo, muchas de las personas aceptaron que sus voces sean grabadas, otras dijeron que no, y el diálogo se sostuvo más bien en un ambiente informal. Algunos de ellos fueron entrevistados en sus fuentes de trabajo, otros en cafés del centro de la ciudad y con otros las entrevistas se realizaron cerca de sus domicilios. En algunos casos, las entrevistas no fueron sólo una vez, sino que los encuentros se repitieron en dos o tres ocasiones y esto se debió básicamente a factores de tiempo disponible por parte de los entrevistados y en tres ocasiones, porque lo desarrollado en la entrevista dio mucho de qué dialogar y reflexionar.

Es por ello que se respetarán las fechas de la realización de las entrevistas.

El argumento central

El Buen vivir cuando es incorporado a los textos educativos y empieza a funcionar junto a los contenidos de las distintas asignaturas pero no tiene diálogo con dichos contenidos y queda descontextualizado. Esto genera una polisemia de interpretaciones, nociones y conceptos por parte de los estudiantes que resultan en que el Buen vivir se convierte en el catalizador de la conflictividad al interior de la clase, transformando la clase en un campo de disputa entre los mismos estudiantes y entre los estudiantes y los profesores y entre los padres de familia. De este modo, se tiene el efecto de que algunos estudiantes entienden al Buen vivir dentro una perspectiva larga que les ayudará en su vida fuera del colegio y otros, asimilan el Buen vivir dentro una perspectiva corta que es más bien entendida como algo que les resta tiempo y genera confusiones y que en definitiva, no les ayudará en su vida fuera del colegio.

CAPÍTULO I

UN MOMENTO CONSTITUTIVO: LA PARTE DE LA REFORMA EDUCATIVA

1.1 Aspectos teóricos necesarios II

Hacia inicios de la década de los ochenta, el sociólogo boliviano René Zavaleta Mercado se lanzó a un proyecto sin igual. Deseaba trazar conceptual e historiográficamente momentos significativos en la historia de Bolivia con la finalidad de aglutinarlos bajo un concepto que había pensado que podría servir como catalizador explicativo de las luchas sociales e indígenas de Bolivia: el concepto que terminó por definir se denominó: *Nacional-popular*. Sin embargo, para realizar la argumentación necesaria sobre lo nacional popular tuvo que construir otro concepto para generar la selección de los momentos históricos. Cuando su investigación quedó trunca por la muerte, la editorial Siglo XXI México, publicó el manuscrito de la investigación en 1986 y en ese libro se encuentra el concepto que definiría por un lado la forma de entender lo Nacional-popular como la misma obra de Zavaleta Mercado de forma definitiva, ése concepto es el de momento constituyente.

Un momento constitutivo marca en la historia de un determinado Estado, un momento de origen. Un momento, que redefine la historia de ése Estado hacia adelante. Zavaleta, dice, además, “es cierto que el tener un momento constitutivo y redondo y en cierto modo concluyente, visualizable y general para todo el pueblo es una ventaja de partida. Pero la historia de los países suele ser resultado de más de un momento constitutivo” (Zavaleta, 1986: 74). Es un momento de irrupción y de interrupción de la historia. Ahí es cuando la historia hace un quiebre, y marca nuevas relaciones de intersubjetividad. Pero que al mismo tiempo, no es concluyente. Es decir, un momento constitutivo, es un momento de irrupción, pero no es acabado. Y también, un momento constitutivo no es definitivo ni se agota en un solo momentos historiográfico rastreable que haya modificado las relaciones sociales, más bien es su suma, lo importante, la cadena de acontecimientos que terminan por definir lo político.

Un momento constitutivo abre la historia de un país hacia el futuro, pero al reacomodar las ruinas del pasado, genera vasos comunicantes con el siguiente momento constitutivo, que a su vez reformulará aquello que tenga que ser disuelto y erigirá un

nuevo orden. Por ello señala que: “la historia de los países suele ser el resultado de más de un momento constitutivo” (Zavaleta, 1986:74). Y en ese sentido, Zavaleta reconoce que “la validez del concepto mismo de momento constitutivo se refiere a la formación de un discurso esencial” (Ibid.), entonces, para el caso de esta investigación, como hemos desarrollado en la sección introductoria, lo que presentamos es un modelo discursivo altamente ideológico que utilizado desde el gobierno, genera un momento constitutivo, no sólo para el sistema educativo por medio de la Reforma Educativa, sino para el futuro del país a través del cambio de modelo de desarrollo a partir de la incorporación del Buen vivir a las políticas públicas y que funciona al mismo tiempo como eje aglutinador de las alternativas al desarrollo. En ese sentido, el Estado se ramifica en dos pilares, por un lado la educación y por el otro, el modelo de desarrollo, pero a través de la reforma organiza su estructura a partir de la educación y desde ella surge el modelo de desarrollo, que intenta superar las desigualdades.

Y ahora que nombramos al desarrollo, quisiera llamar la atención sobre una investigación que nos puede ayudar a cerrar un poco más la reflexión y el modo en que estamos entiendo este proceso político que incuba una transición social, educativa y económica. Hace algunos años James Ferguson se dio a la tarea de sistematizar y reflexionar su experiencia de trabajo en Lesoto, que en palabras del autor, es un pequeño país del África que no tiene salida al mar y que recién hacia 1966 se volvió independiente. Ahí desde el inicio de su independencia han funcionado programas de desarrollo que se han planteado sacar a Lesoto de la pobreza y generar procesos dinámicos con la población para subir los índices de alfabetización y bajar los porcentajes en desnutrición. Pero, más allá de esa situación, lo que a Ferguson le interesó nos puede también ser de utilidad a nosotros.

Ferguson apuntó la existencia de una industria del desarrollo que movilizaba recursos económicos, y que también ejercía un determinado tipo de poder sobre la población. Ese poder estaba guiado por la disolución de sus prácticas y los procesos de higienización y de sanidad inculcados como algo virtuoso en la población. La preocupación de Ferguson está asentada en evaluar los programas de desarrollo, su eficiencia, los recursos económicos destinados y los resultados obtenidos. Le interesa la evaluación. Los números azules, pero se da cuenta también que hay efectos colaterales en los programas de desarrollo, que no sólo llevaban al fracaso del proyecto, sino a reforzar justamente aquello que deseaban transformar. Así programas de lucha contra la pobreza,

lo que generaron en Lesoto, fue mayor intervención del Estado y engrandecimiento de su aparato burocrático, que justamente servía para evaluar y generar proyectos de impacto sobre la pobreza, lo que generó que la mayor cantidad de recursos no se gastaran en la lucha contra la pobreza, sino en el robustecimiento del aparato estatal que aprovechó su tamaño para ejercer mayor control sobre las poblaciones que empezaban a presentar indicios de insubordinación.

Este estado de situación en Lesoto, a Ferguson le sirve para plantear una idea: “pudiera ser que lo importante de un proyecto de ‘desarrollo’ no sea aquello que no consigue hacer, sino aquello que sí hace, y quizá, al fin y al cabo, su importancia real esté en los ‘efectos no deseados’” (Ferguson, 2012: 254). Ahora un último apunte.

Ferguson es lo suficientemente inteligente como para apuntar que este proceso donde los programas de desarrollo generan efectos colaterales y resultados no deseados, es también una forma en que el Estado se oxigena, porque como lo apuntamos antes, se robustece y crece y en ese sentido, su capacidad de control se amplía. Todos estos datos ayudaron a Ferguson a generar un concepto; la maquinaria antipolítica, que “despolitiza todo lo que toca, diluye realidades políticas en todas partes, y a la vez lleva a la práctica, sin pena ni gloria, su propio plan de expansión del poder burocrático del Estado” (Ferguson, 2012: 241). Ahora, si tomamos en cuenta lo que nos ha dicho Zavaleta, sobre los momentos constitutivos, podemos pensar que este proceso inacabado, que propone la instauración de una ideología y de un modo de pensar el Buen vivir, tampoco está terminado y que, además, genera efectos no deseados.

Como veremos más adelante en cada una de las partes de esta investigación, lo que se presenta en el campo educativo quizá no sea una “maquinaria antipolítica”, sino una “maquinaria política” porque en vez de despolitizar, politiza y construye realidades políticas en distintos ámbitos, los cuales logran cuestionar y al mismo tiempo amplificar la producción institucionalizada de las ideas gubernamentales sobre el Buen vivir.

Para finalizar quisiera llamar la atención sobre el particular tema de la subjetividad. El sujeto se construye a partir de la ideología nos señaló Althusser, y los procesos de intersubjetividad, surgen a partir de procesos de diálogo y de autointerpelación; procesos que pueden también ser nombrados como momentos de autocrítica y de confrontación de las ideas propias frente a las ideas del otro; y es por esto que “la intersubjetivización debe reproducirse de un modo constante” (1986: 27), cuando

se emprenda el proceso de la transformación de los Estados y sirve también la intersubjetividad para pensar la relación que se establece entre el Estado y la sociedad civil.

Zavaleta señalará también con pertinencia que “la forma de concurrir al mundo de hoy está dada por el primado de la intersubjetividad” (1986: 39) y aumentará lo siguiente: “el territorio es el lugar donde la intersubjetividad se ha producido, es la determinación no espacial del espacio y es aquí donde la materia comienza a tener historia” (1986: 39). Así, tenemos que un momento constitutivo configura un nuevo periodo de la historia para un país y que ese país es el territorio donde la historia empieza y dónde se encuentran las distintas subjetividades e intercambian sus conceptos, nociones y visiones del mundo.

En ese sentido, el territorio en un nivel es Ecuador, pero en otro mucho más pequeño, es el aula. En ambos se configura una nueva historia y un proceso de intersubjetividad a partir de la presencia de un nuevo modo de entender el mundo. Ese nuevo modo de entender y asimilar el mundo es el Buen vivir. El Buen vivir, es entonces, la maquinaria política que hace posible al momento constitutivo. El Buen vivir es la maquina política de la educación en Ecuador. Y al mismo tiempo, como un bucle que se cierra sobre sí mismo, el momentos constitutivo para el Ecuador, hoy, es el Buen vivir, éste redefine las relaciones sociales, las modalidades de interacción con la naturaleza y la fisonomía de las políticas públicas, su contenido y alcance, pero haciendo énfasis en la construcción de un nuevo país y que es organizado política y culturalmente desde un gobierno que se piensa como progresista en materia de derechos sociales, civiles, económicos y culturales.

a) El Buen vivir

El Buen vivir es definido por el primer artículo de la actual Constitución Política de la República del Ecuador de la siguiente manera: “Ecuador es un Estado constitucional de derechos (...) intercultural, plurinacional y laico que propone, como máxima aspiración para el conjunto de la sociedad ecuatoriana, el buen vivir, el *sumak kawsay*” (Ecuador 2008: 6). Ahora bien, para continuar con el estado en que se encuentra el *Buen vivir*, relacionemos lo anterior con el artículo 275: “El régimen de desarrollo es el conjunto organizado, sostenible y dinámico de los sistemas económicos, políticos, socio-culturales y ambientales, que garantizan la relación del buen vivir, del *sumak kawsay*” (p. 120).

Tenemos entonces, un sistema altamente organizado, que presenta el desarrollo económico como una esfera más dentro del fortalecimiento estatal. Y dentro de ese fortalecimiento la educación, cumple, como lo hemos mencionado, un rol central. En el artículo 26 se lee lo siguiente:

La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en proceso educativo (: 19).

Sin embargo, también junto a las nociones sobre el Buen vivir definidas en el texto constitucional, encontramos otras definiciones, que provienen de otro de los actores importantes que disputan el sentido y la conceptualización del Buen vivir: la academia.

Desde los debates académicos se ha tratado de conceptualizar el Buen vivir toda vez que habiendo pasado ya más de siete años desde la promulgación de la nueva constitución política en el Ecuador, existen elementos suficientes como para evaluar el significado y el impacto del Buen vivir, así por ejemplo, David Cortez señala que: “la inscripción del ‘sumak kawsay’ o ‘Buen vivir’ en la constitución rompe con el primado monocultural de discursos coloniales, asumiendo los principios de interculturalidad y plurinacionalidad como base del ordenamiento político” (2010: 13). Esto se asienta en lo que desde el activismo político de vertiente indígena, Fernando Huanacuni construía como Buen vivir, para él, la traducción boliviana del Buen vivir es:

Vivir en comunidad, en hermandad y especialmente en complementariedad, es una vida comunitaria, armónica y autosuficiente. Vivir bien significa complementarnos y compartir sin competir, vivir con armonía entre las personas y con la naturaleza. Es la base para la defensa de la naturaleza, de la vida misma y de la humanidad toda. (Huanacuni, 2010: 38).

Desde una vertiente filosófica representada por Hourtart, se reconoce que el Buen vivir tiene un sostén de sentido común que apunta en dos direcciones, hacia la crítica del modelo capitalista y direccionada a la visión holística del ser humano.

En ese sentido, el Buen vivir significa el “reencuentro de determinados valores desatcados por el pensamiento de las sociedades precapitalistas, sobre todo, la unidad y el mundo natural y la solidaridad como base de la construcción social” (Hourtart, 2010: 92). Todo esto nos demuestra que el camino del Buen vivir, es un camino hacia un

momento constitutivo, que intenta replantearse el desarrollo, la vida, la relación del hombre con la naturaleza y por ende, también las políticas públicas desde otro espacio, que como reconoce Eduardo Gudynas, se encuentra en una “alternativa que es simultáneamente post-capitalista y post-socialista” (2012: 77). Y que implica, entonces dentro del marco propuesto por Zavaleta, en que hoy por hoy en el Ecuador se está realizando un tiempo político e histórico diferente al del pasado, porque reconfigura y resignifica las relaciones de poder y dominación y sobre todo pretende modificar las relaciones en el ámbito educativo con una serie de normativas a las cuales ya hemos hecho mención, pero que seguirán siendo referidas a medida que nuestra exploración avance.

Con todo esto se debe ingresar al siguiente apartado para conocer el modo en que el Buen vivir ingresa a los textos escolares.

1.2 La organización de la Reforma Educativa

Para ingresar a pensar la dimensión de la organización de los textos escolares es necesario circunscribirnos dentro del marco legal vigente.

Hacia 1998, cuando surgió el anterior texto constitucional, el régimen educativo, estaba centrado en las “Disposiciones transitorias”. De ellas nos interesa la décimo sexta que señala: “En todos los niveles de la educación se enseñará cuáles son los derechos y deberes que tienen los ciudadanos ecuatorianos” (: 147). Este es el telón de fondo de la reforma. El establecimiento de los derechos y deberes como motor y catalizador de la identidad nacional. El Estado, se encargará de que los ciudadanos, los conozcan y los puedan utilizar.

Esto se combina con lo que en el Capítulo cuarto, llamado: “De derechos económicos, sociales y culturales”, define en materia de educación. Antes de citar algunas partes que nos interesan de los artículos hay que decir, que el tema del desarrollo y progreso, aparecen como el espíritu de estos artículos. En los 13 artículos referidos a la educación, el progreso, el desarrollo y el incremento de las capacidades, se encuentran presentes de forma explícita o de manera implícita porque articulan todo lo que espera el Estado de la educación y de los ciudadanos que han pasado por alguna de sus instancias. Educación primaria, educación secundaria y educación superior, además de la educación técnica están encaminadas hacia un régimen de desarrollo -modernización- del país.

Ahora, por ejemplo el artículo 66, dice lo siguiente:

La educación es un derecho irrenunciable de las personas, deber inexcusable del Estado, la sociedad y la familia; área prioritaria de la inversión pública, requisito del desarrollo nacional y garantía de la equidad social. Es responsabilidad del Estado definir y ejecutar políticas que permitan alcanzar estos propósitos.

(...)

La educación preparará a los ciudadanos para el trabajo y para producir conocimiento (Constitución Política del Ecuador 1998. Pág. 61)

A su vez el artículo 68, señala:

El sistema nacional de educación incluirá programas de enseñanza conforme a la diversidad del país. Incorporará en su gestión estrategias de descentralización y desconcentración administrativas, financieras y pedagógicas (Pág. 62).

Sobre las garantías de la Educación Intercultural Bilingüe que brinda el Estado, el artículo 69, explica lo siguiente:

El Estado garantizará el sistema de educación intercultural bilingüe; en él se utilizará como lengua principal de la cultura respectiva, y el castellano como idioma de relación internacional. (pág. 62).

En este sentido Antonio Santos, nos cuenta que para él la “Educación intercultural fue un importante movimiento de revalorización cultural, pero hoy todo ese proceso y concientización ha quedado en nada. Todos olvidan la interculturalidad” (Entrevista. Junio, 2015). Por su parte María Gabriela Hoyos dice: “Yo estuve en las primeras reuniones de la Interculturalidad, se hablaba de la educación, de la salud, de la vivienda y del país, pero sobre todo de nuestras luchas, de nuestra historia” (2015, entrevista).

El discurso del Estado generó en aquel momento una forma de entender las dinámicas políticas de los movimientos indígenas que buscaban tanto reconocimiento como escenarios de participación, y estos se lograron porque también la interculturalidad y las facetas de la interculturalidad centradas en lo educativo ya tenían una larga historia y estaban consolidando una fuerza crítica capaz de proponer reformas y cambios sustanciales a nivel legal y sobre todo, en escenarios locales y vecinales.

Por ejemplo, el trabajo de Bertely (2008) nos muestra la manera en que a través de la interculturalidad y las reformas en el plano educativo se dieron, afectaron de forma decisiva la forma en que veían la escuela los padres de familia, los profesores, los

directores y que esto significó un momento importante de reconocimiento sobre el poder y las dominaciones encubiertas existentes en el plano educativo a partir de la escolarización y de los procesos de enseñanza. Así, se refuerza lo que María Gabriela Hoyos decía: “la interculturalidad fue la forma en que nos dimos cuenta que la educación significaba más que aprender a leer y escribir; significaba tener poder” (2015, entrevista). Y ese poder no sólo estaba en uno de los actores, sino que estaba difuminado.

En este proceso de integración de la interculturalidad a la educación es que surge la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) que proponía que los pueblos indígenas pudieran educarse en sus propias lenguas y que esta educación no se encontraría subordinada ante la educación no bilingüe. Así Moya (2009), manifiesta que la interculturalidad sirve de antecedente para repensar la educación bilingüe y al mismo tiempo se alimenta de la propuesta que hace la interculturalidad sobre las nacionalidades y los planteamientos sobre lo plurinacional. Planteamientos que si bien están dentro del esquema de las luchas indígenas no rompen con la idea de que es el Estado el que organiza la educación, por medio de una discursividad expresada en mecanismos ideológicos de control y subordinación que encuentran su mayor forma de ser eficiente y funcionar al servicio del gobierno, desde lo educativo.

Como contrapunto tenemos también la reflexión de Luis de la Torre y Ileana Soto quienes afirman que “lo que hoy se conoce como EIB en el Ecuador es reconocido como un producto de la lucha de las organizaciones indígenas y como tal, nos referimos a una contribución de innegable valor social” (1998: 43). Y en este sentido, dentro del rol que juega al interior del modelo democrático, de las reglas de juego del Ministerio de Educación, de los presupuestos y de la infraestructura y profesores necesarios para dar no sólo potencia sino continuidad al proceso, se encuentra que la EIB ingresa en un proceso de achicamiento:

Resultado de este tipo de errores, junto con otro como el control de calidad del producto, la educación bilingüe está atravesando una crisis de orden conceptual, lingüístico, pedagógico, curricular y administrativo que no le permite demostrar fehacientemente la bondad de sus postulados teóricos iniciales. (De la Torre; Soto. 1998: 45)

Y si esto pasaba hacia 1998, en la actualidad, “el resultado no es muy alentador. Nosotros que hemos estado en el proceso sabemos que este momento actual cuando ya no se habla de la EIB no fue de la noche a la mañana” (Fernando Soto, 2015, entrevista). Y además de esto: “La EIB ya no recibía financiamiento del Estado desde finales de los noventa.

Eso limitaba enormemente nuestras actividades. Ahora lo que se ve del Buen vivir ya era antes cosecha de la EIB, pero nadie lo reconoce” (Arturo Cadena, 2015, entrevista). Por esto dentro del gran esquema de la transformación del estado el programa pedagógico de la EIB queda fuera. La educación hoy, se la piensa desde la matriz del Buen vivir. Es desde ahí que incluso se piensa la ciudadanía y se conceptualizan preceptos como la tolerancia, la reciprocidad, la igualdad, el respeto y la convivencia.

Es por eso que el *I Encuentro Nacional de ex Dirigentes Indígenas del Ecuador* (2012) manifestó que: las escuelas están divorciadas de las comunidades; las organizaciones y los líderes se han desentendido de la educación como elemento estratégico de nuestro fortalecimiento como pueblos” (: 15). Si bien esto se pondrá en discusión cuando revisemos algunos de los artículos de la Nueva Ley de Educación, es importante tenerlo en cuenta porque es una evaluación realizada en el 2012. Cuatro después de promulgada la Ley y bajo este prisma, la Ley aún no ha dado resultados. Y es más, tal parece ser que se encuentra en un franco proceso de retroceso o estancamiento.

Entre algunas de las propuestas que la lanzó este encuentro están las siguientes:

-Ningún pueblo es ‘analfabeto’. Todos los pueblos tienen conocimientos y sistemas de conocimientos propios, que deben ser visibilizados y recuperados como uno de los pilares de la EIB, además del idioma.

-Es indispensable que se creen condiciones a nivel del Estado y de las organizaciones para la recuperación y el respeto de los conocimientos propios. En ese marco, tanto en las actividades de formación como en las de investigación es clave el papel de los dirigentes mayores, que son los depositarios y portadores de saberes que, en muchos casos, no tienen registro escrito y corren el riesgo de perderse. Es importante, en ese sentido, que se amplíen los conceptos e instrumentos de meritocracia, de manera que permitan reconocer y aprovechar, en términos equivalentes, a las personas sabias de nuestra cultura.

-La actual Constitución es un instrumento valioso para cambiar la educación, para el diálogo de saberes, para la recuperación y actualización de conocimientos ancestrales como base del Sumak Kawsay; necesitamos conocer mejor y desarrollar sus contenidos (: 15).

Esta visión que si bien, puede ser entendida como propia de los movimientos indígenas en el Ecuador, sin embargo, apunta a temas centrales del debate educativo en la actualidad. 1) Propone una mirada sobre los saberes y conocimientos que deben ser recuperados, 2) Reconoce la potencialidad que tiene la meritocracia pero la trabaja en clave de personas sabias de la comunidad y no de intelectuales o técnicos profesionales,

3) Da una tesis de principios políticos determinando que el analfabetismo no existe, porque los conocimientos ancestrales son tan válidos como los de la modernidad, 4) Que el *Sumaw Kawsay*, la vertiente indígena compleja del *Buen vivir* necesita llenarse de contenidos a través de una exploración más profunda sobre sus principios e implicaciones.

Estas cuatro particularidades, responden tanto a una acumulación histórica de la construcción de la política general de Educación, y en particular del programa de EIB implementados en Ecuador. Esto es lo que conforma un momento constitutivo. Un momento nuevo en el sistema educativo del Ecuador y que propone articulaciones institucionales desde lo indígena alrededor del proyecto de la educación intercultural. Esto sirve para enganchar a un nuevo momento constitutivo que es el del Buen vivir como modelo alternativo al desarrollo y que profundiza la educación como eje prioritario de la modernización estatal.

Entonces tenemos que, como decía Zavaleta Mercado, el momento no es sólo uno, sino que se encuentra conectado con otros y se suceden escalonadamente, para constituir finalmente, una realidad sociopolítica compleja y diferente a la anterior.

Esta visión complementada por otra más liberal, que pensando desde la matriz de la esfera pública, hace la lectura de la educación en el Ecuador como una apuesta por la transformación tanto de la curricula educativo como de la forma en que se construyen conocimientos y saberes. Osorio, por ejemplo, plante que “se están develando el agotamiento de la noción de ciudadanía para interpretar las nuevas aspiraciones de diversidad y autonomía que expresan estos movimientos” (2005: 45). Pero va más allá, porque señala que se está gestando “una nueva ciudadanía plural, que pone de relieve los valores comunitarios, el sentido de responsabilidad pública, la mutualidad y reciprocidad en las relaciones humanas, la justicia ecológica y de género” (: 45). Aquí, la ciudadanía más que una construcción permanente, aparece como una cuestión dinámica. La ciudadanía está siendo afectada por las políticas públicas.

Como vimos en el capítulo anterior, la ciudadanía se reconstruye en el espacio público y vira así su carácter de ser pasiva (representativa) a ser participativa, a construir desde sus comunidades, barrios, organizaciones, propuestas y programas políticos que tengan dos niveles de acción: 1) el nivel reivindicativo de satisfacción de las necesidades

básicas y 2) el nivel nacional que es estratégico porque posiciona en el debate político temas de transformación y reconstrucción estatal.

La ciudadanía se convierte en un ente deliberante, y lo hace en atención a los derechos, a los saberes y al respeto hacia el ecosistema. Pero es una vertiente de la ciudadanía que puede estar enmarcada aún dentro de una construcción multicultural de la esfera pública. Osorio reconoce que “la democracia debería autolegitimarse por la acción de los propios ciudadanos sin necesidad de apelar a referencias éticas externas, dado que la política es siempre un campo relativo de interpretación y de decisiones” (: 46). Este punto es interesante. Es sugerente porque implica pensar la condición de la ciudadanía dentro de la democracia sin dejar de lado que ambas (ciudadanía y democracia) se van construyendo a la par. Y más que todo, en un escenario como el ecuatoriano, donde las reglas de juego se han modificado y aún se están asentando las bases legales e instituciones que se derivan de los resultados de la Asamblea Constituyente.

Para no ingresar, una vez más a la larga historia de la construcción de la ciudadanía en el Ecuador, es importante anotar que “el predominio del saber tecnócrata reduce los espacios de la política ciudadana, empequeñece los ámbitos de la participación pública y despolitiza las decisiones que tienen que ver con el bienestar social” (Osorio, 2005: 46). Esto es sustancial. Aquí está presente la tensión.

La tensión entre derechos, deliberación y construcción de ciudadanía, está inmersa en el debate que perfila Osorio, y que de alguna manera está expuesto también en las reglamentaciones que el actual gobierno ha ejecutado.

Por un lado, se proponen la tecnocracia y por el otro, la educación dentro de los valores, y reconocimiento de saberes y conocimientos diversos –tanto comunitarios como “occidentales”-; también se establece la autodeterminación y la capacidad de interpelar al Estado desde espacios cotidianos, pero al mismo tiempo, se fomenta una creencia única en los espacios constituidos por la democracia representativa que son vistos como los privilegiados para desarrollar un debate político. Es decir, que si bien por un lado se potencia al ciudadano por el otro, se resta sus capacidades políticas. Reduciéndolo eso sí, a un actor protagónico de acciones enmarcadas no dentro de lo legal, sino dentro de un proceso político que sustituye su capacidad emancipadora por derechos sociales y políticos resguardados por el Estado de derecho.

1.3 Operativización y organización del Buen vivir para un nuevo currículo en el Ecuador

¿Qué tienen en común los documentales “Esperando al súper hombre”, “La educación prohibida” y “De panzazo”? Lo común en ellos es la crítica a sistemas educativos precarios y que tienden hacia la privatización; son documentales que desde las voces de los actores involucrados en el campo educativo demuestran las limitaciones existentes dentro de un contexto donde los recursos son escasos, las jerarquías políticas son demasiado visibles y los estudiantes nunca terminan de aprender todo lo necesario ni para aprobar el curso ni para aprobar los exámenes de ingreso a la universidad. Los documentales fueron desarrollados en Estados Unidos, Argentina y México respectivamente e intentan problematizar la desigualdad en el acceso a la educación, los bajos rendimientos académicos, los enlaces que existen entre pobreza y educación; y la capacidad del sistema educativo de responder a las necesidades de una comunidad. Tratan en sí, de políticas educativas fracasadas, de experiencias algunas veces exitosas pero que tuvieron que ver, primero con un alto grado de compromiso de padres de familia y profesores hacia la educación y sobre todo nos demuestran cada uno de estos documentales que, la educación es el tema principal de la agenda política de muchos de los gobiernos de la región y que su transformación es urgente.

