



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA ÚNICO DE ESPECIALIZACIONES EN CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:

ANÁLISIS POLÍTICO DISCURSIVO DEL MODELO EDUCATIVO INTERCULTURAL DE
ECUADOR DE 2008 A 2016

QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE ESPECIALISTA EN ANÁLISIS POLÍTICO
PRESENTA LA ESTUDIANTE:

SHIRLEY STEFANIA VALLEJO TAPIA

TUTORA: DOCTORA MARÍA DEL CARMEN ROQUEÑÍ

CENTRO DE ESTUDIOS POLÍTICOS

Ciudad de México, octubre, 2019



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

DEDICATORIA

A mis padres y hermanas.

A mis compañeras y compañeros de cotidianidades y viajes.

A las maestras y maestros de la escuela Tránsito Amaguaña.

Índice

INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO I	6
EDUCACIÓN Y ANÁLISIS DE POLÍTICAS	6
1.1 Estado de la cuestión: modelos educativos en Ecuador.	6
1.2 Análisis de políticas públicas: argumentación, discurso y narrativa.	15
1.3 Educación y escuela.	20
CAPÍTULO II	26
EDUCACIÓN E INTERCULTURALIDAD: POSTURA Y PROPUESTA NACIONAL	26
2.1 La reforma educativa de 2008-2011: “ventana de oportunidad”.	26
2.2 Acercamiento a la historia de la educación indígena en Ecuador.	36
2.3 Interculturalidad: debates y marcos normativos.	45
CAPÍTULO III	49
Política y discurso del modelo educativo intercultural del Ecuador (2008-2016).	49
3.1 El discurso intercultural, plurinacional y del buen vivir en la Constitución de 2008	49
3.1. Los valores del Buen Vivir y la educación en el Plan Nacional de Desarrollo 2009	55
3.2. Ley Orgánica de Educación Intercultural	64
3.3. Interculturalidad y otros valores en el Modelo del Sistema Educativo Intercultural Bilingüe.	68
3.4. Voces y experiencias de la Escuela Tránsito Amaguaña.	74
4. CONCLUSIONES	84
5. BIBLIOGRAFÍA	89
ILUSTRACIÓN 1. HISTÓRICO DEL PIB EN ECUADOR, VALORES EN MIL MILLONES	30
ILUSTRACIÓN 2. HISTÓRICO DEL GASTO EN EDUCACIÓN EN ECUADOR, VALORES EN PORCENTAJE DEL PIB	30
ILUSTRACIÓN 3. COEFICIENTE DE GINI EN ECUADOR	31
ILUSTRACIÓN 4. HISTÓRICO SALARIO BÁSICO UNIFICADO DEL ECUADOR	32
ILUSTRACIÓN 5. HISTÓRICO DE INSCRIPCIÓN ESCOLAR Y TASA DE TRABAJO INFANTIL DE ECUADOR	32

INTRODUCCIÓN

Este estudio se enmarca en la categoría de análisis de políticas públicas. Tiene por objeto examinar el modelo educativo implementado en Ecuador para la educación obligatoria de primaria, secundaria y media superior. El cambio al que se refiere inicia en 2008 con la construcción de una nueva Constitución y el establecimiento de un Plan Nacional de Desarrollo (PND) que coloca como eje central al cambio de matriz productiva, de una base en la exportación petrolera, a una en el talento humano. Esto es instrumentado, en cierta medida, a partir de la aprobación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural.

La Constitución de 2008, considerada como punto de partida para el cambio político en la administración del gobierno, presentó una característica no vista antes en la región: situó como categorías centrales de su estructura el Buen Vivir o *Sumak Kawsay* y la Interculturalidad. Se trató en su momento de una apuesta discursiva antineoliberal y de reconocimiento a la diversidad étnica. El Buen Vivir es un conjunto de premisas de la cosmovisión andina para una vida digna y la Carta Magna no solo le dedica un capítulo amplio, sino que además la inserta de manera transversal en todo el documento. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) es el instrumento de ejecución de estos postulados.

La presente tesina utiliza el enfoque interpretativo de las políticas públicas y los aportes teóricos de Noël Roth, Harold Lasswell y John Kingdon. Se interesa por identificar los valores discursivos que estructuran la narrativa del nuevo tipo de nación planteado en 2008, a partir del estudio del modelo educativo, para comprender cómo en ella se interpretan los conceptos de Buen Vivir e Interculturalidad, como también el uso y abuso de esta retórica en la construcción de una estética específica dentro del período político analizado.

Metodológicamente, se examinan las fuentes secundarias que componen el y escenario jurídico-político, desde lo macro (Carta Magna) a lo específico del ámbito educativo. Se estudia también el contexto sociopolítico y económico previo, para determinar las condiciones históricas que permitieron el giro narrativo y administrativo que posiciona la Interculturalidad y el Buen Vivir como los pilares constitutivos del desarrollo del Estado y la nación ecuatorianos. Para una mejor

comprensión de estos cambios de paradigma, aquí se emplea el concepto de “ventana de oportunidad de John Kingdon.

Una observación de corte etnográfica se la aplicó en la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Tránsito Amaguaña”, una escuela privada-comunitaria que recibe fondos públicos y opera dentro de un mercado de alimentos y atiende a niños de nacionalidad indígena, que llegan del campo hasta la capital como parte del proyecto migratorio de sus padres. Una vez allí, enfrentan las contradicciones entre lo urbano y lo rural, lo mestizo e indígena, la imposibilidad de vivir sin efectivo en la ciudad, las dificultades de la lengua, la precarización de sus condiciones, etc. La escuela se encuentra en funcionamiento desde hace treinta años, por lo que ha operado con los dos modelos educativos: el que compete a este estudio y el anterior. En esta escuela se realizaron entrevistas semiestructuradas a sus docentes y fundadores para conocer desde sus voces la perspectiva que tienen sobre la Interculturalidad y cómo esta se construye en el territorio escolar comunitario.

Estas dos panorámicas, la visibilizada en el análisis de las normas y leyes y la que se extrae del estudio de campo, junto a las perspectivas académicas de los autores citados en el marco referencial, busca aportar al conocimiento de los usos y abusos de la retórica alrededor de la Interculturalidad como componente argumentativo del giro político y política pública educativa del Ecuador. Las categorías que sostienen conceptualmente este acercamiento son Análisis de Políticas Públicas, Educación e Interculturalidad.

La primera de ellas se la aborda desde los enfoques interpretativistas. Se inicia con una definición de políticas públicas y que revisan las diferentes posturas sobre estas para, finalmente, ahondar en la perspectiva de interés. Se explica la categoría educación desde diferentes ángulos relacionados al aspecto público, la escuela y la función elemental de la misma. La interculturalidad se la trata con los aportes teóricos de la corriente decolonial. Es una mirada interdisciplinaria que se concentra en la construcción del discurso político a partir de las ideas y valores de una coalición dominante en determinado momento.

CAPÍTULO I

EDUCACIÓN Y ANÁLISIS DE POLÍTICAS

1.1 Estado de la cuestión: modelos educativos en Ecuador.

En esta etapa de la indagación se revisó la literatura existente que hace referencia a los modelos educativos del Ecuador del período delimitado. Se seleccionaron cinco textos que permiten vislumbrar la diversidad de enfoques, unidades de análisis y metodologías. En cuanto a fuentes de documentación, en todos los casos son de tipo primario y secundario: encuestas, censos nacionales o regionales. Al realizar esta búsqueda y sistematización fue posible identificar en qué aspectos es importante concentrar el estudio de la presente tesina. Esto con la finalidad de generar un aporte académico al análisis del modelo educativo y sus políticas derivadas de la reforma del año 2008 en la nación ecuatoriana.

En las siguientes páginas se desarrolla el estado del arte, mismo que se entiende como un proceso de:

[...]inventariar y sistematizar la producción en un área del conocimiento, ejercicio que no se puede quedar tan solo en matrices o listados; es necesario trascender cada texto, cada idea, cada palabra, debido a que la razón de ser de este ejercicio es lograr una reflexión profunda sobre las tendencias y vacíos en un área o tema específicos (Vargas y Calvo 1987, citados en Londoño, Maldonado y Calderón 2017, 11).

El valor del estado del arte se encuentra en el ejercicio mismo de poner a dialogar a los investigadores a través de sus textos en torno a un tema dado y así presentar los estados de conocimiento y avances en un momento determinado.

El académico y político Milton Luna Tamayo presentó en 2014 su tesis doctoral en el área de Historia de la Educación y Educación Comparada. Su trabajo titulado “Las políticas educativas en el Ecuador 1950-2010” se enfoca en la participación de la sociedad civil y las acciones del Estado frente a las iniciativas de la primera. El autor aporta significativamente a la reconstrucción histórica de la política y lo político en la educación del Ecuador.

Luna Tamayo emplea una metodología mixta. A través de datos estadísticos recolectados por diferentes instituciones visualiza y señala los resultados de la aplicación de los programas y políticas en el sistema educativo. Las preguntas que se plantea resolver son: ¿qué dinámica, factores y actores generaron los planes de reforma educativa que se diseñaron y ejecutaron en este período? ¿Cuántos y qué tipo de planes educativos se ejecutaron en el período 1950-2012? ¿Cuáles fueron sus fuentes inspiradoras y cuáles sus relaciones con los modelos de desarrollo?

Para responderlas, su unidad de análisis se compone de los modelos educativos existentes entre 1950 y 2007. El autor identifica tres y en ellos analiza los programas e intervenciones a partir de fuentes secundarias: informes oficiales de los Ministros de Educación, documentos de la cooperación internacional, estadísticas educativas y otras fuentes como periódicos, revistas, bibliografía especializada, entre otros.

En forma resumida, las contribuciones de Milton Luna son, por un lado, constituir una fuente de consulta de datos cuantitativos sobre la inversión en política educativa, salarios docentes, entre otros rubros. Por otro, establece un recorrido histórico por todas las políticas generadas en esos 60 años, presentando datos y actores. Además, se puede encontrar un resumen de la administración educativa en cada período presidencial desde Jaime Roldós hasta Rafael Correa. Incluye al sector docente como actor político y aborda al sector social y privado.

Como resultado, el estudio encuentra que entre 1950 y 1980 hubo un cierto equilibrio entre Estado y sociedad civil en lo que respecta a la participación en la administración educativa. Desde 1990 hasta el 2007 se produjo un desequilibrio a favor del mercado y la sociedad. Y, finalmente, a partir de 2007 la balanza se colocó en beneficio del Estado, en un claro desequilibrio de fuerzas.

En el período correspondiente a los años 2008- 2016, que es la temporalidad de estudio de esta tesina, Luna reconoce los avances constitucionales y normativos en términos educativos y de Interculturalidad y Bilingüismo de idiomas vernáculos. Sin embargo, es agudo en visibilizar lo que él menciona como hiperpresidencialismo que caracteriza al discurso oficial, eliminando cualquier proceso previo valioso. Aunque no define con especificidad el término, deja entrever que la figura mesiánica que representa la imagen política de Rafael Correa se constituyó como la única presencia

histórica preocupada por la educación y que generó un proyecto político sobre esta. Uno de los problemas graves que encuentra el autor en la EIB en este período es la persistencia de un 40 por ciento de profesores monolingües.

El documento de Milton Luna cita y analiza algunos conflictos de base en el modelo educativo de 1980, vigente hasta el período inmediatamente anterior al paradigma que compete a este estudio. Dichos datos sirven de referencia para el estudio actual. Es información importante para construir un delineado de los aconteceres previos que son los antecedentes a la política vigente. Así también, el autor agrega que entre 1980 y 2007 hubo tres hitos importantes en la historia de la participación social en la política educativa: el Debate pedagógico ecuatoriano (1980), Primera consulta siglo XXI y el Acuerdo Nacional Contrato Social por la Educación (2002).

Alrededor de las políticas educativas realizadas entre 2007 y 2012, Luna explica que la base es el Plan Decenal de Educación firmado el 26 de noviembre de 2006. Las principales políticas propuestas se concentraron en la distribución universal y gratuita de textos escolares, el mejoramiento de la infraestructura y de la política docente; la instauración de las escuelas del milenio con base en las reformas de educación básica, bachillerato y estándares de calidad. Además, hace hincapié en las contradicciones de un plan educativo que sufre transición de enfoque de derechos humanos a perspectiva del neoliberalismo a través de una gestión de políticas marcadas por el eficientismo, el ritmo y la lógica de la política clientelar.

