

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA
SEDE QUITO

CARRERA: EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE

**Trabajo de titulación previo a la obtención del título de: LICENCIADA
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA
PARVULARIA INTERCULTURAL BILINGÜE Y**

**LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA BÁSICA INTERCULTURAL BILINGÜE**

TEMA:

**REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS PADRES Y MADRES DE
FAMILIA SOBRE LA ESCUELA. ESTUDIO EN CUATRO ESCUELAS DE
CAYAMBE Y PEDRO MONCAYO**

AUTORES:

**OLGA MARIA CHOLANGO PINANJOTA
ELVIA BIVIANA FARINANGO CAMPUES**

DIRECTORA:

ANNE PASCALE LASO CHENUT

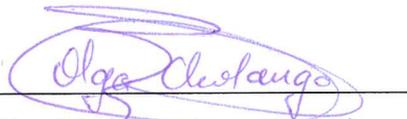
Quito, julio del 2015

**DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD Y AUTORIZACIÓN DE USO
DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

Nosotras autorizamos a la Universidad Politécnica Salesiana la publicación total o parcial de este trabajo de titulación y su reproducción sin fines de lucro.

Además declaramos que los conceptos, análisis desarrollados y las conclusiones del presente trabajo son de exclusiva responsabilidad de las autoras.

Quito, julio del 2015



Olga María Cholango Pinanjota

C.I. 1712743952



Elvia Biviana Farinango Campues

C.I. 1003518477

DEDICATORIA

A Sisa y Lenin, motivo e inspiración de mi existencia

Olga María Cholango Pinanjota

A Anderson y Escarleth, que son la inspiración de mi existencia

Elvia Biviana Farinango Campues

AGRADECIMIENTO

Al finalizar el presente trabajo, queremos expresar nuestras más profundas gratitudes a la Universidad Politécnica Salesiana, particularmente a la carrera de Educación Intercultural Bilingüe por brindar el honor de ser sus estudiantes.

A Anne Pascale Laso Chenut por su acertada y permanente dirección.

A los directores, docentes y padres de familia de las escuelas de estudio, quienes brindaron toda su cooperación.

Olga María Cholango Pinanjota

Elvia Biviana Farinango Campes

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO 1	3
LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	3
1.1. Definición.....	3
1.2. Características:	6
1.3. Funciones:	8
1.4. Clasificación de las representaciones sociales	8
1.5. El papel asignado a la escuela	9
CAPÍTULO II	12
LA ESCUELA TRADICIONAL	12
2.1. La institución escolar	12
2.2. Sistema educativo.....	13
2.3. Organización curricular.....	14
2.4. Sistema de evaluación	15
2.5. Carrera docente	16
2.6. Recta educativa	17
2.7. La institución escolar	20
2.8. Trato de profesores.....	21
2.9. Contenidos de la enseñanza	22
2.10. Utilidad práctica de los conocimientos.....	23
CAPÍTULO III	24
LA EDUCACIÓN EN LA ACTUALIDAD	24
3.1. La escuela en la modernidad	24
3.2. El contexto actual educativo, políticas y discursos caso Ecuador	25
3.3. Reformas	29
3.4. Escolaridad.....	31
3.5. Contenido de la enseñanza.....	36
3.6. Utilidad en la vida práctica de los contenidos de enseñanza	37
CAPÍTULO IV	39
ANÁLISIS DE ENTREVISTAS	39
4.1. Metodología	39
4.2. Contexto comunitario escolar	39
4.3. Análisis de las entrevistas	43
CONCLUSIONES	49

RECOMENDACIONES	51
LISTA DE REFERENCIAS	52
LISTA DE REFERENCIAS	52

RESUMEN

El presente trabajo de investigación analiza las representaciones sociales de los padres de familia en el sistema educativo.

Se hace una reminiscencia de lo que ha sido el sistema educativo ecuatoriano, para lo cual se analiza por separado al sistema educativo intercultural bilingüe y al sistema educativo hispano, los centros educativos en estudio están ubicados en los dos sistemas. Visualizándose más dificultades que fortalezas en los dos sistemas, pero particularmente la desatención desde el estado al sistema educativo.

Se analiza al sistema educativo actual, los cambios, las mejoras de modo particular en la organización curricular, los contenidos de enseñanza, la formación de los profesores y la relación de la escuela con los padres de familia. Se visualiza, en esta parte, que el sistema educativo ecuatoriano a partir de la implementación de la nueva ley de educación intercultural está en un proceso de cambios, pero a la vez también se visualizan las resistencias y el conformismo de algunos actores.

Se aplicaron entrevistas a los padres y madres de familia de las escuelas en estudio y se conocieron sus impresiones respecto al sistema escolar, particularmente en lo relacionado a la participación en la vida escolar.

ABSTRACT

This research analyzes the social representations of parents in the education system. Reminiscent of what has been the Ecuadorian educational system, which is analyzed separately to bilingual intercultural education system and the Spanish education system, the schools studied are located in the two systems. Displayed more difficulties strengths is made the two systems, but particularly the neglect from the state education system.

It analyzes the current educational system, changes, and improvements particularly in curricular organization, content of education, training of teachers and the school's relationship with parents. In this part, it displayed the Ecuadorian educational system from the implementation of the new law of intercultural education is in a process of change, but also the resistance and conformity of some actors are also displayed.

Parents and mothers of the schools in the study interviews were met and their impressions about the school system, particularly in relation to participation in school life.

INTRODUCCIÓN

La escuela, como institución, tiene arraigada en sí vestigios de lo tradicional y demandas de la posmodernidad. Desde sus orígenes es la institución encargada de la socialización del niño, para la integración y cohesión social, sin embargo en los últimos tiempos es objeto de análisis y cuestionamientos, mismos que han generado propuestas de cambio para adaptarse a los nuevos tiempos.

Las representaciones sociales son pensamientos constituidos y utilizados para la comprensión y explicación de la realidad, no se puede comprender y analizar la experiencia de los escolares, sin conocer nada sobre las actitudes y las elecciones de los padres.

El conocimiento de las representaciones de los padres acerca de la escuela puede ser considerado un insumo para la propuesta de estrategias educativas alternativas, las cuales según algunos autores son resultantes familiares, y en ellas se ponen en juego consciente o inconscientemente decisiones y recursos de los miembros.

Las representaciones sociales de los padres de familia existieron desde la aparición de las primeras escuelas, pues son las ideas que se construyen sobre un objeto determinado, así las madres y padres de familia han construido unas ideas en común que hablan sobre lo que consideran que es la educación y la escuela.

La participación de los actores educativos en la vida escolar no es reciente, existía en todos los ámbitos y en todas las culturas, pero en varias sociedades no se visualizaba y tampoco se habían legitimado, pero estaban ahí y gracias a su contingente se logró construir y consolidar el sistema educativo.

En este marco en el presente estudio se trata de describir e ilustrar las significaciones que la sociedad asigna a la escuela, el núcleo de análisis serán los padres de familia que según se ha considerado, están en relación estrecha y permanente con la misma, pero en un lugar externo al objeto. Para ello se han seleccionado cuatro centros educativos de los cantones Cayambe y Pedro Moncayo en donde se analizará la evolución de la escuela desde la perspectiva de los padres de familia. Mediante el concepto de representaciones se pretende lograr una aproximación a las valoraciones,

actitudes, creencias y opiniones que los padres de familia tienen sobre la escuela como institución social.

CAPÍTULO 1

LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

El presente capítulo se centra en el análisis del marco teórico existente sobre las representaciones sociales, para lo cual se ha tomado como referencia investigaciones de diferentes autores disponibles en textos y particularmente en el internet, la teoría existente se confronta con la realidad y la experiencia de los autores.

1.1. Definición

Las representaciones sociales son las imágenes que tenemos sobre algo, sea este un objeto, una acción o un evento; esta representación está mediada por el lenguaje; es decir son compartidas por una comunidad lingüística.

Las representaciones se construyen en la interrelación social y están sujetas a permanentes cambios, estos dependen de las nuevas experiencias de la formación del individuo y de la información a la que tiene acceso el individuo. Eso hace que los individuos tengan diferentes percepciones sobre una misma realidad, aunque todos sean parte del mismo grupo social.

“Las representaciones sociales son una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos” (Moscovici, 1993, pág. 17).

Debido a ello, las representaciones sociales siempre han estado presentes en la actividad humana, unas para interpretar lo que en la cotidianidad realiza el individuo y otras para llegar con un mensaje más sencillo, más asequible a más individuos

Según Jodelet (1984):

Es el conocimiento espontáneo, ingenuo que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural por oposición al pensamiento científico agregando luego algunas observaciones acerca de cómo se forman las representaciones: Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de

pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social (pág. 473).

Esta forma de conocimiento está al alcance de las mayorías ya que se construye y se expande sobre la base del empirismo, para ello no se requiere de libros y tampoco de un lenguaje sofisticado, sino únicamente la interacción social, de ella nace y en ella se fortalece.

En el medio rural donde existe una alta tasa de analfabetismo y limitados accesos a la cultura occidental, sin embargo se han generado formas de representación de los padres de familia sobre la educación que a veces rebasa a los existentes en las urbes. Con toda seguridad es en el sector rural que se generaran los movimientos que impulsan la participación directa de los padres de familia y la comunidad en el que hacer educativo través de las mingas pero que en la actualidad van más allá del simple trabajo manual, sino que trasciende a que la minga también se lo aplique para la elaboración y ejecución del PEI, para la elaboración y ejecución de los códigos de convivencia y otros. De igual forma se ha implementado las rendiciones de cuenta que en el mundo andino son prácticas administrativas de las comunidades que siempre lo han realizado y que es una forma de transparentar las acciones de los responsables.

Sandra Araya (2002) agrega que “en sus contenidos encontramos sin dificultad la expresión de valores, actitudes, creencias y opiniones, cuya sustancia es regulada por las normas sociales de cada colectividad” (pág. 28).

La esencia de las representaciones sociales radica en la fuerza del mensaje con que impacta a las mayorías, para que exista esa contundencia debe haber de por medio un poderoso contenido que convenza y llame a la reflexión y a la acción. Las creencias, las actitudes, las opiniones están cargadas de por sí de una gran emotividad que fácilmente es interpretada por cualesquier individuo sin importar su clase o su formación.

Las dimensiones en las representaciones sociales son las siguientes:

Las representaciones como proceso, aludiendo a una forma particular de adquirir y comunicar conocimientos y las representaciones como contenido, haciendo referencia a una forma particular de conocimiento,

que constituye un universo de creencias en el que se distinguen tres dimensiones: la actitud, la información y el campo de representación.

El campo de la representación refiere a la ordenación y a la jerarquización de los elementos que configuran el contenido. En suma, constituye el conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación social (Araya Umaña, 2002, pág. 47).

Al mismo tiempo, define las creencias como proposiciones simples, conscientes o inconscientes, inferidas de lo que las personas dicen o hacen, capaces de ser precedidas por la frase:

“Yo creo que”, la imagen como reproducción pasiva de un exterior en un interior y la opinión como una toma de posición acerca de un problema controvertido de la sociedad o de objetos sociales cuyo interés es compartido por el grupo (Araya Umaña, 2002, pág. 48).

Los elementos descritos forman parte de un todo y están presentes en todas las representaciones sociales en diferente magnitud, esto dependerá del contexto donde se encuentre el individuo y finalmente de las experiencias que tenga.

Según Karina Kaplán (1998), “al hablar de representaciones que los maestros tienen acerca de la inteligencia de sus alumnos, rescata el carácter de las representaciones sociales como generadas y generadoras de prácticas educativas” (pág. 22).

En consonancia con esta concepción, se sostiene en esta investigación que las representaciones de los padres acerca de la escuela, sus concepciones acerca de lo que es una buena escuela, sus valoraciones, creencias, actitudes hacia la misma, son elementos que influyen en la definición del espacio escolar y en el papel asignado socialmente a dicha institución.

La calidad de la educación hace la institución educativa por medio de sus planes, programas, la infraestructura, los maestros, la propuesta pedagógica, entre otras, pero quienes hablan bien o mal de la escuela en última instancia son los padres de familia como receptores de un servicio y eso tiene un efecto multiplicador hacia la comunidad y es ahí donde se etiqueta a la escuela.

Según Moscovici (1993), “hay representaciones constituidas que coaccionan a los individuos por un lado y representaciones hegemónicas que se constituyen en productoras de nuevas significaciones” (pág. 124).