Hacemos referencia a estos documentales un poco para generar la comparación entre los países y las experiencias educativas, pero también con la idea de demostrar la importancia que ha cobrado hoy por hoy, repensar y explorar la educación dentro de una perspectiva crítica en América Latina y aunque reconocemos que los trabajos sobre educación en la región han posibilitado pensar el cambio social y la lucha por los derechos políticos y civiles desde los análisis de Aníbal Ponce, pasando por los de Paulo Freire y terminando en el trabajo desarrollado por personas como Pablo Gentilli o István Mészáros, vemos que nos urge explorar la educación desde escenarios locales. Y en ese sentido, los documentales nos muestran dinámicas, contradicciones y conflictos dentro de los sistemas educativos de Argentina, México y Estados Unidos pero no sólo están nutridos por su acercamiento teórico y reflexivo al tema sino que al ser documentales presentan una amplia base de testimonios y entrevistas que ayudan a entender y estar

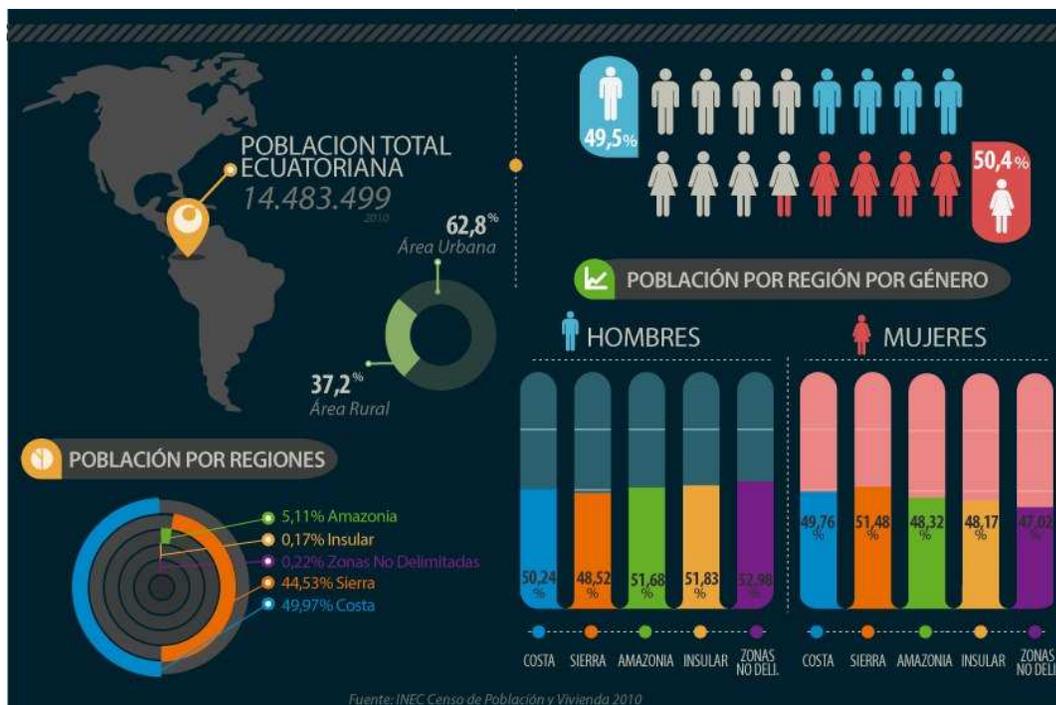
dentro de esos procesos y sentir también por qué no, en carne propio aquello que se vive en otra latitud.

Un poco inspirados en estos documentales, el presente trabajo de investigación, arma su posicionamiento sobre la base también de la recuperación de la voz de los actores del proceso educativo. Una voz que no siempre está presente en el medios de comunicación y que sin embargo, permiten iluminar un camino que está lleno de zonas oscuras donde se esconde aquello que nos interesa saber.

Los documentales nos muestran que la situación que atraviesa la educación en la región es un tanto crítica cuando se los compara con el modelo de desarrollo del cual provienen o al cuál intentan dar sentido, reforzando su contenido programático y sus repercusiones normativas y económicas. Los esfuerzos que se realizan a veces terminan por reforzar las inequidades, las contradicciones y el poder de algunas instancias políticas (a veces inclusive personas determinadas), justo la reafirmación de la maquinaria política. Aquellos efectos no deseados que ya pensamos junto con Ferguson están también presentes en otros contextos y es necesario tenerlos en mente para visualizar que la transformación política y sus efectos no son sólo casos aislados que se presentan en el Ecuador, aunque sí, hay que reconocer que en el caso ecuatoriano adquiere la peculiaridad de estar enlazada fuertemente a las políticas de desarrollo enmarcadas en el modelo del Buen vivir.

Quisiéramos antes de desarrollar los objetivos de esta sección del capítulo, dar algunas cifras que nos mostraran el estado de situación de la educación en el Ecuador.

Tenemos por ejemplo:



Fuente: INEC. Censo de población y vivienda, 2010

Siguiendo el anterior cuadro, proporcionado por el INEC a partir del censo de población y vivienda del 2010, nos damos cuenta que la población de Ecuador suma 14.483.499 habitantes. De ella, el 50.4% son mujeres y el 49.5% son hombres. Y además, podemos apreciar que la mayor cantidad de población se encuentra en la costa (49.97%), mientras que la sierra sólo concentra el 44.53% de la población total.

Ahora, bajando un nivel, concentrándonos en la población educativa que recibirá los textos educativos que analizaremos en el siguiente capítulo y entendiendo además que la relación entre Buen vivir y educación se concentra también en la educación superior, o mejor dicho, que tiene en ella la segunda fase de implementación de un modelo de desarrollo que intenta integrar y proporcionar a los sujetos un nuevo Estado, intercultural, plurinacional y capaz de generar conocimiento, es que vemos por necesario, mostrar los siguientes datos:

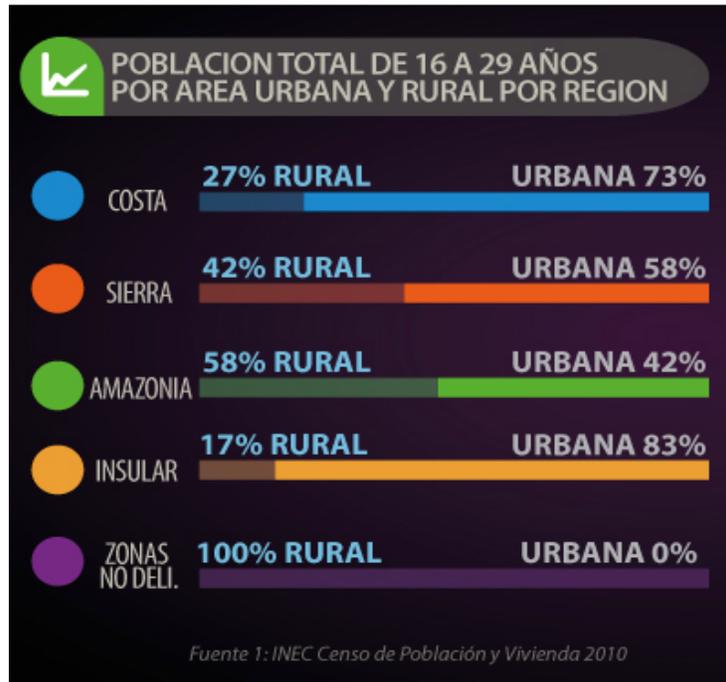
Ecuador tiene 4.333. 264 niños y niñas dentro de su población. Los niños suman el 51%, mientras que las niñas el 49%; y según la Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares urbanos: 8 de cada 10 niños/as entre los 5 y los 12 años saben leer y escribir.

Junto a estos datos, el INEC proyectó hacia el 2010 que la población de 0 a 4 años rondaba el 39%, la que iba de 5 a 9 años, también alcanzaba el 39%. Siendo de esa manera que aquellos ubicados entre los 10 a los 12 años sólo llegarían al 22%. Tenemos también dentro de los datos que arrojó esa misma encuesta que el porcentaje de niños menores de 5 años que asisten a un centro de desarrollo infantil (llámese guardería) sólo alcanza el 25%.

De entre la totalidad de niños y niñas del Ecuador, el 97.4% comprendidos entre los 5 y 12 años, se matriculó en un establecimiento de educación básica, de los cuales, el 99.7% asiste actualmente a clases. Si bien esta encuesta fue realizada entre los años 2011 y 2012, sorprende de igual modo, ya que arroja un porcentaje elevado de niños y niñas que asisten en la actualidad a un establecimiento educativo. Sin embargo, y sólo con fines aclaratorios, cabe recordar que esta encuesta se realizó solamente en el sector urbano. Contrastar los datos con lo que sucede en el mundo rural es importante para tener una fotografía exacta de lo que sucede con la educación de los niños y niñas que tienen entre 5 y 12 años, porque son justamente los que reciben los textos escolares que trabajaremos en el capítulo 3 de esta investigación. Y además de ello, el *Plan Nacional para el Buen vivir* y la Constitución Política de la República del Ecuador asientan sus bases en una educación inclusiva, intercultural y capaz de generar la eliminación de la discriminación y las restricciones que limitan el acceso a la educación por parte de los niños.

Unos datos finales que nos pueden ayudar a entender lo que sucede en el mundo urbano, según la Encuesta Nacional de Empleo y Desempleo Urbano, los niños de entre 5 y 12 años cuentan con más de 26 horas semanales de tiempo libre. Usan un promedio de 6.69 horas para realizar actividades dentro del hogar y alrededor de 62 horas para dormir. Esto es importante, porque uno de los lineamientos que sigue la reforma educativa es apuntar a que se extiendan las horas de clases. Que haya formación permanente y técnica desde la primaria y que muchas de las clases sean bajo criterios de especialización. Lo que quiere decir, que el tiempo libre de los niños se reduciría. Sin embargo, aún no se tienen datos sobre esta política ni sobre su implementación. Aunque no deja de ser llamativo, como política pública que está dentro de un modelo de desarrollo de largo aliento que intenta como hemos nombrado, a lo largo de la investigación, hacia la creación de conocimientos que hagan de los ciudadanos (niños que han pasado por la educación)

un factor importante para el mejoramiento de las condiciones de vida del país⁶. Una breve gráfica de la población en la otra franja etaria muestra lo siguiente:



Fuente: INEC, Censo de población y vivienda 2010

Para matizar un poco un escenario tan virtuoso, y tan halagador para el gobierno es necesario ver las siguientes cifras. La elaboración de las ruedas porcentuales corresponden a la Encuesta Nacional de Empleo y Desempleo del 2010.



Fuente: ENEMDU. 2000

⁶ Dentro de la Encuesta Nacional de Empleo y Desempleo Urbano (ENEMDU) realizada en diciembre de 2012, se tiene que los niños entre 5 y 12 años, reconocieron en un 46% el uso de un computador frecuentemente y el 32.7% aseguró haber utilizado Internet en ese último año.

1.4 ¿En qué estado se encuentra el Buen vivir en el Estado ecuatoriano?

El Estado de Ecuador, luego de la reforma educativa del año 2008, ha dispuesto una serie de directrices y organizaciones legales, que tienen que ver con el resultado de la intersección entre Educación y Buen vivir. Es así como, en la página web del Ministerio de Educación, dentro de la sección dedicada a la educación para la democracia y Buen vivir, se puede leer lo siguiente:

Educación para la democracia y el buen vivir

El **Programa Nacional de Educación para la Democracia y el Buen Vivir** es un programa emblemático del Ministerio de Educación que fue instituido para desarrollar iniciativas sobre el Buen Vivir, creando espacios de participación y promoción de derechos.

Dentro de su marco de acción están los siguientes temas: educación para la sexualidad, educación ambiental, educación para la salud, educación preventiva del uso indebido de drogas, orientación y bienestar estudiantil, y educación familiar.

¿Qué relación tiene la educación con el Buen Vivir?

El Buen Vivir y la educación interactúan de dos modos.

Por una parte, el derecho a la educación es un componente esencial del Buen Vivir, en la medida en que permite el desarrollo de las potencialidades humanas y, como tal, garantiza la igualdad de oportunidades para todas las personas.

Por otra parte, el Buen Vivir es un eje esencial de la educación, en la medida en que el proceso educativo debe contemplar la preparación de los futuros ciudadanos y ciudadanas para una sociedad democrática, equitativa, inclusiva, pacífica, promotora de la interculturalidad, tolerante con la diversidad, y respetuosa de la naturaleza (todos estos, principios del Buen Vivir).

¿Qué es el Buen Vivir?

Es un nuevo modelo de desarrollo, una perspectiva desde la cual se entiende el mundo, se conoce, se piensa, se aprende y se vive.

El Buen Vivir recoge una visión del mundo centrada en el ser humano como parte de un entorno natural y social, condiciona las relaciones entre los hombres y las mujeres en diferentes ámbitos, y propone una serie de principios y valores básicos para una convivencia armónica en el marco de respeto a los derechos humanos. (Ministerio de Educación).

Cuando el Estado ecuatoriano ha sentado las bases sobre la forma en que se constituyen los ciudadanos y la manera en que interactúa el *Buen vivir* dentro de la educación, cabe preguntarse, ¿cómo es que define el Buen vivir el ámbito educativo?

Para responder a la pregunta lanzada, el Ministerio estable lo siguiente:

¿Qué es el Buen Vivir?

EL Buen Vivir es un principio constitucional basado en el ‘Sumak Kawsay’, que recoge una visión del mundo centrada en el ser humano, como parte de un entorno natural y social.

En concreto el Buen Vivir es:

“La satisfacción de las necesidades, la consecución de una calidad de vida y muerte digna, el amar y ser amado, el florecimiento saludable de todos y todas, en paz y armonía con la naturaleza y la prolongación indefinida de las culturas humanas. El Buen Vivir supone tener tiempo libre para la contemplación y la emancipación, y que las libertades, oportunidades, capacidades y potencialidades reales de los individuos se amplíen y florezcan de modo que permitan lograr simultáneamente aquello que la sociedad, los territorios, las diversas identidades colectivas y cada uno -visto como un ser humano universal y particular a la vez- valora como objetivo de vida deseable (tanto material como subjetivamente y sin producir ningún tipo de dominación a un otro)”. Plan Nacional para el Buen Vivir 2009 – 2013.

¿Cómo se relacionan el Buen Vivir y la educación?

La educación y el Buen Vivir interactúan de dos modos. Por una parte, el derecho a la educación es un componente esencial del Buen Vivir, ya que permite el desarrollo de las potencialidades humanas, y como tal, garantiza la igualdad de oportunidades para todas las personas.

Por otra parte, el Buen Vivir es un eje esencial de la educación, en la medida en que el proceso educativo debe contemplar la preparación de futuros ciudadanos, con valores y conocimientos para fomentar el desarrollo del país. (Ministerio de Educación del Ecuador)

Es importante esto que señala el Ministerio de Educación porque marca que el Buen vivir es un modelo de desarrollo. Pero se piensa como un modelo de desarrollo desde la economía, como un principio básico para el cambio de la matriz productiva, pero cuando ingresa el Buen vivir al campo educativo, en vez de cambiar la forma del lenguaje en que se refiere a la educación, la mantiene y la refuerza, con palabras como: “potencialidades humanas”, “futuros ciudadanos”, “con valores y conocimientos para fomentar el desarrollo del país”, “igualdad de oportunidades”, “promotora de la interculturalidad, tolerante con la diversidad, y respetuosa de la naturaleza”. Y solamente atendiendo a esto y si uno quisiera generar una confrontación; por un lado diría que aún se mantiene una visión desarrollista de la educación que se conjuga con la visión de desarrollo y progreso enunciado desde el gobierno, con la finalidad de crear o articular un modo diverso de crecimiento y superación de las desigualdades, además, de generar la sustitución de importaciones y a la larga, la sustitución de exportaciones.

Sin embargo, pensar en “igualdad de condiciones” no es lo mismo que generar procesos de equidad. Y aunque la palabra equidad aparece cuando se habla de que la democracia es un principio para el Buen vivir, esta palabra no vuelve a hacerse presente.

Es interesante pensar la educación como una base sobre la cual se generan ciudadanos que sean capaces, entre otras cosas, de fomentar el desarrollo del país. Pero al mismo tiempo, plantea que el Buen vivir es una manera de prestar atención también a la contemplación. Quizá esta aparente contradicción pueda ser explorada desde un ámbito más cultural, atendiendo a la formación social heterogénea del Ecuador, pero en el campo educativo nos interesa detenernos en la forma en que se establece el desarrollo –por no decir progreso–, como una variable constante y que está determinada por el Buen vivir⁷. Y esto es lo importante. Donde aparece el desarrollo como un principio liberal, queda limitado porque está enlazado al Buen vivir.

El siguiente cuadro, también parte de la información que brinda el Ministerio de Educación del Ecuador sobre la transversalidad del Buen vivir en la educación, quizá puede ayudarnos a clarificar algunas dudas.

Cabe hacer una anotación sobre el cuadro. Queremos que el lector fije la mirada en la flecha que atraviesa cada una de las casillas donde se encuentran figuras que retratan desde lo simbólico de la ritualidad educativa hasta la integración y la socialización. La flecha no va de izquierda a derecha, como señala una línea evolutiva; sino que es una flecha que tiene dos puntas. Ese principio es el de la retroalimentación. No hay final. Es un proceso y en el proceso cada segmento es importante e interviene en los demás. Hay una mutua complicidad entre ellos. Lo que en otras palabras se podría llamar correspondencia o complementariedad. Veamos:

⁷ Carlos Crespo (2012), señala acertadamente que: “La Constitución y el Plan de Desarrollo ponen énfasis en el desarrollo de capacidades como pauta para el tipo de educación que se requiere en la construcción del buen vivir” (p. 74). Esto es altamente significativo, porque provoca que el Plan de Desarrollo del Buen vivir en el Ecuador, sea partícipe de dos corrientes ideológicas que intenta reconciliar. Por un lado la visión del progreso, desplazada de su matriz desarrollista y llevada al campo de la educación y por el otro, poner a la educación no como una consecuencia de determinadas políticas, sino como la catalizadora de ellas. Es por y a través de la educación, que se establece el desarrollo del Ecuador.



Fuente: Ministerio de Educación. <http://educacion.gob.ec/educacion-para-la-democracia-y-el-buen-vivir/>

De este modo, podemos entender algunas de las cosas sobre la ideología que en el apartado introductorio de este capítulo, hemos trabajamos. Algunas de ellas se veían bastante abstractas, pero con lo anterior estamos conscientes de que las estructuras materiales de la educación se comprenden mejor.

Así por ejemplo, vemos que en el Buen vivir, la fuerza radica en su capacidad para proyectar una sociedad mejor. Incluyente y respetuosa de las diferencias. Y si bien está condicionada por la historia (la actualidad) es un programa que desea que se cumpla en el futuro inmediato. Por eso, Crespo (2012), sostiene que el “Buen vivir conecta con una educación que se traduzca en el fortalecimiento de las capacidades de los sujetos y contribuya a la calidad de vida” (p. 69). Así, la educación es un campo de batalla. Donde se disputaran los nuevos sentidos sobre la educación y sobre el Buen vivir en el Ecuador.

CAPÍTULO II

LA PARTE DE LOS TEXTOS

2.1 *La educación para armar*

Antes de empezar a explicar el proceso de construcción y confección de los textos escolares, es bueno retomar algunos de los puntos tratados anteriormente sobre la *Dirección Nacional para la Democracia y el Buen vivir*. Quisiéramos mostrar dentro del organigrama del Ministerio de Educación del Ecuador, dónde se encuentra y para ello recurriremos a la visualización de un organigrama actualizado del Ministerio de Educación que adjuntamos en la página siguiente.

Hay que tener en cuenta que la *Dirección Nacional para la Democracia y el Buen vivir*, es la encargada de regular las líneas con las cuales se establece la incorporación del Buen vivir al interior de los textos educativos. También es importante ver que es una parte muy inferior dentro de la estructura ministerial. Se podría pensar, desde lejos, que es una pieza central, pero no: está subordinada a otras como el mejoramiento pedagógico y la consolidación de herramientas necesarias para aplicar y enseñar las nuevas tecnologías.

En este marco, nos interesa saber el modo en que fueron contruidos y organizados los textos escolares, pero sobre todo; nos preocupa poder mostrarlos y reflexionar a partir de ellos. Integrarlos a este cuerpo narrativo, es de vital importancia. Nos permite iniciar, aunque sea brevemente, un proceso de lectura de los textos, para entender la relación que existe entre los temas de los módulos y su relación y diálogo con el Buen vivir.

Quisiera sin embargo, pasa a mostrar el organigrama del Ministerio de Educación, un poco para entender la forma en que la Dirección Nacional de Educación para la Democracia y Buen vivir reclutó personas para llevar a cabo la relación del Buen vivir con los temas de cada una de las materias de los textos.

En ese sentido, hay que tener cuenta lo que señala Rubén Paredes, “la Dirección reclutó consultores para que vean la pertinencia del Buen vivir en los textos educativos, pero como el Buen vivir no estaba del todo definido, ellos hicieron lo que pudieron” (2015, entrevista). Y además, “Cuando vimos lo que habían hecho, nosotros tuvimos que buscar la forma de incorporar al Buen vivir en las materias. Los consultores no hicieron nada” (Javier Campos, 2015, entrevista). Al hacer las entrevistas sobre este punto, los silencios fueron más largos y las lagunas mentales de algunos de los funcionarios que accedieron a dar la información, se hicieron más grandes. Parecía en esos momentos que el tiempo en que se habían construido los textos y se hubieron delineado los conceptos del Buen vivir quedó demasiado atrás en sus vidas; reconocieron sin embargo, que las consultorias fueron costosas y que los equipos entregaron sólo fragmentos de la Constitución y de la LOEI sugiriendo dónde debería incorporarse en los textos educativos. A veces, entregaron una serie de fotos e ilustraciones que podían acompañar a esos artículos constitucionales, otras veces las imágenes más que mostradas, eran solamente sugeridas; más o menos así: “se sugiere agregar la foto de un indígena” o “se desea que este artículo vaya acompañado de la imagen de la fauna del Ecuador”. Y tal como reconoce Rubén, “la falla es estructural, desde dentro. Siempre nos han dicho que el Buen vivir es para la vida en comunidad, pero en los textos, a los chicos, no se les dice nada sobre el futuro, todo es muy normativo” (2015, entrevista). Y esto ha repercutido en la confección de los textos que tal como veremos generan desconexiones entre el sentido planteado desde el Buen vivir y la materia que toda impartir en el texto.

2.2. Los textos escolares

El Buen vivir aparece en el Estado ecuatoriano como un modelo y paradigma alternativo al desarrollo que involucra diversas actividades y prácticas políticas que traducidas en políticas públicas reorganizan la economía, la cultura y la sociedad en Ecuador, sobre todo desde la promulgación de la nueva Constitución Política el año 2008.

La forma que ha tenido el gobierno ecuatoriano de inculcar el Buen vivir en los espacios educativos, ha sido por medio de textos escolares que en cuyo interior contengan al Buen vivir de forma transversal y lo relacionen con los conocimientos que se exponen en clase desde los contenidos temáticos de las asignaturas.

Es por ello que en esta investigación nos concentraremos en los textos educativos, y en el modo en que ellos se explican en clase y cómo son recibidos por los estudiantes. Para comprender finalmente, lo que ellos entienden por Buen vivir y todas las polémicas,

contradicciones y conflictos que se desatan cuando los significados del Buen vivir expuestos en clase chocan con lo que los mismos estudiantes creen que es el Buen vivir.

En este sentido quisiéramos recalcar un hecho que nos parece importante: el Buen vivir funciona como dijimos desde un exterior y desde un interior. Ambas facetas del Buen vivir conforman su movimiento. Es decir, que el Buen vivir al estar en definición constante funciona como modelo de desarrollo, pero también como organizador de la educación al proporcionar líneas conceptuales sobre lo que se debe enseñar en aula. Esta definición del Buen vivir nos interesa porque es la que al final incide en la confusión sobre su misma identidad, con lo cual la identidad del Buen vivir más allá de volverse porosa, se convierte en una identidad variables, que empieza a ser maleable desde el gobierno; esto, es lo que está debajo de la comprensión de los textos. Mientras más el gobierno se presta a encerrar el concepto del Buen vivir en determinadas áreas, más el Buen vivir se abre y pierde concreción y fomenta la confusión y la polisemia interpretativa sobre sus funciones, finalidades y supuestos filosóficos, normativos, políticos, económicos y culturales.

Los textos escolares incorporan el Buen vivir desde una perspectiva transversal y esto es interesante porque genera un modo en que el curriculum se ha convertido en una herramienta más para obtener legitimidad sobre el proceso de cambio que atraviesa el Ecuador; pero también, el curriculum diseña un proyecto político futuro, que no acaba con el momento actual, sino que entiende que por medio de la educación, la formación de los estudiantes será y es una cuestión vital para lograr la transformación del Ecuador y la superación de la pobreza, la eliminación de las desigualdades y para alcanzar el desarrollo científico y tecnológico que dentro del imaginario estatal son necesario para modernizar el país.

Y es así porque se establece lo siguiente:

Obligatoriedad. Los currículos nacionales, expedidos por el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional, son de aplicación obligatoria en todas las instituciones educativas del país independientemente de su sostenimiento y modalidad. Además, son el referente obligatorio para la elaboración o selección de textos educativos, material didáctico y evaluaciones. (Artículo 9. Reglamento General a la LOEI, 5 de enero de 2015).

Para completar el esquema la misma reglamentación en su artículo siguiente señala:

Adaptaciones curriculares. Los currículos nacionales pueden complementarse de acuerdo con las especificidades culturales y peculiaridades propias de las diversas instituciones educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación, en función de las particularidades del territorio en el que operan.

Las instituciones educativas pueden realizar propuestas innovadoras y presentar proyectos tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación, siempre que tengan como base el currículo nacional; su implementación se realiza con previa aprobación del Consejo Académico del Circuito y la autoridad Zonal correspondiente. (Artículo 10. Reglamento General a la LOEI, 5 de enero de 2015).

Finalmente,

Contenido. El currículo nacional contiene los conocimientos básicos obligatorios para los estudiantes del Sistema Nacional de Educación y los lineamientos técnicos y pedagógicos para su aplicación en el aula, así como los ejes transversales, objetivos de cada asignatura y el perfil de salida de cada nivel y modalidad”. (Artículo 11. Reglamento General a la LOEI, 5 de enero de 2015).

Los tres anteriores artículos ya diseñan un modo de construir el currículum y por tanto una manera en que socializa y organiza la educación, así mismo el mismo reglamento precautela un momento de autonomía por parte de los padres de familia y los estudiantes, proponiendo en el artículo 12, lo siguiente:

“Elección de libros de texto. Los establecimientos educativos que no reciben textos escolares por parte del Estado tienen libertad para elegir los textos escolares que mejor se adecuen a su contexto y filosofía institucional, siempre y cuando dichos textos hayan obtenido de la Autoridad Educativa Nacional una certificación curricular que garantiza su cumplimiento con lo determinado en el currículo nacional obligatorio vigente. (Artículo 12. Reglamento General a la LOEI, 5 de enero de 2015).

Probablemente este artículo cierre cualquier posibilidad a innovar y generar otros procesos de enseñanza-aprendizaje. Debido sobre todo a que los textos que no pueden enseñarse si es que antes no son aprobados por las autoridades educativas respectivas, lo que quiere decir que incluso los currículums que se presentan como alternativas, deben tener en su interior cuestiones comunes a los demás textos.

El proceso del currículum, también contempla el modo en que se calificaran a los estudiantes y en ese sentido, es interesante notar como el discurso se convierte en algo distinto cuando se operativiza como política pública.

Las nociones del Buen vivir, operan dentro de un cuadrante que no contempla la acumulación del conocimiento y su calificación, sino que apuntan más bien a que el estudiante construya el conocimiento pero que ese conocimiento tenga relación más con los saberes necesarios para la vida. El sistema educativo, sin embargo, no prepara para la

vida, sino para el ingreso a la universidad y la subsecuente incursión en el mercado laboral.

En ese sentido, las calificaciones, sí van determinando el destino de los estudiantes y el modo, también en que se desarrollará la clase y se dictarán las materias y se redistribuirá el tiempo en aula.