El autor señala que en esta época se redujo el sistema educativo cerrando escuelas unidocentes, de existir 17 mil centros escolares se pasó a 5.500. La inversión en materia educativa se incrementó considerablemente, como no se había registrado antes en la historia de la política educativa de la nación. En 2007 se asignaron 116 millones de dólares; en 2008, 182 millones; en 2009 y 2010, debido a la crisis económica, se destinaron 27 y 81 millones de dólares, respectivamente.

Entre los logros de las políticas públicas educativas de 2007 y 2012, Luna identifica el aumento de cobertura escolar en primaria y secundaria, mejoramiento de la infraestructura, aumento de la inversión, fortalecimiento de la educación pública, reducción del trabajo infantil, nuevo marco

legal con referencia al derecho a la educación, consolidación de la evaluación educativa y el Ministerio de Educación se fortaleció.

Un segundo texto que analiza la educación a partir del modelo de 2008 es “La educación del *Sumak Kawsay* en Ecuador” de Fernando Lara Lara y Agustín de la Herrán Gascón (2016). Los autores se plantean realizar un estudio descriptivo de las principales normas jurídicas educativas ecuatorianas que ponen de relieve la importancia de reflexionar en torno a la educación como derecho, centrado en el desarrollo holístico de la persona dentro de una realidad compleja, intercultural, en formación permanente, integrante de la naturaleza y con conciencia ecológica.

Las preguntas de investigación que articulan su estudio se refieren a: ¿qué significado pueden tener aquellos conceptos en la realidad educativa ecuatoriana? ¿Qué puede suponer el derecho a la educación en Ecuador? ¿Qué deben tener presentes las políticas educativas, los planes curriculares y los docentes? ¿Por qué es importante el conocimiento de la norma educativa? ¿Con qué desafíos se encuentra la educación en Ecuador?

La unidad de análisis del texto se compone de las fuentes secundarias del marco normativo relacionado con la educación. A partir de la lectura de estas, los autores desarrollan una reflexión filosófica sobre la cimentación del modelo educativo con los preceptos del Buen Vivir. Además, señalan que la interculturalidad es un tema no resuelto y de difícil construcción. Y agregan:

Creemos que es conveniente advertir algunas de las dificultades principales a las que a nuestro juicio tiene que hacer frente la puesta en valor del derecho a la educación en Ecuador: Escasa cultura política educativa: “conceptos de *Sumak Kawsay*, Pacha Mama, cosmovisión y consejo de ancianos¹ aún siguen segregados en las propuestas curriculares y pedagógicas” [Illicachi 2015, 225]. En el panorama educativo actual se percibe una preocupación ante las alertas de conversión de la educación en un mero objeto al servicio del progreso económico basado en el individualismo, en detrimento del pensamiento crítico y del desarrollo íntegro de la persona [Nussbaum 2010]. De esta manera, desde distintos sectores académicos se reivindica e invita a una reflexión, de la que no puede escapar la realidad ecuatoriana; que se traduce en un compromiso con el hombre, la sociedad y la sustentabilidad ambiental como problema principal de la colectividad, y que cuestiona el rumbo actual del mundo globalizado. En este sentido, la propuesta educativa que supone el Buen Vivir

¹ El consejo de ancianos es un elemento de la cultura indígena que puede definirse como un organismo de consejería para los miembros de la comunidad, para la consecución del Buen Vivir dentro de esta. Es un componente vivencial y étnico como la Educación Intercultural y al igual que esta ha formado parte de la bandera de lucha política del movimiento indígena. Para ampliar sobre este tema es posible consultar a Juan Illicachi Guzñay en “La educación Intercultural Bilingüe como proyecto epistémico de los movimientos indígenas en el Ecuador”, disponible en: <https://bit.ly/2YaI38T>

debe estar acompañada por un compromiso con su desarrollo que, sin embargo, se colige complicado por cuanto aún no está resuelto el alcance del significado acerca de este concepto para las distintas disciplinas y sectores [Fernández y otros 2014], y que también se traslada a la educación (Lara y De la Herrán 2016, 54).

Como resultado, los autores señalan que la fundamentación teológica, humanística y filosófica encontrada en la construcción normativa de la Educación Intercultural deben ser llevadas a metodologías educativas factibles de aplicar para establecer el diálogo que traslade el significado de este aparato discursivo de las normas a las políticas educativas, planes curriculares y a las propias aulas.

Sobre este aporte cabe una digresión en el hilo narrativo del estado del arte debido a su aparente cercanía con la presente tesina. En ese sentido, es oportuno decir que los autores realizan un acercamiento filosófico al concepto de Buen Vivir en la educación intercultural y se preocupan por conocer cómo las políticas de intervención acogen y dan contenido a dicha apuesta discursiva. Por su lado, esta tesina se posiciona en el enfoque de los estudios políticos y de la política pública para analizar la construcción argumentativa del modelo educativo. Se complementa con una lectura académica de la Interculturalidad y la propuesta sobre el mismo concepto de un espacio educativo. Interesa saber qué factores históricos lograron una coyuntura favorable para un giro político de tal magnitud y cómo se sostiene la narrativa en las políticas educativas.

Las académicas Mariela Araujo y Daniela Bramwell (2015) desarrollan un texto orientado a evaluar la política educativa desde UNESCO y en relación con las seis metas a las que se compromete el Estado ecuatoriano en el año 2000 en el marco del Foro Mundial de Educación. Las metas para cumplir fueron: la atención a la primera infancia, el acceso a la educación primaria de calidad, el acceso equitativo de jóvenes a programas apropiados de aprendizaje, los niveles de analfabetismo y acceso a la educación para adultos, la equidad de género y la calidad de la educación.

Tras el cumplimiento del plazo para alcanzar dichas metas en el 2013, el interés del texto se concentra en valorar en qué medida se han alcanzado. Para ello, las autoras utilizan una metodología mixta y así presentan los logros considerables que ha tenido Ecuador en el

cumplimiento de las metas de Educación para Todos (EPT). Al inicio, se resumen los retos que existían en el sistema educativo ecuatoriano antes del año 2000. Después se explica, de manera breve, los procesos nacionales e internacionales que promovieron los logros hacia el cumplimiento de las metas EPT. Posteriormente, se sintetizan las políticas públicas y sus alcances en relación con cada una de las metas. Se concluye con los retos que aún quedan en relación con las metas EPT en Ecuador.

Sobre el antecedente a la reforma de 2008, las autoras señalan:

En el período 2006-2007, empezaron a darse importantes cambios en la situación de la política pública educativa en el país. El más importante fue el Plan Decenal de Educación (PDE), aprobado mediante consulta popular en noviembre de 2006 (MEC 2007). El PDE tiene ocho políticas, cuatro de las cuales se centran en el incremento de la cantidad de personas atendidas por servicios educativos (1. Universalizar la educación inicial, 2. Universalizar la Educación General Básica, 3. Alcanzar al menos 75 por ciento de matrícula neta en Bachillerato y 4. Erradicar el analfabetismo y mejorar la educación de adultos). Otras tres están más relacionadas al mejoramiento de la calidad (5. Mejorar las condiciones de infraestructura y equipamiento, 6. Mejorar la calidad y la equidad de la educación y 7. Revalorizar la profesión docente, así como su formación inicial y continua). Por su parte, la última política es de carácter presupuestario (8. Aumento del 0,5% anual en la participación del sector educativo en el PIB hasta el año 2012, o hasta alcanzar al menos el 6% del PIB) (MEC 2007; MEC 2006). (Araujo y Bramwell 2015, 4).

El Plan Decenal de Educación buscaba condensar todas las políticas y acciones referentes a la educación y se fortaleció con la Constitución de 2008, porque esta dio una mayoritaria relevancia a la educación hasta colocarla en un plano central. diseñó diversos proyectos contemplaban la atención a la primera infancia, universalización de la primaria, acceso equitativo de jóvenes a programas apropiados de aprendizaje, reducción de niveles de analfabetismo y acceso a educación para adultos, equidad de género y la calidad en el aprendizaje.

Sobre la meta de atención a la primera infancia, las autoras indican que en los años noventa el programa que se encargaba de este rubro fue la Operación Rescate Infantil (ORI). Para el 2011, a partir de la creación de la LOEI se establece como competencia del Ministerio la oferta de programas de educación inicial para niños entre tres y cinco años. Las autoras citan al Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC 2010) para acotar que, de acuerdo con sus datos, 280 mil infantes asistieron a algún servicio de desarrollo infantil. Esto es un 20,9 por ciento de la población infantil menor de cinco años. La cobertura del Ministerio de Educación de la oferta de educación

inicial para tres y cuatro años alcanzó 158 mil niños y niñas entre 2011 y 2012 y las dirigidas a programas de desarrollo infantil pasó de 196,036 a 27,936 matrículas de 2006 a 2013.

En cuanto a la universalización de la primaria, el Estado aplicó políticas de dinamización de la oferta y demanda del servicio educativo, tales como alimentación escolar, bono en matrícula y textos escolares. En 2013 la cobertura de alimentación creció de 1,3 millones a 2,1 millones. El programa de textos escolares pasó de 1,3 a 3,5 millones, cifra que incluye a los docentes. También está el programa de uniformes escolares que aumentó de 82 mil a 1,2 millones de beneficiarios.

En lo referente a la reducción de niveles de analfabetismo y acceso a educación para adultos, de 2007 a 2010 se ejecutó el Programa Nacional para Jóvenes y Adultos. La tasa de analfabetismo nacional decreció de 8,6 por ciento en el año 2000 a 6,7 por ciento en el 2013. En el área rural disminuyó de 17,4 por ciento en el 2000 a 12,9 por ciento en el 2013. Sobre la meta de calidad y aprendizaje, las autoras anotan que se aplicaron las pruebas Aprendo entre 1996 y 2007 y dieron resultados bajos y sin avances. En 2006 en las pruebas SERCE de la UNESCO/OREAL, Ecuador tuvo resultados bajos en comparación con América Latina. Las autoras indican que en 2014 el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL) publicó los resultados de las pruebas SER realizadas a estudiantes a nivel nacional. En el informe se señala que los estudiantes alcanzan en su mayoría un desempeño elemental.

Las autoras concluyen que, en el período analizado, se observa cómo la sociedad ecuatoriana ha desarrollado propuestas y ha abogado activamente porque se den mejoras en el sistema educativo nacional. La estabilidad y voluntad política, acompañadas de la asignación creciente de recursos al sector educativo, han sido fundamentales para avanzar hacia el cumplimiento de estas aspiraciones, las cuales contemplan, entre otras, las metas Educación Para Todos.

Esta revisión panorámica, a manera de estado del arte sobre los modelos educativos del Ecuador, finaliza con la investigación de Juan Ponce Jarrín, titulada “Políticas educativas y desempeño. Una evaluación de impacto de programas educativos focalizados en Ecuador”, publicado por Flacso-Quito en el año 2010. El autor se concentra en las transferencias condicionadas y su impacto en el aumento de la matrícula y el rendimiento escolar.

En América Latina existen varios programas de Transferencia Condicionada como el Bono de Desarrollo Humano (BDH) en Ecuador. Este estipendio directo fue implementado en septiembre de 1998 durante el gobierno de Jamil Mahuad -llamado en ese entonces “bono solidario”-. Su objetivo principal fue la compensación a la eliminación de los subsidios en gas y electricidad. El grupo de beneficiarios se agrupó en un cinco por ciento de la población, 1.200.000 personas con un costo para el Estado de 150 millones de dólares (0,5 por ciento del Producto Interno Bruto). En el gobierno de Lucio Gutiérrez (2005), el estipendio fue renombrado como “bono de desarrollo humano” y se combinó con el programa de beca escolar, el bono se entregaba a familias pobres con la condición de insertar y mantener en el sistema educativo a sus hijos-, de esta manera se condicionó la asistencia para que los beneficiarios mantengan a sus hijos en la escuela y que reciban atención médica preventiva.

Ponce se ocupa de la necesidad de conocer la relación directa que existe entre esta estrategia y su propósito en la educación. Lo estudia a través de datos estadísticos del censo nacional y censos regionales; es decir, se basa en una metodología cuantitativa. Y concluye que Ecuador tiene bajos niveles de gasto escolar comparado con otros países de América Latina. Si bien es necesario incrementar el nivel de gasto en el país, también lo es priorizar la inversión, acota.