El individuo se esfuerza por aprender, conocer e investigar, en ese sentido cada día aprende algo nuevo para adaptarse a los nuevos tiempos y como una forma de supervivencia, esto le coacciona a lo nuevo y empieza a sentir cierto recelo por lo tradicional. En esa lucha cotidiana percibe que el aprender es algo rápido pero una vez asimilado le es bien difícil desaprender lo aprendido ya que en su cerebro y en su interacción social se han esquematizado, se han convertido en modelos que no se pueden descartar.

1.2. Características:

Se pueden establecer las siguientes características que son comunes a toda representación social:

- Las representaciones sociales provienen de las prácticas culturales y tienen su base en lo simbólico de una cultura tradicional, las personas se hacen sentir con sus expresiones ante su comunidad.
- Las representaciones son sociales por el acto de la comunicación, debido a ello es difícil saber cuándo una representación pasa de ser un acto individual a uno colectivo pues está intercambiándose permanentemente por el acto de la comunicación, ya que hoy en la actualidad la tecnología va avanzando día a día uno de ellos son los medios de comunicación, como el internet que mantienen a todos con información nueva tanto verdadera como falsa, que deja al criterio de cada individuo.
- Se considera a la comunicación, como un medio para que exista las representaciones sociales, ya que el comunicarse ayuda a ser sociables, intercambiar ideas, pensamientos, para que cualquier información se divulgue a nuestro alrededor.

- Las representaciones sociales son creencias socialmente elaboradas que posibilitan a los individuos entender y justificar sus actuaciones tanto a nivel de grupos como a nivel individual, debido a ello todo grupo humano construye y mantiene en forma permanente sus representaciones, usando diversos medios.
- Las representaciones sociales son diversas y en procesos continuos de cambio adaptación, mejoramiento y aprendizaje. Las representaciones sociales son flexibles deben adaptarse y responder a los cambios y retos de la sociedad, de lo contrario desaparecen.
- Las representaciones sociales se diseñan desde el lugar o la posición que ocupa el individuo y según esta adquiere un determinado estatus, tanto en su praxis como en su interpretación, pero de ninguna manera se constituyen en condicionantes para su existencia ya que son productos de la interacción social.
- Una representación social le permite al individuo afianzar sus actuaciones y liberarse de temores ante las incertidumbres, ya que desde sus orígenes hasta la actualidad el ser humano busca de manera persistente encontrar respuestas ante los fenómenos naturales y sociales y solo esas respuestas le generan seguridad emocional y afectiva que posibilitan su progreso.
- Las representaciones sociales no siguen la misma metodología de las ciencias, a estas no se las pueden comprobar por que nacieron desde la interacción social, pero tampoco se las puede cuestionar ya que su origen y praxis está en el mismo colectivo social.
- Las representaciones sociales se caracterizan por el patrón de significados a las formas simbólicas, en virtud de los cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias (Rodríguez & García, 2007, pág. 168).

1.3. Funciones:

Las representaciones cumplen las siguientes funciones.

- a) Las representaciones sociales convierten lo extraño y desconocido en algo cotidiano, lo hacen parte de la existencia del grupo capaz, que el individuo pueda usar acorde a sus necesidades.
- b) Posibilita la fluidez de la comunicación entre los individuos y grupos, a partir de esta, se construye una nueva realidad, debido a ello la comunicación se ha convertido en insumo y producto a la vez, desde donde se ha generado un nuevo orden económico y social
- c) Las representaciones sociales permiten compartir y relacionarse a las personas de diferentes etnias culturales pero este acercamiento hace marcar a la vez diferencias y consolidar las identidades de cada pueblo o cultura.
- d) Las representaciones sociales son una guía para la acción social ya que a partir de estas se organizan y orientan su acción hacia el cambio. El individuo y los grupos actúan impulsados por fuertes motivaciones y estas los construyen en sus contextos en el día a día de sus existencias.

Las representaciones sociales justifican las acciones posiciones y conductas ante una determinada problemática. Son una especie de escudo bajo el cual el individuo y el grupo actúan con mayor confianza, solo así se adoptan decisiones que tienen gran poder (Morales, 1997, pág. 192).

1.4. Clasificación de las representaciones sociales

Las representaciones sociales son parte de las creencias se construyen como eje vertebrador, en ese marco propone la clasificación que a continuación citamos.

- Creencias individuales: las creencias individuales son formas de pensar propias de cada individuo y que de ninguna manera se constituyen en formas de pensar del grupo aunque estos lo conozcan.

- El accionar de todo individuo tiene un motivo y una justificación sean acertadas o erróneas para su medio social, pero eso no tiene mayor importancia con tal que el individuo se sienta satisfecho con lo que hace, sin embargo este accionar no construyó en solitario, es el medio el que le induce a actuar.
- Creencias sociales: este tipo de creencias nacen y se forjan en el colectivo y obligatoriamente se convierten en normas aplicables para la generalidad.
- El individuo como tal puede discrepar, incluso quisiera no cumplir pero son normativas que la sociedad acordó y puso en vigencia, sobre las cuales no caben discrepancias sino el estricto cumplimiento.
- Creencias referentes: son creencias modelos que deberían ser asumidas por los individuos y los colectivos, estas aparecen como de vanguardia y están enfocadas a solucionar problemas novedosos o tradicionales.
- En educación existen algunas creencias que con el pasar del tiempo se han aplicado en el aula pero otras permanecen en los discursos y solo afloran de vez en cuando, pero están ahí y son parte del proceso educativo.
- Creencias compartidas: van de lo individual hacia lo social y no son asumidas por todos los grupos aunque tengan enorme trascendencia.

Las creencias compartidas ni son aceptadas en su totalidad, tampoco son rechazadas por completo, son aplicables en ciertas circunstancias y solo por determinados grupos, esto da lugar a que el individuo o grupo seleccione (Rodríguez & García, 2007, pág. 144).

1.5. El papel asignado a la escuela

La escuela desde sus orígenes fue mirada socialmente como un agente socializador por excelencia. Se esperaba que la misma formara personas capaces de integrarse socialmente, que pudieran vivir como gente civilizada. El discurso sobre el carácter socializador de la educación escolar se fijó en el imaginario social, pasando a exigir que la escuela asumiera efectivamente ese papel de formación del ciudadano,

principalmente en relación al comportamiento social, que ha significado una aprobación e incorporación de un conjunto de normas sociales formuladas, clasificadas y establecidas como modelo a ser seguido por todos los individuos (Santiago & Rodriguez, 2010, pág. 99).

Aquella escuela, tenía como fin, educar personas honorables, que tengan facilidad para integrarse a la sociedad y vivir como personas refinadas, bien formadas en valores y sabiduría.

En este contexto, Dubet (1996), afirma que:

Los padres esperan de la escuela una utilidad social, la adquisición de un capital escolar diferencial que permita comprometerse mejor en la carrera de los niños. Los padres se comportan como consumidores de la escuela en un mercado dominado por la competencia de los niños y las escuelas (pág. 128).

La educación desde la reflexión del Estado se considera como inversión, entendiéndose que el talento humano que formó va a devolver con creces la inversión realizada. En el lenguaje popular se dice que la educación es la mejor herencia, visto así la educación tiene una inmensa utilidad práctica y el individuo formado está obligado a adquirir la inversión y luego a ganar con creces el esfuerzo realizado.

Según el funcionario Jorge Andrango (2014):

Es necesaria una redefinición de la escuela, en una empresa al servicio de los usuarios, en la cual el valor central lo constituye la eficacia social y económica. Ante tal situación, los padres y los demás actores del mundo escolar verían en la escuela un espacio de competencia, y estarían expuestos a conflictos entre los valores colectivos promovidos por la escuela tradicional y sus valores individuales, conflicto introducido por la política educativa neoliberal de tendencia.

Cambiar los esquemas establecidos, no es tarea de un grupo sino de todo el Estado, pero para ejecutar se ponen en juego los intereses de los grupos dominantes, por más que la mayoría anhele una transformación siempre los intereses económicos y políticos

prevalecerán. Estas contradicciones han dado lugar a las revoluciones que casi en sus totalidades se han realizado de forma violenta.

Según Puiggrós (1994) “en América Latina de los años 90, la escuela es, en diferentes lugares y para distintos sectores populares, el espacio de la expulsión, el espacio de la discriminación o también de paliativo del hambre y falta de seguridad social” (pág. 99).

Así, la escuela responde a los intereses de la clase dominante, en Ecuador se lo visualiza a lo largo de toda su historia colonial, capitalista y neoliberal, por citar un ejemplo la escuela de las haciendas era una escuela altamente discriminatoria donde el indio no podía educarse al lado del blanco o del mestizo y si el indígena tenía acceso lo formaban para la obediencia y la sumisión.

CAPÍTULO II

LA ESCUELA TRADICIONAL

2.1. La institución escolar

En este capítulo se realizará un rápido análisis sobre la génesis de la escuela, sobre esta base nos centraremos en el análisis del sistema educativo ecuatoriano comprendido entre los años ochenta y noventa considerado como la escuela tradicional, misma que dio origen a la escuela actual llamada moderna (Delval, 2006, pág. 96).

La nueva escuela tiene que estar mucho más abierta hacia el exterior, hacia los conocimientos vivos, hacia los problemas que preocupan a la gente y hacia la cultura de la calle.

Al crearse la institución del Estado para administrar la competencia pública, la función de la educación también se institucionalizó como la administración de justicia, el ejercicio del comercio y la salubridad en la sociedad.

En la medida en que crecía el conocimiento del entorno natural y social, también se hizo evidente la necesidad de institucionalizar a la escuela socializándola, o en otras palabras colocándolo fuera del exclusivo dominio del entorno familiar, donde estaba limitada a los saberes de la familia, para tomar un marco de referencia mucho más amplio al ocuparse de la transmisión de conocimientos e instrucción de los oficios requeridos por la sociedad en general (Guarisma Alvarez, 2014).

A la par que se hacía necesario la generación de nuevas ideas, conceptos y procedimientos para abordar la realidad cambiante.

La escuela primigenia, fue un espacio donde se generó ideas, debates, discusión, aquí nacieron y se confrontaron ideas y este hecho marcó el reconocimiento y el estatus que le asignó la sociedad. Esta escuela nace en los tiempos presocráticos donde el maestro inducía a pensar a problematizar a interrogar, hasta encontrar la verdad o la solución a los

problemas. Pero los maestros de aquel entonces eran ciudadanos muy cultos, sabios en todo el sentido de la palabra, eran los que guiaban, los que tenían autoridad moral ética e intelectual para conducir. A parte de ello dominaban el currículo de las artes y oficios de aquel entonces. Esta escuela con el pasar de los tiempos se institucionaliza e interviene el Estado y al realizar este obligatorio trance en muchos aspectos pierde su verdadero sentido formal (Guarisma Álvarez, 2007).

2.2. Sistema educativo

En el estado ecuatoriano existen dos sistemas educativos claramente definidos, el sistema educativo hispano y el sistema educativo intercultural bilingüe, cada uno tiene sus propias estructuras, incluso tiene autonomía administrativa y financiera.

2.2.1. Sistema educativo hispano

Está en vigencia desde la época de la colonia, aproximadamente 500 años, es el sistema oficial del estado ecuatoriano y responde a políticas lineamientos de las clases dominantes. Respecto a su estructura administrativa y pedagógica se han realizado un sin número de reformas, unas diseñadas desde la realidad nacional y por los mismos expertos nacionales, en cambio otras han sido copias de otros países. La mayor crítica al sistema educativo hispano ha sido que no ha logrado generar transformaciones y que la propuesta curricular no responde a la realidad. Que la educación no está en sintonía con el desarrollo nacional, que el estado no prioriza al sistema educativo fiscal. Estos son los puntos que aglutinaron a diversas organizaciones en un solo gran frente del contrato social por la educación, este organismo ha sido el enlace entre los diversos grupos sociales y el estado. A la vez ha provocado una serie de reuniones y consultas con todos los sectores para diagnosticar y proponer el nuevo sistema educativo (Ramírez Gallegos, 2014)

2.2.2. Sistema educativo intercultural bilingüe

Es un sistema educativo que está en vigencia desde finales de la década de los 80, toma como punto de partida las experiencias de educación bilingüe desarrolladas en la provincia de Cotopaxi Simiatug, la escuela bilingüe de Tránsito Amaguaña desarrollada en el cantón Cayambe

destinada para los hijos de los peones de las haciendas, las escuelas radiofónicas desarrolladas por los católicos destinadas a la alfabetización de los shuaras y kichwas amazónicos (Ministerio de Educación, 1999).

Uno de los mayores logros del sistema ha sido el desarrollo de un sistema participativo de la comunidad en la vida escolar, que se visualiza en la rendición de cuentas, diseño del currículo participativo, valoración de saberes ancestrales.