Así, se tiene que el instructivo para la evaluación estudiantil establece que:

1. La calificación mínima requerida para la promoción, en cualquier establecimiento educativo del país, es de siete sobre diez (7/10).
2. En los subniveles de Básica Elemental y Básica Media, para la promoción se requiere una calificación promedio de siete sobre diez (7/10) en cada una de las siguientes **asignaturas**: Matemática, Lengua y Literatura, Entorno Natural, Ciencias Naturales y Estudios Sociales en el año según corresponda, y **lograr un promedio general** de todas las asignaturas de siete sobre diez (7/10). Quiénes no obtuvieren esta nota, tendrán que rendir un examen supletorio o remedial.
3. En el subnivel de Básica Superior y el nivel de Bachillerato, para la promoción se requiere una calificación promedio de siete sobre diez (7/10) **en cada una** de las asignaturas del currículo nacional, de igual manera las asignaturas adicionales que cada institución educativa (IE) defina en su PEI, pero, sólo para la promoción dentro del establecimiento; sin embargo, no lo serán si el estudiante continúa sus estudios en otra IE. (Instructivo para Evaluación Estudiantil. 2015. Pág. 4)

Las “promociones” no se dan, entonces, por medio de una visualización de la acumulación de destrezas y capacidades adquiridas por los estudiantes, sino a través de la obtención de una calificación superior a la media. Que requiere, entre otras cosas, tiempo, disciplina y condiciones adecuadas para que el estudiante se dedique a tiempo completo a los estudios necesarios para que al término del tiempo transcurrido pueda obtener su título de bachiller.

Un poco adelantando lo que vendrá en la sección titulada “la parte de los profesores”, quisiéramos rescatar brevemente lo que Simón Pérez dijo en una entrevista realizada el mes de junio de 2015.

Nosotros no podemos no calificar a los estudiantes. Las calificaciones son importantes, pero cuando se involucra a los saberes, a las destrezas y a otro tipo de aptitudes que deben tener los estudiantes, se complica el tema porque no hay escalas ni fórmulas con las cuales medir todo eso; lo que nos queda es tomar una prueba de conocimiento que en muchos casos se debe fundamentar en el uso correcto del lenguaje y en la lógica. En realidad lo que les pedimos a los estudiantes es que antes de responder cualquier tipo de pregunta, razonen y recuerden lo que han

aprendido. Que unas si puede su experiencia. Pero eso no siempre sucede así. Lo estudiantes sólo se concentran en lo que dice el libro y en lo que nosotros decimos en clase. No pueden o no han aprendido a razonar aún y es difícil enseñarles a razonar porque para eso se necesita otro tipo de educación lejos de las aulas. Lejos de todo sistema educativo tan restrictivo como este. Para que ellos puedan razonar hay que lanzarlos a la vida, pero todos piensan que la vida recién, para ellos, empezará cuando acaben el colegio y eso no es así. (2015, entrevista).

El mismo instructivo para la evaluación de los estudiantes, en su segunda sección, señala algo que nos podría parecer contradictorio a lo que hemos mencionado hasta ahora y es lo siguiente:

La **evaluación estudiantil** es un proceso continuo de observación, valoración y registro de información que evidencia el logro de objetivos de aprendizaje de los estudiantes y que incluye sistemas de retroalimentación, dirigidos a mejorar la metodología de enseñanza y los resultados de aprendizaje. Estos resultados son los insumos finales para que un estudiante del SNE pueda ser promovido.

Los procesos de evaluación estudiantil no siempre deben incluir la emisión de notas o calificaciones. Lo esencial de la evaluación es proveer de retroalimentación al estudiante para que pueda mejorar y lograr los mínimos establecidos para la aprobación de las asignaturas del currículo y para el cumplimiento de los estándares nacionales. (Instructivo para Evaluación Estudiantil. 2015. Pág. 4).

En este sentido, parece existir la posibilidad de generar un mecanismo flexible para la calificación de los estudiantes, pero contrariamente a la disposición legal; o mejor dicho, muy ajustada a ella, el modo en que se generan las calificaciones es un proceso que si bien genera una cierta retroalimentación, primero se sustenta en un número que se adjudica al estudiante para demostrarle así cuánto sabe, con ese número (puntaje) él podrá saber si su desempeño fue bueno o malo. En caso de ser bueno, pasará de curso, en caso de ser malo, tendrá cursos de nivelación. En segundo lugar, este sistema de puntajes es muy similar al desarrollado en los deportes donde los deportistas adquieren y logran un puntaje luego del desempeño en una determina prueba. Eso implica un proceso permanente de entrenamiento, pero sobre todo, el fomento de un espíritu competitivo e individualista.

Esto debido a que al final, las notas y las calificaciones que el estudiante acumulará a lo largo de sus años en el colegio lo harán acreedor de becas de estudio ya sea en el país o en el exterior, pero también le serán de utilidad para cuando él desee pedir un crédito educativo.

En este sentido, los textos escolares operan como una forma mínima de un andamiaje formal, legal y universal que tiene por objeto generar un determinado conocimiento cuantificable, aunque reconoce en su interior la posibilidad de tender puentes a partir del Buen vivir hacia otro tipo de saberes, pero que serán vitales para la vida futura de los estudiantes. Y cuando se habla de vida futura se piensa en la vida en la comunidad. Lo cual es extraño ya que el estudiante se desenvuelve en comunidad en todo momento, y el colegio es solamente una instancia de la totalidad de su vida en comunidad.

De ese modo, la educación acepta al Buen vivir en su interior, pero lo hace funcionar dentro de sus propias reglas de juego. Es decir, dentro de un esquema formal que presupone la competencia y la acumulación de conocimientos con el objetivo de que los estudiantes puedan pasar y ser promocionados al grado inmediato superior dentro de su formación escolar.

Entonces bajo estos datos podemos hacernos una idea de las relaciones contradictorias y antagónicas que se desarrollan entre el Buen vivir y la educación cuando empiezan a convivir dentro de un marco legal que aún no se ha modificado epistemológicamente con el objetivo de problematizar la idea de conocimiento y la idea de saber al interior tanto del currículo educativo pero también dentro del esquema de construcción de país.

Es por ello que es necesario tener miradas situadas, desde dentro y desde abajo que den cuenta de la realidad educativa dentro del dinámico mundo de la enseñanza.

Los siguientes subtítulos tienen la labor de acercarnos al conocimiento de cómo funciona el Buen vivir en las aulas y como se recibe el Buen vivir por parte de los padres de familia y profesores, al tiempo que muestra los límites, alcances y contradicciones desde una mirada asentada en la vida cotidiana, que es en sí, el lugar donde el Estado también se hace presente y organiza su construcción ideológica y proceso hegemónico, en tanto maquinaria política que intenta configurar institucionalmente al Buen vivir.

2.3 Las partes de los textos

Esta parte de la investigación estará dedicada a explorar visualmente algunos de los textos y alguna de la relación que se entabla desde el texto hacia el Buen vivir.

En este apartado nos hemos preocupado por seleccionar aleatoriamente lo más significativo y ejemplificador de lo que los textos exponen sobre el Buen vivir.

Trataremos de ser breves en las reflexiones para más bien, dejar que la interpretación sobre la relación entre contenido y Buen vivir también sea construida por los lectores.

Así por ejemplo, en la materia de Biología, tenemos que cuando se trabaja el tema de la célula:



Bloque 1		Unidad 2	
Bases biológicas y químicas de la vida	6	La célula	36
Unidad 1		La célula: vida en su mínima expresión	38
Composición de los seres vivos	8	Órganulos de las células animal y vegetal	40
Niveles de organización	10	Membrana celular o citoplasmática	42
Química celular	14	Nutrición celular	44
La molécula del agua	18	Ciclo celular	45
Sales minerales	20	Actividades	50
El carbono y los compuestos orgánicos	21	Trabajo de Laboratorio	52
Polímeros o macromoléculas	22	Evaluación	54
Actividades	32	Buen Vivir	56
Investigación	34		
Trabajo de Campo y Laboratorio	35		

4

Fuente: Texto oficial de la asignatura de Biología. 2do curso. Ecuador.

Trabajar con los textos, implica realizar un proceso de lectura. Es más cercano al proceso que desde la crítica literaria se emplea para analizar un texto, en primer sentido sobre lo que dice: su contenido en tanto discurso. Y junto a esto, las imágenes como soportes de un discurso. Todo ello como una totalidad nos da cuenta de lo que quiere decir el Estado a los estudiantes, y aunque sabemos que los textos han sido elaborados por grupos consultores, han sido aprobados por instancias gubernamentales y una vez aprobados es que fueron publicados y utilizados como textos oficiales. En ese sentido, son el discurso oficial del Estado sobre el Buen vivir y sobre determinados conocimientos que se afianzan en ramas como la matemática, la biología, la física, la química y el lenguaje y la literatura;

éstas áreas, son -para usar otra metáfora de la industrialización-, las correas de transmisión que hacen que una idea llegue de forma inmediata y sin interferencias a los estudiantes.

Aunque como veremos más adelante, las interferencias se presentan cuando el discurso oficial del Estado, en tanta maquinaria política, permite y deja surgir sin quererlo ni esperarlo siquiera, un discurso diferente; a esto es lo que hemos llamado como la polisemia de significados sobre el Buen vivir. Los cuales generan disputas y conflictos en aula cuando el Buen vivir empieza a ser tema de exposición. Finalmente, La reflexión que se explora desde el Buen vivir en este texto es la siguiente:

Buen Vivir

Educación para la salud (nutrición, higiene, trastornos alimenticios)

Fast food en contra de slow food

Pasaron los milenarios, se sucedieron civilizaciones, y la dieta humana siguió cambiando. Hasta hace poco, una tendencia hacía furor en la juventud: la *fast food* o comida rápida, basada en hamburguesas con alto contenido de lípidos y caracoles de papas fritas, que se comen virtualmente con la mano. Pero, a partir de 1986, en Italia comenzó a surgir la contracara: a esta cultura alimentaria la *slow food* o comida lenta. ¿Es la nueva tendencia? Defiende una mejor alimentación, respeta las tradiciones regionales y promueve el comer conscientemente. Si les pregunta, ¿ustedes, de qué lado están...? Para poder elegir, no hay nada mejor que una buena información.

En la década del treinta, durante el siglo XX, se inauguró la carrera por elaborar comida de manera rápida, poco costosa y abundante, sin importar el contenido graso. La *fast food* pareció ser la solución de la mujer moderna: es rico sabor, la solución para adelgazar y es bajo costo: fue una combinación muy difícil de rechazar. Este tipo de comida sobretodo y solicita las necesidades alimentarias de diversos grupos poblacionales, como los adolescentes, las familias con niños pequeños y los trabajadores que disponen de poco tiempo para almorzar.

Ahora bien, ¿qué sucede con el valor nutricional de la comida rápida? Esa es otra historia. Por su elevado porcentaje de grasas saturadas, colesterol, hidratos de carbono y sodio, además de su falta de fibras y vitaminas, no favorece en nada a la salud.

Además de su pobre valor nutricional, se suma el riesgo de causar la enfermedad síndrome urémico hemolítico (SUHE) por comer hamburguesas mal cocidas. Esta infección se caracteriza por un mal funcionamiento renal, anemia hemolítica y bajo número de plaquetas. Los síntomas son: diarrea, poca producción de orina, hipertensión y problemas neurológicos que pueden dejar secuelas permanentes.

Esta patología afecta principalmente a los niños y es causada por la *Escherichia coli* enterohemorrágica, bacteria presente en la carne molida mal cocida y en la leche no pasteurizada. Una de las formas de eliminar a la bacteria es cocinar la hamburguesa de forma homogénea, tanto en la superficie como en su interior, hasta alcanzar una temperatura de 70 °C. Además de cocinar bien la carne, otra de las medidas preventivas —utilizada también para otras enfermedades— es la correcta higiene de las manos y de los utensilios que se van a consumir.

Volvamos a las nuevas tendencias. Como contrapartida a la filosofía gastronómica de la *fast food*, como ya mencionamos, surgió una nueva corriente: la *slow food*, que cuenta con numerosos adeptos en el país y en todo el mundo. Este movimiento, escarso de la comida vulgarmente llamada «chatarra», propone no solo una manera más natural de cocinar sino que también sugiere tomarse un tiempo para disfrutar de la comida. La idea es utilizar productos frescos, elaborar comida casera, no apresurar la cocción y eliminar el uso del *freezer*. Podemos sintetizar el espíritu de este movimiento con la siguiente frase: «La alimentación debe ser buena, limpia y justa».

Luego de lo que han leído, les reiteramos la pregunta: ¿de qué lado están?

Actividades

1. Todos los seres humanos requieren los mismos nutrientes básicos en cantidades adecuadas para los procesos celulares. A diferencia de los organismos que producen su propio alimento, como las plantas, los animales deben ingerir los alimentos para disponer de las cantidades necesarias de nutrientes. Investigan en qué cantidades se debe consumir proteínas, carbohidratos, lípidos, agua, minerales y vitaminas.
2. Investigan a qué se denominan grasas saturadas y en qué alimentos se encuentran. ¿Qué diferencias químicas tienen con las grasas insaturadas? Citan ejemplos de cada una de ellas.
3. Diseñan una receta y un eslogan que pertenezca a la tendencia *fast food* y otra a la *slow food*.

Fuente: Texto oficial de la asignatura de Biología. 2do curso. Ecuador.

Como podemos apreciar cuando se trabaja un tema como la célula, desde el Buen vivir, en el texto educativo más bien se habla de la alimentación, de la comida rápida y de los beneficios de una buena alimentación.

Y más adelante, en el bloque tres, tenemos los siguientes apartados:

Bloque 3	
Relación entre estructuras y funciones	98
Unidad 3.1	
Desarrollo y crecimiento	100
La embriología: biología del desarrollo	102
Desarrollo embrionario en los animales	103
Desarrollo embrionario en las espermatozoides	106
Desarrollo en el ser humano	107
Actividades	112
Investigación	114
Trabajo de Laboratorio	115
Unidad 3.2	
El sistema digestivo	116
La función de nutrición y el sistema digestivo	118
Estructura y función del sistema digestivo humano	120
Actividades	126
Investigación	128
Trabajo de laboratorio	129
Unidad 3.3	
El sistema respiratorio	130
¿Por qué respiramos?	132
El sistema respiratorio humano	133
Mecánica respiratoria	134
¿Cómo respiran otros seres vivos?	138
Actividades	140
Investigación	142
Trabajo de laboratorio	143
Unidad 3.4	
Los sistemas circulatorio y excretor	144
La sangre: componentes y funciones	146
El sistema circulatorio en los vertebrados y el ser humano	148
El sistema linfático	152
La excreción y el sistema urinario	154
Análisis de orina y enfermedades urinarias	156
Actividades	158
Investigación	160
Trabajo de laboratorio	161
Unidad 3.5	
El sistema osteoartromuscular	162
El esqueleto: sostén corporal y movimiento	165
Los huesos: formación, crecimiento y clasificación	168
La relación entre los huesos: las articulaciones	172
Los músculos, propulsores del movimiento	173
Actividades	176
Investigación	178
Trabajo de laboratorio	179
Unidad 3.6	
El sistema nervioso	180
Sistema nervioso y movimiento	182
Generación del impulso nervioso	184
Organización del sistema nervioso de los vertebrados	187
¿Qué son y dónde se producen las hormonas?	192
Actividades	200
Investigación	202
Trabajo de laboratorio	203
Unidad 3.7	
Inmunidad y homeostasis	204
De la piel al intestino: las barreras primarias	206
Inmunidad innata: las barreras secundarias	207
Inmunidad adquirida: las barreras terciarias	208
Aliaidos inmunitarios: las vacunas y los sueros	210
Homeostasis	211
Actividades	214
Investigación	216
Trabajo de laboratorio	217
Evaluación	218
Buen Vivir	220
Evaluación del segundo quimestre	222
Bibliografía	224

Fuente: Texto oficial de la asignatura de Biología. 2do curso. Ecuador.

Este bloque trabaja el sistema circulatorio, el sistema nervioso, el digestivo y toda la estructura interna del cuerpo humano y las funciones que tienen. Un hecho importante también que hay que tener en cuenta en la organización del texto, es que según la información por medio de las entrevistas y el estudio y revisión de los textos, cada texto presenta una organización interna distinta y esto responde al grupo consultor encargado de cada texto. No hubieron criterios únicos ni de uniformización de la información; de este modo el Buen vivir en el texto de Biología está siempre al final del Bloque, en otros textos, como el de matemáticas y el de Lengua y Literatura lo que se hizo fue más bien diseñar iconos que hagan la referencia al Buen vivir. Pero estos iconos no poseen un espacio propio, sino que se encuentran dispersos a lo largo del texto escolar.

Un ejemplo más nos muestra cómo se entiende el Buen vivir en este bloque:

La tecnología al servicio del diagnóstico de las enfermedades digestivas

Los avances científicos-tecnológicos de los últimos años han puesto al servicio de la Medicina una serie de recursos que facilitan el diagnóstico y el tratamiento de las enfermedades.

En el caso de las enfermedades del sistema digestivo, algunas de esas técnicas son la tomografía computarizada, la resonancia magnética nuclear y la tomografía computada, los rayos X, la laparoscopia, la endoscopia o fibroscopia y la ecografía.

Tomografía computarizada (del griego *tomos*, 'corte'; y *graphein*, 'escribir'). Permite obtener imágenes de diferentes colores de acuerdo con la temperatura de los órganos, que depende de la actividad desarrollada por cada uno. Los colores blancos y rojos, las más cálidas, indican mayor actividad; mientras que los azules y púrpura son los más fríos y señalan una actividad menor.



© Corbis

Resonancia magnética nuclear (RMN) y tomografía computarizada. Otras imágenes radiológicas procesadas por computadora, las cuales permiten visualizar el interior de los órganos y lograr toda clase de cortes anatómicos. Estas mediciones se hacen mediante detectores colocados alrededor del paciente y en la sección superior a examinar. Para obtener las imágenes, el paciente debe ser sometido a un poderoso campo magnético estático y mediante la aplicación de otro campo magnético giratorio, se logra perturbar el alineamiento de los átomos de hidrógeno del cuerpo. Cuando se detiene la acción del campo giratorio, los núcleos de hidrógeno retornan a su anterior alineación y, en ese momento, emiten señales que, mediante un sistema electrónico, son traducidas y transformadas en imágenes en una pantalla.



© Corbis

Rayos X. Es una de las técnicas más tradicionales. Estos rayos son emitidos hacia el paciente e imparten en una placa fotosensible, donde queda gra-

vida la imagen de los órganos. La ingestión previa de sulfato de bario refuerza los órganos que se quieren observar y permite que estos se vean blancos y los espacios entre ellos de color negro. Esta técnica se utiliza, especialmente, para analizar la motilidad de los órganos huecos, como el estómago y el intestino.



© Corbis

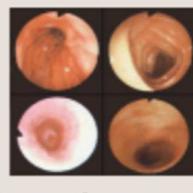
Laparoscopia. Es una técnica exploratoria y terapéutica. El laparoscopio se introduce en la cavidad abdominal, mediante una pequeña incisión realizada en la pared. Una lamparita ubicada en el extremo permite explorar el interior e implementar tratamientos.



© Corbis

Endoscopia o fibroscopia. Se realiza introduciendo el endoscopio por la boca y des-

plazándolo lentamente para explorar el interior del tubo digestivo. Este aparato cuenta con una fibra óptica, para la conducción de la luz y las imágenes. Se utiliza con fines diagnósticos y terapéuticos. La simplicidad de la técnica hace posible que la efectúe el especialista en su consultorio.



© Corbis

Ecografía. Se basa en la emisión de una señal de ultrasonido y en cómo reciben los diferentes órganos esa señal. Los ultrasonidos son emitidos por el ecógrafo, se propagan por el agua, el agua y los sólidos, y se reflejan al chocar con órganos de diferente densidad, los cuales generan distintos ecos. Una computadora permite reconstruir las imágenes emanadas por los ecos que generan los cuerpos sólidos. Este método se usa frecuentemente para el análisis de la vesícula y el colédoco.



© Corbis

Actividades

1. Organizan un trabajo grupal de análisis de diferentes técnicas para el estudio del sistema digestivo, así como para el diagnóstico y la terapia de las principales enfermedades que lo afectan.
2. Visitan un centro especialista en Gastroenterología y entrevistan a médicos particulares para recabar información sobre el tema.

Fuente: Texto oficial de la asignatura de Biología. 2do curso. Ecuador.

Aquí el asunto quizá se complica un poco más, porque tal como hemos señalado siguiendo el razonamiento de Ferguson: se presentan efectos no esperados al anclar la referencia del Buen vivir al espectro de los avances de la tecnología para generar el diagnóstico sobre enfermedades hepáticas. Así visualizaciones del colón y de los intestinos sirven para reforzar la idea de que la ciencia en su perfeccionamiento ha logrado descubrir enfermedades que antes no sólo eran desconocidas, sino que eran intratables; se presenta como Buen vivir para la salud, el protagonismo de la ciencia y la tecnología aislando en ese cometido, la relación del bloque con lo referenciado en el apartado dedicado al Buen

vivir. La desconexión es clara. Allá dónde se habla de los sistemas respiratorio, nervioso, digestivo aquí se habla de la tecnología. Allá donde se explora la estructura interna y las funciones de cada órgano, aquí se piensa en la tecnología al servicio del hombre para ayudarle en sus dolencias y enfermedades. La ciencia es recurrente en el caso del texto de biología. El saber científico está, como vemos, avalado también desde el Buen vivir. El Buen vivir entonces, no es la recuperación de un saber indígena o ancestral, como se presupone, sino el vaso comunicante entre ciencia y tecnología.

Pasemos ahora al texto de Física-química. A continuación integramos dos secciones donde el Buen vivir aparece.

Si bien el Buen vivir está presente en el texto, lo hace bajo un ícono que recuperando los colores de la bandera de Ecuador y asemejándose a una cordillera marca lo que se dirá del Buen vivir. En este texto las referencias son más bien constitucionales; no se ha trabajado el Buen vivir en tanto conocimientos ni saber, sino que se ha recurrido a la Constitución Política del Ecuador para hablar del Buen vivir.

Por ejemplo, en la primera figura el artículo citado es el número 31 y en la segunda, el artículo citado es el 25. Ambos artículos versan sobre los derechos de la persona y del ciudadano. El derecho a una vida en la ciudad que sea sustentable, el derecho a disfrutar de la tecnología y de la energía para poder generar ondas de radio, la telefonía celular y una gestión democrática de la ciudad, además de establecer un ejercicio pleno de la ciudadanía.

Ya Lucas López nos dijo mientras realizábamos las entrevistas que: “lo más importante para un gobierno es convertir los derechos en universales” (2015, entrevista) y que a su vez fue una idea completada por José Juncosa, “si se vuelven universales los derechos ya pierdes cualquier posibilidad de debatirlos, porque nadie va poner en duda los beneficios de los derechos ni tampoco se los querrá sustraer” (2015. entrevista), dentro de este esquema de ideas, quizá podemos apuntar que es interesante que dentro de este texto, por un lado la presencia del Buen vivir esté tan dispersa y desagregada en comparación con el texto anterior, pero llama también a la suspicacia que el Buen vivir no haya sido trabajado, es decir, que no se haya operativizado ni con ejemplos ni con relaciones sobre el tema avanzado, sino que se lo haya restringido a una suma de derechos y que estos derechos tengan que ver con la temática avanzada en clase desde la perspectiva instrumental del aprovechamiento de los recursos.



Bloque 1 Electricidad y magnetismo

Sin circuitos eléctricos, esa maravillosa demostración de luces de colores en Shanghai, China, no sería posible. Y, finalmente, cualquier aspecto de la vida en la sociedad industrializada moderna usa o depende, de alguna manera, de circuitos eléctricos. (© Thinkstock)
Exploración de conocimientos
¿De qué manera se usa o depende la sociedad actual de los circuitos eléctricos?

CONOCIMIENTOS

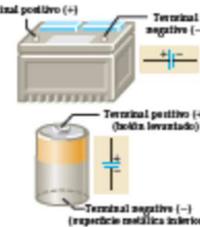
- 1.1. La corriente eléctrica
- 1.2. Ley de Ohm
Resistividad
- 1.3. Energía, calor y potencia eléctrica
- 1.4. Resistencia y circuitos eléctricos
- 1.5. Electrólisis
- 1.6. Campo magnético de una corriente eléctrica
- 1.7. Inductancia y circuitos magnéticos
- 1.8. Galvanómetros, amperímetros y voltímetros
- 1.9. Inducción electromagnética
- 1.10. Autoinducción e inducción mutua
- 1.11. Generador y motor eléctricos
- 1.12. Corriente alterna

1.1 CORRIENTE ELÉCTRICA

Mira a tu alrededor. Hay muchas posibilidades de que haya un dispositivo eléctrico cerca —una radio, un secador de pelo, una computadora— que use energía eléctrica para funcionar. La energía necesaria para que funcione un reproductor de MP3, por ejemplo, procede de las baterías, como ilustra la figura. La transferencia de energía tiene lugar por medio de un circuito eléctrico en el que la fuente de energía (la batería) y el dispositivo consumidor de energía (el reproductor de MP3) están conectados por cables conductores, a través de los que se mueven las cargas eléctricas.



En un circuito eléctrico, se transfiere energía desde una fuente (la batería) a un dispositivo (el reproductor de MP3) por medio de cargas que se mueven a través de un cable conductor.



Baterías típicas y el símbolo usado para representarlas en circuitos eléctricos.

Objetivos:

- Diferenciar los componentes de un circuito electromagnético mediante experiencias de laboratorio para explicar la interacción electromagnética.
- Diferenciar entre corriente continua y corriente alterna, mediante el análisis en una práctica de laboratorio sobre mecanismos eléctricos para conocer sus aplicaciones.

DESTREZA CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO

- Relacionar la electricidad con el magnetismo a partir de la descripción del movimiento de electrones, la corriente eléctrica, la explicación e interpretación de la ley de Ohm, la resistencia y los circuitos eléctricos, la electrólisis, el entanado existente entre energía, calor y potencia eléctrica y el análisis de los campos magnéticos generados por una corriente eléctrica o por un imán.
- Analizar circuitos magnéticos con la descripción inicial de los instrumentos de medición más utilizados en ese campo, como son los galvanómetros, amperímetros y voltímetros.
- Interpretar el proceso de inducción electromagnética como resultado de la interacción entre bobinas por las cuales circula la corriente eléctrica.
- Relacionar las estructuras de las generadores y de los motores eléctricos a partir del análisis de sus partes y sus funciones específicas.
- Identificar circuitos de corriente continua y de corriente alterna a partir de la explicación de sus definiciones generales y de sus propiedades, de la observación y de sus estructuras características, tanto en el laboratorio como mediante videos, dispositivos o cualquier otro recurso audiovisual.

CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR

Capítulo segundo

Derechos del buen vivir

Art. 31.- Las personas tienen derecho al distinto plano de la ciudad y de sus espacios públicos, bajo los principios de sustentabilidad, justicia social, respeto a las diferencias, cultura urbana y equilibrio entre lo urbano y lo rural. El ejercicio del derecho a la ciudad se basa en la gestión democrática de esta, en la función social y ambiental de la propiedad y de la ciudad, y en el ejercicio pleno de la ciudadanía.

En una batería típica de carro, la reacción química mantiene el potencial del terminal positivo a un máximo de 12 voltios (12 julios/culombio) más alto que el potencial del terminal negativo, así que la fem es $\mathcal{E} = 12 \text{ V}$. Por lo tanto, un culombio de carga que sale de la batería y entra al circuito tiene como mucho 12 julios de energía. En una linterna típica la fem es 1.5 V. En realidad, la diferencia de potencial entre los terminales de una batería es algo menor que el valor máximo indicado por la fem.

En un circuito, como el que se muestra en la figura anterior, la batería crea un campo eléctrico interior y paralelo al cable conductor, dirigido desde el terminal positivo hacia el negativo. El campo eléctrico ejerce una fuerza sobre los electrones libres del conductor y ellos responden con un movimiento. La figura muestra cargas moviéndose dentro de un cable y cruzando una superficie imaginaria que es perpendicular a su movimiento. Este flujo de carga se conoce como corriente eléctrica (Figura a). La corriente eléctrica I se define como la cantidad de carga por unidad de tiempo que cruza la superficie imaginaria, como en la figura, de la misma manera que la corriente de un río es la cantidad de agua por unidad de tiempo que está fluyendo y pasa por un punto concreto. Si la tasa es constante, la corriente es:

$$I = \frac{\Delta q}{\Delta t}$$

Si la tasa del flujo no es constante, entonces la ecuación expresa la corriente media. Como las unidades para la carga y el tiempo son el culombio (C) y el segundo (s), la unidad del SI para la corriente es el culombio por segundo (C/s). Un culombio por segundo se denomina amperio (A), en honor del matemático francés André-Marie Ampère (1775-1836).