Para el autor, el país tiene todavía muchas necesidades que incluyen la inversión en infraestructura escolar; la provisión de implementos escolares para estudiantes de escasos recursos, como uniformes, libros de texto y otros útiles escolares; la capacitación a los profesores, la implementación de un sistema de incentivos para los maestros; la aplicación de pruebas estandarizadas para medir la calidad del aprendizaje y para fortalecer el sistema de evaluación de los logros académicos de los estudiantes.

A partir de la lectura de estos seis textos y su análisis heurístico para delinear el estado actual del estudio de los modelos educativos del Ecuador es posible concluir que:

1. Existe una base de estudios previos que componen una bibliografía de consulta para el estudio que se pretende realizar.

2. Los textos consultados refieren en su mayoría a datos estadísticos de las instituciones que evalúan o dan seguimiento a la educación en el Ecuador.
3. La mayoría de los estudios son de enfoque cualitativo, pero fundamentan su análisis en datos proporcionados por instituciones; es decir, recaban la información de fuentes estadísticas de las instituciones.
4. Desde diferentes enfoques los autores nutren una base de conocimiento sobre los modelos educativos del Ecuador; además, es una producción consensual en vista de que los hallazgos no son contradictorios en términos de avances y estancamientos de las políticas y programas.
5. Los intereses de los textos consultados son:
 - a. Impacto de las políticas y programas.
 - b. Peso de las entidades financieras internacionales en la constitución y ejecución de los diferentes modelos educativos del Ecuador.
 - c. Análisis filosófico de la propuesta discursiva del modelo educativo emprendido en 2011 a raíz de la Constituyente de 2008.
 - d. Evaluación del cumplimiento de metas del compromiso internacional adquirido en 2000 en el Foro de Educación, con parámetros de la UNESCO.
 - e. Análisis de las políticas y programas educativos desde el impacto a los diferentes actores.
 - f. Incidencia de la estrategia de las transacciones condicionadas o no condicionadas en el incremento de la matrícula y el rendimiento académico.
 - g. Análisis de actores participantes en la construcción de la política pública para desmitificar el hiperpresidencialismo y el carácter revolucionario de la propuesta correísta.

Estas conclusiones permiten justificar que el presente estudio se concentre en un análisis a partir de un modelo causal del actual modelo de gestión de la educación. En vista de las metodologías y los enfoques empleados por los autores revisados, se encuentra que una de las posibilidades de aporte académico está en el aspecto político de la toma de decisiones.

En ese sentido, esta tesina se interesa por conocer el diseño de la reforma educativa gestada en el año 2008 en Ecuador a partir del escenario político en que se realizó, de la revisión de sus fuentes primarias y de los datos arrojados por sus programas de intervención. Las preguntas que movilizan y articulan el documento son: ¿Qué condiciones políticas y sociales posibilitaron la instauración de un modelo educativo basado en la interculturalidad, con un discurso antineoliberal y que suprime los subsistemas mestizo e indígena, vigentes en los anteriores treinta años? ¿En qué medida se materializa en las acciones de intervención (programas y políticas) la ideología planteada en el discurso del modelo? ¿Cuáles son las características que definen al modelo en los rubros de estructura, organización, administración, actores, currículo, docencia?

Entonces, se trata de un análisis de política pública educativa centrado en los actores, recursos e instituciones, así como en los marcos normativos. Se limita a un enfoque cualitativo porque interesa entender las condiciones que permiten el posicionamiento de una ideología, paradigma y coalición sobre otras. La propuesta de abordaje es a partir de dos métodos relacionados entre sí: el análisis político-jurídico y el análisis cíclico de políticas públicas a partir del modelo causal de Joan Subirats.

1.2 Análisis de políticas públicas: argumentación, discurso y narrativa.

El análisis se enmarca en los estudios de políticas públicas, por lo que es importante definir el concepto de dicha categoría. El politólogo André Noël Roth (2002) que establece a las políticas públicas como:

Un conjunto conformado por uno o varios objetivos considerados necesarios o deseables, y por medios y acciones, que son tratados por lo menos parcialmente por una institución u organización gubernamental con la finalidad de orientar el comportamiento de actores individuales o colectivos para modificar una situación percibida como insatisfactoria o problemática (Roth 2002, 24).

La definición de Roth plantea una visión instituyente de las políticas públicas. Es decir, que se interesa en la manera cómo se construyen, teniendo por elemento importante el factor cognitivo y la construcción discursiva con la que se sustenta una política. El autor destaca que la originalidad del concepto de política pública radica en todos los elementos que enlaza, siendo estos la

producción normativa, las actividades político-administrativas y los efectos sociales y políticos producto de la generación y aplicación de una política (Roth 2010, 23).

El autor revisa diversos enfoques que se han desarrollado para estudiar desde variados ángulos e intereses la política pública. Realiza una taxonomía en tres grandes grupos: el primero, el de las teorías tradicionales que son factores y variables objetivos que permiten explicar las políticas públicas. El segundo grupo, el integracionista o mixto que mantiene el esquema general explicativo de las corrientes tradicionales, pero pretenden complementarlo de forma variada con integración de variables valorativas o subjetivas en su marco normativo. El tercer grupo es el de las corrientes interpretativistas que consideran que el análisis tradicional objetivista y neopositivista han fracasado en la construcción de una ciencia política universal (Roth 2010, 31).

Este enfoque apunta a reincorporar de manera central los fundamentos valorativos presentes en Harold Lasswell y desarrollar un marco de interpretación más que de explicación, de acuerdo con Roth. Esta postura se basa principalmente en la argumentación, resalta la importancia de esta y de la retórica, así como de la subjetividad y los discursos. El enfoque interpretativo da importancia también a los valores y a los aspectos cognitivos. Busca también comprender el papel de las ideas en estos procesos (Roth 2010, 46). Al respecto, Roth explica:

[...] un tercer grupo (Roe [1994]; Yanow [2000]; Fischer [2003]), muy crítico de la perspectiva 'objetivista' y empiricista tradicional, se fundamenta en los postulados del construccionismo y/o de la teoría crítica para poner su mayor énfasis en los factores cognitivos, discursivos, argumentativos, retóricos y narrativos en su análisis, asumiendo así una postura epistemológica posempiricista que minimiza la importancia de los tradicionales factores objetivos e institucionales y es muy crítica con las pretensiones generalizadoras basadas en el empiricismo (Roth 2010, 47).

Cabe recurrir al académico Emery Roe,² citado por André Noël Roth, para revisar su perspectiva narrativa, misma que parte de una teoría basada en la semiótica y es de corte posestructuralista, por lo que se ocupa del lenguaje. El objetivo central de su perspectiva se centra en demandar que “el analista comprenda cómo el poder y la política se configuran y se articulan en temas controversiales, para que posteriormente construyan una meta-normativa que posibilite una mirada más amplia” (Arrubla, Ballesteros y Martínez 2010, 321).

² Analista político de la Universidad de California.

Roe trata dos métodos de análisis en la perspectiva narrativa de una política. Uno de ellos es la construcción meta-narrativa y el otro es el análisis intertextual. Se mencionan en adelante los pasos establecidos por Roe para esta segunda posibilidad, para visualizar de una manera más palpable la forma de elaborar un estudio desde estos enfoques. El primer paso es la definición de la historia, identificación de la narrativa política, de la contra narrativa y la construcción de la controversia. El segundo es la identificación de las historias que se oponen a la controversia. El tercer paso es la construcción de meta-narrativa y el cuarto es el análisis de las determinantes de la meta-narrativa. Todo este proceso con la finalidad de identificar el carácter de ficción de la política pública (Arrubla, Ballesteros y Martínez, 2010, 323).

Al ubicarse dentro de la corriente interpretativa, este documento también tiene un enfoque constructivista, y al ser su principal interés el discurso en las políticas públicas inserta este concepto, entendiendo que sus efectos no son únicamente retóricos, sino que inciden en el contenido y en el proceso de agendamiento, ejecución y evaluación. O como dice Guillermo Cejudo (2008) “las políticas públicas no solo están determinadas por el marco institucional, por las organizaciones que les dan cobijo, las leyes que las sustentan y los valores que las justifican. Están influidas también por los discursos con los que se definen los problemas, se legitiman las decisiones, se presentan los resultados y se entienden los procesos” (Cejudo 2008, 5).

Siguiendo la perspectiva de Guillermo Cejudo, estudiar la construcción del discurso de una política pública permite explicar porque ciertos temas se adoptan como problemas públicos y entran a la agenda gubernamental; cómo el discurso vinculado con un problema define las soluciones escogidas; cómo se construyen discursos para convencer y legitimar las decisiones y cómo el discurso afecta también los procesos de implementación y evaluación de las políticas (Cejudo 2008, 2).

El discurso puede pensarse como resultado de ideas y prácticas, como una construcción o un tejido que a la vez que se crea en responde a un entorno, a y a las estrategias y recursos que los individuos promueven, defienden y elaboran en su praxis, así como sus valores y visiones del mundo. El discurso crea y reproduce relaciones de poder, formas de pensar y transmitir ideas y como señala el

académico Cejudo, para sostenerse requiere de elementos persuasivos y de poder (Cejudo 2008, 4).

“Desde esta perspectiva, las disputas políticas son, al final de cuentas, disputas por significados sociales: “Se trata de políticos, grupos de interés y ciudadanos que sostienen significados sociales múltiples y cambiantes [...] La creación de significado es una dimensión crucial en las maniobras políticas por obtener ventajas: la construcción de creencias sobre eventos, políticas, líderes problemas y crisis que racionalizan o desafían las desigualdades existentes [Fischer 2003, 55 citado por Cejudo 2008, 5].

Al tener una definición de discurso desde la perspectiva propuesta, es necesario vincularlo con las políticas públicas. Es decir que para fines de este análisis cabe especificar el concepto de discurso de políticas. Hajer (1995) señala que es “un conjunto específico de ideas, conceptos y categorizaciones que son producidas, reproducidas, y transformadas en un conjunto de prácticas y por medio de las cuales se da significado a la realidad física y social”

Podría conjeturarse que el éxito en una política en términos de su aceptación, la realización de sus premisas, su evaluación, pero sobre todo la victoria de un discurso de política a nivel general, como en el caso de impresión de una ideología nueva en el proyecto de Estado radica en la construcción de un discurso que ordene una narrativa y construya significados que en la coyuntura o ventana de oportunidad del momento transmita propuestas sensatas y apropiadas. El discurso es fundamental para alcanzar la consolidación de un aparato estatal y una institucionalidad fuerte.

Harold Lasswell menciona los valores que considera como pilares de la construcción narrativa de una política y estos son, a saber: poder, ilustración, riqueza, bienestar, arte y afecto, rectitud, habilidad (Lasswell 1957, 6). Lasswell define el poder como la participación en la toma de decisiones importantes en un contexto social. La ilustración es la libertad de opinión e información. La riqueza se relaciona con la producción y la distribución de bienes y servicios. El bienestar es el acceso a la salud y el derecho a la vida. El arte está ligado a la posibilidad de escoger una labor y ejercerla con excelencia. El afecto tiene que ver con la amistad, el amor y la lealtad. El respeto es el derecho de recibir reconocimiento. La rectitud se refiere a las acciones y el respeto por el deber ajeno (Lasswell y McDougal 1992, 338).

El análisis normativo implica el examen de los procesos políticos de selección de procedimientos para la toma de decisiones. De acuerdo con la perspectiva de Lasswell es importante preguntarse cómo es el problema que articula la política pública presentada en el gobierno (Calderón Romanov 2010, 81). Los procesos de decisión pueden ser estudiados como una serie de acciones individuales o colectivas encaminadas a influenciar la obtención de determinados valores (Lasswell & McDougal 1992).

El politólogo Miguel Ángel Herrera, en su estudio sobre Frank Fischer³ y la política discursiva, dice:

El discurso tiene siempre la posibilidad de crear acciones cuando es asumido como meta-categoría de la política. El discurso y las significaciones sociales son internas a cada sociedad. Al reconocer la naturaleza discursiva de la política se torna relevante el papel de la interpretación, y con ello la importancia de la participación ciudadana (Herrera Zgaib 2010, 98)

Cabe señalar que las corrientes que dan soporte a estas propuestas enfocadas en la construcción narrativa, discursiva y dan relevancia a las ideas y su construcción en materia de políticas públicas son el construccionismo social y el postempirismo. “De lo que se trata es del recuento de la realidad, más que de la realidad misma” (Herrera Zgaib 2010, 100). La atención está en los elementos cognitivos que operan interdiscursivamente.