Uno de los mayores problemas que afrontó es la discriminación del sistema por parte del estado y el total abandono de este, la poca atención en presupuesto y recursos que permita al sistema dar respuestas. Desde las esferas del poder se acusó a esta educación como contestataria y politizada por lo que se debía unificar y quitar su autonomía.

En la actualidad, el gobierno nacional por intermedio de la ley de educación intercultural declara que el Ministerio de Educación es el único ente rector del sistema educativo desde el nivel inicial hasta el bachillerato, con ello ha retirado la autonomía administrativa y técnica a la educación intercultural, ha terminado la injerencia que las comunidades tenían en la educación intercultural bilingüe, aunque en teoría el Ministerio de Educación manifiesta que se sigue fortaleciendo a la educación intercultural bilingüe.

2.3. Organización curricular

La organización curricular del sistema educativo emanaba desde el Ministerio de Educación para la educación hispana que incluía desde el jardín de infantes hasta la educación superior (institutos tecnológicos) y en el caso de la educación intercultural bilingüe estaba a cargo de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe.

Para la administración curricular, al año lectivo se dividía en tres trimestres en cada trimestre se desarrollaban tres unidades didácticas, cada unidad didáctica se desarrollaba en un mes (cuatro semanas), la unidad didáctica tenía un nombre y luego de este nombre se desprendían los temas y subtemas. Para su aplicación en el aula el docente debía apoyarse en textos que al inicio proporcionó el Ministerio de Educación para la educación primaria, los llamados “Abramos Surcos” en tanto que para la educación secundaria desde el primero hasta el sexto curso no proporcionaba el

Ministerio de Educación, la adquisición de estos materiales en la mayoría de casos estaba a cargo de los padres de familia, debido a ello una gran cantidad de estudiantes se quedaban al margen del sistema educativo porque no tenían recursos para comprar las listas de útiles mismas que eran costosas.

En el caso de la educación intercultural bilingüe se intentó aplicar el Moseib que era diferente al sistema hispano, básicamente se potenciaba la lengua kichwa, al año lectivo se dividía en quimestres, las unidades didácticas se entrelazaban unas con otras desde la educación Familiar Comunitaria hasta el nivel tecnológico se hablaba de una promoción y matrícula flexible que consistía en la aprobación de las unidades, se hablaba de una interrelación entre las asignaturas.

Mención especial merece la educación particular que solo en casos excepcionales aplicaban las directrices curriculares emanadas desde el Ministerio de Educación, en la mayoría de los casos aplicaban diseños curriculares diferentes y eso se constituía en marketing para atraer más estudiantes.

En conclusión, eso ha cambiado radicalmente en el Ecuador hoy en día todos los ecuatorianos y en cualesquier rincón debemos aplicar la ley de educación intercultural, esta obliga a aplicar un mismo currículo a todos, solo con las adaptaciones y modificaciones de acuerdo a los contextos y escenarios en los que se encuentran ubicados los centros educativos.

2.4. Sistema de evaluación

El Ministerio de Educación implementó un sistema de evaluación que estaba vigente desde la década de los ochenta y que luego realizó pequeñas modificaciones con la implementación de la reforma curricular. La evaluación de los aprendizajes se centraba en la cantidad de información que el alumno retenía y repetía, era diferente para la educación primaria y para la educación secundaria, en la educación primaria se sumaba los cómputos de todas las asignaturas y si el computo superaba los 12 puntos, al alumno se le promovía al siguiente nivel, en tanto que en la educación secundaria se aprobaba por asignaturas y si en alguna de las asignaturas no complementaba el puntaje mínimo de 12 puntos el estudiante se quedaba a exámenes de suspensión y solo cuando el estudiante tenía menos de 10 puntos perdía el año.

Respecto a los instrumentos de evaluación no había una directriz clara y definida, debido a ello cada docente aplicaba lo que a su juicio era lo más pertinente, pero en la mayoría de los casos los instrumentos apuntaban a medir la memoria y solo en casos excepcionales el razonamiento y las destrezas.

Este sistema de evaluación era más rígido no había opciones para que el estudiante recupere su nota, debido a ello el índice de pérdidas de año y deserciones era alto, incluso los docentes se valían de este sistema para intimidar al estudiante.

Esto ha cambiado con la implementación del nuevo sistema de evaluación, hoy en día existe un sistema de evaluación aplicable desde la educación primaria básica hasta el bachillerato, el docente no debe medir solo la capacidad de retención de la memoria sino las destrezas, los desempeños. Pero en la práctica aún se continúan con las viejas prácticas, básicamente porque no ha existido capacitación y seguimiento a los docentes

2.5. Carrera docente

El docente del sistema educativo fiscal antes de la implementación de la ley de educación intercultural al ingresar percibía salarios bajos, ascendía a través de un escalafón que reconocía diez categorías, para ascender de una categoría a otra se realizaba por medio de cursos y años de servicios, cuando llegaba a la máxima categoría su salario tenía un notable incremento. Se ascendía cada tres años en el sector rural y cada cuatro años en el sector urbano. Solo ingresaban a la carrera docente los profesionales que se había preparado para ser docentes tanto en institutos como en las universidades.

El docente trabajaba 6 horas y el resto del tiempo debía complementar su trabajo de preparación de clases, calificación de tareas en su casa. A parte de ello el docente de secundaria trabaja por horas clases. Esto indujo a que una buena parte de docentes realicen trabajos complementarios para mejorar su salario, dejando en un plano secundario las labores como: calificación de tareas, planificación de clases, elaboración de materiales y otros.

El Estado y los poderes dominantes acusaban a los maestros de estar politizados y de ser un bastión del MPD, porque de manera constante realizaban las huelgas y las paralizaciones según ellos no para conseguir reivindicaciones para el gremio sino

como plataforma política. Los maestros se quejaban que la carrera docente era la más mal pagada y no tenían reconocimiento ni valía social.

Han transcurrido más de cuatro años de haberse implementado la nueva ley de educación y a nivel de docentes esto no ha cambiado, la única diferencia es que los docentes nuevos si perciben una remuneración acorde a su preparación académica, en tanto que a los docentes antiguos no se les reconoce ni su tiempo de servicios, ni sus títulos, para estos últimos su remuneración se ha estancado, pero contradictoriamente se ha incrementado sus horas de permanencia en el centro educativo 8 horas y media.

“Hay una discriminación entre servidores públicos, en otros ministerios se pagan transporte, alimentación, uniformes en tanto que a los docentes se los niega, incluso los ascensos que está aprobado por la LOEI, hasta ahora no se ha ejecutado” (Inlago D. , 2014).

2.6. Recta educativa

Respecto a la recta educativa, antes de la vigencia de la LOEI la formación de los estudiantes se subdivide de la siguiente forma:

2.6.1. Centro infantil

Esta entidad estaba regentada por el Ministerio de Bienestar Social hoy Ministerio de Inclusión Económica y social (MIES), trabaja en convenios con fundaciones y Municipios. Eran centros de atención y cuidado infantil o wawa wasys que funcionaban en cada comunidad, en unos sitios con infraestructura adecuada en otros solo en casa comunales, eran atendidos por madres cuidadoras, mismas que eran asesoradas por personal técnico del ministerio, recibían niños de 0 a 5 años de edad y básicamente se encargaban de dar alimentación, cuidado en salud y la estimulación temprana, el niño que egresaba de estos centros era reconocido para efectos de requisitos como si hubiera concluido el jardín de infantes.

En los contextos donde se ubican los centros educativos, motivo de nuestro análisis las siguientes comunidades tenían centros infantiles hasta el 2012: Cajas Jurídica, Ñaño Loma, Santa Rosa de Pingulmí y Chinchinloma, en la actualidad estos centros se han suprimido o se han reagrupado con otras comunidades, por ejemplo Cajas Jurídica no dispone de un centro infantil, Ñaño Loma continúa con el Centro Infantil, Santa Rosa

de Pingulmí no dispone y finalmente la comunidad Chinchinloma continúa con el centro infantil. Cabe señalar que estos centros reciben a los niños únicamente de 0 a 3 años. Con ello la educación inicial en lo posterior será obligatoria.

2.6.2. Jardín de infantes

Esta institución existía más a nivel urbano y tenían total independencia respecto a la educación primaria, en tanto que en el área rural funcionaban los wawa wasys. Para este nivel se recibía niños de entre 3 y 5 años de edad. El haber concluido el jardín de infantes era un requisito para continuar con la educación primaria. El currículo básico que desarrollaban era la estimulación temprana, nociones, lateralidades, pre lectura, pre escritura y otras. Se debe destacar que a nivel particular existían los jardines de infantes con infraestructura y personal idóneo y que en varios casos realizaban una excelente labor de formación. En la actualidad no existen los jardines de infantes, esta etapa de formación ha sido anexada a la educación básica con el nombre de educación inicial I y educación inicial II.

Según los moradores consultados en ninguna comunidad motivo de nuestro análisis disponían de jardín de infantes, por lo que no se podría realizar mayores comentarios. En la actualidad todos los centros educativos motivo de nuestro análisis disponen de educación inicial, aunque el personal docente y el equipamiento recién se está implementando.

2.6.3. Nivel primario

El nivel primario comprendía la educación elemental desde el primero hasta el sexto grado, según los objetivos y el perfil de salida, los estudiantes debían leer, escribir, reconocer números, realizar operaciones básicas, comprender el entorno natural y social, introducirse en la comprensión de la música, el dibujo y otras. La culminación de este nivel era obligatorio para todos los ecuatorianos, porque les preparaba para ser ciudadanos y a la vez para ingresar al mundo laboral y se debe destacar que para una gran mayoría de ecuatorianos particularmente en el sector rural este nivel era la única opción de educación formal ya que no disponían de recursos para continuar sus estudios.

Según Jorge Andrango (2014) docente fiscal, “este nivel era respetado, tenía la atención del estado pero desde la década de los noventa descendió debido a ello era necesario ampliar la educación primaria para suplir esa necesidad”.

Según Encarnación Perugachi (2014) de la Unidad Educativa Misión Andina:

El nivel primario existió desde el momento mismo en el que se crearon los centros educativos motivo de nuestro análisis y no ha cambiado, a excepción de hace 3 años donde se implementaron los octavos, novenos y décimos niveles y fue la única formación que recibimos y gracias a esa educación somos lo que somos.

2.6.4. Ciclo básico medio

Este nivel existía en los llamados colegios y comprendía desde el primero al tercer curso, el haber concluido el ciclo básico se constituía en requisito para ingresar al cuarto curso, pero a la vez era requisito para otras carreras por ejemplo la carrera policial, militar, trabajos en empresas privadas y otras. El currículo que desarrollaban es una ampliación de la educación primaria con proyección para el bachillerato. En la actualidad el ciclo básico medio es parte de la educación básica.

Para los casos que nos ocupa ninguno de los centros educativos disponía del ciclo básico medio, para recibir esta formación los estudiantes debían trasladarse a los cantones donde estaban ubicados los colegios. Según los moradores, realizar estos estudios era privilegio de pocos, solo de los que tenían dinero, porque se necesitaba pasajes, uniformes y útiles

2.6.5. Ciclo diversificado bachillerato

El ciclo bachillerato comprendía los cursos cuarto, quinto y sexto curso, para iniciar en cuarto curso el estudiante debía elegir una especialidad, las más comunes en ciencias eran: Ciencias Sociales, Físico Matemático, Químico Biólogo. En tanto que en el bachillerato técnico se podía optar por las siguientes: mecánica, electrónica, agropecuaria, contabilidad, computación, etc. Las especialidades del bachillerato en ciencias preparaban al estudiante para continuar con los estudios universitarios, en tanto que el bachillerato técnico preparaba para el mundo laboral. El gran problema de

algunos colegios técnicos es que no disponían de espacios, laboratorios, talleres, infraestructura y personal que permitan ejecutar una verdadera educación técnica.

Se critica a este bachillerato de poner al estudiante a elegir una especialidad de manera muy temprana y de cerrar opciones de formación a nivel universitario. Para el caso que nos ocupa ningún centro educativo poseía la formación para el bachillerato, solo la Unidad Educativa Misión Andina implementó en el año 2010.