Si las cargas se movieren por un circuito en el mismo sentido en todo momento, la corriente se denomina corriente continua (CC), que es el tipo que producen las baterías. Por el contrario, la corriente se denomina corriente alterna (CA) cuando las cargas se movieren primero en un sentido y después en el sentido contrario, por ejemplo, los generadores de las compañías eléctricas y los micrófonos. El siguiente ejemplo se refiere a la corriente continua.

EJEMPLO UNA CALCULADORA DE BOLSILLO

La batería de una calculadora de bolsillo tiene un voltaje* de 3.0 V y suministra una corriente de 0.17 mA. En una hora de funcionamiento,

- ¿cuánta carga fluye en el circuito?
- ¿cuánta energía suministra la batería al circuito de la calculadora?

Razonamiento

Puesto que la corriente se define como carga por unidad de tiempo, la carga que fluye en una hora es el producto de la corriente por el tiempo (3600 s).

La carga que abandona la batería de 3.0 V tiene 3.0 julios de energía por culombio de carga. Por lo tanto, la energía total suministrada al circuito de la calculadora es la carga (en culombios) por la energía por unidad de carga (en voltios o julios/culombio).

Solución

- La carga que fluye en una hora puede determinarse con la ecuación:

$$\Delta q = I (\Delta t) = (0.17 \cdot 10^{-3} \text{ A}) \cdot (3600 \text{ s}) = \boxed{0.61 \text{ C}}$$

- La energía suministrada al circuito de la calculadora es:

$$\text{Energía} = \text{Carga} \cdot \frac{\text{Energía}}{\text{Carga}} = (0.61 \text{ C}) \cdot (3.0 \text{ V}) = \boxed{1.8 \text{ J}}$$

*La diferencia de potencial entre dos puntos, como los terminales de una batería, se denota comúnmente voltaje entre los puntos.

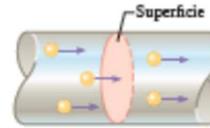


Figura a. La corriente eléctrica es la cantidad de carga por unidad de tiempo que atraviesa una superficie imaginaria que es perpendicular al movimiento de las cargas.



CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR

Capítulo segundo

Derechos del bolivariano

Art. 25.- Las personas tienen derecho a gozar de los beneficios y aplicaciones del progreso científico y de los saberes ancestrales.

CIFRAS SIGNIFICATIVAS

Las cifras significativas de una medida son los dígitos que se conocen con precisión, más un último dígito incierto. Cuando la medida se hace con un instrumento graduado (un termómetro), el dígito incierto debe estimarse. Sin embargo, si la medida la proporciona un instrumento con lectura digital, la última cifra que muestra el aparato es el dígito incierto.

Para determinar cuántas cifras significativas tiene el número registrado en una medida experimental, se siguen estas reglas:

- Todos los dígitos distintos de cero son siempre significativos. 7 y 0.005 tienen tres cifras significativas. 12.8 tiene tres cifras significativas.
- Los ceros entre dígitos distintos de cero son siempre significativos. 2005 tiene cuatro cifras significativas.
- Los ceros al comienzo de un número nunca son significativos; sirven para fijar la posición del punto decimal en un número mayor que 1. 0.062 tiene dos cifras significativas. 0.062 tiene tres cifras significativas.
- Los ceros que aparecen al final son significativos si van después del punto decimal. 12.00 tiene cuatro cifras significativas.

Fuente: Texto oficial de la asignatura de Física-Química. 2do curso. Ecuador.

Para problematizar aún más, diremos que los derechos expuestos no son simples derechos como podrían ser, el derecho a tener una vida digna o a tener un hogar, o el derecho a que la identidad sea respetada; más bien, los derechos que se promueven tal como lo muestra este artículo (el 25), se centran en el derecho a gozar y obtener beneficios de los progresos y de los conocimientos científicos y tradicionales; pero está claro que se pone énfasis en el científico y que todo el aprovechamiento que el ciudadano puede hacer está enmarcado

en una razón instrumental que no deja espacio para pensar alternativas al desarrollo porque todo se sostiene sobre la base de energías no renovables como las baterías. Y que al ser desechadas generan daños al ecosistema aunque se dice que debe existir un respeto hacia el ambiente de la ciudad y de los espacios rurales. Quizá estas contradicciones no fueran tal si no se tuviera en cuenta que muchas de las propuestas que nutrieron el Buen vivir tenían que ver justamente, con la posibilidad de pensar otro modo de desarrollo y de obtención de la energía. Y que han existido fuertes y constantes cuestionamientos hacia las ondas electromagnéticas por los daños que causan a determinadas aves y abejas que pierden la orientación al entraparse entre las ondas magnéticas y confundir de ese modo su camino de un punto al otro, lo cual repercute en sistemas complejos como la polinización.

En el texto de Lengua y Literatura solo se presentan tres páginas donde se nombra el Buen vivir. La primera imagen muestra el buen vivir como parte de una actividad de reflexión (punto 7); y las otras dos son lecturas relacionadas con la convivencia y el respeto, entonces, tenemos que el Buen vivir al menos para el caso de este texto también presenta desproporción con relación a los contenidos y conocimientos que se imparten.

Lo interesante del caso es que desde esta materia el Buen vivir se convierte más en un código de ética y urbanidad y buenos modales que en una exploración mayor no solo de los derechos, sino de las formas en que se comunican las personas en las comunidades, o la manera en que el Buen vivir construye ciudadanía. Si bien esto último ocurre no es desde un polo crítico, sino desde un ámbito que refuerza la vida en la ciudad y para ir un poco más allá las imágenes que acompañan a las dos últimas páginas extraídas del texto, muestran personas de un fenotipo muy distinto al ecuatoriano, la gama racial no está representada ni en el color de la piel ni en la vestimenta de las personas.

Lo que se muestra es más bien una búsqueda constante de la traducción de valores que manifiestos en una matriz cultural indígena se traducen en lo urbano a maneras de tolerancia, respeto y que además de ello, en el texto de Lengua y literatura sólo son valores que se enuncian, pero que no tienen una lógica subsecuente, debido a que las actividades que se les manda a realizar a los estudiantes no tienen nada que ver con lo señalado por el Buen vivir. Este divorcio entre Buen vivir y actividades, desencadenará, lo que en el capítulo dedicado a los profesores y sobre todo en el de los estudiantes, se verá como una pérdida de tiempo porque el Buen vivir no se puede medir y no se puede cristalizar en acciones concretas, más allá de plantear valores para una vida futura, que los estudiantes

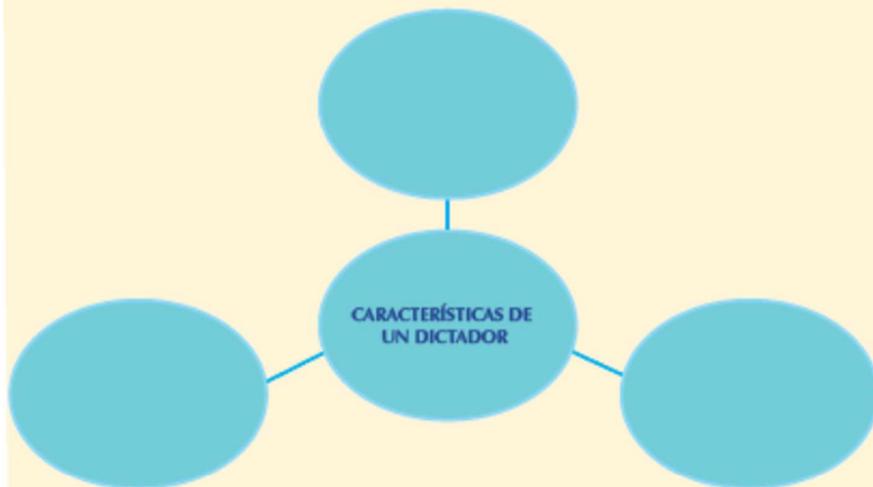
sólo conocerán una vez que terminen el colegio y preparen su transición hacia la universidad o hacia el mercado de trabajo.

4. Contesta:

- a. La colonización de América, ¿puede ser considerada una distopía? ¿Por qué?
- b. ¿Qué aspectos de la sociedad ecuatoriana se relacionan con el tema de la distopía? Argumenta tu respuesta.
- c. ¿Qué hace falta para que los ecuatorianos hagamos realidad la utopía de que nuestro país sea un paraíso de paz?

5. Consulta en un diccionario político la definición de dictador, luego trata de identificar dentro de nuestra historia qué gobernantes encajan en esta definición. Escribe en tu cuaderno de trabajo los argumentos que sustenten tu afirmación.

6. En tu cuaderno de trabajo, elabora una rueda de atributos con las características de un dictador.



7. En grupos, busca, en diferentes fuentes históricas o en periódicos, un hecho que te haya indignado y que haya sido realizado por el abuso de poder de una autoridad, luego realicen un manifiesto colectivo donde expresen los principios de una sociedad utópica del "buen vivir" y el rechazo a los elementos "bárbaros" de la sociedad en la que vivimos.

DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO:

- Reconocer la diversidad de textos presentes en la vida cotidiana relacionados con los temas de lo real y su relación con lo fantástico, así como de la utopía y la barbarie.
- Identificar e intercambiar códigos de convivencia, relatos tradicionales y tiras cómicas con los temas del bloque 1 y 2, aplicando los procesos para hablar y escuchar. (CUESTIONAR)
- Valorar el diálogo intercultural y participativo en función de ampliar las perspectivas de análisis y comprensión personales sobre los temas de los bloques 1 y 2. (ANALIZAR/GENERAR)
- Reconocer la intención, el sentido y la función de los textos de la vida cotidiana, a partir del análisis de la situación comunicativa y de su impacto en la realidad de los estudiantes. (ANALIZAR)
- Identificar y analizar los elementos presentes en códigos de convivencia, relatos tradicionales y tiras cómicas a partir de su relación con los temas de los bloques 1 y 2 y su significación personal y social. (ANALIZAR)
- Elaborar textos informativos y argumentativos en función de expresar ideas y construir argumentos que ayuden a clarificar y profundizar conceptos relacionados con los textos de la vida cotidiana y su relación con los temas de los bloques 1 y 2. (ARGUMENTAR)
- Producir textos de la vida cotidiana propios, que pongan de relieve los temas de los bloques de literatura en función de la valoración de la identidad personal y social. (GENERAR)
- Aplicar los elementos de la lengua y las propiedades textuales en la comprensión y producción de textos de la vida cotidiana.
- Aplicar los procesos para hablar, escuchar, leer y escribir en la comprensión y producción de textos de la vida cotidiana.

EXPLORA TUS CONOCIMIENTOS

1. En parejas contesten:
 - a. ¿Cuáles son los aspectos que favorecen las buenas relaciones en su aula de clase?
 - b. ¿Qué factores impiden que exista una sana convivencia entre los (as) compañeros (as) de su aula?
 - c. ¿Qué están dispuestos a hacer para que en su curso se viva en un ambiente de sana armonía?
2. Compartan su trabajo con sus demás compañeros (as) de aula.



Fuente: www.alivivencia.com

Convivencia

CÓDIGOS DE CONVIVENCIA

Un código de convivencia es un acuerdo de un grupo social determinado que en forma participativa ha elaborado una serie de principios enfocados en valores y prácticas que tienen como objetivo en términos muy amplios el buen vivir; estos guían el comportamiento de las personas que forman parte de este contexto común con el fin de lograr la convivencia armónica en un marco democrático.

Un código de convivencia permite la adecuación de los estilos de coexistencia de acuerdo a los requerimientos de una sociedad determinada pero también a la realización personal. Además procura conseguir el ejercicio de los derechos y el cumplimiento de las obligaciones de cada uno de los integrantes de un conglomerado, respetando sus roles e intereses en un tiempo y espacio determinado.

El Ministerio de Educación del Ecuador en la **Guía metodológica para la construcción participativa del Código de Convivencia Institucional**, expedida en el Acuerdo Ministerial 332-13, por esta dependencia pública ha señalado para las instituciones educativas que el código de convivencia "es un instrumento institucional que busca garantizar el ejercicio de derechos de los estudiantes a fin de contar con ambientes seguros, saludables para el aprendizaje y facilitar la convivencia armónica de la comunidad educativa".



La convivencia armónica ayuda al bienestar social.

PARA EXPRESARNOS CORRECTAMENTE

Para que realices eficientemente tus exposiciones orales, ten en cuenta las siguientes recomendaciones.

- Planifica, organiza y presenta tus ideas de manera coherente y cohesionada.
- Expresa sin dispersión lo esencial del mensaje: ideas, conceptos, características, cualidades, relaciones, etc.
- Maneja adecuadamente el tiempo en tus intervenciones.
- Usa adecuadamente materiales de apoyo en tus exposiciones.

Trabajo en equipo:

1. Expliquen cómo incide el uso de las expresiones juveniles en el correcto empleo de la lengua española.
2. Lean, diseñen y practiquen:

VALORES PARA EL BUEN VIVIR



Fuente: Dig.educasica.es

EL RESPETO

Es la base de la convivencia en sociedad. El respeto implica marcar los límites de la acción de cada individuo donde comienzan las posibilidades de acción de los demás.

Es una forma de reconocimiento, de aprecio y de valoración de las cualidades de los demás, ya sea por su conocimiento, experiencia o valor como personas.

Diseñen, con creatividad, un acróstico que promueva el respeto entre los compañeros (as). Recuerden que un acróstico es un poema en que las letras iniciales, medias o finales de los versos, forman una frase que se lee en forma vertical.

3. Presenten su trabajo en la plenaria.

4. Autoevalúa tu exposición oral, respondiendo con sinceridad a los siguientes cuestionamientos.

CUESTIONAMIENTOS	Sí	No	A veces
¿Me expreso con espontaneidad, seguridad, confianza, y pertinencia?			
¿Uso adecuadamente las señales no lingüísticas: gestos, expresión facial, posturas, manejo del espacio, control de mi cuerpo?			
¿Respeto las normas de la conversación: saber escuchar, esperar mi turno, guardar silencio y poner atención a lo que dicen los demás?			
¿Respeto y valoro las expresiones ajenas?			

Si todas las respuestas no fueron afirmativas, analiza lo que debes mejorar y tenlo presente en tus próximas exposiciones orales.

Fuente: Texto oficial de la asignatura de Lengua y Literatura. 3er curso. Ecuador.

Finalmente, tenemos el caso de la asignatura de matemáticas. Aquí quizás se acentúa aún más la relación que los consultores y autores de los textos han establecido entre el Buen vivir y el desarrollo. La propuesta subterránea de este texto parece no dejar dudas: la

apuesta es la industria. La industrialización como motor del desarrollo. O mejor dicho, para seguir con la metáfora que da nombre a esta investigación: la gran maquinaria del Buen vivir fortalece las válvulas que producirán el desarrollo y acelerarán la industrialización del país y el tan nombrado cambio de la matriz productiva.

El Buen Vivir

Fuentes de empleo
 El sector avícola alcanza alrededor de 25 mil empleos directos y se calcula que genera 500 mil plazas si se toma en cuenta toda la cadena productiva. Además, el sector suministra el 100% de la demanda de carne de pollo y de huevos del mercado nacional, razón por la cual el país no importa esos productos.

- ¿Qué cantidad de huevos y pollo estimas que consumen en tu casa semanalmente?
- El incremento de la producción agrícola, ¿en qué beneficia a la población ecuatoriana?

Fuente: <http://www.hoy.com.ec/noticias-ecuador/la-produccion-avicola-alimenta-a-todo-el-ecador-351678.html>

Iniciemos

Activación de conocimientos previos

La distancia que recorre un avión que viaja a una velocidad constante de 500 millas por hora es una función del tiempo de vuelo. Si s representa la distancia en millas y t es el tiempo en horas, entonces ¿cuál es la función del desplazamiento en relación al tiempo?



Objetivos educativos del módulo

- Estudiar el comportamiento local y global de funciones (de una variable) polinomial, racional, con radicales, trigonométricas, o de una función definida a trozos o por casos mediante funciones de los tipos mencionados, a través del análisis de su dominio, recorrido, monotonía, simetría, extremos, asíntotas, intersecciones con los ejes y sus ceros.
- Utilizar TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación)
 - Para graficar funciones lineales, cuadráticas, racionales, con radicales y trigonométricas
 - Para manipular el dominio y el recorrido para producir gráficas.
 - Para analizar las características geométricas de funciones lineales, cuadráticas, con radicales, trigonométricas (intersecciones con los ejes, monotonía, extremos y asíntotas).

Fuente: Texto oficial de la asignatura de Matemáticas. 3er curso. Ecuador.

■ Función identidad

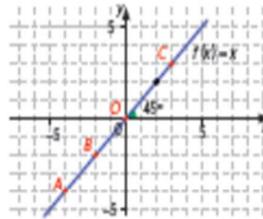
Como su nombre lo indica, la función identidad es aquella donde la regla de correspondencia asocia a cada elemento del dominio con su idéntico en el recorrido.

La función identidad se define como $f(x) = x$. Su dominio y su recorrido son los números reales; es decir, $\text{Dom}(f) = \mathbf{R}$ y $\text{Rec}(f) = \mathbf{R}$.

Su gráfica es la recta $y = 1x + 0$, que pasa por el origen $O = (0, 0)$ y tiene pendiente $m = 1$.

Dicha recta es la bisectriz del primer y tercer cuadrantes del plano cartesiano y forma un ángulo de 45° con la parte positiva del eje x .

x	$f(x) = y$	(x, y)
-4	-4	$A = (-4, -4)$
-2	-2	$B = (-2, -2)$
0	0	$O = (0, 0)$
3	3	$C = (3, 3)$



Cada elemento del dominio es idéntico a su ordenada en el recorrido.

■ Función definida por tramos

Una empresa que suministra conexión a internet ofrece un plan en el cual establece que la cuenta mensual del cliente dependerá exclusivamente de los minutos de conexión que utilice. Este plan tiene un costo fijo de 900 UM, por 180 minutos de conexión y por cada minuto adicional se cobrarán 65 UM.

Para representar esto mediante una función, considerando que x es la cantidad de minutos de conexión, se tiene lo siguiente:

Si x es menor o igual que 180, el costo C por el plan será de 900 UM.

Si x es mayor que 180, el costo C será de $900 + 65(x - 180)$.

Por lo tanto, la función C que representa el costo según los minutos de conexión es:

$$C(x) = \begin{cases} 900 & \text{si } 0 \leq x \leq 180 \\ 900 + 65(x - 180) & \text{si } x > 180 \end{cases}$$

Una función definida por tramos es aquella que utiliza 2 o más expresiones para su definición y cada una de ellas emplea un determinado subintervalo del dominio de la función principal.

Buen Vivir

De manera análoga con la función identidad, todas las personas tenemos una identidad que nos caracteriza y que nos dice que somos únicos e irrepetibles, por lo tanto debemos sentirnos orgullosos de ser ecuatorianos y de pertenecer a un país que cada día progresa.

Ten en cuenta

El símbolo \geq "mayor o igual que" representa: $a \geq b$ es $a > b$ o $a = b$.
Análogamente, el símbolo \leq "menor o igual que" representa: $c \leq d$ es $c < d$ o $c = d$.

El Buen Vivir

La matemática está presente en todas las disciplinas deportivas, el incorporar la práctica de algún deporte a nuestras actividades diarias mejora nuestra salud y calidad de vida.

Iniciemos

Activación de conocimientos previos

La rapidez de aceleración de una bicicleta aumenta si las llantas son más ligeras, por esta razón las bicicletas de carretera y las de pista tienen ruedas ligeras y finas y neumáticos estrechos. En cambio, que las bicicletas de montaña, que se utilizan para saltar rocas y depresiones del terreno, requieren –por ende– mayor resistencia y exigen mayor destreza en su manejo; éstas usan ruedas más anchas, pesadas y neumáticos más robustos.

- ¿Qué principios geométricos crees que se utilizan en la construcción de las ruedas de la bicicleta?
- ¿Qué relación se puede establecer entre el diámetro de la rueda de la bicicleta y la capacidad de aceleración y de velocidad?

Objetivos educativos del módulo

- Reconocer los diferentes tipos de cónicas y utilizarlas en problemas de aplicación a la física y a la astronomía.
- Encontrar los elementos de una cónica a partir de su ecuación y –recíprocamente– determinar ecuaciones de cónicas a partir del conocimiento de diferentes propiedades.

Fotografía: Ministerio del Deporte - Ecuador

129

Fuente: Texto oficial de la asignatura de Lengua y Literatura. 3er curso. Ecuador.

Sin lugar a dudas el texto que más esfuerzos hace por generar una complementariedad entre el Buen vivir y los conocimientos que deben ser impartidos es el de matemáticas.

El texto tiene una estructura determinada para el Buen vivir y está pensada incluso a nivel gráfico, lo cual ya es sobresaliente si lo comparamos con un texto como el de Lengua y literatura que uno creería que por la rama del saber que manejará en su interior, será más arriesgado en la forma en que va a exponer la relación Buen vivir-conocimientos, pero no; lo que hemos encontrado más bien es desalentador y problemático en términos identitarios.

Tema por demás interesante al cual se mete de lleno el texto de matemáticas cuando hace referencia al Buen vivir. Une identidad con nacionalismo, y de paso enseña sobre ecuaciones, sobre funciones y luego da un paneo a las figuras geométricas para rematar proponiendo al estudiante una vida sana por medio del deporte, recurriendo al lugar común de que el deporte es salud; pero todo este arsenal retórico genera resultados porque el discurso que hay por debajo es el de la disciplina.

Quizá el momento más arriesgado del texto a nivel iconográfico es el refuerzo que hacen al usar al ciclista vestido con el uniforme deportivo distintivo de Ecuador. Hasta ese momento el nacionalismo no había aparecido en los textos, salvo las referencias a Ecuador imposibles de soslayar y que no iban más allá de un acto enunciativo. Aquí es mucho más fuerte. Hay la recurrencia de lo nacional, de la unidad y de la identidad. Pero, todo eso, encubierto en un marco que no deja de ser productivista, mercantil y técnico. El ejemplo de los pollos no es sino la forma más visible y didáctica de generar un modo de entendimiento sobre las cadenas comerciales y los hábitos alimenticios que al final, son formas de consumo.

Y como en los textos anteriores, el Buen vivir, aunque está mucho más desarrollado e integrado al conocimiento expuesto en los temas y módulos del texto, tiene la propuesta racional de incidir en el estudiante induciéndolo hacia un determinado modelo de vida.

Los ejemplos sobre lo que sucede en otras latitudes o en comunidades indígenas, no existen, tampoco se habla de formas matemáticas diversas a la “occidental”, todo esto quizá pueda parecer una postura radical, con la cual se ajusticia un texto escolar; pero, lo que más bien se intenta demostrar es que el Buen vivir se reduce y esencializa dentro de un esquema de pensamiento y de funciones económicas por un lado funcionales al capitalismo y a los criterios de desarrollo y por el otro, constitutivas de una sociedad que está en transición y que necesita por ello, un discurso pedagógico capaz de aglutinar aquello que Bersteín denominó como “identidades pedagógicas oficiales” (2000: 4), que no son otra cosa que el resultado del Buen vivir en tanto maquinaria política que politiza

al Buen vivir y abre espacios de discusión y deliberación política, posibilitando que un discurso constitucional funcione como artefacto de resonancia en los textos y a través de ellos, en los estudiantes.

Lo que quiere decir, que la maquinaria política del Buen vivir termina siendo funcional al Estado ecuatoriano en tanto proceso ideológico que tiende a ser hegemónico. Por ello el Buen vivir funciona como una articulación de valores universales; ya que al ser universales es imposible su crítica y por tanto, se refuerza aún más la capacidad interpeladora del Buen vivir. Aunque paradójicamente, el espacio de diálogo y deliberación que abre no es amplio, sino según sus propias reglas, preceptos, normas y conceptos.

Esto no es más que la traducción minimalista del Buen vivir. El Buen vivir se habla en tanto y en cuanto se usan las palabras adecuadas: hablamos del Buen vivir sólo cuando utilizamos la terminología que no da el Estado para hablar del Buen vivir.

Y como una terminología no es fácil de asimilar, ni de manipular y peor aún, de instalar, el efecto, es justamente la emergencia de cuestiones no previstas: cuestiones que se pueden resumir en conflictos. Conflictos que pueden darse en aula, entre los estudiantes y entre los estudiantes y los profesores y claro, también entre los padres de familia. Todo porque el Buen vivir funciona como un arsenal discursivo que es cerrado cuando aparece en el texto pero que se abre cuando es presentado en clase y por ello es inestable, tal como una maquinaria a la cual se le ha perdido el control y a la que se ha dejado de regular. El aula es el campo donde las regulaciones son imposibles. Y es entonces, en esta apertura del Buen vivir donde se genera su polisemia y produce conflictividades pedagógicas y ahonda la diferencia y el desconocimiento sobre el Buen vivir.

CAPÍTULO III

LA PARTE DE LOS PROFESORES

3.1 La parte de los profesores

Son las nueve de la mañana. Es junio. Hace frío y en la sala donde estamos no hay aire acondicionado. No hay cafetera. Las paredes son blancas y en ellas están colgados tres retratos. Uno de ellos muestra al Presidente de Ecuador con una mirada cálida pero que no deja de ser inquisitiva, el otro retrato enseña a un hombre que en algún momento de su vida fue parte del clero y el retrato final, el que se encuentra colgado en la pared en la que me apoyo es Eloy Alfaro. No digo nada. Mi entrevistado está arreglando unos papeles de colores en su folder amarillo. Me dice que dentro de unas horas debe presentarse en el banco. Está a punto de pedir un préstamo, su segundo hijo acaba de nacer. Tiene tres semanas de vida y él, mí entrevistado, necesita dar un nuevo rumbo a su vida. Ya está decidido, dentro de unos meses, cuando terminen las clases, pondrá un negocio y al menos por un tiempo, dejará las aulas y la enseñanza formal.

Nosotros hemos visto el planteamiento del gobierno. Hemos tratado de entender. Pero hay cosas que no entiendo, por ejemplo, eso del Buen vivir, que está bien, está por todo lado, pero en la educación está a la fuerza, como que no está organizado sino que sólo lo han incorporado y a nosotros no es que nos cueste entender el planteamiento. Lo que creemos es que el Buen vivir debería estar a parte (Carlos López⁸, 2015, entrevista).

Lo que dice López es algo que se refuerza más adelante en la entrevista cuando dice que:

Cuando pasamos los cursos para poder inculcar el Buen vivir en las materias que dictamos, hay una preocupación muy fuerte por parte del gobierno. Ellos nos dicen que el Buen vivir es para que el chico o el estudiante pueda ser un buen ciudadano, pero eso no se puede evaluar, porque nosotros no hacemos seguimiento de su vida, no sabemos cómo se comporta en su casa, con sus padres o con sus amigos, eso es imposible. Lo que hacemos es enseñarle cosas que le vayan a servir cuando vaya a la universidad. Entonces yo me pregunto, ¿qué es mejor, ayudarlo para la universidad o para que sea un buen ciudadano? (Carlos López, 2015, entrevistas).

⁸ De aquí en más, los nombres de los entrevistados serán seudónimos.

Lo expuesto por López ejemplifica la distinción entre lo que es necesario y lo que es urgente. La profesora de historia Carmen Solís, lo dice de la siguiente manera: “Yo creo que el Buen vivir es necesario, pero los conocimientos son urgentes” (2015, entrevista), y en ese sentido, se puede entender lo que dice Armando Rojas, profesor de Química:

Cuando yo entro en la clase y me topo con alguna noción sobre el Buen vivir en el texto, la evito, y casi siempre ningún estudiante hace preguntas sobre eso que no dije. A ellos les importa más que aprovechemos el tiempo con las asignaturas y los temas. Les importa aprender. Aprobar el examen. Eso les importa (2015, entrevista).

Antes de repasar algunas entrevistas más, quisiera detenerme un poco en lo dicho hasta el momento. Por un lado, se entiende que el Buen vivir ha sido más una inclusión forzada que algo que esté compaginado con el texto educativo. Y que es justo por esa desconexión que preferirían los profesores que el Buen vivir sea tratado como una asignatura aparte debido a que sobre todo, dedicar tiempo al Buen vivir significa demorar el tema a ser desarrollado para ese día. Cuando desarrollábamos la parte más analítica y teórica de esta investigación tratamos de demostrar cómo funciona la educación desde el punto de vista del Estado. Y cuando lo hicimos dijimos que la educación si bien funciona como un aparato ideológico del Estado, lo hace en un contexto donde también hay un proceso continuo de construcción de hegemonía. Por tanto, lo que nos dicen López, Solís y Rojas, se ajusta a esta visión dado que si bien desde el gobierno existe una mirada de incorporación del Buen vivir en la currícula educativa y al interior de los textos escolares, desde la vida cotidiana ocurrida en las aulas, esta encuentra resistencias y críticas.