Dentro de las corrientes interpretativistas se encuentra la perspectiva retórica de las políticas públicas, “estas teorías subrayan el papel de las ideas, de los factores cognitivos, retóricos e inclusive estéticos en la formación de las políticas públicas y minimiza el papel de los intereses o de la racionalidad” (Roth 2008, 69). Desde esta perspectiva el mayor interés de estudio está en los procesos de construcción y no en los resultados.

Para efectos de este análisis es necesario revisar la teoría de la “ventana de oportunidad”, planteada por John Kingdon quien desde el enfoque secuencial ha aportado al estudio de la fase de identificación de problemas y construcción de la agenda. Su teoría se basa en la premisa de que

³ Fischer presenta una propuesta de carácter posempiricista inspirada en Habermas y Foucault.

“un tema puede subir de importancia en la agenda y puede llegar a ser implementada cuando las tres vertientes: problemas, soluciones y contextos convergen en el tiempo y abren una ventana de oportunidad o ventana de política pública” (citado en Domínguez 2011, N° 79).

Así también, señala que, para sobrevivir en la agenda una iniciativa debe cumplir con los criterios de factibilidad técnica, adaptabilidad de valores y anticipación de restricciones futuras. La segunda condición de supervivencia es la aceptabilidad entre la comunidad de especialistas. Esta aceptabilidad está basada en valores y principios que predominan en un momento dado en la comunidad de especialistas. La tercera vertiente es la opinión pública (citado en Domínguez 2011, N° 79).

1.3 Educación y escuela.

1.3.1 La educación, un asunto público.

Oswaldo Lazzetta (2008) define lo público como una zona de contornos imprecisos donde confluye la capacidad asociativa, la participación, deliberación y autoorganización de la sociedad civil con la efectiva acción estatal para garantizar el cumplimiento de la democracia (2008, 48). Nora Rabotnikof reafirma que el vínculo entre la autogestión social y las garantías de la autoridad estatal es lo que posibilita un resultado político sobre aquello que es de interés social (citada en Lazzetta 2008, 40).

La educación representa un propósito que moviliza a la sociedad a organizarse, a demandar al Estado la garantía a su accesibilidad, cobertura y calidad. La autoridad estatal por su parte se ve impelida a atender este requerimiento colectivo y en lo posible hace uso de este en términos de instrumento político; es decir, que la atiende, pero dentro de los márgenes favorables para el diseño de su administración. En Latinoamérica el derecho de las niñas, niños y adolescentes de educarse con calidad está lejos de cumplirse a cabalidad. Eso conduce a una hibridación entre una autogestión de particulares preocupados por sectores vulnerables y una política pública que se inserta de formas insuficientes en estos proyectos. Como podría ser, en el caso de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe “Tránsito Amaguaña” (UEIBTA).

Lo público, de manera simple, es lo que concierne a la colectividad. La educación es un asunto público porque abre, democratiza y libera lo que se va a estudiar. Y cuando el mundo mismo queda abierto y libre es cuando puede ser compartido y compartible. La escuela genera una situación en la que se experimenta la capacidad y la posibilidad de hablar, de actuar, de ver. Ella y el profesor ponen algo encima de la mesa, ese algo se convierte en bien público (Masschelein y Simons 2014, 40).

La educación se trata de materia pública porque interesa a toda la comunidad. Interesa a las niñas, niños y adolescentes que van a la escuela; a sus padres que los entregan a ese espacio para ser formados y cuidados; a los maestros que allí laboran; al mercado y el trabajo que esperan que esta les proporcione sujetos listos para incorporar a sus filas de producción y al Estado que reproduce a través de ella la pertenencia a la nación o los ideales por los que se encuentre abogando en determinado momento histórico. En un sentido más abstracto, la escuela es, de acuerdo con Masschelein y Simons (2014), “precisamente de esas cosas públicas -que, por ser públicas, están disponibles para un uso libre y novedoso- y que proporcionan a la generación más joven la oportunidad de experimentarse a sí misma como una nueva generación” (2014, 18).

Mauricio Merino (2013) plantea que lo público por su diversidad desborda a lo institucional, a las fronteras de la administración pública y, por tanto, a actores privados o particulares que ingresan a tomar protagonismo en el abordaje del problema. El caso de la escuela “Tránsito Amaguaña” es precisamente la gestión de una particular que en 1989 se ocupó de un sector social que el Estado no atendía y actualmente atiende de manera parcial. Irma Gómez, directora de la escuela, hizo uso de diferentes estrategias y recursos como la creación de una organización de la sociedad civil (COINDIA) que, sobre todo, le permitió acceder legalmente a un espacio físico para instaurar la escuela.

1.3.2 La educación como materia política: escuela y construcción de discurso.

Bolívar Echeverría (2010) comprende la política como una relación de los miembros de la comunidad, no solo vertical, sino horizontal y desde abajo; como una cualidad específicamente humana de diseñar y proyectar una figura social y que no se reduce a lo estatal ni se equipara con el mercado; mientras que lo político es la gestión y administración que el Estado ejecuta desde sus

instituciones. Los asuntos públicos que se revisten de la administración del Estado pasan a ser materia política. Es el caso de la educación y su institución: la escuela. Un ejemplo del ejercicio político que comprende la educación es lo que señala Enrique Ayala Mora (1994) sobre la Revolución liberal ecuatoriana, que en su planteamiento de constituir un Estado laico requirió de manera inexorable de la creación de un sistema educativo funcional a ese proyecto (1994, 301). Entonces, se encargó al magisterio y los docentes normalistas diseñar una educación pensada para dicho fin. El plan educativo fue el encargado de transmitir los valores cívicos a los que habían de suscribirse todos los ciudadanos, intentando suprimir las identificaciones religiosas.

Un modelo educativo, a nivel micro, meso y macro, siempre responde a ese diseño social de la comunidad del que habla Bolívar Echeverría.⁴ La educación es la herramienta y es el espacio de construcción, de iniciación o de reforzamiento de valores que un proyecto de nación requiere para reproducirse o bien de reflexión crítica sobre la misma; pero aún más elemental que este aparataje, los espacios educativos cumplen una función de cuidado y convivencia, ambos aspectos de interés público. Los académicos Masschelein y Simons, al respecto de la politicidad de la educación y de la escuela, dicen:

El sentido político de la educación radica en “liberar al mundo” (prácticas y cosas) de un modo tal que cada uno (como ciudadano) se sienta comprometido con el bien común. Esto implica que se está dispuesto tanto a la obligación de cuidado que adviene junto a ese compromiso como a la libertad que implica (2014, 46).

No todo lo que es de interés público es necesariamente político. La educación trasciende a este último ámbito y se legitima en él a través de su institucionalización en la figura de la escuela. Es uno de los pilares primordiales de la ejecución y reproducción del diseño del proyecto social y su sostenimiento en cada comunidad o región. Está reconocida y dirigida por el Estado y gobierno y se remite a sus lineamientos políticos que responden a un modelo específico de nación, desarrollo

⁴ Bolívar Vinicio Echeverría Andrade fue un filósofo, escritor e investigador, que nació en Riobamba, Ecuador, el 1 de febrero de 1941 y murió en la Ciudad de México el 5 de junio de 2010. Entre 1962 y 1966 cursó estudios en filosofía en la Freie Universität Berlin. En 1968 se trasladó a México en donde realizó una licenciatura en filosofía (1974), una maestría en economía (1991) y un doctorado en filosofía (1995) en la Universidad Nacional Autónoma de México. Formó parte de grupos intelectuales que fundaron revistas culturales y políticas. (Ver <http://www.bolivare.unam.mx/trayectoria.html>)

y modo de producción; sin embargo, surgen también propuestas alternativas que buscan una visión crítica.

La escuela se constituye en la institucionalización de la educación porque confiere un sello de calidad al conocimiento; es una institución de reconocimiento y de validación. En otras palabras, “confiere una prueba de cualificación que certifica los resultados de aprendizaje y las competencias adquiridas. Y es el gobierno el que dota a la escuela de esa autoridad y el que legitima su función cualificadora” (Masschelein y Simons 2014, 9).

En este texto, además de la obviedad de la enmarcación de la educación como materia política por su institucionalización también entiende que constituye un campo que los poderes o hegemonías se disputan, por ser un terreno de construcción de sentidos, discursos, realidades; por su papel al configurar y seleccionar temas para análisis y de destinar otros al olvido u ocultamiento y, por tanto, por su responsabilidad, en gran medida, del tejido de la memoria social y colectiva, y por conformarse en voz que autoriza o dicta con qué parámetros pensar los acontecimientos y qué lupa emplear para revisar la historia.

Existen innumerables ejemplos de estas disputas hegemónicas y uno de ellos fue la Revolución liberal, etapa que sentó las bases de la política educativa que se mantiene hasta la actualidad investigadora Gabriela Ossenbach (1988), la escuela laica fue el mecanismo de difusión de un nuevo imaginario que identificó el laicismo con patriotismo. Este principio estaría en la base de la formación de la identidad nacional moderna. En ese contexto, jugaron un papel decisivo asignaturas como la Historia Patria, Educación Cívica y Geografía del Ecuador.

Actualmente el currículo de los niveles de educación obligatoria del Ecuador que responde a un sistema unificado intercultural estructura dentro de la materia de Estudios Sociales, para el bloque de formación media superior, una sección denominada “Convivencia” donde se aborda temas como “Cultura, diversidad e interculturalidad del Ecuador”, “Democracia y ejercicio ciudadano”, “Derechos, deberes y obligaciones”. Así también, para el grado de bachillerato se designa la disciplina de Historia y en ella los asuntos relativos a “Derechos Humanos y Ciudadanía”. Para la instrucción general media se dispone el estudio del Ecuador dentro del área de sociales y algunas de las unidades propuestas son “Diversidad poblacional”, “Origen y población del Ecuador en cifras”, “Acciones y omisiones que dañan al medioambiente”, “Organizaciones y movimientos sociales del Ecuador”, entre otros (Ministerio de Educación 2016).

La revisión de la estructura curricular educativa (nivel meso de la política pública) permite ver cuáles son las preocupaciones estatales y sociales sobre la formación del imaginario y pensamiento en las nuevas generaciones, en el caso del modelo educativo intercultural se evidencia la ejecución de una política que busca transversalizar la interculturalidad en la malla educativa, partiendo por el aprendizaje de las diferentes nacionalidades que habitan en el territorio ecuatoriano y por el conocimiento de los derechos humanos.

1.3.3 La escuela a debate

Los autores Masschelein y Simons, al realizar una arqueología de la escuela, establecen que esta fue diseñada para permitir, a quienes no tenían derecho al tiempo libre en la Grecia antigua, acceder a él, en vista de que la escuela era un espacio separado del hogar y del trabajo; en ese sentido, quienes asistían a la escuela desafiaban el orden económico y político al no producir y disfrutaban de aquello que no les pertenecía por su condición de desigualdad. Con el transitar de la historia, la escuela ha sido empleada, por un lado, para atender a los requerimientos sociales de cuidado y de “ilustración” de los infantes y adolescentes; y, por otro, para asegurar la reproducción de aquellos rasgos comunes que se constituyen en una sociedad y en una nación. Es decir, la escuela mantiene la característica de generar otro tiempo diferente al de la producción y de las actividades del hogar, pero en alguna medida ha dejado de responder a su demanda inicial.

En la contemporaneidad ha surgido y vigorizado una postura que concibe la escuela como una institución que hay que abolir. Ivan Illich (2012) es uno de los más fuertes detractores de la escuela. Algunos de sus argumentos advierten que la atención estatal solo genera dependencia, más aún en la educación porque la *sociedad escolarizada*, como él la denomina, es paralizante y, a partir del fanatismo que tiene la comunidad por la escuela, se hace fácil explotarla por partida doble ya que permite aumentar la asignación de fondos públicos para la educación de unos pocos y aumentar la aceptación del control social de parte de la mayoría. También sostiene que un amplio número de personas considera que los fracasos de la escuela prueban que la educación es una tarea muy costosa compleja y frecuentemente imposible. Otro de sus juicios argumenta que la escuela confunde enseñanza con saber; promoción al curso siguiente con educación, diploma con competencia.