2.7. La institución escolar

Para comprender la institución escolar desde la mirada tradicional necesariamente hay que remitir a los dos sistemas: el hispano y el intercultural bilingüe. La institución escolar en el sistema de educación intercultural bilingüe era de tipo horizontal, las decisiones sobre la vida escolar se adoptaban de manera democrática y participativa, los padres de familia y la comunidad eran consultados. La escuela era un espacio donde se debatía, se analizaba y se proponía. La comunidad y los padres de familia tenían cierta injerencia no solo en la parte administrativa sino en la parte pedagógica. Los directores y docentes se preocupaban por demostrar los resultados ya sea al finalizar un trimestre o al finalizar el año lectivo, ya que los responsables debían rendir cuentas de su trabajo. Este trabajo se institucionalizó desde las direcciones provinciales y se aplicó por medio de los supervisores y técnicos docentes que estaban a cargo de un determinado sector educativo.

En el sistema de educación hispana la institucionalidad era de tipo vertical, todas las disposiciones se emitían desde el Ministerio de Educación y las direcciones provinciales, la opinión de los padres de familia se tomaba muy poco en cuenta y la comunidad absolutamente para nada. Los padres de familia participaban para mingas, aporte de cuotas, pero de ninguna manera en las decisiones que atañen a la vida escolar.

En este contexto los centros educativos materia de nuestro análisis pertenecían dos al sistema intercultural bilingüe (Marieta de Veintimilla y Misión Andina) y dos al sistema de educación hispana (Cesar Augusto Tamayo y Junín).

Según Joaquín Inlago (2014), padre de familia de la Unidad Educativa Marieta de Veintimilla “las decisiones más grandes de la escuela se tomó en asamblea general de

padres de familia, como por ejemplo la implementación del ciclo básico artesanal, los profesores y la directora hacían caso lo que la comunidad proponía”

Este modelo de institucionalidad permitió en cierto modo fortalecer a la escuela y a la comunidad, la escuela no era ajena a la realidad comunitaria, necesariamente respondía a las necesidades locales.

2.8. Trato de profesores

En la década de los 90 y 2000 en el país aparecen una cantidad de normas tendientes a defender los derechos de la niñez y adolescencia y enfocadas a erradicar el maltrato en todas sus formas tanto a nivel de la familia pero particularmente de la escuela. El diagnóstico bajo el cual se justificaba la implementación de estas normas era que los docentes maltrataban a los niños, adolescentes y jóvenes y que el Ministerio de Educación, el Estado y la sociedad nada hacían. Se habían denunciado una gran cantidad de casos pero todos ellos quedaban en la impunidad. Se consideraba como mejor maestro aquel que practicaba una férrea disciplina, imponía autoridad, gritaba, etc.

Estas prácticas eran cotidianas particularmente en los centros educativos rurales donde el nivel de educación de los padres de familia era bajo y desconocían de los derechos, aparte de ello el maltrato lo concebían como algo normal. Solo a partir de la década del 2000 el Ministerio de Educación inició una campaña para erradicar el maltrato por medio de la vigencia del código de la niñez y adolescencia, la implementación de los consejos cantonales para la niñez y adolescencia.

Los casos de maltrato se repetían y es que continuaba la impunidad, la comisión de defensa profesional la integraban en su mayoría los mismos docentes y prevalecía de cierta forma el espíritu de cuerpo entre los agremiados.

En el caso que nos ocupa en los cuatros centros educativos los docentes maltrataban a los estudiantes ya sea de forma física o psicológica. Incluso en la actualidad muchos docentes se niegan a cambiar esas prácticas.

2.9. Contenidos de la enseñanza

Según el ex Director Provincial de Educación Intercultural Bilingüe, Isaías Inlago (2014):

“Los contenidos de enseñanza habían permanecidos intocados por varias décadas, no se actualizaban y para nada respondían a los requerimientos de la sociedad, curiosamente lo que el padre aprendió hace 20 años, esos mismos contenidos se los enseñaba al hijo que ingresaba a la escuela”.

Los planes de reformas implementados por el Ministerio nunca tuvieron un final, eran proyectos que tenían financiamiento externo y al finalizar el presupuesto quedaba inconcluso, no había sostenibilidad. Los técnicos contratados eran de otros países y trataban de implementar copias de reformas de otros países. El mayor rubro asignado dentro de los proyectos era para las capacitaciones y consultorías, el resultado era poco medible.

En términos generales, los contenidos de enseñanza no sufrieron mayores modificaciones en más de 40 años, la escuela no respondió a las expectativas de una sociedad en permanente cambio. Los cambios a los que se enfocaron fueron a capacitación docente, dotación de infraestructura, dotación de materiales y otros.

Para el caso que nos ocupa, el mayor cambio que tienen es la implementación de las redes educativas con el proyecto MEC- BID, en la década de los 90, como resultado de este proyecto la Unidad Educativa Misión Andina fue la sede matriz que abarcó a más de 20 centros educativos, entre ellos se incluyó a la escuela “Marieta de Veintimilla”. La escuela Cesar Tamayo perteneció a la Red educativa Cangahua que abarcaba a 30 centros educativos y la escuela Junín fue parte de la Red educativa Cusubamba que abarcaba a 15 centros educativos. De esta época el texto más conocido que circulaba en todos los centros educativos rurales e incluso urbanos se llamaba “Abramos Surcos”, para todos los niveles de la educación primaria.

La dinámica de cambios de la sociedad requiere una permanente revisión, actualización, adaptación y flexibilización de los contenidos de enseñanza que no debe

ser política de un gobierno en particular sino debe ser política de estado para asegurar que los ciudadanos tengan una educación de calidad y acceso a oportunidades.

2.10. Utilidad práctica de los conocimientos

Una de las mayores críticas al sistema educativo es el de formar ciudadanos desvinculados con la realidad y la desvinculación se inicia cuando en la escuela aprende cosas que de nada sirven en la vida práctica. El tema en mención es parte del debate pedagógico, social y económico de la actualidad. En la década de los 90 y del 2000 han servido de justificativo para iniciar grandes proyectos de reformas al sistema educativo nacional (Ministerio de Educación, 2014).

CAPÍTULO III

LA EDUCACIÓN EN LA ACTUALIDAD

3.1. La escuela en la modernidad

Consideramos a las instituciones educativas como portadoras de una cultura particular, propia, lo cual pone el acento en el protagonismo de los actores institucionales como verdaderos artífices de su transformación y no meros ejecutores de políticas diseñadas externamente.

La sociedad actual esta matizada por el poder del conocimiento, el poder de la información y comunicación, como nunca antes el conocimiento tiene valor económico incuantificable. En este contexto la pedagogía adquiere un rol protagónico, ya que es la encargada de dar respuestas a los retos que plantea la sociedad es la encargada de guiar a las instituciones educativas para que formen seres humanos y profesionales para el cambio de época.

La Pedagogía de hoy en adelante no puede conformarse con transmitir conocimientos o información sino que debe encaminarse a enseñar a pensar, enseñar a aprehender, u olvidar lo aprendido.

En el mundo laboral y en el de las relaciones sociales han surgido otras capacidades, competencias y habilidades que el ciudadano y el profesional deben dominar, así por ejemplo el trabajo en equipo, la creatividad, la autonomía, la seguridad, la capacidad para escuchar y comunicarse, lo curioso es que este tipo de habilidades y capacidades no exactamente son académicas sino que están relacionadas a lo afectivo a lo social a lo físico, de ahí que se manifiesta en forma generalizada sobre la necesidad de una formación integral.

Los problemas en adelante no son problemas sino son formas y maneras que permiten crecer al individuo, para cada problema debe existir un sinnúmero de soluciones creativas y que cada problema es diferente y hasta único.

“También se habla de una educación de experiencias donde la teoría surja de la praxis o viceversa pero en todo caso todo lo que se aprehende debe tener aplicación” (Bastida, 2012).

3.2. El contexto actual educativo, políticas y discursos, caso Ecuador

La calidad de la educación pública es cuestionada por los usuarios, el sector privado los medios de comunicación y la opinión pública en general, esto obliga al gobierno nacional y particularmente al Ministerio de Educación a buscar las estrategias para mejorar la calidad de la educación pública. En la década de los 90 el Ecuador inicia un agresivo plan de endeudamiento con el BID para implementar en el país las redes educativas. Estas tienen una serie de componentes como son la dotación de materiales, construcción de infraestructura, capacitación a maestros y otros, estos no se implementan desde el nivel central sino desde el ente desconcentrado denominado redes educativas. Las redes educativas abarcan a todos los centros educativos que se encuentran en un determinado radio geográfico ya sea jardín de infantes, primaria y secundaria.

En la parte curricular, se contratan consultores para el diseño de las mallas curriculares para los diferentes niveles estas en varios casos no responden a la realidad local por lo que es cuestionada por el sector de los maestros. Los textos “Abramos surcos” llegan directamente hacia los estudiantes, básicamente del nivel primario. El Ministerio de Educación era un ente entre apoyo, más no el actor directo, el proyecto en su totalidad estaba dirigido por consultores y técnicos. A raíz del cambio de autoridades y el término del financiamiento del BID, el proyecto no tuvo el seguimiento.

En la década del 2000 se retoma el debate sobre la calidad educativa, para lo cual se arman grandes mesas de diálogo con la participación de diversos actores de la sociedad civil, fruto de ello se concluye en el plan decenal de la educación. Entre los principales puntos se acuerda:

- La obligatoriedad de la educación básica
- El incremento de la escolaridad de 6 a 10 años
- Priorizar la atención en la educación básica
- Construcción y mejoramiento de la infraestructura escolar

El plan decenal es una política del estado que los gobiernos están obligados a ejecutar. Con esos insumos en el 2009 se inicia el debate para la implementación de la nueva

ley de educación intercultural misma que se está aplicando en el Ecuador. Las reformas que la nueva ley de educación ha priorizado en el 2008.

En estos últimos 7 años, el gobierno nacional ha implementado en el país nuevas políticas educativas como son:

1. Universalización de la educación inicial de cero a cinco años, subdivididos de cero a 3 años CEI, inicial 1 de 3 a 4 años, inicial 2 de cuatro a cinco años.
2. Universalización de la educación general básica de primero a décimo año de educación básica, subdividido en educación básica elemental, de primero al cuarto nivel, educación básica media de quinto a séptimo nivel y educación básica superior de octavo a decimo nivel.
3. Incremento de la matrícula del bachillerato hasta alcanzar al menos el 75% en la edad correspondiente.
4. Implementación del bachillerato general unificado con un tronco común que les permita el acceso en igualdad de oportunidades a cualesquier carrera universitaria.
5. Suspensión del cobro de las matrículas en los centros educativos desde hace 6 años.
6. Uniformes escolares gratuitos para los estudiantes de primero a séptimo año de educación general básica de todas las escuelas públicas.
7. Textos gratuitos para todos los estudiantes de la educación pública desde la educación general básica hasta el bachillerato, para las asignaturas básicas y complementarias.
8. Dotación de implementos tecnológicos con acceso a internet a todos los centros educativos públicos.
9. Erradicación del analfabetismo y fortalecimiento de la educación continua para adultos.

10. Mejoramiento de la calidad y equidad de la educación en todo el sistema nacional
11. Implementación de un sistema nacional de evaluación y rendición social de cuentas de todo el sistema educativo.
12. Mejoramiento de la infraestructura física y equipamiento de las instituciones educativas.
13. Revalorización de la profesión docente, mejoramiento de la formación inicial, capacitación permanente, condiciones de trabajo y calidad de vida.
14. Aumento del 0.5% anual en la participación del sector educativo en el producto interno bruto

Merecen especial atención las políticas que en los últimos años ha implementado el actual régimen para mejorar la calidad de la educación y por ende mejorar el nivel de vida de la población. En este marco existen acciones que se han implementado a nivel nacional y otras que se han implementado únicamente por zonas y por regiones, incluso existen otras que están en el discurso de las autoridades y no se han plasmado en acciones.

La incidencia directa en el mejoramiento de la calidad de la educación todavía es incipiente, por ejemplo respecto a la cobertura de la educación general básica el incremento de la matrícula en comparación a los años anteriores, más bien en estos dos últimos años a pretexto de unificar los centros educativos y mejorar los servicios educativos se han cerrado varios centros educativos particularmente en las parroquias de Cangahua, Juan Montalvo, Olmedo y la mayoría de estos centros educativos son unidocentes, pluridocentes, de tres maestros y están ubicados en comunidades bien alejadas, a consecuencia de esto existen dificultades por parte de los padres de familia para enviar a sus hijos a otras escuelas, por que trae consigo el aumento de costos y su consecuencia posterior va a ser que una buena parte de la población se quede al margen del sistema educativo (Cachipuendo, 2014).