Las críticas por ejemplo como señala Ortiz, tienen que ver con:

Por un lado, no hay tiempo. Por el otro, yo creo que se nos hace imposible, porque todo lo que hacemos en aula tiene que estar registrado. Hay una programación constante sobre lo que vamos a dictar y eso de por sí, ya nos quita tiempo, y luego, tienes que si yo digo, hoy vamos a hablar del Buen vivir, los estudiantes se aburren y hacen bulla y sacan sus celulares y listo, un día perdido. Yo no voy a perder un día de clase por el Buen vivir, porque al final, cómo yo sé que han aprendido y que van a ser buenos en sus casas o que van a respetar la naturaleza. A ellos les da igual (Sonia Ortiz, 2015, entrevista).

Algo semejante nos dice Karla Román:

Hace un tiempo yo tuve una mala experiencia. Estábamos avanzando sobre las moléculas y la genética. Los compuestos ADN y ARN y

apareció el tema del Buen vivir, y yo quise integrarlo a la clase. Al principio los chicos estaban atentos, pero luego hubieron preguntas y se armó un debate. Yo no quise dar mucho espacio a ello y reconozco fue mi error, poner el tema. Pero el asunto es que el debate siguió al final ya no hablaban del Buen vivir sino del gobierno y se empezaron a acusar, “tú eres correísta”, “Y tú defensor de la oligarquía de Guayaquil”, “Tú qué sabes”, “Sé más que vos, longo”. Cuando dijo eso el muchacho yo los paré pero ya era tarde y no pudimos hablar más. Salieron al recreo y ya no los vi sino hasta la siguiente semana. Yo pensé que se habían calmado las cosas, pero no. Ahora ese curso está dividido y se odian. Yo creo que fue mi culpa. Desde ese día no toco el tema del Buen vivir y lo he dicho abiertamente en las reuniones de profesores. Ellos saben y me apoyan, porque ellos también hacen lo mismo. Nadie quiere problemas gratuitamente, ¿no?” (2015, entrevista).

En esta última entrevista se ve más claramente las consecuencias de un acto de lectura. Es decir, los efectos sobre la explicación relacionada al Buen vivir, generaron efectos negativos y más allá de las visiones pesimistas de los entrevistados anteriores, el testimonio de Karla Román es significativo porque denota la polarización ideológica existente en las aulas y el estigma causado por el regionalismo generado a partir de la disputa entre Quito y Guayaquil. La una como polo de desarrollo económico y el otro como el centro político y administrativo del país.

Ortiz dijo algo interesante sobre este tema: “El Buen vivir lo entendemos aquí en la sierra, pero en el oriente no se sabe qué es..., sí, lo escuchan al Presidente o a un Ministro hablar del tema, pero nada más y nosotros, como se imaginará, tenemos estudiantes de todas partes” (2015, entrevista). En ese sentido, y relacionándola con la anterior intervención recolectada, tenemos que al conflicto regional se suman las interpretaciones y el tipo de conocimiento que se tiene sobre el Buen vivir desde una perspectiva situada en distintas geografías ya que no es lo mismo pensar el Buen vivir desde la sierra que desde el oriente. Y en ese sentido, los profesores entrevistados también manifiestan que hace falta una mejor adecuación de los textos escolares. Que si se pretende seguir con la enseñanza del Buen vivir se debe impartirlo según el contexto donde se desarrolla la educación de los estudiantes. Y esto tiene que ver con un tema estrictamente de construcción de la curricula, porque en la curricula se estructura una noción de Estado nación que si bien reconoce las diferencias regionales no deja espacio a repensar en cada región el tema del Buen vivir ni su aplicación en la vida cotidiana.

Roger Sánchez también al hablar con los estudiantes del Buen vivir tuvo problemas. Él contó que una mañana luego del recreo, estaba conversando con ellos sobre vialidad y servicio a la comunidad. El tema salió porque el texto decía que el Buen vivir

al interior de las ciudades tenía que ver con el respeto hacia las áreas verdes, como los parques, las rotondas y los jardines de los edificios y el cuidado que deben tener los conductores de vehículos con respecto a los peatones y los ciclistas. El tema al principio, reconoce Sánchez estuvo enmarcado en los valores, en el respeto y en la tolerancia. Pero señaló que luego de eso, los estudiantes entendieron que los derechos son de todos y que como se respeta a un ciclista también se debe respetar a un conductor, porque también él se dirige a un lugar determinado y a veces no tiene tiempo para detenerse. Un alumno especialmente se mostró enojado porque entendía que el cuidado de los parques y las plazuelas recaía en las personas y no en las autoridades. Ese estudiante decía que son las autoridades y los empleados los que deben limpiar los parques. Porque uno puede ser limpio y no dejar basura pero no todos tienen educación, así que en palabras de ese muchacho, el trabajo que no hacían unos, lo hacían los demás y además gracias al Buen vivir era una obligación y no una cuestión de conducta o de educación.

Lo que el estudiante estaba demostrando al hablar así en el aula era la posibilidad real de la aplicación del Buen vivir y la tensión cultural y normativa que se desencadenaba a partir de esto. Por un lado el estudiante reconocía que la recolección de la basura era un deber de la municipalidad y de los empleados públicos encargados de esta labor, pero por el otro lado, manifestó, quizá en un alarde de lucidez que este tema (el de la basura, pero podría haber sido cualquier otro) respondía también a una construcción tanto cultural como educativa.

De ese modo el estudiante desplazaba el tema de los valores enmarcados en el Buen vivir hacia el ámbito de la educación en tanto, aquello que te enseñan y aprendes en casa. No estaba hablando de la educación como instrucción de conocimientos, sino de la educación como valores desde el ámbito de lo doméstico y esto quedó mucho más claro cuando el profesor Sánchez dijo que: “los estudiantes ven que hay temas que deben ser tratados por sus padres y no por los profesores, porque sienten que tienen mucha más confianza con ellos y que nosotros sólo debemos dictar la clase”. Y si vemos esto como una referencia, podemos entender el siguiente apartado de este capítulo porque será protagonizado por los estudiantes. Pero, antes de pasar a ello, debemos recordar, que la división entre enseñanza y educación, también es una reflexión que se integra y superpone a una reflexión que será desarrollada más adelante cuando se trabaje la relación existente entre saber y conocimiento desde el punto de vista de su complementariedad y también desde una visión que los contrapone.

3.2 El día después a la capacitación

Por disposiciones del Ministerio de Educación las capacitaciones a los profesores se realizan los fines de semana en los mismos ambientes del colegio, y si fuera necesario, se disponen de otros ambientes dentro de la infraestructura del Ministerio de Educación; esto ocurre cuando los profesores que serán capacitados agrupan a varios establecimientos. Los profesores reconocen que eso no es lo mejor porque hay a veces confrontaciones entre los profesores debido a los modos distintos en que cada colegio piensa y percibe a sus propios estudiantes. Por ejemplo, una profesora de la materia de Lenguaje reconoció que en muchos casos, los profesores de otros establecimientos cuando están rodeados de colegas que no conocen, no se sienten en la libertad de expresar sus críticas. Deben callarse y asentir porque se necesita una visión de una unidad frente a los demás. Eso no ocurre cuando están solos y ya llevan tiempo de conocerse. Cuando están a solas en las capacitaciones las críticas no sólo van hacia las personas que llegan desde el Ministerio de educación, sino que a veces también se refieren sobre el modo en que sus colegas enseñan e imparten los contenidos de las asignaturas. Para otro profesor, el de la materia de Química, esto no representa problemas, porque uno debería ser libre a decir lo que piensa, aunque a solas, este profesor reconoció que no se animaría a dar la contraria a un colega en público, frente a los profesores de otro establecimiento debido a que eso revelaría que no hay unidad y que en realidad lo que existe es una guerra de todos contra todos.

Dentro de este marco de percepciones sobre lo que se puede o no se puede decir en una capacitación cuando los profesores se encuentran a solas o cuando se hallan frente a los profesores de otros establecimientos, quisiera que sigamos la siguiente situación.

El último lunes del mes de agosto, un día después de la penúltima capacitación recibida por los profesores, ellos se encuentran un poco insatisfechos.

Hay algunos profesores como Magdalena y Patricia, que atribuyen el fracaso de la capacitación a la edad del capacitador. Para ellas el capacitador era muy joven y no tenía experiencia en trabajar con profesores, que en palabras de Patricia, “si no les gusta algo, son capaces de sacarte los ojos”. Lo que parece ser una imagen violenta, está sustentada por Magdalena con palabras más tenues de la siguiente manera: “Lo que pasa es que nosotros tenemos experiencia y no nos pueden decir cómo hacer las cosas cuando ni ellos mismos se dan cuenta que están en un error”. Esto lo dicen como resultado de la confrontación que causó mal estar cuando se habló del Buen vivir.

Los profesores ya saben que muchas de las preguntas tanto informales como formales de esta investigación con ellos, se centra en los temas relacionados al Buen vivir, pero es la primera vez que el tema sale de boca de ellos, porque básicamente sobre Buen vivir en aquel domingo en que se realizó la capacitación en las instalaciones del colegio, el capacitador les dijo que “El Buen vivir no era una ideología pero que representaba las aspiraciones y los sueños de los ecuatorianos por un futuro mejor y era la herramienta para salir de la pobreza”. Lo que tanto Magdalena como Patricia dicen es que las palabras “pobreza”, “ideología”, “herramienta” y “sueños”, generó polémicas, porque los textos escolares no hablan de los sueños de los chicos. Y si se les presenta al Buen vivir como una herramienta, los estudiantes entenderán que los están convirtiendo en algo que no son. Que ya era suficiente con que en la reforma educativa se los piense como el motor del desarrollo encaminando sus pasos hacia el camino productivo y no se pensaba siquiera en sus potencialidades en otras áreas. Ahí un profesor, Mario, recordó que uno de sus estudiantes quiere estudiar cine y que no encuentra motivación ni en su casa ni en el colegio y que empezará a trabajar en una fábrica desde las vacaciones siguientes para poder ahorrar e irse del país. Según Mario este estudiante no quiere irse del país, pero se ve obligado porque desde el Buen vivir y desde las políticas de desarrollo, el país no hace nada por él, ya que el cine no sería importante. Y mucho menos una línea estratégica para el cambio de la matriz productiva.

Cuando terminó de decir esto, el capacitador le pidió el nombre del estudiante para anotarlo. Cuando Mario se negó a hacerlo, el capacitador le dijo que la decisión del joven no afectaría al Ecuador, ya que por cada tres que se van, siete se quedan.

Les dijo que no era necesario cambiar las ideas de los jóvenes, que sólo tenían la labor de hacerles ver que el Buen vivir era el futuro del país, y que por medio del Buen vivir se elevaría la inversión en educación, en infraestructura y en políticas para eliminar la pobreza. Pero Patricia recuerda, “Y cuando le preguntamos qué políticas eran esas, él no supo qué respondernos. Entonces, ¿de qué estamos hablando?”. “Nosotros no hemos diseñado el curriculum y no sabemos porque están organizados así los textos. Si usted los revisa verá varias cosas raras, pero no se puede decir nada”, continua Magdalena. Y esto nos recuerda que ya antes en el trabajo de campo se notó las contradicciones entre los contenidos y las formas en que el Buen vivir se integran a ellos y el modo en que esa relación genera suspicacia y críticas por parte de los profesores y los estudiantes. Y como se verá en capítulos siguientes también la duda proviene de los padres de familia; pero, lo que nos proponen Magdalena y Patricia es un error de origen.

Hay que llamar la atención sobre estos errores señalados. Al menos son de tres órdenes.

a) Currículo

El primero de ellos es el referido al currículo. Los profesores reconocen que aunque existen los reglamentos legales y normativos para llevar a cabo procesos de diálogo y deliberación rumbo a la confección de los contenidos, de los textos y de los módulos de enseñanza, esto no se lleva a cabo. Gonzalo Flores, técnico del Ministerio de Educación explica que esto no es del todo cierto. “Nosotros por ley debemos llamarlos a dialogar y a construir todos juntos el currículo, no podemos hacerlo solos. No somos sabios. Ellos saben sus necesidades y los necesitamos para que nos digan qué hacer” (2015, entrevista). Tanto la Ley Orgánica de Educación Intercultural como el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RGLOEI) del año 2012, establecen que debe existir una participación constante sobre la elaboración del currículo.

Sin embargo, esta labor de construcción social del currículo está mediada por un Consejo académico, que según el RGLOEI, en su artículo 5:

Es el órgano encargado de proponer las acciones educativas que serán implementadas en los establecimientos educativos para alcanzar la prestación de un servicio de calidad, de acuerdo a la problemática social del entorno y a las necesidades locales (2012: 2).

Junto a esto, en el artículo 6to, se establecen los requisitos para ser miembro del Consejo Académico y son los siguientes:

1. Tener título de cuarto nivel;
2. Tener al menos cinco (5) años de experiencia docente;
3. No haber sido sancionado;
4. No estar inmerso en sumario administrativo al momento de su designación;
5. Estar en goce de derechos de participación; y,
6. Ser docente o directivo titular del Circuito en el caso de los planteles públicos y tener contrato debidamente legalizado en el caso de los planteles docentes particulares (2012: 3)

Bajo este esquema, se entiende que más que una labor participativa, es una acción representativa la que se lleva a cabo a la hora de confeccionar el currículo y cualquier otra disposición normativa, administrativa o social que se intente llevar a cabo en los

establecimientos educativos. El consejo académico se convierte en el órgano con capacidad de veto y decisión sobre las propuestas que llevan a cabo los profesores de distintos colegios. Por ejemplo, Magdalena recuerda que alguna vez hicieron una petición para que les diera información a un grupo amplio de estudiantes sobre el programa que emprendía el Gobierno en Yachay⁹, pero que luego de hacer su petición ante el Consejo académico, éste decidió que no era necesario, porque para cuando ellos estuvieran a punto de convertirse en Bachilleres se tenía programada una visita a Yachay. Lo que los profesores estaban pidiendo era algo distinto. Pedían una charla informativa sobre Yachay para todos los alumnos interesados que agrupaban a distintos cursos y grados, y no sólo era una demanda de los estudiantes que ya pronto se graduarían.

Esto para Magdalena significa que muchos de los temas se manejan a discreción del Consejo académico. Y volviendo al tema de la capacitación es que se encuentra el segundo de los errores.

b) Capacitación

En el artículo 53 referido a los deberes y atribuciones de los Consejos ejecutivos que es la instancia directiva donde se hace visible la participación la comunidad educativa y tiene la tarea de dar orientación académica y administrativa a los establecimientos se establece que este órgano es el encargado de “Promover la realización de actividades de mejoramiento docente y de desarrollo institucional” (2012: 12). Se establece que fuera de los horarios que deben dedicar al planeamiento de la clase, la revisión de las tareas asignadas, las horas destinadas a la atención de los padres de familia y el horario que por supuesto se dedica a las clases; los profesores deben tener disponibilidad de tiempo para

⁹ Según la información disponible en su página Web (<http://www.yachay.gob.ec>), Yachay es: La ciudad del conocimiento. Ciudad planificada para la innovación tecnológica y negocios intensivos en conocimiento, donde se combinan las mejores ideas, talento humano e infraestructura de punta, que generan las aplicaciones científicas de nivel mundial necesarias para alcanzar el buen vivir. Dentro de la ciudad se implementará y vinculará la Primera Universidad de Investigación de Tecnología Experimental, con los institutos públicos y privados de investigación, los centros de transferencia tecnológica, las empresas de alta tecnología y la comunidad agrícola y agroindustrial del Ecuador, configurando de esta manera el primer *centro* del conocimiento de América Latina. La ciudad del Conocimiento Yachay se construye en el cantón San Miguel de Urququí, un valle rodeado de colinas y montañas localizado al noroccidente de la provincia de Imbabura, al norte de Ecuador, en un área de 4.489 hectáreas. Yachay tiene una ubicación y conexión privilegiada pues está ubicada a 115 km del nuevo aeropuerto internacional de Quito, aproximadamente a una hora y media con las facilidades que presenta la ampliación de la carretera; así también un centro poblado de importancia nacional, Ibarra, se encuentra a penas a 15 minutos del cantón y tiene conectividad hacia el norte del país, en la frontera con Colombia.

asistir a evaluaciones, capacitaciones y conferencias que les permita adquirir mayores conocimientos con los cuales enfrentará sus labores.

Pero dichos conocimientos a veces van desde las cuestiones administrativas, sobre cómo llenar los formularios de requerimiento de material, o los cuadernillos de calificaciones, también va dirigido hacia planos que a veces tienen que ver con el currículo y en otras ocasiones, no tanto. Por ejemplo, Patricia, recuerda una ocasión en que les dieron capacitación sobre las religiones del mundo y las filosofías de oriente y su relación con Ecuador. Para ella, ese tema debería haber estado destinados a profesores de esas asignaturas y no haberse dado la orden de que “obligatoriamente todos asistieran a esa charla, que además duró como tres horas”. Magdalena, en cambio reconoce que si no hubiera sido por otra de las capacitaciones realizadas el año pasado “estaría mucho más perdida sobre el Buen vivir, me sigue pareciendo confuso, pero esa vez al menos nos dijeron que era una cuestión indígena y que tenía que ver con el desarrollo económico”. Dentro de este esquema es bueno saber que a los profesores se les da determinado puntaje por el número de capacitaciones recibidas, y por el contrario, cuando las faltas se hacen frecuentes, se resta un puntaje determinado a los profesores y esto afecta al año siguiente en su recontratación o en sus aspiraciones para asumir un cargo de mayor responsabilidad.

c) Exámenes

Como se imaginarán, los exámenes no sólo se han diseñado para los estudiantes, sino que también existen determinadas pruebas que los profesores deben aprobar para seguir dictando clases. Se tratan sobre todo de pruebas de conocimientos y capacitación. Se les evalúa si en el tiempo que han estado ejerciendo la docencia han aprendido nuevas herramientas pedagógicas y nuevos conocimientos sobre la asignatura que tienen a su cargo. En ese sentido, parte de la capacitación que reciben los profesores es también autogestionada. Esto limita en cierto modo sus ingresos mensuales, pero les posibilita mantenerse en el trabajo y aunque algunos profesores han encontrado la forma de hacerle frente a esa estipulación, hay otros que la encuentran fuera de lugar, ya que se sobreentiende que para poder seguir dictando clases, ellos deben estar actualizados y esto no tendría por qué evaluarse, sino que debería ser una actitud propia de cada profesor y bajo su responsabilidad.

Gonzalo Flores, haciendo referencia a este hecho, manifestó que en la mayoría de los casos, los profesores presentan documentación de cursos y talleres que no tienen que

ver con su asignatura. Han tomado cursos de computación, de diseño de páginas web o de ilustración, cuando sus materias son matemáticas, física o música, y pretende, dice él, que sea el Ministerio de Educación quien por un lado, apruebe esos cursos como válidos para su desempeño en aula y luego, que destine financiamiento para reembolsarle lo que él gastó. “Nos hemos enfrentado con profesores que no querían aceptar una negativa, pero cómo les vamos a aceptar si su curso no les sirve para nada en el aula..., eso no tiene sentido, lo que ellos quieren es aprovecharse de la institución” (2015, entrevista). Y bajo ese contexto, los profesores también tienen reclamos hacia el Ministerio porque los exámenes que se toman son diseñados sobre la base de las capacitaciones que ellos imparten, pero son capacitaciones universales, que tampoco miden si el profesor es mejor en clase que años antes, los exámenes, incluso, como señala Patricia, “son diseñados como pruebas de aptitud, son más de conocimientos universales. No importa que yo sea de matemáticas o de química, o de lenguaje, el examen es el mismo y así no vale” (2015, entrevista). Y añade que: “esos exámenes tampoco son devuelto, no sabemos quiénes los califican y no tenemos constancia de que hayan sido evaluados correctamente, verá que eso hemos reclamado, pero no han dicho nada” (2015, entrevista). Esta situación se hace frecuente en las declaraciones de los profesores que ven que toda la presión a la que son sometidos y los exámenes que rinden tampoco es un proceso que ellos puedan controlar. Ellos tienen, según, lo reconocen, escasa participación en las decisiones que se toman en el Ministerio y si bien existen instancias de representación e intermediación sectorial, saben que en la mayoría de los casos no hacen caso a las propuestas o que esas instancias están ligadas al Ministerio y terminan por avalar lo que desde arriba se ha estipulado y la defensa hacia los derechos de los profesores queda en suspenso y no obtienen tampoco respuestas sobre las propuestas que realizan.

Luego de todo esto, quizá podemos entender mejor el estado de ánimo de Magdalena y Patricia tras la última capacitación que tuvieron que se centró en el Buen vivir pero que a ellas y a otros docentes les dejó un mal sabor de boca y sintieron que perdieron el tiempo, y que además salieron más confundidos sobre el Buen vivir.

Magdalena dijo, antes de finalizar la conversación: “Lo interesante sería que ellos armen contenidos reales sobre el Buen vivir. A nosotros nos exigen que hagamos contenidos para cada materia, para cada módulo, pero ellos no tienen nada. Es pura improvisación” (2015, entrevista). En otras entrevistas este tema se hizo presente. No existe una forma de explicar el Buen vivir y tampoco se hayan un documento que sirva

de guía para la enseñanza del Buen vivir. Según los profesores cada capacitador, les ha indicado de forma distinta el Buen vivir.

A partir de esta reflexión de Magdalena es interesante pensar la LOEI como un documento que tan solo una vez nombra al Buen vivir, y lo hace cuando se hace referencia que el sistema de educación posibilitará la inclusión y la equidad entre los estudiantes básicamente porque el régimen del Buen vivir es la pieza principal del Plan Nacional Para el Buen Vivir, y porque será por medio de este plan que se generará un modelo nuevo de desarrollo. En otras palabras; cuando el Buen vivir aparece dentro de la Ley orgánica de educación intercultural lo hace en relación al modelo de desarrollo que intenta implementar el Ecuador a partir de la reforma educativa y esto es interesante porque si bien el Buen vivir se lo integra en tanto espíritu de la Ley, no posee un capítulo específico donde se establezca tanto su definición, como sus principios y formas en la que se hace presente en la vida cotidiana tanto dentro como fuera del aula.

Bajo este orden de cosas es claramente concreto que hacen los profesores y de los cuales Magdalena y Patricia son las voces más representativas, porque increpan el sentido del Buen vivir desde la imposibilidad legal de su definición.

Así, ambas profesoras generan un dictamen sobre el estado del Buen vivir en la educación resolviendo que sus conceptos no están del todo claros y que se presta a diversas interpretaciones y a una polisemia de significados que al final de cuentas afectan el desarrollo de las clases en el aula cuando el profesor tiene que nombrar al Buen vivir articulado a un aspecto del tema que está desarrollando.

Y como veremos en el capítulo siguiente esta multiplicidad de significados, interpretaciones y conceptos que se tejen sobre el Buen vivir son los que generan una irrupción en la vida cotidiana del aula desatando conflictos tanto entre los mismos estudiantes como entre los estudiantes y los profesores.

CAPÍTULO IV

LA PARTE DE LOS ESTUDIANTES

4.1 La parte de los estudiantes. El día a día

Cuando el trabajo de campo ya llegaba a su fin ocurrió un hecho significativo.

Era un martes del mes de junio. El viento en la ciudad de Quito era demasiado fuerte como para realizar una entrevista al aire libre. Se necesita ingresar en algún lugar y el que escribe esta investigación junto con dos estudiantes de secundaria buscaron un lugar donde refugiarse de la inminente lluvia que se avecinaba desde el cielo de la ciudad.

Así fue que ingresamos en un café que estaba oculto entre las puertas de un edificio en remodelación.

El café no muy diferente de otros ubicados en el centro de la ciudad tenía una particularidad. Tenía dos televisores encendidos y uno de ellos daba un partido de fútbol con el volumen en cero y el otro aparato transmitía una publicidad del gobierno. Era una de las publicidades referidas a la marca país. Aquellas que terminan con el lema: “Ecuador ama la vida”. Los chicos la vieron y al terminar el spot sólo pudieron reír.

Les sorprendía la farsa del gobierno. Les llenaba de indignación la imagen desfigurada que se vendía de Ecuador en el extranjero y se molestaban porque nada era como en la televisión. Esa publicidad marcó el temperamento de la reunión. Ellos, dos hombres y una mujer no necesitaron de más. Sin mediar ninguna pregunta empezaron a conversar. Lo único que se pudo hacer en ese momento fue poner la grabadora sobre la mesa y pedir los cafés y escucharlos y de cuando en cuando preguntar algo.

Lo que sigue a continuación es un extracto de aquella conversación a cuatro bandas.

Rosario: Yo no creo en el gobierno. Es una farsa todo, cachas. Yo creo que esto se cae en cualquier rato.

Sergio: No creo. Yo creo que tienen todo bien armado como para quedarse otros diez años más.

Pedro: Diez años, dice..., no creo hermano. Aquí el compañero nos pregunta sobre educación y es donde peor estamos. ¿O es que vamos a aprobar todos los exámenes? Yo no creo.

Rosario: Vos no aprobarás. Yo de una tengo que entrar.

Pedro: ¿Vos? ¿Y por qué?

Rosario: Por mis viejos, pues. No dicen nada. Pero si no entro a la u. me votan de la casa. Hasta ahí llegué.

Christian: ¿Por qué te votarían de la casa?

Rosario: Mis padres son evangélicos. No creen que este gobierno sea bueno. No quieren a Correa y hace rato que sueñan en irse. Si se han quedado ha sido por mí, para que termine el colegio, entre a la universidad y después de un año nos vamos. Ellos dicen que con un año en la universidad cuando nos vayamos, en otra universidad podré entrar de una y me convalidan mis materias.

Pedro: ¿Y vos les has creído?

Rosario: Claro, si ellos son docentes de la central.

Sergio: Yo no sabía eso.

Pedro: Chi..., pero si vos nunca sabes nada. Como esa vez... ¿Profe qué es la matriz energética? Casi me muero de la risa. El pobre tratando de explicar con todo eso mismo porque en el libro estaba y vos le preguntas como si hubieras acabado de llegar.

Rosario: Es que el Sergio está enamorado. No piensa sino en la que sabemos.

Christian: ¿Qué dijo de la matriz energética?

Rosario: Es que estábamos en clase de física y no sé cómo salió el tema de la ciencia y la energía nuclear y en el texto vimos que el Ecuador intenta renovar la energía y que eso es parte del cambio de la matriz energética. Y que por eso es importante la naturaleza, porque de ahí extraeremos la energía para todo, para la cocina, para la luz, para todo, cachas.

Pedro: ¿Y vos le crees?

Rosario: No sé. Pero no es su idea. Es la idea del gobierno. Igual él sólo nos estaba indicando porque el texto dice que nos debe ensañar eso del Buen vivir y la tolerancia y el respeto a la naturaleza.

Sergio: Pero eso es de los indígenas nomás. A nosotros qué nos importa. ¿Acaso aquí hay naturaleza?

Pedro: A ver Sergio, aquí el compañero no nos va entender. No es de los indígenas está en la Constitución y como está ahí ya es de todos. ¿O no? Y además, en los libros está. El Buen vivir para vivir mejor, para respetarnos, para cuidar la naturaleza, para saber de dónde venimos..., así es el Buen vivir o al menos yo lo entiendo así, es como una forma de respeto. Para tratarnos mejor como ecuatorianos y no mandarnos a la chucha cuando nos da la gana. Eso es. Cuando yo te grito, vos me dices que no, porque eso es faltar al respeto. Entonces yo me callo y pienso y digo, sí pues, está mal, porque somos iguales. Me vale que seas de la costa o de la sierra o de otro lado, somos ecuatorianos y eso es lo que vale. Eso dice el Buen vivir.