Ante los argumentos que de acuerdo con Illich sostienen su tesis sobre que se debe privar de apoyo oficial a la escuela, afirma que de hacerse así se detendría el progresivo empobrecimiento proveniente del efecto paralizante de la dependencia de la atención estatal y que la alternativa viable y efectiva consiste en construir tramas educacionales que aumenten la oportunidad para que cada cual transforme cada instante de su vida en un momento de aprendizaje, compartir e interés. Además, manifiesta que la familia, la política, el trabajo y el tiempo libre dependen de la escuela, esto a su parecer es un problema cuya solución es que estas instituciones se conviertan en medios de educación.

Esta tesina parte de la defensa de la escuela como un espacio que posibilita el compartir colectivo de algo para su aprendizaje, entendimiento, discusión porque permite el goce del derecho al tiempo libre,⁵ entendido como el tiempo en que no se produce, un tiempo no mercantil. Por otro lado, este documento es crítico de la educación escolar por ser usada como instrumento de proyectos prefabricados y basados en estructuras de dominación proclives a las diferencias como la creación y consolidación de Estados-naciones blanco-mestizos, fines misioneros y religiosos, intenciones mercantiles y violentas como adoctrinamientos políticos y militares y su finalidad más presente la reproducción indiscriminada de condiciones de riqueza y pobreza.

Es decir que la postura de esta tesina es crítica con los usos instrumentales y mercantiles de la escuela; con las prácticas violentas dentro de ella y con la privatización de esta, pero defiende su existencia y la piensa como una cuestión pública sobre la que hay que escribir, dialogar y construir para contribuir a su necesaria reinvenición y evitar así su fenecimiento. Jan Masschelein y Maarten Simons, al respecto, aclaran:

[...] confiamos en dejar claro que muchos de los alegatos contra la escuela están motivados por un antiquísimo temor (e incluso por el odio) a una de sus características más radicales pero que la definen esencialmente: que la escuela ofrece “tiempo libre”, que transforma los conocimientos y destrezas en “bienes comunes” y, por lo tanto, que tiene el potencial para proporcionar a cada cual, independientemente de sus antecedentes, de su aptitud o de su talento natural, el tiempo y el espacio para abandonar su entorno conocido, para alzarse sobre sí mismo y para renovar el mundo (para cambiarlo de un modo impredecible) (2014, 3).

⁵ Artículo 24 de la Declaración Universal de Derechos Humanos: “Toda persona tiene derecho al tiempo libre a una limitación razonable de la duración del trabajo y a vacaciones periódicas pagadas”.

Entonces es necesaria la precaución ante el reduccionismo de las posturas abolicionistas de la escuela, en tanto escoltan lógicas mercantiles que ven al tiempo escolar como tiempo perdido, porque aquellas horas en que no se produce algo para la venta son desperdiciadas: “el tiempo es oro (dinero)”; así se entiende que las propuestas de educación en línea, sin afán de deslegitimarlas o satanizarlas, no están lejos de darle al sujeto la posibilidad de adquirir un grado escolar certificado, sin dejar nunca de ser productivo para el mercado; las mencionadas tramas educativas serían un mecanismo que contribuya al rendimiento productivo continuo del sujeto en todas las etapas de su vida.

Sin embargo, es imprescindible el cuestionamiento de la educación en su modelo occidental. Es importante la revisión del paradigma del sujeto educado, letrado y sobre todo de la institución escolar en una única versión: la escuela bancaria, cívica, patriota y uniforme que pretende establecer diferencias sociales, raciales, estéticas, de mérito para establecer sobre ellas un modelo opresor donde el hombre blanco-mestizo está en la cima de la pirámide. Para permitir el paso a propuestas alternativas basadas en el aniquilamiento de la desigualdad, como la de los indígenas del Ecuador y otros países latinoamericanos, que poseen una visión propia del mundo, del sujeto, de su formación y cuidado. Dentro de la necesaria reflexión y estudio sobre la educación y la escuela son imprescindibles los análisis de las políticas públicas que se encargan de la atención de este bien público.

CAPÍTULO II

EDUCACIÓN E INTERCULTURALIDAD: POSTURA Y PROPUESTA NACIONAL

2.1 La reforma educativa de 2008-2011: “ventana de oportunidad”.

2.1.1 El contexto político

En el año 2000, Ecuador fue el primer país latinoamericano en abandonar su moneda nacional y sustituirla por el dólar. Esta fue una medida para intentar superar la crisis hiperinflacionaria. Seis años más tarde se sucede una crisis política que resultó en la salida del entonces presidente de la república, Lucio Gutiérrez (PSP). El Estado ecuatoriano convocó a elecciones. Los resultados

dejaron como ganador al movimiento Alianza País (AP)⁶ liderado por el economista Rafael Correa Delgado, quien ofrecía a los ciudadanos la reconstrucción del Estado desde sus bases sociales y ancestrales. En un inicio, AP afianzó lazos con el movimiento indígena y planteó como punto de partida una Asamblea Constituyente para reformular el marco normativo del país.

El Movimiento Patria Activa i soberana PAÍS es una coalición de diferentes movimientos sociales de pequeño espectro que se unen en 2006 para proyectarse a las elecciones presidenciales de dicho año. En su autodescripción señala que se inclina ideológicamente a la izquierda en el espacio del progresismo, defiende la integración latinoamericana desde los postulados bolivarianos y junto con otros mandatarios de la región enunciaron la propuesta de Socialismo del Siglo XXI. En su discurso electoral, PAÍS mantenía una postura contraria a la firma de un Tratado de Libre Comercio (TLC) con Estados Unidos. De la misma forma, expresó su negativa al Plan Colombia.⁷ Ofreció renegociar la deuda externa y centrar su mandato en el sector social (tomado de *El Universo* 2006).

En el mismo proceso de comicios presidenciales se llevaron a cabo las elecciones legislativas en las que 100 ciudadanos fueron electos como diputados a ejercer el cargo entre 2006 y 2011. Del total de escaños, 28 quedaron ocupados por el principal partido contendiente de Alianza País, el partido conservador PRIAN. 24 puestos fueron asignados al partido del expresidente Gutiérrez, el Partido Sociedad Patriótica. Sin embargo, el presidente electo, Rafael Correa, anunció la instauración de una Asamblea Constituyente conformada con el respaldo del 81,72% de los votantes, que expresaron su voluntad en la consulta popular del 15 de abril de 2007 (Consejo Nacional Electoral 2019). Esta institución disolvió el Congreso en el año 2007.

Sobre este evento se aclara que la conformación de una Constituyente no estaba contemplada en la Constitución, por eso se recurrió a una consulta popular. La Carta de 1998 señalaba que se puede llamar a consulta en caso de que exista un proyecto de reformas constitucionales calificadas de urgentes por el Congreso con voto de la mayoría. Cuando el proyecto reformativo no fuese despachado por el Congreso, en término de 120 días contados a partir del vencimiento del plazo de

⁶ Ver <https://www.alianzapais.com.ec/>

⁷ El Plan Colombia es un acuerdo bilateral que fue suscrito entre los gobiernos de Colombia y Estados Unidos en 1999 durante las administraciones del presidente colombiano Andrés Pastrana y el estadounidense Bill Clinton con tres objetivos específicos: generar una revitalización social y económica, terminar el conflicto armado en Colombia y crear una estrategia antinarcóticos.

un año para realizar el segundo debate. Y el presidente puede llamar a consulta en aquellos casos en que existan cuestiones de trascendental importancia para el país.

En sentido político, la consulta popular sobre la conformación o no de la Constituyente fue una jugada estratégica para disolver el Congreso que estaba constituido mayoritariamente de oposición y que coartaría muchas o todas las propuestas del presidente Correa. Así que se consultó: “¿Aprueba usted que se convoque e instaure una Asamblea Constituyente en el estatuto electoral que se adjunta para que se transforme el marco institucional del Estado y elabore una nueva Constitución?”. Esta fue la pregunta emitida a los ciudadanos ecuatorianos que, tras la profunda crisis política y económica, y junto a la construcción de una figura presidencial renovada, innovadora y hasta salvadora, decidieron por la formulación de una nueva Carta Magna.

El movimiento político Alianza País funda su organización en el 2006 con el objetivo central de participar en las elecciones presidenciales. En ellas se enfrentó a trece contendientes.⁸ El analista político Klever Herrera Live estudia las formas organizativas de Alianza País (AP) y señala que sus miembros, en 2006, “carentes de estructuras de base propias tienen que enancarse en las organizaciones sociales y populares” (Herrera Live 2017, 99).

En la segunda etapa del movimiento AP, que el autor enmarca a partir de 2009, señala que ya se ha convertido en fuerza gobernante, pues “aprovecha las relaciones establecidas durante los recorridos electorales para conformar unos incipientes grupos de base a los que se denominó ‘comités familiares’” (Herrera Live 2017, 100). Esta estrategia, señala el autor, no trascendió, aunque permitió ampliar el conocimiento del terreno político. En el tercer momento, que el analista

⁸ Cada cuatro años la República del Ecuador elige una legislatura y un Jefe de Estado, que representarán las funciones legislativa y ejecutiva. Los comicios en Ecuador son direccionados por el Consejo Nacional Electoral y el Tribunal Contencioso Electoral. Ecuador cuenta con un sistema pluripartidista con numerosos partidos políticos. El sistema que rige las elecciones es directo, obligatorio y con posibilidad de segunda vuelta cuando ningún candidato supera el 50 por ciento de las votaciones. Para 2006, seis millones de habitantes se presentaron a elegir entre 13 opciones de candidaturas. La primera vuelta deja como finalistas a Rafael Correa y al conservador Álvaro Noboa, del Partido Renovador Institucional Acción Nacional (PRIAN) con 22,84 por ciento y 26,83 por ciento respectivamente. En la segunda vuelta, el candidato triunfador, Rafael Correa, obtuvo un total de 56,57 por ciento (Consejo Nacional Electoral 2019).

ubica al iniciar el segundo periodo presidencial⁹ de Rafael Correa, identifica que la apuesta fue crear comités apuntalados en caciques locales (Herrera Live 2017, 101).

Las consideraciones aportadas por Herrera constituyen un elemento más para la comprensión de los escenarios políticos que posibilitaron que el naciente movimiento político haya planteado un proyecto político inicial junto con el movimiento indígena y las bases populares, para romper con ellos en el 2013.

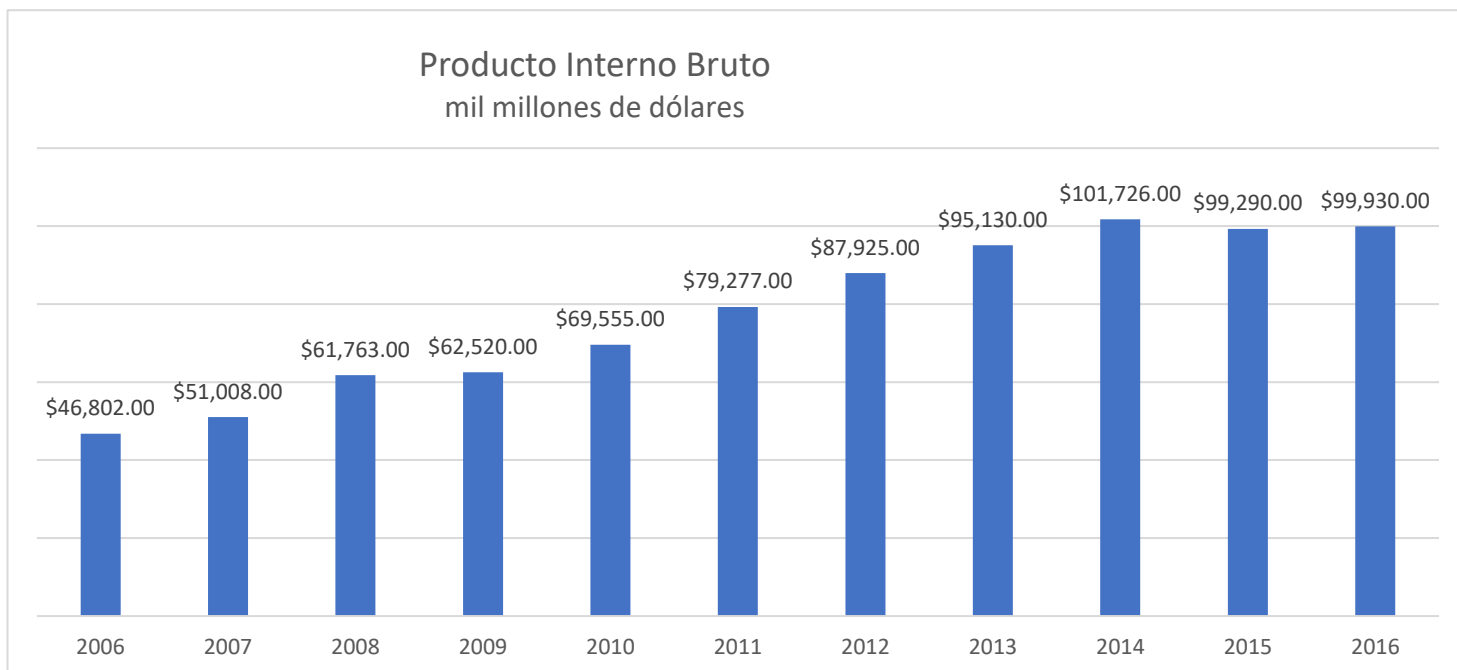
2.1.2 Contexto socioeconómico

En esta sección se procura revisar aspectos de la economía de Ecuador entre los años 2006 y 2016 para tener una idea del contexto económico y social previo (2006-2007) a la reforma constitucional, en su proceso y en la reestructuración educativa. Los rubros considerados son el Producto Interno Bruto, el salario básico, el porcentaje de escolaridad, el índice de pobreza y trabajo infantil; la desigualdad. También se toma en cuenta el precio del petróleo, la deuda externa y la inversión en educación.