El otro factor que está incidiendo es la formación continua de los maestros, desde los discursos de las autoridades han manifestado que se realizará una masiva capacitación, pero en la práctica, el acceso a las capacitaciones ha sido limitado, ya sea por los

escasos cupos que asignaban para cada temática o por la situación geográfica donde se encuentra laborando el maestro. Esto ha traído como consecuencia un gran porcentaje de maestros se queden al margen de las capacitaciones. En este mismo aspecto no ha existido un real seguimiento y acompañamiento sobre la aplicación de los cursos recibidos, en la mayoría de los casos los maestros se han capacitado únicamente para cumplir con las exigencias del Ministerio de Educación pero los cambios no han llegado al aula, a los estudiantes.

Como consecuencia de estos aspectos varios de los indicadores sobre el mejoramiento de la calidad de la educación permanecen intocados por ejemplo en lenguaje y matemáticas consideradas como asignaturas elementales el rendimiento académico de los estudiantes no supera 10 puntos sobre 20 puntos (Ministerio de Educación, 2011).

Respecto a la infraestructura escolar merece el reconocimiento la construcción y equipamiento de las unidades educativas del milenio, que están dotadas con los últimos adelantos de la tecnología en todo aspecto, pero estas son escasas y la gran mayoría de centros educativos no han sido atendidos en sus necesidades, respecto a construcción de aulas, construcción de baterías sanitarias, canchas, comedores y otros, los presupuestos que asignan no cubren las reales demandas (Dirección Distrital Cayambe - Pedro Moncayo, 2012).

Respecto a la alfabetización y educación de adultos, esta ha recibido especial atención pero no ha sido tratada con las herramientas o metodologías adecuadas para su mejor aprendizaje, en meses de clases que lo dictan no es suficiente para que el estudiante adulto pueda entender y aprender de la mejor manera y desenvolverse con lo aprendido y lo practicado, muchas personas solo aprendieron a firmar o participaron en las clases por no perder el bono que reciben del Estado ecuatoriano y por una necesidad y la buena voluntad de las personas, solo por miedo de perder su pequeño incentivo. Lo que es más no ha sido contextualizada al ámbito social y cultural donde se encuentra el adulto. Los resultados no son alentadores, las autoridades continuamente declaran a ciertos sectores como zonas libre de

analfabetos, pero ellos mismos son los que rectifican el discurso (Dirección Distrital Cayambe - Pedro Moncayo, 2012).

3.3. Reformas

En todas las instituciones educativas se implementa de manera obligatoria una malla curricular unificada en todos los niveles, esta malla tiene contenidos mínimos obligatorios que deben conocer todos los estudiantes. Se flexibiliza con contenidos de la localidad o de interés del estudiante. La reforma al currículo se apoya mediante la dotación de textos y otros materiales tanto para estudiantes como para maestros

En el contexto local, las escuelas “Cesar Tamayo” de la comunidad Santa Rosa de Pingulmí y “Junín” de la comunidad Chinchinloma, han aplicado la normativa sin inconveniente alguno, debido a que estos centros educativos, a pesar de estar ubicados en comunidades indígenas, eran centros educativos de la jurisdicción hispana.

En tanto que en los centros educativos “Misión Andina” de la comunidad Ñaño Loma y “Marieta de Veintimilla” de la comunidad Cajas Jurídica no se ha cumplido esta disposición ya que estos centros educativos pertenecen a la jurisdicción bilingüe, y mediante la ley, estos centros tenían un currículo diferente, apoyados en textos y otros materiales. La transición fue hasta cierto punto un tanto confusa ya que las autoridades no se ponían de acuerdo, pero con la implementación de la dirección distrital se ha unificado el currículo, se podría afirmar que todos los centros educativos aplican el mismo currículo y la gran pregunta es ¿cuál es la diferencia respecto al currículo entre un centro educativo intercultural y un centro educativo intercultural bilingüe? Y la respuesta es que no existe diferencia alguna, supuestamente la lengua debería ser la diferencia pero estos centros carecen de personal docente especializado en lengua.

Una de las principales reformas ha sido la implementación de quimestres, cada quimestre se ha dividido en tres bloques con una duración de 6 semanas cada uno, en cada bloque el alumno debe tener como mínimo cinco parciales para el cómputo del bloque, la sumatoria de los bloques tienen en un valor del 80 % de la nota total, el 20% restante corresponde al examen escrito del quimestre. La nueva escala de evaluación cualitativa y cuantitativa vigente es sobre 10 puntos como nota máxima, dentro de esta escala se requiere que el estudiante obtenga como nota mínima 7 puntos para aprobar una asignatura o un nivel. Si no logra obtener este promedio como resultado de la

sumatoria de los dos quimestres el estudiante tiene la posibilidad de rendir un examen supletorio y en el caso de no haber aprobado los exámenes supletorios solo en dos asignaturas tiene la posibilidad de rendir un examen remedial y en el caso de no aprobar puede rendir un examen de gracia.

Esto ha generado reacciones de varios sectores de los maestros en el sentido de dar muchas facilidades al estudiante y no motivar al esfuerzo. Según las estadísticas del Ministerio de Educación, existe una disminución de pérdidas de año, pero en cambio no hay mejoras respecto en el rendimiento académico.

En el contexto local este proceso recién se institucionaliza, según varios maestros consultados persiste aun la improvisación de calificaciones, para cumplir la disposición al finalizar cada bloque se trata de rellenar con notas poco reales, esto particularmente a nivel de básica elemental y básica media. Es notoria la falta de control de las autoridades, el director de la unidad tiene dificultades en el momento de asesorar a los maestros y hace falta la asesoría de los antes llamados supervisores hoy auditores y asesores educativos.

Respecto a las pérdidas de año a nivel de los cuatro centros educativos existe unanimidad de criterios en los maestros, no se hace perder el año en básica media e incluso superior, porque no hay evidencias y si se hace perder el año a quien van a complicar es al maestro, pero tampoco se cumple lo estipulado en la ley respecto a que el maestro debe programar periodos de recuperación pedagógica al finalizar el quimestre y al finalizar el año lectivo.

Según la nueva ley de educación, para ingresar a la carrera docente de manera obligatoria, debe someterse a los concursos de méritos y oposición, pueden ser docentes los bachilleres, los graduados en ciencias de la educación y otros profesionales. Está en vigencia un escalafón de 10 categorías que va desde la categoría I y asciende hasta la categoría A como la máxima. Para ascender de una categoría a otra debe complementar una serie de requisitos entre ellos: aprobar 300 horas de cursos, aprobar la evaluación del INEVAL y otros. Aparte de ello, cada cuatro años se evaluará el desempeño docente y para continuar en la carrera se requiere obtener el 70 %. Se ha incrementado el salario particularmente para los que ingresan por primera vez pero a la vez se ha incrementado la jornada laboral a 8 horas.

Esto ha estimulado el ingreso al magisterio fiscal, incluso el nivel de cumplimiento ha mejorado, pero todavía es prematuro conocer si en realidad se ha mejorado el desempeño docente.

3.4. Escolaridad

La nueva ley de educación del 2013 ha organizado la oferta educativa de la siguiente forma:

3.4.1. Educación materna

De 0 a 3 años la educación materna a cargo de los CIBV, financiado y dirigido por el MIES en coordinación de los gobiernos locales (juntas parroquiales y municipios). En este nivel, las madres comunitarias conjuntamente con las parvularias cuidan de los recién nacidos, brindándoles alimentación afectividad y estimulación temprana. El horario de atención es de 07h00 a 16h00. Este nivel existía desde la década de los ochenta y es de gran ayuda para las madres trabajadoras ya que permite continuar en el trabajo sin descuidar al hijo. En la mayoría de las comunidades contaban con este servicio, en la actualidad se está reorganizando la oferta y concentrando hacia comunidades donde existe niños en esta edad.

Según información de los directivos en las cuatro comunidades objeto del estudio, se sigue manteniendo el servicio de los CIBV de 0 a 5 años, aunque en algunas comunidades se ha eliminado la atención a niños de 3 y 4 años el argumento ha sido que los niños de estas edades pasan al sistema escolarizado (inicial I e inicial II), caso Escuela Junín que ya cuenta con educación inicial I y II. En el resto de centros educativos no se implementa la educación inicial, el argumento es que no cuenta con infraestructura, no cuenta con equipamiento, no cuentan con docentes parvularias, a esto se suma la disposición del Ministerio de Educación que la educación materna no es obligatoria (Inlago I. , 2014).

3.4.1. Educación inicial I y II

Educación inicial I y II de 3 a 5 años es una modalidad que estaba a cargo de los centros infantiles dirigidos por el MIES INFA, pero que en la actualidad se ha traspasado hacia la escuela. A partir del año lectivo 2013 – 2014 se ha institucionalizado y en la mayoría de las unidades educativas se cuenta con estos servicios. Una de las primeras barreras

que tuvo que superar ha sido la falta de infraestructura, equipamiento y personal. Este tipo de servicios existían en las ciudades y más a nivel particular. Los padres de familia del sector rural todavía no logran asimilar los cambios ya que se ha forzado a escolarizar desde muy temprano, para los padres significa mayores sacrificios por el hecho de tener que todos los días ir a dejar y a traer.

3.4.2. Educación básica elemental (1ero, 2do, 3ero y 4to)

El primer nivel, lo que se denominaba jardín de infantes se ha incorporado a la escuela es una etapa donde el niño desarrolla su motricidad fina y gruesa, desarrolla las nociones y se introduce en la pre lectura y escritura se considera uno de los niveles más importantes en la formación del niño, pero uno de los obstáculos que aún persiste es la falta del personal especializado que atienda estos niveles, la falta de infraestructura y materiales. En los niveles 2do, 3ero y 4to ha existido un incremento en los contenidos obligatorios. El tratamiento de las diferentes temáticas ha sido reforzado por los textos mismos que se entregan de forma gratuita a todos los estudiantes. Según María Caiza (2014) madre de familia de la escuela Misión Andina, lo que se trataba antes en el tercer grado hoy se estudia en el segundo grado.

3.4.3. Educación básica media (5to, 6to y 7mo)

El séptimo nivel antes sexto grado dejó de ser el nivel de salida de la educación básica obligatoria. En estos niveles se prepara para la educación básica superior, el niño adquiere destrezas y competencias en lecto escritura, matemáticas y otras ciencias, esto le permite entender su entorno e interpretar el entorno externo. A raíz de los procesos de reordenamiento de la oferta educativa una gran cantidad de centros educativos unidocentes y pluridocentes se han cerrado, el cierre ha implicado la concentración en otros centros educativos donde en un solo grado o paralelo existen más de 40 estudiantes, esto ha dificultado una atención más personalizada al estudiante.

3.4.4. Educación básica superior (8vo, 9no, 10mo)

El incremento de estos niveles en la misma escuela ha sido el resultado directo de la aplicación del plan decenal de educación en lo referente al aumento de los niveles de la educación básica. Estos niveles hasta mediados de la década de los 90, era facultad exclusiva de los colegios y se los denominaba: primero, segundo y tercer curso. Al

anexarse estos niveles a la escuela primaria surgieron varios inconvenientes que en algunos casos no se logra superar como: la falta de docentes especializados para estos niveles, la infraestructura, los materiales, los laboratorios y otros. A estos niveles asisten estudiantes cuyas edades fluctúan entre los 12 y 15 años, caracterizados por la etapa de la adolescencia y al tener esta problemática las nuevas unidades educativas no cuentan con psicólogos que orienten el desarrollo psicológico de los estudiantes. Los padres de familia y estudiantes aún no se adaptan el tener que compartir el ambiente escolar con los más pequeños.

3.4.5. Bachillerato

A nivel de país, en el año 2010, se implementa reformas al bachillerato. Una de las principales reformas, es la incorporación del bachillerato general unificado, donde se eliminan las especialidades y se prioriza la formación general en las tres áreas básicas de las ciencias como son: matemáticas, química y ciencias sociales. Uno de los principales argumentos para esta reforma es que el estudiante se formaba de manera muy temprana en una especialidad y se coartaba la posibilidad de elegir en la universidad una carrera que verdaderamente le guste o sea de su vocación.

El bachillerato tiene dos menciones el general en ciencias y el técnico, para los dos casos el estudiante en el primer año recibe asignaturas del tronco común y solo en el segundo y en el tercer año se trabaja las asignaturas de especialidad, para el caso de ciencias en el tercer año se enfatiza en asignaturas relacionadas a la carrera que le gustaría estudiar en la universidad.

El bachillerato técnico tiene tres grandes áreas de formación: productivo, servicios y artístico.

Para graduarse, el estudiante debe complementar de manera obligatoria 200 horas de participación estudiantil en y en el tercer año debe realizar una monografía.

Esta reforma posibilita la inserción del estudiante a cualesquier carrera universitaria, sin ningún tipo de limitación la única limitante es lo académico ya que al estudiar las tres áreas de formación de manera general no tiene conocimientos sólidos para una determinada especialidad.