Rosario: Es que no es tan fácil. El otro día discutí full con mi papá. Él no cree en eso del Buen vivir. No dice como el Sergio que es de los indígenas, sino que él dice que eso ya no lo de antes. Que antes el Buen vivir era eso, respeto, armonía y comer bien y no malgastar nuestros recursos, pero ahora dice que el gobierno llama Buen vivir a lo que sea. Que si yo digo que la marcha es ilegal, puedo decir que es ilegal porque atenta nuestro Buen vivir, que si ese hombre que le hace dibujitos al Correa va a la cárcel, él se justifica diciendo que ese dibujante no es tolerante ni respeta, entonces con gente así no hay Buen vivir. Y no pues. Eso tampoco. O sea, yo le he dicho a mi papá que eso tampoco. Pero como no me dejaba hablar, voy y le llevo mi libro y él lee y se ríe y le muestra a mi mamá, cachas y le dice: “Martha, mira lo que les enseñan a los guambras” y mi mamá me mira y dice: “¿En serio te enseñan esto?” O sea ni ella sabía, ¿te das cuenta? O sea toda una catedrática y ni sabía que esas sonseras están en el texto. Y yo le digo, sí pues, ahí siempre está y les muestro los demás y se ponen serios

chucha como si yo hubiera hecho algo malo. Y mi papá me dice: “te voy a sacar de ese colegio”.

Pedro: ¡Habla serio! ¿Cómo va decir eso tu viejo?

Rosario: O sea mentirosa más de paso.

Pedro: No. Sólo que creo.

Rosario: Mi papá dice que es una lavada de cerebro. Que nos están haciendo perder el tiempo. El lunes quería ir a hablar con el director pero no sé qué problemas hay en la Central. Así que no fue. Pero de que va ir, va ir. Está cabreado.

Sergio: ¿Y si te saca qué vas a hacer?

Rosario: Nada. Ya no es mi problema.

Christian: ¿A ustedes qué les parece que se les enseñe sobre el Buen vivir? ¿Creen que está bien o es una pérdida de tiempo?

Sergio: A mí me da igual. Yo creo que está bien.

Pedro: ¿Cómo va estar bien? No has escuchado lo que os ha contado la Rosario, chucha..., ella dice que su papá ha dicho que nos están lavando el cerebro. Pero lo que yo no entiendo es porque la gente no dice nada. Los indígenas están con él. Supongo que saben y se dan cuenta. Y los del magisterio, no sé pues, los profesores, todos. O es que aparece nomás así eso. Yo no creo.

Sergio: Pero tiene cosas interesantes. A mí me ayuda porque yo no sabía nada de historia del Ecuador o de las luchas de los indígenas o de sus tierras. Esas cosas no nos han enseñado.

Rosario: Pero hay formas. O sea el libro de historia está ahí. Y el de biología o el de física, igual, todos tienen sus cosas. A veces es chistoso porque no tiene nada que ver con lo que avanzamos.

Christian: ¿Pero avanzan sobre el Buen vivir?

Rosario: No. Poco.

Pedro: Es que te voy a contar. Los profesores no saben enseñar. Parece que tampoco entienden qué es. Entonces yo digo, si él no entiende, cómo me enseña a mí. No puede pues. Así que mejor que enseñe lo que sabe. ¿No? Así por lo menos cumplimos todo y aprendemos algo (2015, entrevista).

Los temas que se tocan en este diálogo van desde las visiones de los padres sobre el Buen vivir hasta las nociones que los estudiantes van construyendo sobre sí mismo a partir del Buen vivir. Es decir que el Buen vivir se convierte en un puente que une su identidad y su rol en un determinado contexto (familia, sociedad, escuela) con lo cual ponen a prueba tanto la información que reciben en el hogar como aquella que obtienen en el colegio.

El Buen vivir no es un artefacto ni epistemológico ni político ni ideológico para ellos. Es sólo un tema ya que no alcanzan a dimensionarlo. E incluso cuando están a punto de darse cuenta de lo que es el Buen vivir, ésta conceptualización está atravesada por las ideas y conceptos que en el hogar se elaboran alrededor de esta idea y sobre todo del gobierno de Alianza País.

Y quizá aquí esté el nudo problemático. El concepto del Buen vivir tal como lo entienden los estudiantes a partir de conversaciones sostenidas con sus padres, es que si

bien la idea del Buen vivir partió desde los indígenas, ahora es el gobierno quien usa ese concepto y lo usa para validar su proyecto político. Y sobre todo el modo en que entiende que debe ejecutar ese proyecto político. Lo cual, al ser una acción política desde arriba, genera adhesiones y rechazo. Que no sólo polariza el escenario como vimos en el apartado anterior; sino que además de ello, oscurece el concepto y empaña el contenido del Buen vivir y lo hace indigerible para los estudiantes.

Unos días antes de que este diálogo tuviera lugar, un estudiante era más enfático al decir que: “Yo no creo que el Buen vivir sea útil. A mis amigos y a mí nos importa aprobar el curso, no queremos quedarnos y para eso hay que pasar las materias. Y el Buen vivir no se califica, así que no tiene sentido” (Arturo Soto, 2015, entrevista). También más o menos por este camino Sandra F. Decía que “De ser importante el Buen vivir tendría una materia específica. Así podríamos prestar atención, pero como está en una parte del programa en todas las materias los profesores y nosotros no lo vemos” (2015, entrevista). Por su parte Fernando Guzmán dice: “Una vez un profesor preguntó si queríamos saber del Buen vivir y todos dijimos que no. Él nos dijo que el Buen vivir era para la vida. Pero todo sirve para la vida, así que le dijimos que no. Era más importante cumplir el cronograma” (2015, entrevista). Lo que sucede con el cronograma es que los estudiantes están sujetos a él del mismo modo que los profesores. A los alumnos se les mide el rendimiento con pruebas. Si no optimen la calificación necesaria para aprobar el curso van a supletorios. A los docentes se les evalúa el cumplimiento del cronograma de actividades. Si no lo cumplen sufren descuentos en sus salarios.

En ambos casos el criterio es la eficiencia y la eficacia. Eficiencia en el cumplimiento de los tiempos y eficacia en los resultados satisfactorios obtenidos. En ese sentido el Buen vivir más que un factor que permita un nuevo conocimiento, es percibido como una limitante y es más, el Buen vivir aparece como un punto generador de discordia.

Daniel Encinas, decía en la entrevista que sostuvimos:

Yo no entiendo. El Buen vivir se supone que es el respeto por la naturaleza, la armonía y la tolerancia en las cosas que hay en el Ecuador y entre ecuatorianos. Pero en algunos libros nos dicen de la energía, de la física, de los recursos naturales, de la industria y las exportaciones. Pero a mí me parece que muchas de esas cosas son contradictorias. Yo no sé mucho pero me doy cuenta que no son iguales. Es como si una dijera explota el Buen vivir dice no explotes y luego está el Presidente que dice que sí que está bien la minería o el petróleo porque así vamos a tener más dinero. Pero a mí me parece que se confunden y nos confunden a nosotros porque no se deciden si está bien o está mal. No sé (2015, entrevista).

Hay un aspecto importante en todas las entrevistas sostenidas con los estudiantes. La reiteración de las palabras “No sé” en su discurso, abre la posibilidad a repensar el conocimiento. Por un lado, el “no sé” se explica como una negativa a la afirmación tajante sobre algo. Pero, por otro lado, el “no sé” implica desconocimiento y poca relación con aquello de lo que se pide información. En el contexto en el que el tema fundamental es el del Buen vivir, que los estudiantes manifiesten ese “no sé” de una forma tan reiterada, significa que los textos escolares, las clases y las ideas sobre el Buen vivir vertidas a través de esos mecanismos de construcción de la ideología más allá de construir sujetos capaces de interpretar la realidad y de construir conocimientos por sí mismos, lo que hace es despolitizar el discurso, generar cierta asepsia política que impide en la mayor de las ocasiones tomar partido y sólo concentrarse en una lógica inmediata donde los resultados son importantes y las reglas de juego de la convivencia y los derechos quedan en suspenso hasta ingresar a la universidad.

Lo que demuestra que el colegio no es más que una sala de espera donde los estudiantes intentan recolectar el mayor conocimiento posible con el cual harán frente los exámenes de ingreso a la universidad y su vida ya como ciudadanos estará relacionada en ese sentido a su rol fuera del colegio y la carrera que decidan estudiar. Así, por ejemplo Daniel Encinas dice: “Yo creo que lo de la ciudadanía sólo es cuando votas y cuando uno de nosotros puede ser Diputado, pero ahora cuando nos dicen en clase que tenemos derechos y obligaciones y que el Buen vivir nos protege yo no creo”. (2015, entrevista). En cambio, Sandra F. quizá tiene un poco más claras las relaciones: “El Buen vivir no es para ahora, es para la vida. Yo creo que sí está bien ser mejor persona, pero ciudadano..., eso es cuando uno trabaja y ayuda a su familia, a su país. Yo creo eso”. (2015, entrevista). La misma idea señala Soraya G., “La vida es dentro de una sociedad, y para vivir en ella es el Buen vivir. Así dice el Presidente y en los libros. Pero lo de ciudadano eso es cuando eres mayor de edad y cuando trabajas y cuando tienes una profesión y ganas dinero”. (2015, entrevista). Y esto nos permite pensar una última dimensión sobre el Buen vivir desde el lado de los estudiantes.

4.2 Una mañana como cualquier otra

Uno de los entrevistados, pide hablar a solas. Quiere que nos veamos otro día, lejos del colegio. Él me dice que el Mejía no es un buen espacio para hablar de las cosas que quiere contarme.

Entonces le digo que nos veamos por el centro histórico. Él vive por ahí. Cada mañana toma la Ecovía o el Trole y baja en la estación más cercana, a veces recorre el parque de la Alameda y piensa en su futuro, reconoce que no se siente preparado para asumir la educación superior. No quiere ir a la universidad.

Ya en otras ocasiones me ha preguntado qué pienso de los que no entran a la universidad. Y yo creo que lo que él desea es una palabra de aliento. Sus padres son divorciados y él vive con su padre desde entonces. Pero no quiere hacer lo que él le propone. No por más tiempo. Así que ya se enfrentó a él y le dijo que quiere estudiar algo técnico, le llaman la atención los motores. Quisiera arreglar motores de avión y sabe que hay una ingeniería dedicada a esa área, pero lo que él quiere es aprender desde cero.

Ha visto cómo arreglan motores de automóviles en las estaciones de autoservicio y quiere entrar en una de ellas como aprendiz.

Yo ya hablé con ellos, o sea con el dueño. Y es un tipo que conozco bien. Mi padre lleva su auto ahí todo el tiempo. Y quiero estar trabajando con él, después veo si entro a la universidad, pero quiero trabajar antes. Quiero hacer con las manos, ¿cachas? Estoy cansado de leer y escribir. Yo no sirve para estar encerrado en un cuarto. Lo que quiero es trabajar, ensuciarme. Oler mal. Morir de hambre. Quiero vivir y mi viejo no me deja. Cree que voy a desperdiciar mi vida. Cree que quiero volverme un mecánico más; como si eso fuera malo. ¿Qué tiene de malo trabajar con las manos? Claro, pero como él es abogado yo no puedo hacer otra cosa. He leído y sé que igual hay becas para estudiar ingenierías y esas cosas, pero no me interesa. Te juro, trato, pero no puedo. No logro concentrarme. Yo los veo a los demás y quisiera ser como ellos, pero no puedo. No me nace. No soy así, yo quiero otras cosas (Saúl Velasco, 2015, entrevista).

Imagino lo que dice Saúl y recuerdo algunas de las explicaciones sobre el *Plan Nacional para el Buen vivir*, cuando señala que “la construcción de la sociedad del Buen vivir tiene que estar asociada a la construcción de un nuevo modelo de acumulación y (re)distribución” (PNPBV, 2009: 93). Este esquema está dentro del gran marco propuesto desde un modelo económico que intenta superar el neoliberalismo, proponiendo una economía popular, social y solidaria. Pero el momento en que se encuentra Saúl, se encuentra enfrentado a esto porque no se ve como alguien útil dentro de este proceso.

Mejor dicho, no encuentra desde lo conversado y explicado en sus clases, cómo su vida y su trabajo generará riqueza. Para él, lo que propone el Estado y el Buen vivir, son formas de hacer que “Todas las personas tengan una profesión y que sea con esa profesión y con ese trabajo que puedan ayudar al Ecuador. Yo no encuentro que desde una labor chica, como la mecánica el Estado reconozca que estamos ayudando el progreso o al cambio”. (Saúl Velasco, 2015, entrevista). Y en ese sentido. Lo que él señala es lo siguiente: “El Buen vivir nos dice cómo hay que vivir, y también hay normas para que nosotros estudiemos y entremos a la universidad. Luego, todo se vuelve muy complicado porque no hay espacio para cuestiones técnicas. Es como si eso no valiera” (Saúl Velasco, 2015, entrevista). Esto último es algo que se ha presentado también en muchas ocasiones a lo largo de la investigación con los jóvenes.

Ellos en diversas ocasiones han manifestado que la reforma genera un sistema competitivo y eso hace que todo sea contradictorio.

Yo por ejemplo, no entiendo. Por un lado cuando hablamos del Buen vivir vemos las normas, los valores, la tolerancia y el respeto. Pero en el curso no existe eso, nos sacamos los ojos si podemos. No sólo porque todos hablan mal de todos, sino porque nadie te ayuda. Que se joda. Si no hace su tarea es su problema, yo no tengo que ayudarlo. Yo no tengo por qué llamarle a la casa si no vino a casa. ¿Entiendes? No es mi problema. Pero sí lo es, porque le pudo haber pasado algo, o capaz no, no se sabe. Pero lo que nosotros vemos es que nadie hace eso. Sólo te llaman para ir a una fiesta o cuando alguien se mató. O si yo sé que ella se embarazó ahí sí pues, ahí sí les digo a todos. Pero si no es por eso, no hablo y tampoco le voy a prestar mi cuaderno a nadie... Somos así, por un lado nos quieren hacer creer que el Ecuador es la maravilla o que si hablan de Buen vivir ya somos mejores personas y no es así. Yo sé que todos competimos. Simple: si yo saco menos puntaje que vos, te voy a mirar feo y te voy a insultar. Y vos harás lo mismo conmigo en la otra materia y eso se repite hasta en la universidad. No tiene fin (Roxana Andrade, 2015, entrevista).

Como contrapunto quisiera llamar la atención sobre el artículo 2 de la (Ley Orgánica de Educación Intercultural) LOEI. Este artículo está dedicado a los principios de la educación, y entre sus secciones más llamativas se encuentran la i) educación en valores, k) Enfoque en derecho, m) Educación para la democracia y n) Comunidad de aprendizaje. En todos estos incisos lo que se recalca permanentemente dentro de la educación para la democracia es la fortaleza que debe existir en el nuevo proceso educativo de pensar la educación como un espacio de socialización, de tolerancia, a de mutuo aprendizaje y de respeto y de compañerismo, además de establecer el “intercambio de aprendizajes y saberes” (LOEI, 2011: 9). Quizá sea una forma maniquea de establecer lo que sucede en

el aula. Pero quizá no sea así. Básicamente porque lo que se encontró, a partir de las entrevistas justamente revelaron las imposibilidades de llevar a la práctica un reglamento legal cuando la transición del colegio a la universidad coincide también con un proceso de transición política que intenta conjugar reestructuración de la educación con resultados positivos a corto y mediano plazo. Que tienen que ver con la posibilidad de fortalecer el modelo de desarrollo planteado desde el gobierno de Alianza País.

Dentro del *Plan Nacional para el Buen vivir*¹⁰ de las gestiones 2013-2017, se establece como una de las metas para este periodo de tiempo:

Fortalecer los estándares de calidad y los procesos de acreditación y evaluación en todos los niveles educativos, que respondan a los objetivos del Buen Vivir, con base en criterios de excelencia nacional e internacional (PNPBV, 2013: 170).

Además de este aspecto se pretende:

Direccionar la oferta académica y el perfil de egreso de los profesionales creativos y emprendedores para vincularse con las necesidades del aparato productivo nacional en el marco de la transformación de la matriz productiva y el régimen del Buen Vivir (PNPBV, 2013: 170).

En este punto de la reflexión es necesario decir que cuando Saúl planteó que quiere estudiar mecánica y que preferiría, en todo caso, primero pasar una temporada como aprendiz en un taller mecánico, la respuesta que obtuvo tanto de sus compañeros de clase como de su profesor, no fue lo suficientemente alentadora como se esperaba.

Saúl reconoce que se rieron de él y que el profesor terminó haciendo una burla sobre su desempeño académico y diciéndole que si ése era su deseo, podría empezar cuanto antes, así no perdían el tiempo ni él ni sus compañeros. Y aunque parece un caso extremo, este caso da cuenta de las diferentes maneras en que se entiende el cambio de la matriz productiva ya no sólo cuando se la liga al Buen vivir, sino al desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula y sobre todo, a la manera en que está organizado el currículo que termina, de nuevo, privilegiando un determinado tipo de

¹⁰ Dentro del objetivo 4 del Plan Nacional para el Buen vivir 2013-2017, se ha planteado a grosso modo: “el establecimiento de una formación integral a fin de alcanzar la sociedad socialista del conocimiento. Ello nos permitirá dar el salto de una economía de recursos finitos (materiales) a la economía del recurso infinito: el conocimiento. Es preciso centrar los esfuerzos para garantizar a todos el derecho a la educación, bajo condiciones de calidad y equidad, teniendo como centro al ser humano y el territorio. Fortaleceremos el rol del conocimiento, promoviendo la investigación científica y tecnológica responsable con la sociedad y con la naturaleza” (PNPBV, 2013: 159).

conocimiento ante saberes técnicos y culturales que no necesariamente hacen parte de lo establecido como normal para ser enseñado en el aula.

CAPÍTULO V

LA PARTE DE LOS PADRES DE FAMILIA

5.1 La parte de los padres

Los padres de familia entrevistados en su mayoría estaban predispuestos a conversar pero a través de su explicación sobre lo que ellos ven que estudian sus hijos, sus explicaciones tenían un interés de ir más allá. De ir, por ejemplo hacia la crítica hacia el gobierno o hacia el sistema educativo como algo general y como un factor que en vez de generar mecanismos de igualdad social, genera por el contrario, estigmas y procesos de discriminación tanto regional como de género en las aulas, que en muchos de los casos, ellos creen que son los motivos fundamentales para que en el país el conflicto siga estando presente.

Así por ejemplo, tenemos que Pablo Loza, dice que: “Yo no me meto con lo que estudia mi hijo, pero cuando me enteré de que el Buen vivir aparecía en sus libros, sentí miedo, sospeché de la actitud de los profesores y de los del gobierno” (2015, entrevista). Carlos Astudillo dijo:

Lo que el Buen vivir trata de enseñar es más relacionado a lo que nosotros como padres podríamos decirles. Hay ejemplos de ese tipo de educación. En China, en Bolivia, en otros lados hay ese tipo de adoctrinamiento y yo no encuentro la necesidad a no ser que el gobierno quiera perpetuarse en el poder, para eso los están formando para que sigan al correísmo (2015, entrevista).

Por su parte Andrés Vega dijo que: “Yo no entiendo, pero tampoco me parece mal. Me han dicho que es para la vida y eso está bien. Una cosa es lo que aprender para la universidad y otra cosa para que sean buenas personas” (2015, entrevista). Pero más adelante el mismo Vega dice: “Quizá si hubiera más información sabríamos qué significa el Buen vivir y por qué está en los textos. Yo creo que está bien, pero igual me parece que puede tergiversarse”. De esta manera, y esquemáticamente vemos dos visiones que se repetirán contante en el discurso de los padres con respeto a la enseñanza del Buen vivir en las clases a partir de los textos educativos.

Ellos creen que por un lado el Buen vivir no goza de una conceptualización fija y consolidada capaz de interpelar los sentidos y hacer aprehensible lo que de lejos solamente puede parecer una muletilla que refuerza el sentido ideológico del gobierno.

También piensan que la instrucción del Buen vivir tiene que ver con un proyecto de domesticación política. Así lo señaló Gonzalo Gallegos cuando dijo que: “Lo que se quiere es hacer soldados, hacer personas que no piensen sino dentro de los códigos del gobierno” (2015, entrevista) y si esto es así tiene mucho sentido relacionarlo con lo que dice Fernando I.: “Los chicos están en una edad en la que son influenciables. Si les dicen una cosa te van a creer y el gobierno sabe eso. Por eso el Buen vivir aparece en los textos. El Buen vivir es su discurso ya no es de los indígenas” (2015, entrevista). Aquí, de paso vemos cómo también dentro del imaginario de los padres, existe esa visión que ya veíamos antes. Aquella que se refiere a que el discurso del Buen vivir que habiendo sido esgrimido y construido desde las comunidades y pueblos indígenas ha sido apropiado por el gobierno y sometido a una serie de instrumentalizaciones técnicas con la finalidad de volverlo operativo y medible dentro del esquema de las políticas públicas que son el brazo por el cual el gobierno demuestra su eficiencia y eficacia. Y siguiendo con la metáfora, podemos decir que el otro brazo del gobierno es justamente un ejercicio de la vida cotidiana que ayude al progreso y desarrollo del país y esto protagonizado por los estudiantes una vez que se convierten en ciudadanos tanto cuando ingresan a la universidad como en los momentos electorales.

Pero, retomando la línea expositiva de este apartado, podemos decir que también existieron los padres que afirmaron lo siguiente:

A mí me parece que está bien. El Buen vivir ya no es sólo de Ecuador. Está en Bolivia, hay e Colombia, está, incluso en otras culturas. El mundo está cambiando y que nuestros hijos encuentren el Buen vivir desde tan temprano en sus vidas quiere decir que hay oportunidades para un cambio (Carmen A., 2015, entrevista).

El Buen vivir es una construcción del gobierno, pero es algo bueno. Al menos yo lo veo como algo bueno. Mi hijo me dice que a veces les dicen en clase cosas sobre el Buen vivir, pero que en otras ocasiones lo saltan porque a los demás estudiantes no les gusta, o les parece una pérdida de tiempo. Yo no creo que sea una pérdida de tiempo, ¿cómo va ser una pérdida de tiempo la instrucción en valores? (Mildred Mores, 2015, entrevista).

Estuve en una reunión de padres de familia y ahí tratamos el tema. Fue una discusión fuerte. Acalorada. Todos querían hablar pero nadie se puso de acuerdo, así que les dije que si de grandes nos comportamos así frente a nuestros hijos con razón desde arriba, desde el gobierno quieren que las cosas cambien. En los textos, el Buen vivir aparece como algo para dialogar, para entenderse, para estar con respeto y tratar bien a las demás personas. Yo por eso creo que está bien. Nosotros no hemos

tenido esa oportunidad y por eso estamos así. Ecuador está bien, pero con problemas entre nosotros y si nuestros hijos van a aprender sobre el respeto, la tolerancia, la naturaleza eso está bien. Ojalá lo aprovechen y no lo saquen porque igual aquí hay una ley y dura poco o luego nadie le hace caso. Ojalá con esto sea diferente (2015, entrevista).

Hay algo revelador y problemático en todo esto. Hay un sentido sobre las construcciones del Estado que son recepcionadas por la sociedad civil y aunque el ejemplo desde el cual partimos hacia este entendimiento es el que se sustenta a partir de esta investigación sobre la educación y su relación con el Buen vivir en Ecuador, las pistas son lo suficientemente claras como para poder decir que tal como revisábamos en los capítulos anteriores, desde la teoría marxista que analizó la ideología y la construcción del Estado, las herramientas construidas por el gobierno parecen ser las lógicas para un momento de transformación política.

Más claro: la ideología es un aparato de control de los sujetos impuesto desde arriba. Desde el poder centralizado en las instituciones estatales y para que la ideología se irradie a todos, la educación se ha convertido en su correa de transmisión. Pero la ideología también es un acto de construcción estatal en términos de políticas públicas y no sólo en relación a un determinado discurso y es por tanto que la ideología también encuentra resistencias debido fundamentalmente a que en Ecuador la educación siempre ha sido objeto de disputas políticas y culturales en distintos momentos de su historia.

Lo que hace que de nuevo se pueda pensar en la relación ideología-discurso-hegemonía. Pero ya no desde una postura teórica que intenta describir más un universo discursivo que las prácticas elementales de la construcción de la intersubjetividad. Por lo que tenemos hasta el momento, es comprensible que podamos ver los ámbitos de la hegemonía y de la ideología en un escenario como el de los padres de familia, ya que la familia es uno de los grandes espacios de socialización del conocimiento adquirido en aulas. Y es por ello que para los padres de familia, para los profesores y alumnos, el discurso del *Buen vivir* ha transitado de un momento donde sólo era parte de los deseos políticos y las reivindicaciones del movimiento campesino e indígena a incorporarse a la matriz fundacional del gobierno de la Revolución ciudadana y por ello es que muchos padres dicen algo como esto:

La Revolución ciudadana es un hecho. Hay cambios, pero hay momentos de crisis y ellos lo quieren solucionar adoctrinando a todos por medio del Buen vivir, está bien que haya algo como el Buen vivir,

es necesario, ¿pero qué necesidad hay de hacer un uso político de eso? (Oscar Vizcaíno, 2015, entrevista).

El Buen vivir no es una ideología, es un modelo de vida, pero para el gobierno sí es un ideología y eso es peligroso. Es peligroso porque no hay derecho a réplica. Nadie le puede decir que no. Pero lo más grave es que si yo digo Buen vivir incluso en documentos estatales, me aplauden, pero si voy en su contra, me detienen. Eso es peligroso porque hay un solo modo de hacer las cosas entonces y qué con los que no creen en eso del Buen vivir o que quieren decidir sobre el tipo de educación que tendrán sus hijos (María Arévalo, 2015, entrevista).

Así, tenemos un panorama interesante sobre el cual repensar al menos algunos aspectos de nuestra tradición sobre la hegemonía. La idea de hacer que la idea de unos cuántos se convierta en una idea general que es la que subyace al interior del concepto de la hegemonía, se ve cuestionada por los entrevistados. Pero el matiz es importante a tener en cuenta. Los entrevistados reconocen las potencialidades del Buen vivir, pero no ven con buenos ojos la manera en que el gobierno lo incluye como uno de sus pilares en la educación, porque según piensan, resta capacidad de decidir sobre el modelo de educación. priorizando de este modo, un solo tipo de educación y una manera de entender el mundo que se nutre fundamentalmente del sistema de instituciones educativas formales y reconocidas por el Estado, pero que no reconocen ni incluyen en el proceso de toma de decisiones a otros actores que realizan laborales educativas por fuera del sistema educativo y que han fortalecido tanto la interculturalidad como los procesos de enseñanza de saberes comunitarios desde una lógica colectiva y horizontal, como por ejemplo, las escuelas populares.

Aquí quizás cabe una aclaración y una mirada hacia atrás. El modelo educativo en el Ecuador tiene, como hemos visto, un largo fondo histórico que ha articulado demandas de distintos momentos y tiempos políticos y de distintas identidades políticas y culturales.

La educación intercultural, la educación para adultos, la educación a nivel técnico y la educación regular no son construcciones solamente propias de este gobierno, sino que han sido desarrolladas a partir de una serie de procesos de reforma política que en muchos casos, sí ha coincidido con procesos políticos determinados como aquel impulsado desde el neoliberalismo que tenía por objetivo incluir una matriz intercultural en la educación, pero circunscrita a los márgenes del multiculturalismo donde primaba tan sólo el reconocimiento y no la inclusión de la diferencia y su gestión se validaba a partir de mecanismos de discriminación positiva que se traducían en un modo en que los

procesos de enseñanza-aprendizaje que se podían volver versátiles toda vez que los instrumentos de medición de los conocimientos adquiridos podrían volverse dúctiles, fomentando de distintas maneras una relación menos asimétrica entre profesores y alumnos, siempre y cuando, claro, que todo esto ocurriera dentro de los espacios que enmarcaba la anterior Ley de Educación en Ecuador. Y este es el problema, que la educación “alternativa” funciona en la medida en que se adecúa a los parámetros puestos por el gobierno, pero no tienen estatuto de validez si funcionan por fuera del Estado y haciendo crujir el andamiaje legal propuesto por el gobierno de Alianza País; lo que significa que los modelos alternativos, se encuentran bajo la jurisdicción y bajo la administración gubernamental, con lo que, la ideología se refuerza y profundiza generando un mecanismo de control hegemónico que ya no sólo imparte un modo de estructurar los textos educativos, sino que establecer qué es el conocimiento y cómo se imparte.