El Producto Interno Bruto (PIB) del Ecuador creció cuatro por ciento en promedio, los últimos años. El principal rubro económico de la nación es el petróleo. Otros componentes son la construcción, la producción de aceites, bebidas y la industria de los muebles. Los años de gobierno de Rafael Correa, y por ende su reforma constitucional y educativa, gozaron de los mejores precios históricos del hidrocarburo. La administración arrancó con un valor de 94,1 dólares por barril. En el 2011 y 2012 alcanza los valores más elevados entre 107 y 109,45 dólares por barril. En los años 2015 y 2016 se evidencia una baja crítica que llega a los 26,5 dólares por barril, de acuerdo con los datos de la Organización de Países Exportadores de Petróleo (OPEP).

⁹ Rafael Correa Delgado ganó las elecciones presidenciales en 2006. Tras la adopción de la nueva Constitución en 2008, convocó a nuevas elecciones en abril de 2009, quedando nuevamente triunfador y cumplió su segundo período presidencia hasta 2013. Fue reelecto por tercera vez culminando su mandato en 2017.

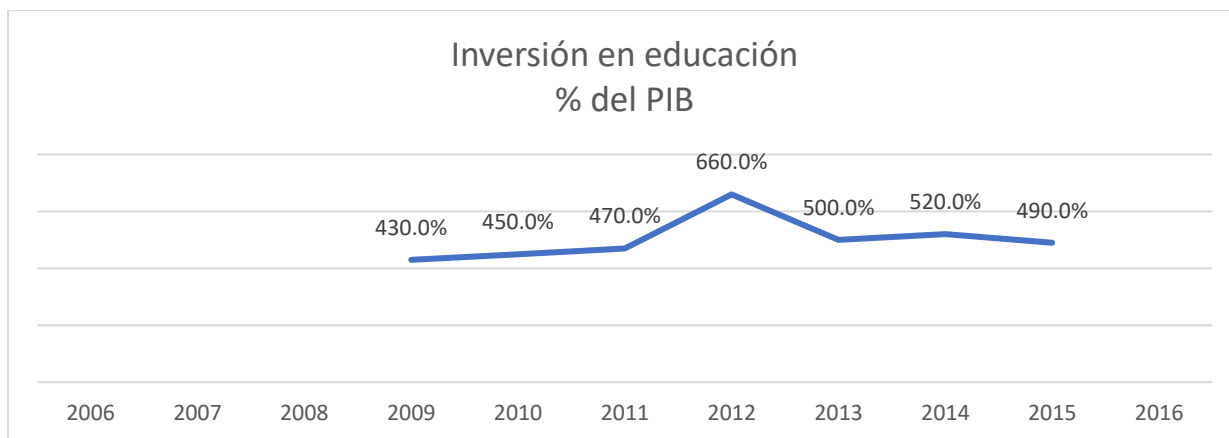
Ilustración 1. Histórico del PIB en Ecuador, valores en mil millones



Elaboración propia con datos recuperados del Banco Mundial.

En relación con los valores expuestos se calcula el porcentaje de presupuesto que un Estado destina a la educación de sus ciudadanos. En el caso ecuatoriano, desde el año 1995, el porcentaje de gasto público en educación oscilaba en el dos por ciento del PIB. Una de las consignas del gobierno de Rafael Correa fue aumentar progresivamente la inversión estatal en este rubro hasta alcanzar el seis por ciento. Aunque el incremento fue considerable ese objetivo no se cumplió.

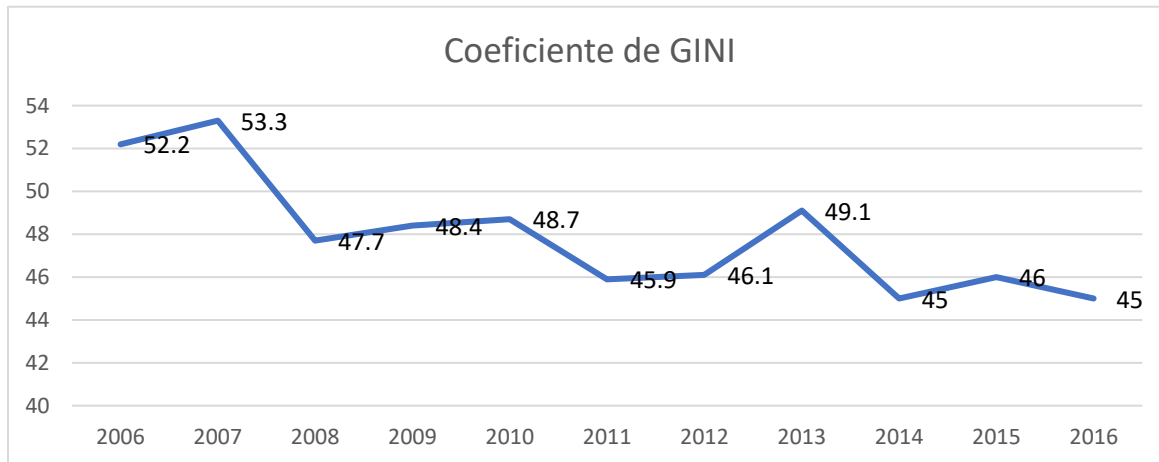
Ilustración 2. Histórico del Gasto en Educación en Ecuador, valores en porcentaje del PIB



Elaboración propia con datos recuperados del Banco Mundial.

El Ecuador destinaba menos del dos por ciento de su PIB al rubro educativo. En el 2009 invierte 4,3 por ciento, en el año 2012, se registra el valor más elevado, de 6,6 por ciento. En 2012 desciende, a 5 por ciento y en 2015 vuelve a bajar levemente a 4,9 por ciento del PIB. En general la meta planteada de alcanzar el 6 por ciento no se ha cumplido, como se dijo anteriormente.

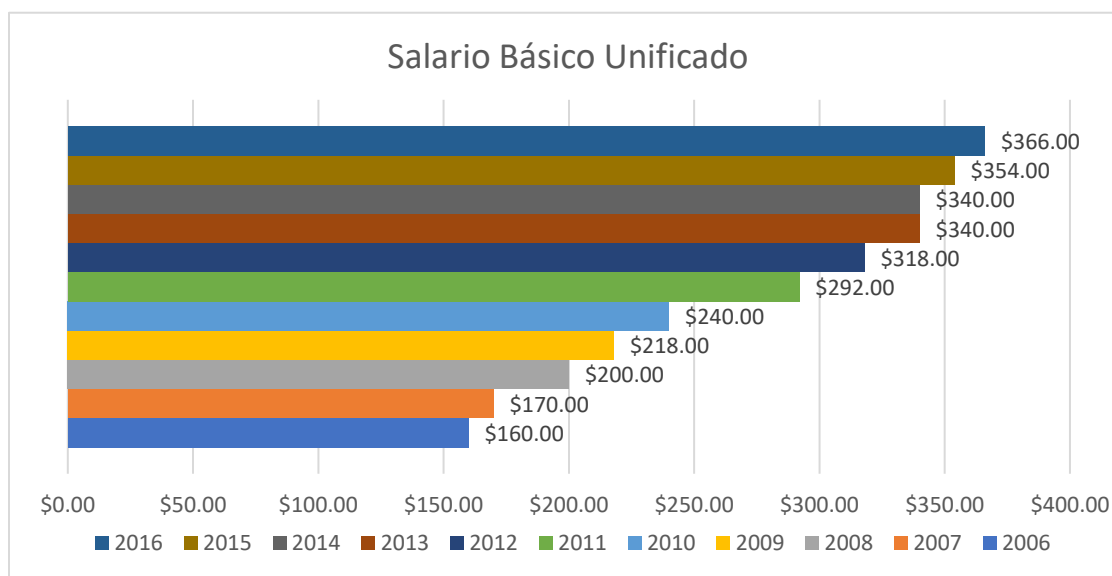
Ilustración 3. Coeficiente de GINI en Ecuador



Elaboración propia con datos recuperados del Banco Mundial.

En cuanto a desigualdad, el Banco Mundial presenta un histórico del coeficiente de GINI que se representa en la anterior tabla, y que permite ver una paulatina disminución de la brecha económica, pero esta no deja de ser alarmante. A continuación, se muestra también, una tabla del histórico de Salario Básico Unificado del Ecuador.

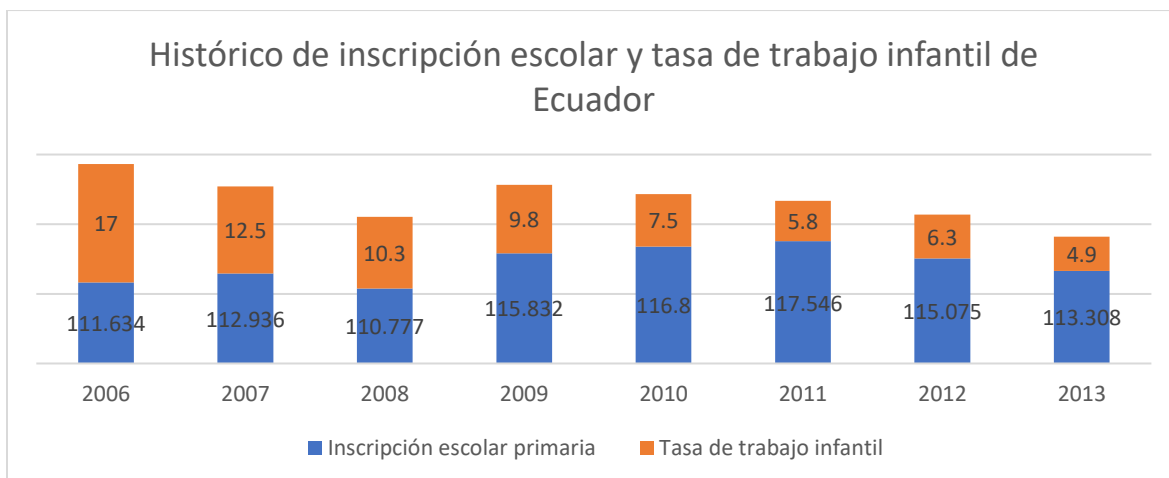
Ilustración 4. Histórico Salario Básico Unificado del Ecuador



Elaboración propia con datos recuperados del Consejo Nacional del Trabajo y Salarios.

La inscripción escolar ha ido en aumento progresivo y es proporcional al descenso de la tasa de trabajo infantil. Específicamente, en matrícula infantil en educación primaria, en el 2006 se registraron 111.634 niños; en 2008 se registra una disminución significativa: 110.777 y en 2016 se contabilizaron 104.176 (Banco Mundial 2019). En cuanto al trabajo infantil, el último dato que registra el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) es en la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU 2006-2013) que indica una tasa de 4,9 para ese momento. Por otro lado, la Encuesta Nacional de Trabajo Infantil (ENTI 2012) revela más datos sobre esta problemática. Por ejemplo, señala que el 75,1 por ciento de niños trabajadores asiste a clases y que el 29 por ciento de los infantes que laboran son indígenas.

Ilustración 5. Histórico de inscripción escolar y tasa de trabajo infantil de Ecuador



Elaboración propia con datos recuperados del Banco Mundial y el INEC.