La mayoría de los padres de familia de los estudiantes que asisten a los centros educativos han concluido la educación primaria elemental (6 grados), seguido por un porcentaje considerable de padres de familia que han concluido o por lo menos han cursado algún nivel de la educación secundaria o bachillerato. Esto implica que la situación de participación de los padres de familia en la vida escolar es completamente distinta de la participación de padres de familia de hace 10 años.

Los padres de familia de los estudiantes opinan de manera más crítica, proponen cambios y son los actores en los avances de los centros educativos, ha quedado en el pasado el padre de familia que solo acataba disposiciones.

3.4.6. La institución escolar

Con la implementación de la nueva ley de educación intercultural la escuela ha sufrido una serie de cambios desde su concepción filosófica hasta su estructura organizativa. Su punto de partida es la denominación de educación intercultural, esta denominación por sí sola es incluyente porque responde a la diversidad cultural del país. En sus principios pregona la igualdad, la reciprocidad, la solidaridad, la solución pacífica de conflictos, una cultura de paz, el respeto y otros. En su concepción administrativa la escuela de una institución vertical donde los profesores eran los únicos actores a ser una institución abierta democrática participativa.

Los procesos de democratización se inician en nuestro país con las experiencias de educación intercultural bilingüe. Desde la década de los 90 hasta el 2007 se genera políticas de participación de la comunidad en la vida escolar. La escuela es parte de la comunidad, el docente es un promotor comunitario muy ligado al desarrollo. Las mejoras para la escuela se generan desde la asamblea comunitaria. Los estudiantes son parte activa en la toma de decisiones. El currículo se construye de manera participativa, involucrándose los yachais, los ancianos, los docentes, padres de familia y estudiantes.

La experiencia de educación intercultural se incorpora en el año 2010 a la nueva ley de educación y se generan los espacios de participación como: el gobierno escolar, la rendición de cuentas, la construcción participativa del PEI y otros instrumentos administrativos y técnicos pedagógicos.

En los centros de educación intercultural bilingüe (Marieta de Veintimilla, Misión Andina) este proceso se inició hace 20 años. Según Walter Méndez (2014) director de la escuela Marieta de Veintimilla “en la escuela se practicaba la rendición de cuentas cada fin de año lectivo, los padres de familia se involucraban en todos los aspectos de la vida escolar y gracias a ello se logró el desarrollo de la institución, aunque reconoce que si había falencias por ejemplo la falta de la normativa que regule estos procesos”.

En tanto que en los centros de educación hispana (Escuela Junin y Cesar Tamayo), este proceso era desconocido, la institución escolar era separada de la comunidad, la participación de los padres de familia en la vida escolar se circunscribía a participar como entes pasivos, sus opiniones no eran tomadas en cuenta, la administración escolar lo ejercían los profesores y el ministerio de educación de manera vertical.

3.4.7. Trato de profesores

La letra con sangre entra era un dicho popular que se aplicó en el sistema educativo nacional hasta la década de los 70, en adelante surgieron diversas corrientes pedagógicas, psicológicas e incluso jurídicas que trataron de humanizar el sistema educativo, debido a la cantidad de atropellos, abusos e impunidad que estas prácticas generaban.

En la parte jurídica, se expidieron normas como el código de la niñez y adolescencia que protegían, y castigaban el maltrato. Estos cuerpos legales concientizaron de cierta forma a padres de familia y a maestros, esto hizo que desde las instituciones educativas se adopten medidas, incluso se abran procesos para frenar el castigo. A nivel de los gobiernos locales se han implementado los consejos cantonales que receptan y procesan las denuncias de maltrato. La ley de educación intercultural norma de manera muy explícita los deberes y derechos de los miembros de la comunidad educativa. Esto implica que la educación ecuatoriana dio un gigantesco paso respecto al cumplimiento de derechos y a la humanización de la educación.

En los centros educativos, objeto de nuestro estudio, se podría afirmar con toda certeza y en base a la aseveración de los docentes y padres de familia, que se ha desterrado el maltrato de las aulas en un 95 %, el 5 % restante persiste. Esto corresponde básicamente al maltrato psicológico de algunos docentes que alzan la voz, incluso amenazan con el castigo físico. Estas formas se visualizan más a en los niveles

inferiores de primero a séptimo, en los niveles superiores es muy aislado, así mismo según los directores consultados afirman que el maltrato proviene de parte de los profesores antiguos, quienes tienen esa tendencia, en tanto que los profesores más jóvenes tienen otra concepción.

El otro tema que preocupa respecto al maltrato es el que se propicia desde el hogar, existen niños y niñas que diariamente son maltratados por sus progenitores a pretexto de corregir y formar, a decir de los directores esto es casi generalizado en el sector rural, pero por temor a sus padres casi ningún niño denuncia, solo se sabe por los moretones o por conversación de sus compañeros.

Respecto al maltrato mismo, en los últimos tiempos se está incrementando el maltrato entre los compañeros, una de sus posibles causas es que el niño y el adolescente pasa gran cantidad de tiempo, solo, frente al televisor, frente a los juegos de internet o en la calle ya que sus padres en la mayoría de los casos trabajan en las plantaciones florícolas casi las 12 horas del día. Para combatir esto hace falta normas un tanto más precisas ya que estas no están contempladas ni en el código de la niñez ni en la ley de educación intercultural.

3.5. Contenido de la enseñanza

Con la implementación de la nueva ley de educación intercultural, el Ministerio de educación adoptó toda la rectoría del sistema educativo desde la parte administrativa hasta la parte académica. En este marco existe una malla curricular única para todo el sistema educativo desde el nivel inicial hasta el bachillerato. En esta malla aparecen contenidos obligatorios y se ha dejado un mínimo margen para que el docente implemente contenidos del medio. Esta malla curricular está afianzada por los textos que el gobierno ha dispuesto la distribución gratuita. Esto ha hecho que se homologue la educación y desaparezca la diferencia de currículo entre educación intercultural bilingüe y la antes llamada educación hispana.

Los contenidos curriculares propios de los pueblos originarios han quedado rezagados y la aspiración por consolidar su identidad y cultura han quedado en el discurso.

Según Agustín Cachipiendo (2014), presidente del Pueblo Kayambí “la educación intercultural bilingüe ha desaparecido de los centros educativos y se ha impuesto una educación hispana irrespetando los derechos de los pueblos”.

Lo paradójico de esta situación es que en la nueva ley de educación se garantiza la educación intercultural y bilingüe, pero en la práctica poco o nada se ha ejecutado.

Respecto a los centros educativos objeto de estudio, dos centros son hispanos y dos centros son bilingües. En los centros educativos bilingües según sus directores, la dirección distrital si entrego textos en kichwa pero no se puede aplicar por que no existen maestros que manejen el idioma por ello tenemos en bodega o a su defecto hemos entregado a los estudiantes para que se lleven a la casa. Según los docentes, los estudiantes no hablan el kichwa y tampoco muestran interés por la lengua.

Esta situación se empeora más ya que a nivel del distrito educativo Cayambe Pedro Moncayo no existe el personal técnico que asesore y realice el seguimiento de la aplicación de los contenidos curriculares con pertinencia cultural y particularmente relacionados al uso de la lengua materna.

Sin embargo, desde el Ministerio de educación se oficializó un modelo de educación intercultural bilingüe que se dispuso la aplicación a partir del presente año lectivo (2014 – 2015), pero inmediatamente sale a relucir la problemática de siempre la falta de maestros bilingües y la falta de técnicos. Es prematuro aún establecer sobre los resultados sobre la implementación de este modelo reformado, ya que apenas tiene un mes de vigencia, pero en todo caso es necesario que se cumpla lo que manifiesta la constitución de la república respecto a la educación de los pueblos indígenas, y se implemente lo que la misma ley de educación intercultural manifiesta en la parte pertinente porque esto contribuirá a fortalecer la identidad de los pueblos originarios.

3.6. Utilidad en la vida práctica de los contenidos de enseñanza

El argumento de que la educación está divorciada de la realidad, ha sido una crítica constante al sistema educativo y para borrar esa brecha se han generado una serie de debates, reflexiones, foros, programas y proyectos. Uno de ellos y el que mayor sostenibilidad ha logrado es el contrato social por la educación, esta es una iniciativa desde la sociedad civil que involucra al estado y uno de sus objetivos es borrar la

brecha entre la realidad y la educación, para ello se han propuesto incrementar la obligatoriedad de la educación de 6 a 10 niveles, capacitar a docentes y otros.

Pero la pregunta puntual es si se ha logrado que la educación verdaderamente responda a la problemática de la sociedad. Respecto a nuestro ámbito de estudio, podríamos decir que según los entrevistados, la educación ha mejorado en varios aspectos como: dotación de textos, uniformes, maestros, infraestructura y otros, pero en la parte académica continúa con falencias. En lenguaje y matemáticas no han logrado superar los 5 puntos sobre 10. El 50 % de estudiantes no aprueban los exámenes del INEVAL. Apenas un 20 % de estudiantes continúan la universidad y el 80 % se enrolan en las plantaciones (Inlago I. , 2014).

En las comunidades donde se asientan estos centros educativos apenas el 1% ha logrado culminar la educación superior y de ese porcentaje todos ha emigrado a las ciudades en busca de empleo y los jóvenes profesionales en nada contribuyen a solucionar la problemática de sus comunidades. Entonces los contenidos curriculares no responden a la realidad, los estudiantes se forman para existir en otros escenarios.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE ENTREVISTAS

4.1. Metodología

La entrevista fue realizada a la señora Rosa María Castillo de 43 años de edad, madre de familia del CECIB Misión Andina, a la señora Julia Imbaquingo de 51 años de edad de la escuela Junín; la señora Encarnación Perugachi de 49 años de edad de la escuela Cesar Augusto Tamayo y a la señora Obdulia Sánchez de 56 años de edad de la escuela Marieta de Veintimilla.

El objetivo de estas entrevistas es conocer de manera directa la incidencia de las representaciones sociales de los padres de familia en la escuela, como ha evolucionado la participación desde la educación tradicional hasta la educación actual y finalmente la perspectiva que tienen las representaciones sociales en el futuro.

Para conocer estos datos se aplica la siguiente metodología:

- Diseño de una matriz de entrevista
- Validación de la matriz
- Selección a padres y madres de familia de las escuelas a las que se aplicará las entrevistas uno por centro educativo.
- Aplicación de la entrevista de manera directa
- Sistematización de resultados

4.2. Contexto comunitario escolar

4.2.1. Unidades educativas: Misión Andina y Marieta de Veintimilla

Las unidades educativas: Misión Andina y Marieta de Veintimilla están ubicadas en la Parroquia Tupigachi Cantón Pedro Moncayo vía la Y de Tabacundo - Cajas, al norte de la provincia de Pichincha límite con la Provincia de Imbabura a una altura aproximada de 2900 a 3000 m.s.n.m, las escuelas están ubicadas en la comunidad

Jurídica Cajas y Comunidad Ñaño Loma, las dos comunidades tienen pobladores mayoritariamente indígenas y un mínimo porcentaje de pobladores mestizos.

La comunidad Jurídica Cajas cuenta con 180 jefes de familia 130 hombres y 50 mujeres, para un total de 800 habitantes, la comunidad Ñaño Loma cuenta con 60 jefes de familia para un total de 300 habitantes, las dos comunidades tienen similitudes en cuanto a su ubicación geográficas, situación económica, cultural, ambiental y social.

Respecto a la educación, existe un mínimo porcentaje de analfabetos, este problema solo se visualiza en adultos mayores. Respecto a los otros segmentos de la población, un 70% han concluido la educación primaria básica, un 29% han concluido la secundaria y solo el 1% han accedido a la educación superior. Respecto a las actividades económicas los pobladores de las dos comunidades en un 70 % tanto hombres como mujeres trabajan en las plantaciones florícolas, debido a las jornadas laborales propias de estas empresas los padres de familia deben ausentarse casi las 12 horas e incluso más de sus hogares, dejando el cuidado de sus hijos a terceros o delegando a hermanos mayores o sencillamente han dejado solos a su suerte, este ha sido uno de los factores por los que los estudiantes de estas comunidades presentan problemas académicos y de comportamiento. El segundo rubro de ingresos económicos es la ganadería, y la agricultura en un 25 %, el 5 % restante son empleados o tienen sus propios negocios (Calagullin, 2014).