De este modo, por ejemplo, en las reglamentaciones sobre educación de 1998, en el Ecuador se establece que:

La educación es considerada derecho irrenunciable de las personas, deber inexcusable del Estado, la sociedad y la familia; área prioritaria de la inversión pública, requisito del desarrollo nacional y garantía de la equidad social. La educación, pública y privada, debe inspirarse en principios éticos, pluralistas, democráticos, humanistas y científicos. El Estado es responsable de la definición y ejecución de las políticas que permitan alcanzar los objetivos indicados (: 3)

Y presenta este objetivo:

Como un objetivo funcional se establece que la educación preparará a los ciudadanos para el trabajo y para producir conocimiento. Para lograr estos objetivos se establece que en todos los niveles del sistema educativo se debe procurar que los estudiantes realicen prácticas extracurriculares dirigidas a estimular el ejercicio y la producción de artesanías, oficios e industrias (: 4)

Este objetivo no está muy lejos de los objetivos que se plantea la Ley Orgánica de Educación Intercultural en el Ecuador, porque como hemos señalado ya en varias ocasiones, su objetivo enmarcado en la visión de país que apunta hacia el cambio de la matriz productiva, se sustenta en la posibilidad de que la educación es el mecanismo por el cual los ciudadanos van a generar conocimiento con el cual ayudarán al progreso y desarrollo del país.

Sentimos que debemos retornar a las voces de los entrevistados y para hacerlo hemos creído por conveniente tratar de articular lo expuesto hasta el momento a partir de un diálogo ocurrido mientras entrevistábamos a un padre de familia. Cuando lo hacíamos, llegó su esposa y entre los dos comenzó una discusión interesante entre lo que ellos veían como la educación de sus hijos y la educación que ellos habían recibido¹¹.

Son las cuatro de la tarde. Él dice que no es la educación lo que le preocupa, sino el modo en que se imparte. El Buen vivir está bien pero también debe ser controlado, porque uno puede entender muchas cosas por Buen vivir y puede hacer que las acciones buenas se mal entiendan y todo quede mal porque sólo algunos profesores y algunas autoridades no desean ser más claros en lo que significa el Buen vivir. Quiero preguntarle por qué piensa eso, pero no puedo. No hay espacio para que se le interrumpa. No pensé que el Buen vivir podría desatar una pasión tan desbordada. Tan lúcida y contradictoria al mismo tiempo. Y esto se acentúa cuando él dice que ya ha criado a un hijo, que su hijo mayor estudió cuando aún no había una reforma educativa en el Ecuador. Cuando aún la Ley anterior estaba vigente y dice que eso era peor porque la interculturalidad para él era respetar a los indígenas y ayudarles cuando no podían escribir o cuando no tenían conocimientos o cuando les iba mal en los exámenes y se les ayudaba igual, porque lo que importaba era su esfuerzo. Se les recompensaba a su esfuerzo por aprender algo que estaba muy lejos de su realidad y para él ahora eso no es así, ahora se les enseña a todos y se iguala el conocimiento, y eso es lo mejor porque así realmente el país avanza y se hace mejor, porque lo otro era sólo premiar por el trabajo y el conocimiento no valía tanto hasta entrar a la universidad; pero ahora sí. El conocimiento pesa e importa dice mientras intenta contestar el celular que ha empezado a sonar. Pero no atiende. No entiendo si él cortó la llamada o desde el otro lado, la persona que intentaba comunicarse con él ha decidido no hablar. Así que continúa y dice que los niños ahora por lo menos piensan en los demás, hay tolerancia, respeto, orden, y esas cosas que antes no había, pero le digo

¹¹ Aquí cabe una aclaración más. Hemos desarrollado algunos puntos reflexivos con anterioridad y hemos llamado a la historia de la Ley de educación porque lo que presentamos a continuación también resume en cierta medida ese camino recorrido y no hay que olvidar que el objetivo de este capítulo es dar cuenta de lo que nos dijeron los entrevistados a lo largo de todas esas horas y días que hemos pasado en su compañía y que no tiene interés de ser (de momento) trabajado desde un polo más teórico, ya que eso sucederá en el siguiente capítulo y por tanto creemos que sustraer cualquier referencia teórica de este apartado puede ayudar a centra la mirada y la imaginación en las combinaciones, distancias y polarizaciones existentes dentro de este cuerpo de entrevistas que denota y connota la actual educación en el Ecuador.

que quizá ahora el respeto es hacia afuera, para la vida, pero en el aula se ha cambiado el asunto porque hay más competencia y aunque me mira con ojos un poco intimidantes, yo continuo y le digo que los conocimientos se miden desde los exámenes y no es lo mismo estudiar por ejemplo en un colegio privado que en uno del estado por más Buen vivir que se planteó desde lo normativo. Hay un dejo de lenguaje técnico en lo que dice, a veces parece decir menos de lo que sabe, pero no puedo indagar más. Esto es como una pesquisa criminal, si me adentro más en lo que quiero saber, él cerrará la conversación y me pedirá que me vaya. Así que lo escucho decir que la interculturalidad fue un avance a pesar de todo y que ahora el modelo del Buen vivir plantea otro tipo de soluciones. Plantea, por ejemplo el respeto a la naturaleza o el cuidado del medio ambiente y la educación vial. Y yo lo veo de nuevo tal y cómo está descrito en los libros y sé que no estamos acercando a algo, por eso le pregunto si su otro hijo tuvo que terminar el colegio para aprender todo eso. Él lo piensa y me dice que no, que en ese momento, ellos, sus padres, se hacían cargo de enseñarle aquellas cosas, que ellos eran muy estrictos con las notas y con los horarios, pero que también los fines de semana iban a los parques o a otra provincia y ahí hablaban de las cosas que en el colegio no se enseñaba. Cuando empieza de nuevo a tomar impulso y a decir más sobre las virtudes del trabajo e equipo de su familia, su esposa entra a la sala. Tare algunas bolsas del Supermaxi y le dice sin saludarme si quiera, que lo estuvo llamando para preguntarle si ya habían cenado. Y que como no contestaba solo trajo pollo asado. Él le responde que está bien. Que igual no se siente muy bien. Algo le cayó mal. Me hago al desentendido. Tampoco quiero ser parte de la conversación familiar que roza en una intimidad que me apabulla. Así que la escucho mientras ella dice que no, que no es el Buen vivir lo que está mal, sino la forma en que lo han puesto en los textos. Porque según ella, el Buen vivir cuando está en los textos no tiene relación con nada y está por completo desorganizado y descontextualizado. Yo la veo moverse por el comedor mientras dice eso como una persona que lo ha pensado lo suficiente, tanto que ahora es natural la forma en que articula la siguiente idea: Los textos escolares son para un objetivo, que los chicos aprendan cosas útiles en la vida, para que aprueben exámenes y entren sin problemas en la universidad. El Buen vivir es para la vida, para toda la vida y ahí se debe entender que es otro trabajo el que se necesita y cuando yo voy a preguntar algo, su esposo le responde que sí, que eso es cierto, pero que los del gobierno han hecho todo eso porque no hay tiempo. “¿Cómo que no hay tiempo pregunta ella?”. “No hay”, responde él y agrega: Los del gobierno tienen miedo. Ya te dije. Ellos creen que van a perder las elecciones. Entonces es un trabajo organizado y planificado, es como dice

Ramírez, ellos están viendo que los estudiantes incorporen en su conocimiento y en su vida las cuestiones del Buen vivir para que así el proyecto no muera cuando Correa ya no esté. Ahora sí, me parece que es un trabajo complicado. Me parece que ellos trabajan en gobierno, pero me han dicho que no. No debo preguntar. No puedo ir más allá de lo que ellos me han dado como margen para esta conversación, así que guardo silencio y un minuto después, luego de que su esposa me sirviera un vaso de coca-cola, la escucho decir que esa lógica no es la mejor, porque los jóvenes igual deben disputarse el ingreso a la universidad. Y señala, finalmente: “Si realmente quieren asegurarse de que el proyecto viva cuando no esté Correa deberían armar todo un programa sobre el Buen vivir y enseñarlo a parte y no dentro de las materias”. Su esposo dice que sí. Que eso sería lo mejor, pero ella lo interrumpe y le dice, “además yo no entiendo. El Buen vivir te dice respeto a la naturaleza y la biodiversidad y la tolerancia y valores y esas cosas, pero los textos dicen otra cosa”. ¿Ustedes creen que hay una diferencia entre el conocimiento científico que se expone en los libros y un saber explicado desde el Buen vivir? Ambos dicen que sí. Él me mira y parece que dirá algo más, pero dice, simplemente: “Sí, eso mismo, de eso tienes que escribir. Creo que en eso se resume todo”.

De esta forma nos podemos aclarar un poco el panorama sobre el Buen vivir.

Haremos unos apuntes finales antes de concluir este capítulo y para ello quisiera rescatar otra entrevista.

En el mes de abril, Raquel Sierra señaló:

Yo creo que los estudiantes piensan que pierden tiempo, que no hacen nada cuando el profesor habla del Buen vivir y que como no se califica es peor, porque por lo menos se podría evaluar de alguna manera sería bien, pero no se puede. Ellos dicen: El Buen vivir es para la vida. Pero yo digo: las calificaciones son para ahora, porque si les va mal, hasta ahí llegaron y ellos lo saben (2015, entrevista).

Eso se suma a la visión de otro profesor:

Yo no pretendo gran cosa. Que salgan aprendiendo a comprender lo que leen ya es demasiado. Hay muchas diferencias. A nosotros nos quitan el tiempo rellenando formularios y documentos de planificación para cada clase y eso es desgastante y a ellos les llena de tareas que las solucionan con el Internet. Así no hay forma. Mejor sería que no haya tareas. Pero así tampoco sabes si te atiende o te comprenden. Así que si saben comprender lo que leen y son capaces de redactar ordenadamente un texto, yo me siento feliz (Cristian López, 2015, entrevista).

El Buen vivir está bien, es una forma de hacer las cosas de otro modo, pero todo depende del modelo de educación que se tenga. Aquí sigue siendo el modelo occidental. Se miden conocimientos. No se miden capacidades o saberes como dice el Buen vivir, si fuera así hubieran otro tipo de pruebas y las clases se desarrollarían de otro modo (Natalia Carrión, 2015, entrevista).

Yo no pienso que la educación esté mal, pero está mal planteada desde el Buen vivir. No puedes pedir tolerancia y respeto cuando desde los textos apuntas otro conocimiento y apuntas hacia la excelencia en la universidad. ¿Dónde queda entonces el cambio? Pero arriesgándome un poco más, yo diría que hay que dividir las cosas. Una cosa es el Buen vivir política e ideológicamente y otra cosa el Buen vivir en la educación donde aún hay mucho por hacer. Yo creo que el Buen vivir no tiene mucho sentido ahora y sí realmente lo quieren incluir deberían hacer una materia específica y una educación integral. Eso significa reformular todo y no creo que sea el momento (Raquel Sierra, 2015, entrevista).

Hay una diferencia. El Buen vivir como ejercicio del vivir en comunidad junto con la recuperación de los saberes y por el otro el conocimiento desde el sistema, y el modo en que funcionan las calificaciones, las tareas y los exámenes. Son dos mundos que se contradicen y eso se nota cuando en la clase los profesores no podemos ir más allá de la explicación porque o nos falta tiempo o los chicos se aburren y empiezan a hacer otras cosas (Fabián Lara, 2015, entrevista).

Lo que hemos decidido guardar hasta este momento y expuesto en estas últimas entrevistas nos es de utilidad para poder reorganizar nuestro material y apuntar el siguiente capítulo, que como hemos mencionado en reiteradas ocasiones, tendrá la labor de reflexionar nuestro tema a la luz de las entrevistas expuestas en esta parte de la investigación.

5.2 Recapitulación

Las entrevistas han puesto sobre el debate puntos interesantes y han dado un mapa de lo que pasa con el Buen vivir al interior de las clases una vez que se empieza a trabajar los textos educativos.

Así se tienen dos posiciones fuertes por parte de los estudiantes. Una de ellas dice que el Buen vivir no es importante porque es para el futuro, es una educación que más tiene que ver con la enseñanza de valores y principios de respeto y de cómo se debe vivir en sociedad. Lo cual no tiene relación con los temas de la enseñanza expuesto en los

textos y que además, el Buen vivir, en todo caso, se aprende luego, en la vida y cuando uno ya termina el colegio e ingresa a la universidad.

La otra posición dice que el Buen vivir resta tiempo a los programas académicos principalmente porque no es calificado. Y es más importante adquirir conocimientos que los van ayudando a ellos como estudiantes en el momento que se postulan a una universidad o den los exámenes de rendimiento educativo.

Esa posición es también muy parecida a la que un sector de los profesores y padres de familia sostienen. El programa educativo ya es lo suficientemente cargado como para además incluir e implementar las cuestiones relativas al Buen vivir dentro de los textos educativos; con ello, los profesores piensan que se dispersa la atención de los estudiantes, porque ellos no saben si prestar atención a los postulados y artículos del Buen vivir o si más bien se los debe ignorar en beneficio de aquellos conocimientos sobre los que después el profesor tomará una prueba y los calificará con la subsecuente acción de que según a esa calificación ellos serán o no “promocionados” al grado inmediato superior.

Otro cuerpo de perspectivas se funda en los padres de familia. Hay tres posiciones. A los que no les agrada que el Buen vivir esté presente en los textos educativos, más que todo porque creen que es una cuestión ideológica guiada desde el poder central, están también los que piensan que resta tiempo a los planes de estudio y que los chicos al no ser calificados por cuánto saben del Buen vivir, bien pueden esperar para aprender sobre el Buen vivir en la vida cotidiana. Y finalmente, están los que creen que está bien que el Buen vivir aparezca en la reforma educativa, pero que señalan y sugieren que sería mejor que el Buen vivir tuviera un apartado específico. Es decir, que se elaborase un módulo único dedicado al Buen vivir porque de ese modo, se pueden generar distintas actividades y modalidades de calificación. Con lo cual tampoco se interfiere en el desarrollo del curso y los temas que deben cubrir los profesores y los estudiantes en cada una de las asignaturas.

Lo que es importante recalcar es que en muchos estudiantes, padres de familia y profesores existe la impresión y la certeza, incluso, de que el Buen vivir es un proyecto que el gobierno usa para generar ideología a su favor, pero que no responde al pasado. En otras palabras, se señala que el Buen vivir fue un planteamiento realizado por los movimientos sociales y sobre todo, por los movimientos indígenas, y que significaba otras cosas y ha sido el gobierno el que lo ha confundido y lo ha usado en su beneficio y lo ha llevado ahora a los textos escolares para que los estudiantes indirectamente se nutran de

esos saberes para, en un futuro, puedan apoyar al gobierno cuando éste se encuentre en problemas.

Es importante esto, porque desde el gobierno hay un reconocimiento sobre el Buen vivir como construcción colectiva, pero la lectura que sobre ellos hacen los que los reciben es una lectura política y marcada también por el contexto de polarización política e ideológica que ha presentado Ecuador desde finales del año 2014 y que muy probablemente haya afectado las impresiones, comentarios y sugerencias de los entrevistados; pero más allá de eso, lo importante es que el curriculum es descifrado y en ese sentido, sus condiciones de generación de hegemonía y de construir una ideología compacta e incuestionable se convierten en mínimas, detonando más bien, un proceso hegemónico que incorpora la crítica y se desnuda ante ella para revelarse; tal y como veremos en el siguiente capítulo cuando hablemos de la crisis como método de conocimiento.

Esto ha implicado que existieran tantas posiciones sobre la incorporación del Buen vivir en los textos y que la mayor parte de esas perspectivas y sus matices, están en contra de que el Buen vivir esté en los textos escolares y que además a través de esa crítica se pase rápidamente a un cuestionamiento directo sobre el gobierno y su rol ideológico.

Esto es interesante porque si bien la reforma educativa presenta críticas, en otros contextos ha sido, digamos una crisis sectorial y que se resuelve con nuevas reformas a la reforma educativa; pero lo llamativo del caso ecuatoriano es que de la crítica al modelo educativo se pasa al cuestionamiento sobre el Buen vivir como un uso político por parte del gobierno y esto detona las sugestivas palabras en contra del régimen. Es, entonces, el modelo educativo lo central porque ya no se trata de que la política económica evidencia los intereses del Estado, sino que en este caso, el que realiza esa función es el sistema educativo. Lo cual abre nuevas rutas analíticas sobre la educación y su función en Ecuador en la actualidad y no sólo en los niveles de educación secundaria (que es el que trabaja esta investigación), sino que a través de lo expuesto, surgen preguntas sobre la educación superior y la técnica que también son parte de un proyecto educativo de largo aliento y que al momento en que se redacta este capítulo de la tesis (julio- agosto de 2015) ya presenta ciertas críticas que detonaron en crisis institucionales como las de Yachay, por ejemplo.

CAPÍTULO VI

LA MAQUINARIA POLÍTICA EDUCATIVA DEL ESTADO

6.1 Apuntes preliminares

Podemos decir que las entrevistas han logrado mostrar un cuadro general y particular del momento de la reforma educativa en que luego de ser pensada como política pública, empieza a funcionar dentro del Estado, sobre todo en la vida cotidiana que se despliega en las aulas de los colegios y escuelas cuando por un lado se asume un doble riesgo: 1) La enseñanza por parte de los docente de esos texto y 2) El estudio de esos textos por parte de los estudiantes. El riesgo, está en las maneras en que se lo enseñará y en la recepción por parte de los estudiantes de los textos educativos.

En ese sentido, hay una relación compleja y diferenciada entre lo que los estudiantes piensan de los textos que a primera vista puede resultar una idea única y homogénea y luego, las ideas que tienen tanto padres de familia como los profesores por un lado sobre los textos educativos y luego sobre la misma reforma vista a partir de la inclusión del Buen vivir como eje transversal en las reglas de juego y también dentro de los textos.

Con toda esta información es que iniciamos el camino hacia el siguiente y último capítulo de esta investigación.

Esta investigación ha sido un largo recorrido. Un recorrido por momentos constitutivos de la historia de la educación en Ecuador, pero también ha sido el reconocimiento de un periodo de transformaciones que aún no terminan y tampoco se han cristalizado del todo. Por ello, lo que sigue a continuación no intenta ser un modo más de organización de lo encontrado en este camino, y una manera de apuntar los alcances, límites y contradicciones que tenga el objetivo de coadyuvar en la construcción y realización de un modelo educativo que genere consonancia con la propuesta y espíritu tanto de las luchas sociales y los ordenamientos legales, algo que para muchos significa una imposibilidad; pero que pensamos que es importante porque sólo teniendo el conocimiento necesario sobre todos los aspectos de la reproducción de la vida en sociedad, podremos darnos cuenta de lo que aún falta, pero también de lo que ya se ha conseguido.

Entonces, cabe pensar desde la teoría crítica marxista de la educación el modo en que funciona el discurso pedagógico estatal y sus componentes.

6.2 La maquinaria política educativa

Así, inspirados en los trabajos de Berstein (1977, 1981), Días Villa, nos dice que “el discurso oficial celebra los principios dominantes y puede considerarse el medio de ubicación de formas de subjetividad pedagógica” (2001: 36). Esto nos pone dentro de un esquema donde el discurso estatal no sólo imparte realidad y connota a la misma, sino que genera principios pedagógicos, que reconocen la presencia del poder dentro de todas las prácticas desarrolladas por el Estado.

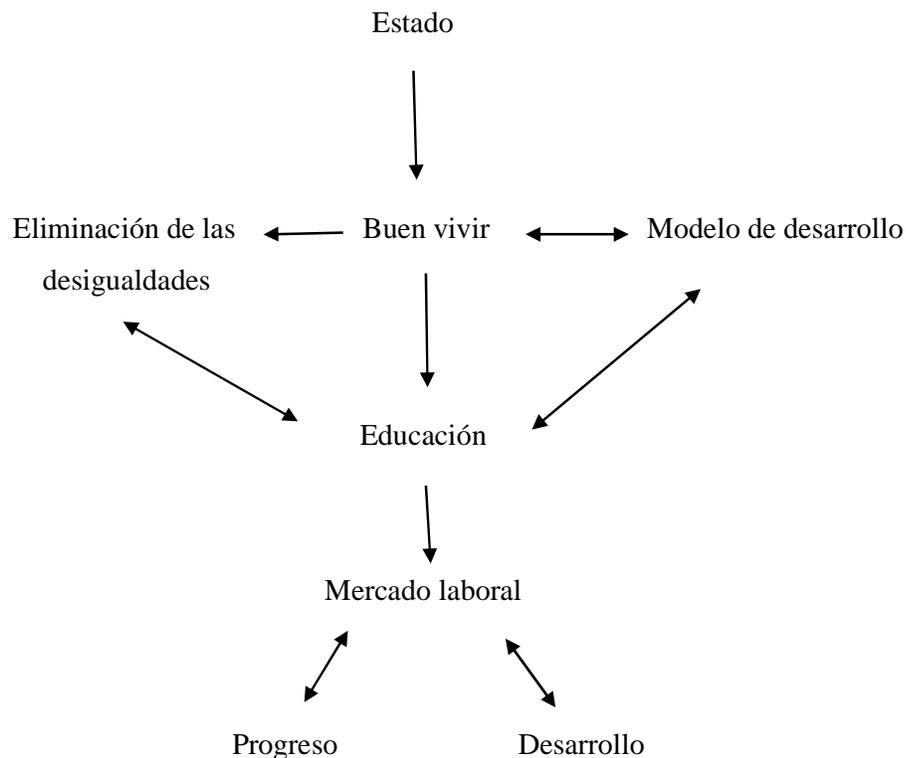
En este sentido, lo desarrollado en el Ecuador, nos muestra por un lado, un discurso pedagógico oficial, que se convierte en un catalizador “a través del cual las relaciones sociales entre agentes, discursos, prácticas y contextos son establecidas y legitimadas” (2001: 37). Pero también, ya no sólo es un discurso sino un *Aparato discursivo pedagógico* estatal porque hace uso de las visiones, conceptos, prácticas, cultura e historia que se ha desarrollado en el país alrededor del tema educativo.

Quizá el tema ya no se convierte solamente en un dispositivo regulador, sino que además de regular, instrumentaliza aquellas elaboraciones previas que distintos actores tuvieron alrededor de la reforma educativa, del nuevo diseño curricular, de la forma en que se visualizaban a los estudiantes, las oportunidades que se presentaban o no al interior del mercado laboral, por ejemplo. Y luego tal y como hemos visto en el capítulo anterior. El aparato discursivo pedagógico entra en crisis porque uno de sus cimientos (el Buen vivir) no es apropiado ni por los profesores, ni por los padres de familia, ni por los estudiantes, con lo cual, la cadena de transmisión de ideología estatal se rompe, o al menos ingresa en un periodo de interfaz, porque en vez de legitimarse sobre la base del Buen vivir, se legitima a partir de la creación de conocimiento y el rendimiento académico.

Como señala Villa (2001), “el sistema educativo reproduce los autoconceptos, las aspiraciones y las identificaciones de clase social de los individuos a los requisitos de la división social del trabajo” (p. 36). Y si bien esto funciona en sociedad altamente burocratizadas, segmentadas y donde la heterogeneidad estructural se ha homogeneizado desde distintos tipos de políticas, en el caso ecuatoriano, el sistema educativo se ha hecho más poroso y receptivo a la historia de la educación y sus conflictos, negociaciones y propuestas elaboradas desde distintos actores de la sociedad civil. Entonces, por ejemplo,

un aspecto central como el del Buen vivir, es construida históricamente por el movimiento indígena, pero luego, es asumido y apropiado por el gobierno. Sufriendo de ese modo el Buen vivir un proceso de descontextualización y recontextualización simultáneamente; lo que hace que las políticas educativas estén construidas en un escenario intermedio entre la sociedad civil y el Estado, aunque posteriormente sea el Estado quien perfeccione los lineamientos y ejecute de ese modo el aparato discursivo pedagógico.

Así, surge un esquema que nos podría servir para visualizar lo que sucede en el Ecuador en el campo de la educación.



El anterior esquema podría servirnos para situar la problemática de forma general.

En principio, reconocer el rol protagónico que tiene el Buen vivir, y en segundo términos, visualizar aquello que depende del Buen vivir. Ya no sólo depende la educación, sino que el Buen vivir, se nutre y dialoga y propone un modelo de desarrollo determinado.

Al mismo tiempo, el mercado laboral está directamente condicionado por el tipo y el formato de la educación recibida, lo cual indudablemente afectará en el progreso de la ciencia, innovación y tecnología, en los esquemas planteados por el *Plan Nacional para el Buen vivir* en Ecuador y repercutirá a su vez en el desarrollo porque tendrá una

visión y una serie de herramientas teóricas y técnicas con las cuáles se apuntalaría a un cambio del modelo de desarrollo y en determinado tipo de desarrollo, ya sea fundado sobre la base de la explotación de las materias primas o sobre la industrialización y la sustitución de importaciones y exportaciones, que son también puntales que señala el *Plan Nacional para el Buen vivir* y que ve como la forma de modernizar el Estado ecuatoriano, pero también de posibilitar su ingreso en el mercado mundial de forma competitiva y no sólo como país primario exportador.

Lo que también es importante tener en cuenta es que hay una relación dual que se establece entre la educación y el modelo de desarrollo por un lado y luego, la educación y la eliminación de las desigualdades.

Ambas, tanto la eliminación de las desigualdades como el modelo de desarrollo tienen que ver con el nuevo contexto político y es por ello que antes mencionábamos que el gobierno descontextualizó y volvió a contextualizó al Buen vivir; básicamente esto es así porque el Buen vivir como modelo de país permite pensar nuevas articulaciones alrededor de la sociedad civil y también genera el momento político para reformular muchas de las políticas públicas económicas. Aquí la eliminación de las desigualdades, como el modelo de desarrollo, ingresa por una matriz económica capaz de insertarse en un doble significado, el que es recibido por parte del Buen vivir y el que es recibido desde la lógica del capital internacional. En ese sentido, el Buen vivir se recontextualiza, desarrollando no sólo una mirada integral entre el hombre y la naturaleza, sino una forma de operativizar los principios desarrollistas del Estado, pero dentro de un modelo donde la economía no sea lo más visible, sino la educación.

Pero, luego de ver las formas en que se enlaza el Buen vivir y la educación con los demás elementos. Hay que volver sobre los pasos, y repensar las relaciones del Estado y el modo en que forma el aparato discursivo pedagógico.

Esto porque el subsuelo político de todo esto está en lo ideológico y lo ideológico no como una estructura que dispersa el poder o que genera espacios de deliberación o que genera intersecciones entre la arena del conflicto y la arena institucional de la elaboración de políticas públicas, sino lo ideológico, como un mecanismos de dominación y como un instrumento que constituye determinados tipo de sujetos.

El Estado, sin embargo, no revela su ideología, sino que la oculta. Pero esta se vislumbra cuando ocurren momentos de crisis.

Para realizar este trabajo usaremos una parte del andamiaje teórico del sociólogo boliviano, René Zavaleta Mercado, sobre todo, al concepto que trabajó bajo la idea de crisis como método de conocimiento.

Zavaleta pensó en un artículo referido a los cuatro conceptos de la democracia, en una posibilidad más para pensar la articulación Estado-sociedad civil, dentro de un momento de conflicto. Él demostró que sólo en momentos de crisis el Estado se revela tal cual es. En períodos de normalidad, el Estado, en cambio, mantiene su ideología, su sistema de dominación y su aparente cohesión. Entonces, Zavaleta desarrolló el concepto de “crisis como método de conocimiento” con la finalidad epistemológica de hacer visible aquello del Estado que sólo se vislumbra en la crisis, porque revela y desbarata el discurso y la práctica de aquellos que son los dominantes.

Pensamos que usar este concepto nos es de utilidad por dos razones. Primero porque pensamos que el Ecuador transita por un periodo de crisis en el sistema educativo, básicamente por lo demostrado en el capítulo anterior, donde se ven las rupturas de continuidad del discurso del Buen vivir operativizado como política pública y en segundo lugar porque la crisis es un momento constitutivo, que según Zavaleta funda un nuevo tiempo político donde se reconstruyen los lazos sociales, se fundan nuevas normativas y en el que se establecen también protagonismos de distintos tipos de subjetividades, distintas a las que hasta ese momento habían estado operando la política; pero también, porque el Ecuador, a pesar del tiempo transcurrido desde el 2008, pasa por un momento de construcción y consolidación de su forma estado en tanto atiende a la demanda de plurinacionalidad. Es por ello que la crisis aún es parte de la acción gubernamental y también de los actores políticos contrarios al gobierno; esto nos es de utilidad a nivel conceptual debido a que en su necesidad de legitimarse el gobierno, usa mecanismos discursivos que apelan a la defensa del gobierno y del proceso de cambio pero que paradójicamente al mismo tiempo demuestra las fisuras del discurso que defiende.