Esta ilustración permite corroborar como el aumento de la inserción escolar (matrícula) disminuye proporcionalmente el trabajo infantil. Así, Ecuador, aunque disminuyó en siete años un 14 por ciento la tasa de niños trabajadores no ha logrado erradicar esta problemática social que atenta los derechos de la infancia y la vulnera en múltiples aristas.

Desde la óptica de la de Kingdon, es posible identificar tres vertientes que instauraron “una ventana de oportunidad” para la Asamblea Constituyente y la Reforma educativa, estas son:

- Crisis económicas
- Crisis políticas
- Deficiencias en materia educativa.

Una cuarta vertiente fue el contexto regional favorable. La presidencia de Hugo Chávez en Venezuela y la victoria de Evo Morales en Bolivia nutrían a la región de una tendencia de diálogo alrededor de nuevas formas de administración que se enfrentaban al imperialismo norteamericano. Se manejaban, además, discursos indigenistas; a favor de los derechos humanos, la igualdad, la redistribución de la riqueza y la importancia de los valores ancestrales.

2.1.3 Asamblea Constituyente y nueva Constitución.

La Asamblea Constituyente de 2007 fue unicameral y compuesta por 130 legisladores, de los cuales 79 integraban las filas de Alianza País. De los 51 escaños restantes, catorce pertenecían a bancadas

de derecha y 37 a diferentes asociaciones de izquierda, entre ellas Pachakutik¹⁰ con cuatro bancos. En este campo de juego, el partido dominante tenía un amplio terreno allanado. Entre los logros sociales que tras décadas de batalla se visibilizaron en la Carta Magna de 2008, está el reconocimiento constitucional de la plurinacionalidad e interculturalidad del Estado ecuatoriano y su adhesión a los postulados del Buen Vivir para ejercer la administración desde ellos.

Este cambio epistemológico de denominarse país multicultural y pluriétnico a plurinacional e intercultural significó una toma de postura contraria al neoliberalismo en el campo discursivo porque, como se revisó en el capítulo precedente, el proyecto que sustenta este discurso postulaba reconceptualizar y refundar las estructuras que ponían en escena, y en relación equitativa, las lógicas de las prácticas sociales y culturales de los diversos modos de pensar, actuar y vivir.

Además de esta apuesta epistémica, la Constitución de 2008 coloca a la educación como el eje primordial para la construcción de una sociedad equitativa y desarrollada. A lo largo de todo el documento se encuentran artículos referentes a la educación. A través del artículo 246 se expresa la potestad superior del Estado sobre la educación, la salud, seguridad social y vivienda.

2.1.4 Restructuración educativa

La Constitución exaltó la trascendencia de la educación en la consolidación de esta reconfiguración del Estado y la instituyó normativamente con los preceptos de la interculturalidad; sin embargo, su operacionalización ha transitado un camino empedrado. Con Decreto Ejecutivo 1585 del 18 de febrero de 2009, el Estado suprimió la autonomía política de la que gozaba la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), institución rectora de esta fracción del sistema educativo. El Estado excluyó a las nacionalidades indígenas de su manejo bajo el argumento de haber constatado las deficiencias de la educación bilingüe. Se cerraron 1.300 escuelas multigrado que se habían mantenido durante décadas en las comunidades, pero que no habían implementado más docentes ni políticas de capacitación y se implementó la política de Escuelas del Milenio.¹¹

¹⁰ Movimiento político ecuatoriano de tendencia progresista indigenista. Nació en 1995 con el fin de representar políticamente los intereses de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE).

¹¹ Las Unidades Educativas del Milenio es un proyecto que funciona desde el 2012 y se proyecta la construcción de 900 establecimientos a un costo aproximado de 4 millones de dólares por unidad. Cuentan con laboratorios, biblioteca, canchas deportivas, pizarrones digitales y el sistema de Bachillerato Internacional. Su capacidad es de albergar entre mil y tres mil estudiantes en doble jornada.

Esta gestión se centró en la construcción de mega infraestructuras que proyectaban un espejismo de calidad y avance, pero además generaron rupturas en las dinámicas comunitarias.

Es importante señalar que la decisión gubernamental de romper los lazos con la CONAIE, a partir del finiquito de los convenios que con ella se mantenían desde 1998, fue una estrategia política del presidente Rafael Correa para centralizar el poder. Para conseguir aprobar sin mayores obstrucciones las reformas planeadas, le fue políticamente estratégico retirar los nichos de poder que existían en organizaciones sociales, principalmente las relacionadas con el ámbito educativo por la influencia de estas en el pensamiento.

Por otro lado, una vez aprobada la nueva Constitución se diseñó un Plan Nacional de Desarrollo centrado en cambiar la matriz productiva, de una base en la exportación de petróleo y productos primarios al soporte en actividades ligadas al talento humano, a la tecnología y el conocimiento. Esto reforzó el papel central de la educación como pilar del desarrollo socioeconómico. En 2011 se aprobó la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). Esta suprimió los subsistemas mestizo e indígena y colocó la interculturalidad como eje transversal de todo el sistema.

La estructura nueva de la gestión educativa quedó establecida de tal manera que el órgano rector era el Ministerio de Educación. Uno de los pilares de la reforma fue la desconcentración en zonas, distritos y circuitos. Es importante tener presente que en el año 2006 (previo al mandato correísta) se había firmado el Plan Decenal de Educación. Son las políticas de este instrumento las que orientarán la gestión desde 2008.

Todo el proceso de su institucionalización culminó con la aprobación de la LOEI, en 2011, con su respectivo reglamento. Los consecutivos planes soportados en estos documentos estuvieron direccionados a alcanzar los objetivos del Plan Decenal. Los programas educativos se referían a textos escolares, uniformes, alimentación escolar, infraestructura y seguridad en los centros educativos. También se implementaron las políticas de Escuelas del Milenio y para la Educación Intercultural Bilingüe las Escuelas Guardianas de la Lengua.

2.2 Acercamiento a la historia de la educación indígena en Ecuador.

El punto de partida para la narración de los procesos de lucha por la educación indígena en Ecuador pasa ineludiblemente por la historia de la lideresa indígena Dolores Cacuango. Las características en que se desarrolla su vida son las condiciones históricas que empujaron a los indígenas a manifestarse contra el Estado por la precarización de su vida y a cultivar una propuesta educativa propia.

Nacida en 1881, en Cayambe, sierra norte del país, Cacuango vivió en carne propia el modelo de producción hacendatario,¹² siendo sus padres peones-concierto¹³ y ella empleada doméstica. En las circunstancias propias de aquel sistema económico, padeció la represión, saqueo y maltrato de su comunidad. En la década de 1920, el Partido Comunista del Ecuador (PCE) se había acercado a territorio cayambeño, por lo que Dolores Cacuango conocía sobre las organizaciones de izquierda que se estaban gestando en Quito. El malestar de las condiciones laborales de su comunidad le impulsó a viajar hasta la capital a encontrarse con miembros del PCE. Se radicó algunos años en la ciudad y se convirtió en una vocera de las demandas indígenas. Este enlace, en palabras de María Isabel González (2015), representó el quebranto de un lindero entre mestizos e indios:

La hacienda ejercía una especie de cierre de frontera étnica que establecía los límites entre lo indígena (irracional) y el resto de la sociedad (racional) (Guerrero 2000). La frontera contribuyó a la invisibilidad de los indígenas en la sociedad nacional porque estaban sujetos y controlados en la hacienda. El trasegar de Dolores Cacuango constituyó una ruptura de la frontera (González Terreros 2015, 77).

A partir de este engarce entre Dolores Cacuango y el PCE, surge la primera raíz de la organización sindical en el campo, en 1926. Se denominó Sindicato Campesino “Juan Montalvo”. En la década de 1940, Cacuango y varios compañeros, entre ellos Tránsito Amaguaña, tomaron la posta de la contienda por la defensa de los derechos humanos para los pueblos campesinos e indígenas, que se

¹² Propio del sistema feudal.

¹³ Se trataba de una figura legal para que los indígenas y campesinos ecuatorianos participaran de la producción agrícola de una forma precapitalista en haciendas alejadas de los centros de concentración poblacional (González Terreros 2015) y se basaba en el endeudamiento constante de los trabajadores de la hacienda para mantenerlos en constante dependencia y obligación de permanecer en las mismas condiciones. El patrón de la hacienda estaba en capacidad de utilizar la figura de la prisión por deudas para someter a los indios conciertos. De hecho, en la mayoría de las haciendas existían calabozos y prisiones para los indios que se negaban a cumplir los compromisos.

agruparon en la Federación Ecuatoriana de Indios (FEI), desde la cual abogaron por la alfabetización de los adultos, niños y jóvenes¹⁴ (González Terreros 2015, 87).

Un antecedente importante de los movimientos indígenas contemporáneos lo constituye la mencionada FEI. Esta organización nació y se desarrolló bajo la dirección del Partido Comunista del Ecuador (PCE)¹⁵ y los presupuestos de la Internacional Comunista de la época. Estos no abordaban la problemática étnica. En este contexto, se explica que la Federación Ecuatoriana de Indios se haya constituido como de orden sindical y no de defensa étnica-identitaria, pero cuando el PCE se ubica en el desoír de las necesidades agrarias y culturales de los indígenas la FEI radicaliza sus posiciones, contribuyendo de esta manera a desarrollar las raíces primigenias para la formación de las posteriores organizaciones indígenas, con tesis étnicas (González Terreros 2015, 80).

La situación educativa de niños indígenas en la hacienda estaba contemplada en la Constitución de 1906; sin embargo, al declarar el Estado laico se resolvió dejar la responsabilidad de la enseñanza, que hasta el momento había estado en manos de la Iglesia, a los dueños de las haciendas: “el amo estará obligado a hacer que concurran diariamente, a la escuela más inmediata, [...] Si no hubiere escuela inmediata, el amo la establecerá gratuitamente en el mismo fundo” (Ossenbach 1988, 60). Al delegar la competencia educativa a privados dedicados a la explotación, las ordenanzas no se cumplían, lo que se corroboró con los testimonios de Dolores Cacuangó y otros indígenas. Cabe mencionar que la Carta Magna de la época establecía, en su artículo 13, que para ser ciudadano se requería saber leer y escribir (Constitución 1906).

¹⁴ Algunos hitos de la lucha social y su represión que permiten perfilar este escenario y entenderlo contextualmente son la huelga general del 15 noviembre de 1922, que culminó en la masacre de la clase trabajadora en la ciudad de Guayaquil; la Gloriosa, batalla obrera ganada de la mano del Partido Socialista del Ecuador (PSE) que, en mayo del 1944, se llevó por delante al gobierno entreguista de Carlos Arroyo del Río pero que, tras ofrecer la presidencia a Velasco Ibarra, quien había estado en una ocasión anterior como primer mandatario, vio nuevamente lacerado y asesinado a su contingente. Con dichos sucesos anclados en la memoria del pueblo ecuatoriano, se escriben otros tantos procesos de levantamiento de voces y de la puesta de los cuerpos civiles ante el arsenal estatal para protestar contra el hambre, la miseria, la injusticia, la explotación, la corrupción. La organización indígena sería un importante contingente de resistencia y acción popular.

¹⁵ Fundado en 1925, uno de los rasgos importantes del proceso de surgimiento del PC en Ecuador, fue su creación a base del Partido Socialista dentro del cual existió otro partido -el Comunista- que era secreto, pero dirigido por la misma gente que encabezaba el PSE (Jeifets 2010).

En una entrevista realizada en la Escuela Intercultural Bilingüe “Tránsito Amaguaña” (UEIBTA), ubicada en el Mercado Mayorista de Quito, Julio Agualongo, director y fundador de la misma, cuenta:

Mi padre también fue un líder, él también aprendió a leer, pero porque decían que las leyes estaban escritas. Entonces él quería acceder al conocimiento de esos derechos, pero qué es eso de derechos, nosotros estábamos empeñados en eso. Todos estos líderes decían que los derechos estaban escritos y nosotros queríamos alcanzar esos derechos a tener educación, a tener salud, como cualquier ser humano. Nosotros pensamos que las letras pueden ser un puntal, un pilar fundamental, que te abre la mirada, el horizonte porque nos enseña muchas cosas (Agualongo 2019).