En cuanto a la infraestructura comunitaria, el presupuesto para los materiales financia el gobierno parroquial y cantonal en tanto que la mano de obra es comunitaria como contraparte, a través de mingas. Respecto a los servicios de agua para consumo humano no cuenta con agua potable es solo agua entubada que llega desde las vertientes del cerro Yanaurcu hasta los usuarios. Las dos comunidades cuentan con un Centro Infantil, mismo que funciona con el aporte del Gobierno Parroquial, el MIES y los padres de familia (Cabascango, 2014).

Las dos unidades educativas están ubicadas en la Parroquia Tupigachi Cantón Pedro Moncayo vía la Y de Tabacundo a la Y de Cajas Otavalo, al norte de la provincia de Pichincha, límite con la Provincia de Imbabura, a una altura aproximada de 2900 a 3000 m.s.n.m, la escuela Marieta de Veintimilla está ubicada en la comunidad Jurídica

Cajas y la escuela Misión Andina está ubicada en la Comunidad Ñaño Loma, las dos comunidades son indígenas con un mínimo porcentaje de pobladores mestizos.

La escuela Marieta de Veintimilla cuenta con 150 estudiantes, 8 docentes, oferta servicios educativos desde el primer año hasta el décimo año de educación, cuenta con 8 aulas un centro de cómputo, canchas y servicios higiénicos en buen estado.

La unidad educativa Misión Andina cuenta con 400 estudiantes, atendidos por 12 docentes, dos administrativos y 1 de servicios, oferta servicios educativos desde el primer año de educación básica hasta el tercer año de bachillerato en la especialidad de bachillerato general unificado, cuenta con 14 aulas, un centro de cómputo, laboratorios, canchas, servicios higiénicos en buen estado

Los centros educativos en mención, a pesar de ser antiguos, tienen algunos inconvenientes en común como: infraestructura educativa no adecuada, falta de docentes con nombramiento, pupitres en mal estado, no existen áreas de recreación adecuadas, en cuanto al desayuno escolar los estudiantes no están acostumbrados a consumir el tipo de alimentación que el Ministerio de Educación impone, los textos llegan a destiempo. Para suplir las necesidades básicas, los padres de familia continúan realizando aportes y en la práctica la educación no es tan gratuita como se manifiesta en los discursos.

4.2.2. Unidades educativas: Cesar Augusto Tamayo y Junín

La Unidad Educativa Junín está ubicada en la comunidad Chinchinloma, Parroquia Santa Rosa de Cusubamba, Cantón Cayambe, de la provincia de Pichincha a una altura aproximada de 2.400 a 2.600 m.s.n.m, se ubica en una zona seca y pendientes, junto a la panamericana Cayambe Quito, la población mayoritariamente es indígena con un reducido número de pobladores mestizos. La comunidad Jurídica Chinchinloma tienen 500 jefes, cada jefe de familia tiene 5 miembros para un total aproximado de 2500 habitantes. Respecto a la escolaridad existe solo un 5 % de analfabetos, que se concentra en la población de mayores adultos, el 70 % han concluido la educación primaria, el 23 % han concluido la educación secundaria y solo el 2% han terminado los estudios superiores. Los pobladores de la comunidad mayoritariamente trabajan en las plantaciones florícolas y solo el 10 % económicamente depende de otras fuentes como negocios propios, empleados particulares, comerciantes. Por ser el suelo poco

apto y no contar con grandes extensiones la agricultura, se practica solo para el autoconsumo y no genera rubros de ingresos económicos. De la misma forma, en la ganadería solo se crían animales menores como el cuy, el conejo. Los ingresos económicos de la población fluctúan entre \$ 200 y \$ 300 mensuales (CUSCO, 2014).

Respecto a la infraestructura comunitaria cuenta con casi la mayoría de servicios básicos como: luz eléctrica, agua potable, alcantarillado, casa comunal, carreteras de segundo y tercer orden. La mayor parte de esta infraestructura ha sido implementada por el gobierno cantonal de Cayambe, el gobierno parroquial de Cusubamba, el Gobierno provincial de Pichincha y otros organismos.

La unidad educativa Junín cuenta con 250 estudiantes, 10 docentes, oferta servicios educativos desde el primer año hasta el décimo año de educación básica, cuenta con 10 aulas un centro de cómputo, canchas y servicios higiénicos en buen estado.

La unidad educativa Cesar Tamayo está ubicada en la comunidad Santa Rosa de Pingulmí, parroquia Cangahua, cantón Cayambe, de la provincia de Pichincha a una altura aproximada de 2.00 a 2.400 m.s.n.m, se ubica en una zona seca rodeada de grandes pendientes, junto a la panamericana Cayambe Quito, la población mayoritariamente es indígena con un reducido número de pobladores mestizos. La comunidad Santa Rosa de Pingulmí cuenta con 120 jefes, cada jefe de familia tiene 5 miembros para un total aproximado de 550 habitantes. Respecto a la escolaridad existe un 10 % de analfabetos, que se concentra en la población de mayores adultos, el 65 % han concluido la educación primaria, el 24 % han concluido la educación secundaria y solo el 1 % han terminado los estudios superiores. Los pobladores de la comunidad mayoritariamente trabajan en las plantaciones florícolas y solo el 5 % económicamente depende de otras fuentes como negocios propios, empleados particulares, comerciantes. Por ser el suelo poco apto y no contar con grandes extensiones la agricultura se practica solo para el autoconsumo no genera rubros de ingresos económicos. De la misma forma la ganadería solo se crían animales menores como el cuy, el conejo. Los ingresos económicos de la población se ubican aproximadamente entre \$ 200 y \$ 300 mensuales. Respecto a la infraestructura comunitaria cuenta con casi la mayoría de servicios básicos como: luz eléctrica, agua potable, alcantarillado, casa comunal, carreteras de segundo y tercer orden. La mayor parte de esta infraestructura ha sido implementada por el gobierno cantonal de Cayambe, el

gobierno parroquial de Cangahua, el gobierno provincial de Pichincha y otros organismos. La unidad Cesar Tamayo cuenta con 150 estudiantes, atendidos por 8 docentes, oferta servicios educativos desde el primer año de educación básica hasta el octavo año de educación básica, cuenta con 7 aulas, un centro de cómputo, canchas, servicios higiénicos en buen estado (Cadena, 2014).

Los centros educativos en mención, a pesar de ser antiguos, tienen algunos inconvenientes en común como: infraestructura educativa no adecuada, falta de docentes con nombramiento, pupitres en mal estado, no existen áreas de recreación adecuadas, en cuanto al desayuno escolar los estudiantes no están acostumbrados a consumir el tipo de alimentación que el Ministerio de Educación impone, los textos llegan a destiempo. Para suplir las necesidades básicas, los padres de familia continúan realizando aportes y en la práctica la educación no es tan gratuita como se manifiesta en los discursos en los discursos.

Las dos comunidades son indígenas pero hace años han perdido su identidad cultural, particularmente en lo relativo a la lengua, vestimenta y costumbres, según sus pobladores, se debe a la influencia de otras culturas que emergieron con la aparición de las plantaciones florícolas. Pero también atribuyen que en el medio escolar no promueven el uso y manejo de la lengua materna.

4.3. Análisis de las entrevistas

Pregunta 1

¿Cuál es su nivel de educación?

Respuesta 1: Rosa Castillo (2014) comenta que solo ha terminado su educación primaria, porque sus padres ya no le mandaron al colegio, ya que la madre estaba embarazada, y no quería que le ponga a estudiar, la madre le decía, quién le va a ayudar a cuidar al guagua, ellos trabajaban en el terreno, sembraban papas, cebada. Con eso, les daba de comer y les daba la educación en la escuela a los otros hermanos, por ese motivo ella solo aprendió a leer y a escribir.

Respuesta 2: Julia Imbaquingo (2014), revela que para ella no ha habido la oportunidad de estudiar, porque sus padres le decían que van a la escuela solo a jugar nada les enseña, el papá era malo, le pegaba a la mamá, por su padre no fue a la escuela, a los

más grandes les mandaban a pastar vacas y borregos en el monte, y ellos trabajaban deshierbando y colmando maíz en las haciendas, así eran los padres de Julia.

Respuesta 3: Encarnación Perugachi (2014) dice que no se ha ido a la escuela, porque solo tenía a la mamá, el papá se murió cuando era chiquita, ni le conoció, la mama se quedó con seis hijos, solita no se alcanzaba para darles la escuela, tenía que ayudarle a la mamá, ella era la primera, la hermana mayor se quedaba con los cinco hermanos, ella se iba a la hacienda, trabajaba ordeñando a las vacas, salía en las madrugadas llegaba a las once de la mañana, les dejaba cocinando el almuerzo, y luego salía enseguida porque a las tres de la tarde tenía el otro turno de sacar la leche a las vacas, así trabajaba la mama, hasta que creció y le llevo también a trabajar juntos con ella. .

Respuesta 4: Obdulia Sánchez (2014), comenta que no se ha ido a la escuela, los padres no se preocuparon por mandarle a la escuela, porque el papa decía que solo los hombres tienen que estudiar y las mujeres quedarse en las casa, cocinando, lavando y criando animales, además Obdulia manifiesta que ni había escuela en la comunidad, solo en el pueblo había una escuelita, a ella sí le hubiese gustado ir a la escuela, para no ser analfabeta.

Análisis

Los padres estaban acostumbrados a trabajar en las tierras y servir a sus patronos, para ellos era el único camino de sobresalir, se conformaban con las raciones brindadas por los patronos y el poco pago que les daban era suficiente para darles de alimentar a sus hijos, esa visión de supervivencia que tenían nuestros ancestros inculcaban a sus hijos a no abandonar esa tradición ya que ellos se motivaban con la ayuda que brindaban sus niños, no les mandaban a las escuelas, negándoles el derecho a estudiar, este derecho antes no tenía ninguna importancia ni validez, ya que prestaban poco interés o mejor dicho en esa época el gobierno electo no ponía ningún empeño en mejorar la educación y disminuir la pobreza.

Los entrevistados comentan que ese pensamiento de no permitir que estudien las mujeres es una tradición, ya que ellos solo tenían que servir a los patronos, es así como les llamaban a los dueños de las haciendas, se dedicaban a trabajar en la agricultura, ganadería con sus mujeres y sus hijos, desde esos días tenía el pensamiento de que los hijos tienen que aprender a trabajar en las tierras y las mujeres en la casa cocinando,

lavando y cuidando animales, desde esas épocas existía el machismo de igual manera el racismo, solo los hijos de los hacendados podían estudiar, y los indios a trabajar y servir a los patrones, para los padres el sexo masculino era poderoso, fuerte e inteligente, por esas cualidades que ellos poseían, tenían el privilegio de ir a las escuelas, para ellos saber escribir y leer se sentía mucho más que el sexo femenino, con derecho de menospreciar a las mujeres, esta vivencia de los antepasados impulsaron a sus hijos a tener la misma visión, inculcaron a sus hijos al trabajo agrícola y ganadero, ubicándole a la educación en lo último de su elección.

Las representaciones sociales incidieron de padres a hijos, se convirtieron en tradición que se acentuó debido a la difícil situación socio económica y afectó gravemente al género femenino que lo sumió en el atraso y abandono convirtiéndolo en el sector más vulnerable de la sociedad, retraso que hasta el día de hoy no se han superado en las comunidades en estudio.

Pregunta 2

¿Cómo era la escuela de antes?

Respuesta 1: Rosa Castillo (2014) dice que:

Antes la escuela había en las comunidades, era como casas comunales, con cuartos pequeños, con techos de teja y hoja de zinc, en cada aula recibíamos clases dos a tres grados, yo estaba en cuarto y recibíamos clases con quinto y sexto grado, y un solo profesor no éramos muchos alumnos de cada grado tenía 7, 8 hasta diez alumnos éramos por grado, no molestaban mucho si dejaban escuchar al profesor, los baños eran elaborados por los comuneros, padres de familia, cavaban un hueco y utilizaban una tabla con un agujero en la mitad le colocaban en el hueco y ya eso era el baño para los niños de las escuelas, no había juegos, salíamos a jugar en el estadio ahí jugábamos subiéndonos al árbol así jugábamos a la hora del recreo, no había ni tiendas, mi mamá me mandaba tostado con fréjol cocinado, a veces papas con tostado o no mandaba nada, breve me iba a la casa con hambre antes mi mamita esperaba cocinado.

Respuesta 2: Julia Imbaquingo (2014) manifiesta:

Yo no me fui a la escuela pero si miraba como otros van a la escuela, pasaba por ahí con mis vacas, la escuela era en la casa comunal, el techo de teja, en el estadio pastaba a mis vacas y veía como era la escuela, aunque yo no tuve la oportunidad de ir a la escuela siempre pasaba por ahí, y observaba que no había muchos estudiantes, la escuela no era grande.