En ese sentido, lo importante no es el conflicto o la crisis, sino que por medio de ella se extrae aprendizajes sobre el Estado y lo que el Estado trata de ocultar.

El discurso del Estado puede parecer tautológico ya que intenta defender por medio de su discursividad las propias fisuras de ese discurso, pero en realidad responde a una lógica que no está exenta de certezas. Quizá por ello Villa señala que “la forma como a conciencia pedagógica es relevante tanto al campo de producción como al campo de control simbólico, depende muchos factores internos y externos al contexto” (2001: 37). El campo de producción es el lugar donde se produce el conocimiento pedagógico y

es por tanto un punto intermedio entre lo que demanda la sociedad y propone al mismo tiempo como proyecto educativo y la otra propuesta sobre lo educativo que viene desde el poder central.

En ese sentido, es importante reconocer con Villa que este discurso “puede muy bien, orientar, incorporar, recontextualizar e incluso, defenderse a sí mismo contra los medios de comunicación, que ha ayudado a crear, para preservar su propio orden” (200: 39). Lo cual es un modo en que la crisis se presenta; genera entonces, un campo de recontextualización donde opera otro significado de aquello que extrajo de la sociedad. En este caso el concepto de Buen vivir se reactualiza y recontextualiza para funcionar dentro del marco normativo establecido por el Estado a partir de la Ley Orgánica de Educación Intercultural; pero que también en tanto crisis del sistema educativo, como mencionamos rápidamente anteriormente, nos demuestra los límites y alcances de un proceso de construcción de un aparato discursivo pedagógico que incorpora en su interior distintos modelos de sociedad tratando de hacerlo funcionar al presuponer que conjugándolos armónicamente, no presentarán fisuras, sino que una maquinaria educativa sofisticada y ampliamente avalada por la sociedad civil.

Por tanto, toda acción discursiva dentro del campo del discurso pedagógico está anclada en una historicidad de la pedagogía en clave local, es decir que ese discurso interpela a la historia y a la construcción social de la pedagogía de modo diferente en cada geografía; generando así, una reglamentación general y una particular por las cuales el discurso pedagógico se cristaliza y se vuelve operativo.

Pero, como el discurso pedagógico no sólo interpela a su propio fondo histórico del cual es heredero, en un siguiente nivel logra ser o mejor dicho, convertirse en un proceso de intersubjetividad, donde el reconocimiento de los sujetos, del Estado y sus instituciones se resignifican y se recontextualizan, no sólo a la luz de las nuevas reglamentaciones, sino porque el discurso pedagógico hace algo más: propicia, articula y genera una nueva realidad. Es decir, se vuelve en un discurso constituyente. Ya no sólo es un momento bajo el cual el signo de una nueva reglamentación educativa, sino que es la emergencia de una nueva realidad práctica y discursiva que empieza a organizar desde su campo la vida social, económica, política y cultural de una latitud geográfica determinada por su heterogeneidad estructural.

En ese sentido el discurso pedagógico opera en dos dimensiones: 1) El campo educativo y 2) el campo cotidiano. Y aunque ambos se encuentran intercomunicados, poseen reglas de movimiento y cualidades particulares en las cuales aparecen

intersecciones que al ser compartidas, son significativas y ejemplares para denotar esto que estamos planteando: el discurso pedagógico genera un discurso constitutivo que para obtener, no vigencia, sino vitalidad y dinamismo, necesita, también, la constitución de un determinado tipo de ciudadano que sea capaz de recibir y encarnar todo lo que el discurso pedagógico tiene para darle. Así, el ciudadano y su constitución son la señal de que el discurso pedagógico ha logrado trascender las reglas y los textos educativos y aunque este es el principio formativo de la educación, pensar, como proponemos en este momento, que el discurso pedagógico crea un discurso constitutivo, además de reforzar la noción del aparato discursivo pedagógico, nos lleva al escenario de las tensiones, de las contradicciones, de las continuidades y de las rupturas.

Esto es así porque básicamente, lo constitutivo es una construcción gradual que está sujeta a contingencias, pero que también para ser real, posee algo de destructivo. Es en ese interfaz entre lo destructivo (como muerte) y lo constitutivo (como alumbramiento) que el proyecto pedagógico del Estado ecuatoriano encuentra su razón de ser y su motivación discursiva, traducidas, ambos en el nuevo ordenamiento general y específico que ha tenido y aún tiene lugar en el campo educativo. Con lo cual, además la nueva Ley de educación al ser ahora sí un discurso constituyente, asienta para las siguientes (futuras) relaciones entre Estado y sociedad civil; donde, entonces, nos coloca en el lugar de perfilar una problemática inminente: El Estado ecuatoriano comenzará a comunicarse con los sujetos (ciudadanos) e instituciones tanto de la sociedad civil, como con aquellos que forman parte de la propia institucionalidad, por medio y a través de lo educativo. La acreditación, la modificación del currículo, el escalafón salarial, el fomento a la innovación, la creación de conocimiento, la modernización de los centros científico-tecnológicos son, entre otras, las herramientas discursivas, legales y prácticas fundantes de este discurso constitutivo que encuentra su “instrumento” más perfeccionado en el estudiante.

Es decir, que todo este proceso se concretiza en el ciudadano que será capaz (es lo esperado por el gobierno) de utilizar esas herramientas para lograr su transición por los ciclos educativos y transitar hacia el mundo laboral, que de igual modo, estará mediado por un discurso pedagógico constituyente, que se traducirá no sólo en ambientes competitivos, sino en escenarios laborales altamente meritocráticos y jerarquizados, además de segmentados y especializados, pero que a pesar de las críticas, no será modificado debido a que el discurso pedagógico estatal habría sido interiorizado (aquí

otra de las cualidades y características del discurso pedagógico constituyente) formando de ese modo, un último desplazamiento: lo constituyente a lo constitutivo.

Lo que quiere decir que se ha creado (a contrapelo de las críticas) una nueva realidad ya no solamente educativa o pedagógica, sino social. La formación del mercado laboral al transformarse internamente y radicalizarse en su estratificación da por cerrado un proceso que empezó en lo social, paso por lo educativo, llegó hasta lo estatal para de ahí pasar a la legal normativa y proseguir, después su marcha hacia lo estratégico (El Plan Nacional para el Buen vivir) y empezar su retorno por medio de los textos educativos hacia la sociedad civil, para una vez arribado a este punto, espera un momento (en el cual construye el puente) para luego dirigirse a lo económico, que como es de esperar (y como lo anticipamos) está representado por el mercado laboral.

Al revisar esta última parte de lo que parece que se está hablando es de la composición social del mercado de trabajo. Pero no es así, de lo que estamos hablando es de la composición educativa (intelectual) del mercado de trabajo; es decir, que aunque las reglas de juego se han modificado porque el universo del trabajo está marcado por el conocimiento (científico y técnico) con el cual los ciudadanos concurren a buscar un puesto laboral dentro de la estratificación y especialización que ofrece el mercado. En otras palabras: el mercado se modifica según y gracias al nuevo perfil de trabajadores que construye y desplaza el discurso pedagógico de un campo a otro.

Entonces, no es casual que el mercado adopte la forma discursiva y lingüística (palabras, ejemplos, metáforas y signos) que ha confeccionado y constituido el discurso pedagógico estatal. Y al final, también se reformula el principio por el cual se producen bienes. Se transita de una división social del trabajo hasta una división sexual del trabajo, y ahora emerge una división educativa del trabajo que en vez de deslegitimar o desdecir a las anteriores, es su acumulación. La división educativa del trabajo es la profundización de las diferencias de clase, étnicas y de género. Por lo cual la exclusión ya no se da por tres dimensiones, sino por cuatro. Todas ellas genéticas y estructurales porque no sólo generan el lugar que uno ocupa en la sociedad, sino el rol dentro de la cadena productiva y al interior del modelo de desarrollo en el Ecuador enmarcado en el paradigma del Buen vivir, pero, además y junto a esto: conforma los límites del ascenso social, las oportunidades y/o beneficios que se pueden recibir desde el sistema de becas y prestigios a nivel nacional e internacional y lo que puede hacerse o no, con lo aprendido.

Esta división educativa del trabajo tiene la peculiaridad de pasar una ilusión a la sociedad. La ilusión radica en que sin importar el género, la raza, la etnia o la clase, si

una persona entra al campo educativo y lo trasciende, podrá ingresar en mejores condiciones al mercado laboral.

Esto se revela como la trampa de la movilidad social, como la ilusión de la igualdad y como la farsa del reconocimiento. Porque lo que filtra para que una persona acceda a becas de estudio, pueda optar por mejores empleos (con una esperada mejor retribución salarial), es justamente lo educativo. Se miden sus competencias, conocimientos, saberes, creatividad y sobre esa base, para paliar las diferencias y asimetrías, se han creado e implementado criterios de “discriminación positiva” que ponderan la clase, el género, la etnia y la raza con la finalidad no de relativizar cada caso, sino de darle sustento real y cotidiano a los ciudadanos y no tomarlos como cifras concretas y abstractas que al ser formados en este discurso pedagógico estatal, resultarían ficcionales y reproductoras del mismo. En ese sentido, la diferencia es un bien que hay que cuidar y es premiada y valorada desde la discriminación positiva; pero de forma interesante con la matriz del Buen vivir, dentro de los textos educativos, se tiene hacia una homogeneización de la ciudadanía, donde la diferencia regional aparece, pero no se convierte en una condición para la desigualdad.

Se ha pensado al sistema educativo como una unidad, y como un bloque de conocimientos cohesionados y organizados que garantizan el fortalecimiento de las capacidades de los sujetos y el desarrollo y la acumulación de los conocimientos necesarios para poder ingresar al mejor establecimiento de enseñanza superior y luego al mercado de trabajo. Así, el discurso pedagógico del Estado, se convierte en un regulador de la diferencia. Lo que en otras palabras quiere decir que se ha invisibilizado cualquier tipo de diferencia en beneficio de este proyecto que bajo el paraguas del Buen vivir se presenta como propiciador del encuentro de los diferentes y del intercambio de saberes y conocimientos provenientes de distintas matrices culturales, sociales, raciales y geográficas.

Esto nos pone frente a un nuevo contexto. La institucionalización del discurso pedagógico que se traduce en artefactos lingüísticos concretos por los cuales no solamente se expresa, sino que, sobre todo, es capaz de crear teorías, horizontes cognitivos, reglas y leyes específicas, textos educativos, programas académicos y prácticas sociales, intereses económicos y valores civiles. Es dentro de esta dimensión donde la producción de la ciudadanía tiene sentido. El sentido, entre otras cualidades, soporta y ratifica en lo cotidiano al discurso pedagógico estatal.

6.3 Recapitulación

A lo largo de este capítulo hemos recurrido a una serie de categorías conceptuales heredadas de la sociología marxista boliviana y de la sociología latinoamericana dedicada críticamente a la investigación sobre educación.

Pero básicamente la obra de René Zavaleta Mercado nos ha inspirado a construir un marco conceptual que nos permitió observar cómo funciona a crisis como método de conocimiento y cómo esta crisis se relaciona con los momentos constitutivos de cada formación social, en términos políticos y en sus aspectos culturales.

Hemos visto el mecanismo en que un momento constitutivo, para volverse constituyente, genera una serie de discursos con los cuales se avala y se perfila hacia el futuro, pero en el caso de la educación en Ecuador, lo que ha sucedido es que además de esos andamiajes discursivos ha aparecido un aparato discursivo pedagógico que es el encargado de estructurar y generar no sólo nuevas reglas de juego legales y normativas sino que tiene la labor de constituir sujetos en ciudadanos del Buen vivir.

En ese sentido, se ha propuesto un modelo analítico que relaciona la educación con el Buen vivir, con el modelo de desarrollo y con la eliminación de las desigualdades, para de ahí relacionarse con el mercado laboral, el progreso y el desarrollo subsecuentes en el país.

El modelo ha priorizado a partir de todos los datos encontrados, la educación como el nuevo espacio de decisiones operativas de gobierno y desde la cual se reformulan las demás esferas de la realidad ecuatoriana. Tanto es así, que el progreso, el desarrollo y la eliminación de las desigualdades pasan por la resolución de una nueva reforma educativa que integra en su seno al Buen vivir como paradigma y alternativa a los procesos desarrollistas (basados en el extractivismo primario exportador) desarrollados por el neoliberalismo y que apuesta por la integralidad del ser humano, pero que en la práctica y cuando se vuelve operativo el Buen vivir y baja convertido en políticas públicas, encuentra no sólo contradicciones y límites sino falseamientos y desconexiones (interfaz hemos llamado) con los demás argumentos discursivos gubernamentales.

En ese sentido, lo llamativo es que en tanto crisis del modelo educativo, demuestra los límites del discurso gubernamental al revelar los límites del discurso pedagógico.

CONCLUSIONES

Tendríamos que pensar el aparato pedagógico discursivo del Estado como aquel discurso que nace dentro de un proceso político específico y determinado por otros discursos que marcan en el tiempo un proceso enmarcador.

Este proceso enmarcador coloca los límites y alcances al discursos pedagógico estatal. Este discurso reconoce su contexto y al hacerlo, la realidad misma cambia y se adecua, es decir que el discurso conecta la realidad con algo que podríamos llamar discurso pedagógico histórico que no es otra cosa que la suma de ambos discursos y que tiene por tanto una cristalización constituyente dentro de un campo educativo que además está sostenido en la gestión de un proceso dinámico de producción, distribución y recepción de los textos educativos.

Los libros de texto hacen en la realidad concreta la aparición de un discurso pedagógico estatal de forma tal que reciben como el nuevo articulador del discurso pedagógico histórico con las mismas necesidades esenciales del Estado.

En lo cotidiano, el discurso pedagógico estatal genera prácticas sociales y reglamentaciones educativas dentro de determinados espacios gubernamentales y no gubernamentales; con lo cual el horizonte de visibilidad de este discurso pedagógico estatal adquiere profundidad al ser interiorizado por una variedad de actores sociales y político que representan tanto a sectores públicos como privados.

Pasar de la idea de la escuela como un campo de batalla a la escuela como escenario donde tienen lugar las reproducciones sociales y políticas, además de culturales de la sociedad que a su vez es formateada por diferentes reglamentaciones estatales y gubernamentales en todo momento. El campo de batalla verdadero se haya en el Ministerio de Educación por las diferentes ideas, construcciones y conceptos que sobre la educación anidan en él. Así su fondo histórico le pesa a la hora de consolidar políticas públicas congruentes con el principio discursivo que sobre la pedagogía emite el Estado; es entonces, un campo de batalla donde la eficiencia, la eficacia y la optimización de recursos se enfrenta con la visión integral y modular de los curriculums y su relación con el contexto político y cierta impresión de la ideología del gobierno que también pretende ser incluida en estas deliberaciones, donde el consenso no siempre llega a través del diálogo y el reconocimiento de los criterios contrarios.

Pero, hay que tener en cuenta que ningún Ministerio funciona de forma solitaria y aislada. El Ministerio de Educación forma parte de una estructura ejecutiva al interior del Estado y está también relacionado con instituciones gubernamentales y no gubernamentales dedicadas al tema educativo y por supuesto, se relaciona con el sistema de escuelas, maestros y organismos internacionales que influyen en sus decisiones desde una posición crítica que fundamentalmente se ancla en dos niveles: 1) La reforma del curriculum y 2) la incorporación del Buen vivir como eje transversal en este nuevo curriculum.

Todo esto encuentra una relación particular cuando se analiza el tema de la educación en el Ecuador a partir de los textos escolares y el modo en que el Buen vivir aparece en ellos.

Las fisuras y las contradicciones empiezan a poblar el panorama. Por un lado el Aparato pedagógico estatal se muestra tal y cual, en toda su sofisticada forma de tejer entramados al interior de los textos pero también generando ecos y resonancias cuando el texto escolares es estudiando y recibido en los salones de clase.

Esto detona una serie de críticas a dicho aparato y al discurso pedagógico histórico en el momento en que también empieza a problematizarse el hecho de haber incluido al Buen vivir como un eje articulador de la reforma educativa y de la nueva elaboración de la curricula en el Ecuador. Entones se tiene un escenario doble, muy propio de maquinarias antipolíticas, donde una política pública de transformación estatal que apunta a un determinado tipo de desarrollo genera efectos contrarios al demostrar más bien las intenciones de este proyecto y poner al descubiertos sus mecanismos de dominación y construcción ideológica de las personas.

En ese sentido, los sujetos integrales que construyó la interculturalidad en el Ecuador, ha pasado a ser un tema olvidado y reformulado debido a que principalmente la propuesta del gobierno de la Revolución ciudadana es apostar al desarrollo y progreso del país por medio de la educación y para ello logra gestar un programa ambicioso de reforma educativa multiescalar. Lo que implica pensar distintas dimensiones de lo educativo en el Estado.

Y sin embargo, en su formación cotidiana un discurso tan bien estructurado como el de la reforma educativa empieza a tener críticas debido a la instrumentalización del

Buen vivir. Sobre todo porque no ha definido con claridad ni exactitud la diferencia entre conocimientos y saberes, que son los que marcan la ruptura tanto epistemológica como política con el anterior modelo de educación en el Estado ecuatoriano.

Y en se sentido regresamos al momento en que el aparato pedagógico discursivo del Estado genera una transición que resulta histórica por sus condiciones de posibilidad y por sus condiciones materiales, todas ellas organizadas, recontextualizadas y rearticuladas desde el gobierno con la finalidad de llevar al sujeto humanista construido por la educación intercultural, a un ciudadano del Buen vivir, que entre otras de sus características es la de constituirse en un ser capaz de construir y generar conocimiento científico con el cual ayudará al progreso y desarrollo del Ecuador, junto con la postura casi filosófica y holística de enunciar un respeto hacia la naturaleza buscando la restauración de la armonía y la tolerancia hacia la diferencia cultural y política.

Bajo esa premisa es que el Buen vivir funcionaria como un canal articulador que llevaría al estudiante de la edad de la adolescencia a la edad adulta para convertirse en un hombre capaz de ingresar en el mercado laboral y generar desde su hacer, procesos de crecimiento económico, pero, las personas involucradas en la recepción y estudio del texto educativo han manifestado su disconformidad con este modo en que se ha desenvuelto las finalidades de la educación, porque el *Buen vivir* aparece como un justificativo que hace confusas las formas en que se enseñarán los temas y los módulos en los colegios.

Así, finalmente, se tiene que el proceso de cambio sobre la reforma educativa en el Ecuador tiene distintos momentos en su concreción, y en este último momento, la distinción efectiva entre conocimientos y saber y la contradicción que supone al ser operativizada dentro de planes de estudio que privilegian el conocimiento antes que el saber ha generado una dinámica interesante de escalamiento en crítica dado que si bien antes sólo se cuestionaba la incorporación del Buen vivir en los textos educativos, ahora se generan juicios de valor contra el gobierno toda vez que se entiende que el gobierno está instrumentalizando y haciendo un uso político del Buen vivir para fortalecer su ideología y por tanto, su proyecto gubernamental.

BIBLIOGRAFÍA

- Althusser, Louis [1970] (2003). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado*. Argentina. Ed. Nueva visión.
- Auyero, Javier (1999). *Caja de herramientas. El lugar de la cultura en la sociología norteamericana*. Argentina. Ed. Universidad de Quilmes.
- Bauman, Zygmunt (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. España. Ed. Gedisa.
- Bertely Busquets, María (2008). “La historia social de la escolarización en pueblos indígenas y tribales. *Múltiples maneras de vivir la escuela*”. En *Educando en la diversidad*. María Bertely, Jorge Gasché y Rossana Podestá (Coordinadores). Quito-Ecuador. Abya-Yala-CIESAS-iiap.
- Bolos, Silvia (2003). “La Participación Ciudadana”. En: *Participación y espacio Público*. Silvia Bolos (Coordinadora). México. Ed. UMC.
- Briones, Marena (2012). “Un triple punto de partida”. En: *Educación y buen vivir. Reflexiones sobre su construcción*. Quito. Ed. UNICEF-PLAN-Contrato social por la educación.
- Candela, Antonia (2005) [1995] “Transformaciones del conocimiento científico en el aula”. En *La escuela cotidiana*, Elsie Rockwell (Coord.): 173-197. México: Fondo de Cultura Económica.
- Castellanos Santamaría, Ana Sofía (2014). “Ecuador: la transformación de las reglas del juego y sus consecuencias (1998-2013)”. En *La dosis hace el veneno. Análisis de la revocatoria de mandato en América Latina, Estados Unidos y Suiza*. Yanina Welp y Uwe Serdult (Coordinadores). Quito, Ecuador. CNE-Instituto de la Democracia.
- Corrigan, Philip; Derek, Sayer (2007) [1985]. “La formación del Estado inglés como revolución cultural”. En: *Antropología del Estado*. Bolivia. Ed. PNUD.
- Cortéz, David (2009). “Genealogía del ‘Buen vivir’ en la nueva constitución ecuatoriana. Ponencia presentada en el VIII Internacional Congress for Intercultural Philosophy. *Good life as humanized life. Concepts of good life in different cultures and their meanings for politics and societies today*. Seoul. Ewha Womans University.
- Crespo, Carlos (2012). “Buen vivir: escenarios en disputa y nuevos sentidos para la educación”. En: *Educación y buen vivir. Reflexiones sobre su construcción*. Quito. Ed. UNICEF-PLAN-Contrato social por la educación.
- Crosso, Alfredo (2012). “Enfoque de los derechos humanos: las 5A para la garantía del derecho humano a la educación”. En: *Educación y buen vivir. Reflexiones sobre su construcción*. Quito. Ed. UNICEF-PLAN-Contrato social por la educación.

- Das, Veena; Deborah Poole (2008). “El estado y sus márgenes. Etnografías comparadas”. *Cuadernos de Antropología social* N° 27: 19-52.
- De la Torre, Luis; Iliana Soto (1998). “Aportes para un análisis crítico de la educación intercultural bilingüe en el Ecuador”. En *Memorias del primer congreso ecuatoriano de Antropología*. Cristóbal Lanzázuri N. (Comp.) 35-55. Quito. Ecuador.
- Ecuador (2013). *Encuesta Nacional de Empleo y Desempleo Urbano* (ENEMDU). Quito.
- (2012). *Encuesta Nacional de Ingresos y Gastos de los Hogares Urbanos* (ENIGHUR). QUITO.
- (2012) Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito.
- (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. República del Ecuador. Quito
- (2008). *Constitución Política de la República del Ecuador*. Quito.
- (1998). *Constitución Política del Estado*. Ecuador. Quito.
- FEDAEPS (2012). *I Encuentro Nacional de ex Dirigentes Indígenas del Ecuador. ¿Cómo fortalecer las comunidades para un Estado Plurinacional?*. Quito. Ed. Fedaeaps.
- Ferguson, James (2012). “La maquinaria antipolítica. Desarrollo, despolitización y poder burocrático en Lesoto”. En *Antropología y desarrollo. Discurso, prácticas y actores*. Beatriz Pérez Galán (comp.) Madrid. Ed. Catarata.
- Gudynas, Eduardo (2012). “Buen vivir y críticas al desarrollo: Saliendo de la modernidad por la izquierda”. En *Contrahegemonía y Buen vivir*. Higaldo, Francisco; Álvaro Márquez Fernández (Editores). Quito. Universidad Central del Ecuador.
- Houtart, François (2010). *La crisis del modelo de desarrollo y la filosofía del Sumak Kawsay*. Mimeo.
- Huanacuni, Fernando (2010). *Vivir Bien/Buen vivir. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales*. La Paz. Convenio Andrés Bello-Instituto Internacional de Integración.
- Kuhn, Thomas [1969] (2001). *La estructura de las revoluciones científicas*. México. Ed. Fondo de la Cultura Económica.
- McLaren, Peter (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora*. Barcelona. Ed. Paídos.
- Ministerio de Educación (2013) *Respuesta oficial a la Agenda Ciudadana por la educación 2013-2012*. Quito. Ministerio de Educación.
- (2012). “Educación para la democracia y el Buen vivir”. Visita el 5 de febrero de 2015. <http://educacion.gob.ec/educacion-para-la-democracia-y-el-buen-vivir/>

- (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica*. Quito: Ministerio de Educación
- Mesa Nacional de Educación (2002). *Propuesta de la Mesa de Educación Ecuador*. Documento de Trabajo. Mimeo.
- Minteguiaga, Analía (2012). “Nuevos paradigmas: educación y buen vivir”. En *Educación y buen vivir. Reflexiones sobre su construcción*. Quito. Ed. UNICEF-PLAN-Contrato social por la educación.
- Moya, Ruth (2009). “La interculturalidad para todos en América Latina”. En *Interculturalidad, educación y ciudadanía. Perspectivas latinoamericanas*. Luis Enrique López (Editor). 21-57. La Paz. PLURAL-FUNPROEIB-Andes.
- Osorio, Jorge (2012). “Pedagogía ética en la construcción de ciudadanía: la formación en valores de la educación continua”. En *Pueblos indígenas y educación* N° 57. Julio-diciembre. 39-51.
- Ponce, Anibal [1934] (1954). *Educación y lucha de clases*. Argentina. Ed. Luz.
- Recalde, Paulina (2007). “Elecciones presidenciales 2006: una aproximación a los actores del proceso”. *Íconos* N° 27: 15-25.
- Rossberry, William [1994] (2002). “Hegemonía y lenguaje de la contienda”. En *Taller interactivo: Prácticas y Representaciones de la Nación, el Estado y ciudadanía en el Perú*. Lima. Ed. IEP.
- Salomon, j. (2000). *Entrevista a Basil Bernstein*. Vista el 14 de febrero de 2015. http://www.socolpe.org/data/revista/Pretextos_9/PDF/5%20Entrevista%20a%20Basil.pdf
- Sánchez, Francisco (2008). *¿Democracia no lograda o democracia malograda? Un análisis del sistema político del Ecuador: 1979-2002*. Quito. Ed. FLACSO.
- SENPLADES (2013). *Plan Nacional para el Buen vivir. Buen vivir 2013-2017. Todo el mundo mejor*. República del Ecuador. Quito.
- (2009). *Plan Nacional Para el Buen Vivir, 2009-2013. Construyendo un Estado Plurinacional e intercultural*. República del Ecuador. Quito.
- (2001). “Una democracia en busca de actores: reflexiones sobre el proceso político ecuatoriano a partir de la transición”. *Íconos* N° 12. 33-46.
- Tapia, Luis (2001). “El Movimiento de la parte maldita”. En *Tiempos de Rebelión*. La Paz. Ed. Muela del diablo.

Torres Carrillo, Alfonso (2000). La palabra verdadera es la que transforma el mundo. Paulo Freire y las pedagogías críticas. Ed. Conviven. Centro de convivencia para la familia. Visita el 14 de febrero de 2015. www.centroconviven.org.ar

Zavaleta Mercado, René (1986). *Lo nacional popular en Bolivia*. México. Ed. Siglo XXI.

SIGLAS

CONAIE	Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador.
EIB	Educación Intercultural Bilingüe.
INEC	Instituto Nacional de Estadística y Censos.
LOEI	Ley Orgánica de Educación Intercultural.
ME	Ministerio de Educación.
PNPBV	Plan Nacional Para el Buen Vivir.
SENPLADES	Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo.

ENTREVISTAS

Rubén Paredes, agosto de 2015

Simón Pérez, junio 2015

Lucas López, junio 2015

José Juncosa, mayo 2015

Carlos López, julio 2015

Armando Rojas, julio 2015

Carmen Solís, julio 2015

Sonia Ortíz, junio 2015

Karla Román, junio 2015

Roger Sánchez, junio 2015

Magdalena Arrollo, julio 2015

Patricia Cruz, julio 2015

Mario Fernández, julio 2015
Gonzalo Flores, junio 2015
Rosario Andino, agosto 2015
Pedro Cabrera, agosto 2015
Sergio Trigo, agosto 2015
Fernando Guzmán, julio 2015
Arturo Soto, julio 2015
Daniel Encinas, mayo, 2015
Sandra Flores., mayo 2015
Soraya Gutiérrez, mayo 2015
Saúl Velasco, mayo 2015
Roxana Andrade, abril 2015
Carlos Astudillo, mayo 2015
Andrés Vega, abril 2015
Mildred Mores, mayo 2015
Gonzalo Gallegos, abril 2015
Fernando I., mayo 2015
Carmen A., abril 2015
Oscar Vizcaíno, abril 2015
María Arévalo, mayo 2015
Raquel Sierra, julio 2015
Cristián López, abril 2015
Natalia Carrión, abril 2015
Fabián Lara, mayo 2015