Respuesta 3: Encarnación Perugachi (2014), comenta que no estudió, pero desde lejos observaba como otros jugaban, no había muchos niños, las escuelas eran pequeñas con techos de teja, y que solo los niños que tenían sures podían estudiar.

Respuesta 4: Obdulia Sánchez (2014), dice que en su comunidad no había escuelas, pero su madre le mandaba a dejar la leche en el pueblo, solo de la calle, observaba que era como una casa comunal, no tenía ni baños.

Análisis

Los abuelos y abuelas de las personas entrevistadas vivieron una educación tristemente pobre ya que no contaban con una infraestructura adecuada, servicios básicos, y docentes capacitados, en aquellos tiempos en los pocos establecimientos educativos que asistían los niños de algunas comunidades se encontraban en pésimas condiciones, ya que las instalaciones donde recibían clases los niños eran pequeñas, con bancas que se encontraban en mal estado, con ventanas rotas, e incluso el techo era de teja, cuando era la época de invierno ingresaba fácilmente el agua, además en aquellos tiempos los padres de familia al iniciar el año lectivo, eran los encargados de traer las sillas para que sus hijos estén cómodos, de igual manera realizaban mingas constantemente para el arreglo de la infraestructura de las aulas y su alrededor en las mingas no solo participaban los padres de familia sino toda la comunidad , pues el beneficio era para todos.

Desde 1857 hasta principios del siglo XX la enseñanza primaria fue deficitaria en las zonas rurales por la poca atención del estado, además determinaba que en cada pueblo de 500 habitantes había dos escuelas públicas elementales: una de niños y otra, aunque

incompleta de niñas y no existía más que 1,4 escuelas por cada 1000 habitantes, aquellas escuelas eran pobres, el material didáctico escaso y en mal estado.

Los gobiernos de esos tiempos no prestaban atención y no brindaban ningún tipo de ayuda a las instituciones educativas de las comunidades, además de que eran pocas las escuelas, la falta de apoyo del estado tanto en infraestructura, material didáctico y personal docente, hizo que la educación sea vulnerable para los niños de las comunidades.

Pregunta 3

¿Cuál era la forma de enseñar del docente?

Respuesta 1: Rosa Castillo (2014), dice que los profesores de aquellos tiempos eran bravos, que ellos tenían una correa o palo y que con eso les castigaban sino hacíamos los deberes o si se portaban mal, aparte de ello muchos de los profesores faltaban demasiado parecía que nadie les controlaba

Respuesta 2: Julia Imbaquingo (2014) comenta que ella no tuvo la oportunidad de ir a la escuela pero por sus hijos ha tenido que ir, y ha observado que la escuela de hoy es mejor que la de antes, dice que hay muchos profesores que maltrataban a los niños, que trataban mal a los padres de familia y que no se podía ni siquiera poner una queja.

Respuesta 3. Encarnación Perugachi (2014) manifiesta que los profesores enseñaban bien y eran estrictos, pedían que todo se aprenda de memoria. Controlaban el aseo y la puntualidad. Los profesores también enseñaban a trabajar la tierra por que se contaba con huertos escolares

Respuesta 4. Obdulia Sánchez (2014) manifiesta que los niños de aquellos tiempos tenían miedo a los profesores ya que ellos eran estrictos, a parte ello exigían bastante.

Análisis.

Los docentes tenían muy arraigada la práctica de una disciplina muy fuerte, que habían heredado de los institutos de esos tiempos y de la tradición familiar. Pero también a pretexto de disciplina había maltrato a los niños mismos que se quedaban en la impunidad ya que no existía ningún organismo de control o protección de derechos.

A parte de ello, es muy marcada la enseñanza en base al memorismo, este aspecto se acentuaba en todos los temas, era factible por que los contenidos de pronto no eran tan abundantes.

Pregunta 4

¿Usted participa en el desarrollo de las tareas de su hijo?

Respuesta 1. Rosa Castillo (2014), comenta que solo llegó hasta el sexto grado y que solo sabe lo indispensable como: leer, sumar, restar y las divisiones, en lo que puedo si le ayudo, ayudo y le reviso las tareas.

Respuesta 2. Julia Imbaquingo (2014), dice que para ella es muy difícil porque no sabe leer, no puede como ayudar a los hijos, más con el primer hijo se le dificultó, pero con los demás, le ayudaba el hijo mayor, les revisaba si estará bien o mal.

Respuesta 3. Encarnación Perugachi (2014) manifiesta que no sabe leer ni escribir, por ello es que a sus hijos no les ayuda pero les exige que cumplan con sus tareas, una vez que ellos acaben de hacer, pueden salir a jugar o ayudar en los quehaceres del hogar.

Respuesta 4. Obdulía Sánchez (2014) comenta que por los motivos de no ir a la escuela, no sabe ni leer ni escribir, por eso le ha sido muy difícil ayudar en las tareas a sus hijos, ellos solos se han defendido en la escuela, la señora solo asistía a las mingas y reuniones, solo ahí se enteraba si su hijo pasaba o no de grado.

Análisis.

El analfabetismo de la mayoría de los hogares rurales ha impedido que los padres de familia puedan ayudar en el desarrollo de las tareas de los hijos, este mal también ha impedido la plena participación de los actores en la vida escolar, debido a ello en los centros educativos las autoridades y docentes han cometido abusos.

Por otro lado, el hecho de saber leer y escribir ha posibilitado no solo que el padre de familia se involucre en las tareas, sino se involucre en la vida de la escuela.

CONCLUSIONES

- Las representaciones sociales son interrelaciones que se construyen entre individuos que tienen intereses en común, son dinámicas y permiten plasmar en realidad las aspiraciones del colectivo y para el caso en estudio, estas representaciones han existido no solo desde que se ha implementado las escuelas en las diversas comunidades sino mucho antes de ella.
- Las representaciones sociales como ideas y creencias son asumidas por todos los individuos y grupos, pero a la vez, también son asumidas solo por determinados individuos y grupos, generándose la diversidad de creencias que para el caso en estudio fortalecen a las representaciones ya que no se mira a una creencia desde una sola óptica.
- La modernidad está asociada al uso y manejo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación donde la educación juega un papel protagónico por que señale el presente y el porvenir de las sociedades.
- En el sistema educativo ecuatoriano, en las tres últimas décadas, se han implementado reformas educativas, la mayoría de ellas eran políticas e iniciativas de los gobiernos de turno que no estaban articuladas a una ley y tampoco respondían a las necesidades del colectivo.
- En los últimos siete años, la educación en el Ecuador ha experimentado grandes transformaciones en lo concerniente a la universalización de la educación general básica, gratuidad y prohibición de cobros, incremento de la matrícula en el bachillerato, dotación de textos, erradicación del analfabetismo, implementación de un sistema de evaluación, revalorización de la profesión docente que han posibilitado la inclusión y el acceso a una educación de calidad a la mayoría de la población ecuatoriana.
- A pesar de los cambios implementados en el sistema educativo nacional, persisten las viejas prácticas y una resistencia al cambio de ciertos sectores que no permiten mejorar la calidad educativa en un 100 %.

- Con la implementación de la nueva ley de educación intercultural, no se absorbió la educación intercultural bilingüe pero tampoco existe voluntad política por fortalecer y sencillamente por cumplir lo que está escrito en la misma ley, esto perjudica directamente al desarrollo integral de las comunidades indígenas ya que se afecta a su identidad y cultura.
- En la escuela tradicional, existían prácticas de las autoridades y docentes que no velaban por el bienestar y desarrollo de los estudiantes, y poco se trabajaba por la inclusión de los padres de familia y la comunidad en la vida escolar.
- Para las madres y padres de familia existe la representación de que la escuela a la que ellos pudieron acceder o no era una escuela para los “ricos” o los hijos de hacendados; ven en cambio que la escuela en la actualidad es una escuela a la que se accede y es importante a la hora de “salir adelante”.

RECOMENDACIONES

- Las representaciones sociales de los padres de familia en la escuela es necesaria para la vigencia de la institución escolar. Esta debería fortalecerse a través de talleres, reuniones donde se provoquen formas de empoderamiento, de tal forma que la comunidad construya la educación que quiere para sus hijos.
- En las instituciones educativas, se debe guardar con mucho celo la memoria histórica sobre la participación de los padres de familia en la vida escolar, son evidencias que estimularán para que las generaciones venideras tomen la batuta del cambio.
- Programar talleres con los maestros de las instituciones involucradas sobre las representaciones sociales con énfasis en los estudiantes y maestros, para que desde esa perspectiva aporten al fortalecimiento de las representaciones y sobre todo desde las creencias desde la simbología puedan cimentar a la institución.

LISTA DE REFERENCIAS

- Andrango, J. (12 de Marzo de 2014). Representaciones sociales de los padres y madres de familia sobre la escuela. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Araya Umaña, S. (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. Costa Rica: Asdi.
- Bastida, J. (2012). *ARQHYS Arquitectura*. Recuperado el 19 de 04 de 2014, de Educacion y modernidad: <http://www.arqhys.com/articulos/modernidad-educación.html>
- Cabascango, C. (05 de Enero de 2014). Infraestructura de la institución. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Cachipuendo, A. (12 de Marzo de 2014). el contexto actual educativo políticas y discurso caso Ecuador, Contenido de la enseñanza. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Cadena, W. (16 de Marzo de 2014). Unidades educativas César Augusto Tamayo y Junín. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Caiza, M. (27 de Marzo de 2014). Educación Básica Elemental. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Calagullin, J. (03 de Abril de 2014). Contexto comunitario escolar. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Castillo, R. (11 de Abril de 2014). La escuela antigua. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Cusco, R. (08 de Abril de 2014). Unidades Educativas Cesar Augusto Tamayo y Junín. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Delval, J. (2006). *Hacia una escuela ciudadana*. España: MORATA.S.L.
- Dirección Distrital Cayambe - Pedro Moncayo. (2012). Servicios Escolares. Cayambe.
- Dubet. (1996). *A la escuela: sociología de la experiencia escolar*. Paris: Le Seuil.
- Guarisma Álvarez, J. G. (08 de septiembre de 2007). *El Universal*. Obtenido de El origen de la escuela: http://www.eluniversal.com/2007/09/08/imp_opi_44479_art_el-origen-de-la-escu_08A982837
- Guarisma Alvarez, J. G. (20 de 11 de 2014). *el universal.com*. Recuperado el 04 de 10 de 2014, de El origen de la escuela:

http://www.eluniversal.com/2007/09/08/imp_opi_44479_art_el-origen-de-la-escu_08A982837

- Imbaquingo, J. (11 de Abril de 2014). La escuela antigua. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Inlago, D. (15 de Marzo de 2014). Carrera Docente. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Inlago, I. (24 de Enero de 2014). Contenidos de la enseñanza. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Jodelet, D. (1984). *Las representaciones Sociales, Fenómenos, Conceptos, y Teoría. En serge Moscovici, Psicología Social II,*. Barcelona: Paidós.
- Kaplán, K. (1998). *Buenos y malos alumnos*. Argentina: AIQUE.
- Méndez, W. (15 de Abril de 2014). la institución escolar. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Ministerio de Educación. (1999). *Modelo de educación Intercultural Bilingüe*. Quito.
- Ministerio de Educación. (2011). *Reglamento a la Ley de Educación Intercultural*. Quito.
- Ministerio de Educación. (2014). *Pedagogía y didáctica, curso si Profesor*. Quito.
- Morales, J. (1997). *Representaciones Sociales*. Madrid: Uned.
- Moscovici, S. (1993). *Sicología Social y problemas sociales*. Barcelona: Pardo.
- Perugachi, E. (20 de Abril de 2014). La escuela antigua. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Puigros, A. (1994). *Imperialismo Educación y neoliberalismo en América Latina*. Buenos Aires: Imprenda.
- Ramírez Gallegos, R. (2014). *Secretaría Nacional de Educación Superior*. Obtenido de Tercera ola de transformación de la educación superior:
<http://www.educacionsuperior.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/Tercera-ola-de-transformaci%C3%B3n-de-la-educaci%C3%B3n-superior-en-Ecuador3.pdf>
- Rodríguez, T., & García, M. d. (2007). *Representaciones sociales, Teoría e investigación*. México: ISBN.
- Sanchez, O. (11 de Abril de 2014). La escuela antigua. (E. Farinango, & O. Cholango, Entrevistadores)
- Santiago, M., & Rodriguez, J. M. (2010). *Investigación y evaluación educativa en la sociedad del conocimiento*. España: ISBN.