Como menciona el docente y líder, la educación en lectoescritura del castellano significa un contrafuerte indispensable en la meta de aplacar la desigualdad. ¿Cómo emprender esa batalla en el campo de la reproducción de una nación mestiza letrada que basa su ideal de desarrollo en la ciencia occidental? Dolores Cacuangó tenía claro que la negación del derecho a la escuela era el cimiento sobre el que se justificaba la perpetuación de la explotación por diferencia étnica ejercida, entre otras razones, por la imposición colonial de la superioridad de los saberes occidentales sobre los ancestrales: la inhabilitación de defenderse, a través del amurallamiento de los derechos utilizando la letra.

Por estas razones, Dolores Cacuangó planteó una alternativa de educación en las comunidades: escuelas comunitarias ilegales por no tener el reconocimiento del Estado y clandestinas porque debían permanecer ocultas de los hacendados quienes las tenían claramente prohibidas y al detectarlas las allanaban y saqueaban. La primera escuela de estas características data de 1946 en Yanahuaico, provincia de Pichincha y después se crearon otras en La Chimba, San Pablo Urco y Pesillo, en Cayambe (González Terreros 2015) y añade:

El interés de Dolores Cacuangó era que los niños aprendieran letras (se castellanizaran) porque era importante comprender el idioma del otro para poder enfrentarlo, siempre reivindicando el valor de lo indígena en momentos en que era infravalorado y despreciado (González Terreros 2015, 82).

De acuerdo con González Terreros, el que en las escuelas oficiales solo se enseñara en castellano generaba que los niños indígenas se sintieran excluidos y estigmatizados. Aquí un fragmento de la entrevista realizada a Irma Gómez de la UEIBTA: “Los niños nos contaban sus experiencias en las

escuelas, la mayoría no quería ir a la escuela porque habían tenido experiencias de discriminación, estigmatizados por la pobreza y por no hablar bien castellano” (Gómez 2019). Además, comparte lo que sintió en su experiencia escolar como niña indígena, cuando tuvo acceso en una escuela de Quito:

Yo no me imaginé hasta que estuve haciendo la escuela y vi que me fui quedando de docente, que iba a ser maestra, porque mi experiencia con los profesores fue horrorosa, al ser yo una niña que no tenía el color de piel blanco ya era discriminada y me sentía tan mal de tener que ir (Gómez 2019).

Las escuelas clandestinas se extinguieron debido a la persecución argumentada en que se trataban de nichos comunistas, esto sumado al deterioro de la salud de Dolores Cacuangó por lo avanzado de su edad, pero la semilla sembrada en ese proceso que afirmaba la fuerza política de la educación germinó, una y otra vez, en los distintos procesos posteriores. Por ejemplo, la instauración del Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC) con asistencia de la Misión Salesiana, que es otro hito histórico ubicado en 1976.

El SEIC fue una iniciativa impulsada por las mismas organizaciones indígenas de la zona y buscó dar respuesta, de una manera ingeniosa, a las demandas de formación del momento. Tras la lucha por la reforma agraria de 1964, en la década de los 70, las comunidades de la zona se encontraban empeñadas en la implementación de un proyecto de desarrollo endógeno, cuyos tres principales ejes fueron la recuperación de la tierra, el control de la comercialización de los productos agropecuarios y el acceso a los espacios de poder local (Guerrero 1992). La educación era el pilar que permitiría el crecimiento de estos ejes, a partir del cultivo de un pensamiento propio y la formación en saberes necesarios para la defensa de sus derechos.

Con estos antecedentes, el movimiento indígena deviene en una lucha eminentemente étnica y toma como bandera la educación intercultural bilingüe. Con este discurso y demanda propios desafían a la estructura de la máquina gubernamental y afectan a los postulados epistémicos y políticos hegemónicos (Illicanchi Guzmán 2015). La organización que tomaría la posta de representación política sería la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE).

La primera materialización jurídica de los logros alcanzados por el movimiento indígena, en su demanda por el reconocimiento de una educación para sus identidades culturales (pertinente en

saberes, lenguas y costumbres), fue el Acuerdo Ministerial 529 de 1982, con el que se reconoce institucionalmente la Educación Intercultural Bilingüe durante el gobierno de Osvaldo Hurtado Larrea, del partido Unión Demócrata Cristiana (UCD).¹⁶

Algunos antecedentes que se produjeron entre 1968 y 1983 permitieron contextualizar el empuje y construcción de un escenario que posibilitó la posterior institucionalización de la EIB:

- 1968, se conforma la organización Ecuador Runacunapak Rikcharimai -movimiento de campesinos del Ecuador- (Ecuarunari);¹⁷
- 1973, se promulga la nueva Ley de Reforma Agraria;
- 1978, se constituye el Frente Único de Lucha Campesina e Indígena (FULCI) entre la Federación Nacional de Organizaciones Campesinas (FENOC), FEI y Ecuarunari (Ecuarunari s.f.) que busca incorporar en la acción a las organizaciones indígenas de la Amazonía;
- 1980, se lleva a cabo la Marcha Nacional Campesina e Indígena;
- 1981 y 1983, se producen cinco marchas nacionales y en todas ellas participa la FENOC y en 1983 la FENOC y el FEC crean el Frente Amplio de Izquierda (FADI).¹⁸

Las manifestaciones sociales se entienden en el contexto económico de agotamiento del “boom petrolero” y la transición hacia las medidas del consenso de Washington¹⁹ que agravaron el

¹⁶ Partido político de derecha, de ideología de la democracia cristiana que se mantiene vigente (Ver: <http://www.udc.com.ec>). En el año 1982, la presidencia del Ecuador estaba representada por Osvaldo Hurtado (1981-1984), quien como vicepresidente subió al podio presidencial tras el fallecimiento del mandatario Jaime Roldós Aguilera, del partido Concentración de Fuerzas Populares (CFP) (1949-2014).

¹⁷ La Confederación de Pueblos de la Nacionalidad Kichwa del Ecuador (Ecuarunari) se conformó como indígena y campesina, redefiniéndose más adelante como indígena; tuvo una fuerte influencia de la Iglesia católica debido al impulso de las ideas de la Teología de la Liberación. En su trayectoria se registra una relevante lucha por los derechos étnicos y de los sectores más empobrecidos, así como una constante línea de trabajo en torno a la educación multilingüística (Ver: <http://wordpress.ecuarunari.org.ec>).

¹⁸ Ala electoral de las organizaciones de izquierda.

¹⁹ El Consenso de Washington (CW) fue tomado por una buena parte de los países de América Latina (AL) y de organismos multilaterales (FMI y BM) como un referente de política económica desde mediados de los ochenta, en que se promovía el crecimiento, la estabilidad macroeconómica y una esperada reducción de la pobreza, a la vez que se buscaba conjurar la crisis de la deuda externa. En efecto, se definió una agenda inicial que fue ajustada a medida que las condiciones macroeconómicas y los postulados con base en la teoría neoclásica así lo requerían, para establecer políticas de primera, segunda y tercera generación.

Estos ajustes se implementaron después de 1985, pero su gradualidad y profundización han dependido del contexto político, económico y social de cada país, lo que explica que los resultados en materia económica y social difieran en la región, pese a algunas tendencias comunes. En general, en este documento se argumenta que los objetivos centrales del Consenso de Washington resultaron contradictorios en la práctica (ver: <https://revistas.uptc.edu.co/index.php/cenes/article/view/4425/6665>)

estancamiento económico y aumentaron la apertura comercial, agudizando problemas estructurales de inequidad social, exclusión y pobreza que alcanzó al 56 por ciento de la población y al 76 por ciento en el área rural, cifras superiores a los promedios latinoamericanos. En este contexto, Larrea *et. al.* (2001) indica:

En 1995 la concentración del ingreso, estimada por el coeficiente de Gini (0,57), ubicaba al Ecuador en la tercera posición más desventajosa en la región, solamente después de Brasil y Paraguay (IDB, 2000). En 1994, un 57% de la población urbana ocupada tenía empleos de baja productividad (CEPAL, 2002a), el analfabetismo afectaba al 10,5% y la escolaridad media de la población adulta llegaba a 7 años (1995) (PNUD 2001). En 1998, el 26% de los niños menores de 5 años sufría de desnutrición crónica (Larrea *et. al.* 2001, página).

En 1988, fruto de la presión y la negociación del movimiento indígena con la administración de la Izquierda Democrática,²⁰ se concertó el proceso de institucionalización de la educación intercultural bilingüe (EIB) en el Ecuador. Esto supuso la construcción de una jurisdicción propia para la educación indígena, así como la creación de una instancia al interior del Ministerio de Educación para su gestión y administración: la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), por Decreto 203, con sus respectivos brazos operativos en el nivel local: las direcciones provinciales.

Con este asentamiento normativo se sucede en 1988 la oficialización de SEIC por el Ministerio de Educación y Cultura, pasando a jurisdicción de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe en 1989. Un año más tarde y ante las severas condiciones de pobreza se produce un nuevo levantamiento indígena. En 1993 se diseña el primer Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB)²¹ como normativa para los centros educativos interculturales; este documento fue modificado en 2004 y actualizado por última vez en 2010 en conformidad con la Constitución vigente.

²⁰ Tras la devastadora presidencia de León Febres Cordero (1984-1988), del Partido Social Cristiano (PSC) (ver: <http://www.la6.ec/>), de ideología conservadora, que empleó prácticas de tortura, desaparición forzada, encarcelamiento para abatir a los movimientos sociales (estudiantiles, indígenas, insurgentes) que se gestaban en el país. Las elecciones subsecuentes dieron por ganador a Rodrigo Borja, máximo líder del Partido Izquierda Democrática (ver: <http://izquierdademocratica.com/historia/>), de ideología socialdemócrata y afiliado a la Internacional socialista.

²¹ Documento que delinea los aspectos técnicos y pedagógicos de la EIB en Ecuador.

En 1998, el Estado ecuatoriano se reconoce como pluricultural y multiétnico, por reforma constitucional. Una de las explicaciones para comprender este suceso político se encuentra en la conformación de la Asamblea Constituyente de 1997-1998 que estuvo conformada por setenta asambleístas agrupados en dos bloques enfrentados entre sí. El mayoritario compuesto por el Partido Social Cristiano (PSC),²² la Unión Democrática Cristiana (UDC) y el Frente Radical Alfarista (FRA), partido que sostenía una ideología liberal radical; los tres se posicionaban en la derecha. Entre esta triada sumaban el 54,29 por ciento de los escaños y se autodenominaron “La aplanadora”. Esta potente coalición obligó a los legisladores de partidos que discernían con la propuesta neoliberal y conservadora a unirse en lo que llamaron “Convergencia patriótica” al que estaban adscritos los siguientes partidos: Izquierda Democrática (ID), Partido Roldosista Ecuatoriano (PRE), Movimiento Popular Democrático (MPD), Partido Socialista Frente Amplio (PS-FA), Nuevo País y Pachakutik.

Este último partido, el Movimiento de la Unidad Plurinacional Pachakutik (MUPP-18) nace en 1995 con una ideología indigenista y anticapitalista. Sus posturas eran un contrafuerte y una alternativa al contexto de giro mundial aperturista y globalizador tras el derrumbe del socialismo soviético y la difusión en América Latina del neoliberalismo como ideología económica modernizadora, que acompañó durante las décadas de los ochenta y noventa a muchos gobiernos del continente y en el que Ecuador inevitablemente participaría.

Otras explicaciones están en el contexto nacional-internacional. Ecuador fue condicionado por un movimiento mundial aperturista y por las acciones y políticas del FMI para asegurar el pago de la deuda externa y por la crisis provocada por el derrumbe del auge petrolero. Después del derrocamiento de Abdalá Bucaram (PRE) fue nombrado presidente interino Fabián Alarcón (FRA). Alarcón convocó a una consulta popular para reunir a la mencionada Asamblea Constitucional de 1997-1998, con el objetivo de reformar la Constitución de 1979 y así legitimar el proceso que condujo a su presidencia. La mayoría de sus miembros decidió transformar la Asamblea Constitucional en Constituyente, con lo que dictaron una nueva Carta Política. El 5 de junio de 1998 fue aprobada la Constitución en Riobamba, la misma que entró en vigor en agosto de ese año con la posesión presidencial de Jamil Mahuad (UDC).

²² Partido político conservador, autor de la represión de los movimientos sociales en los años 80.

Con dichos elementos de composición heterogénea dentro de la Asamblea y de tramas internacionales se puede dilucidar el porqué de las negociaciones y resoluciones dentro de esta dieron como resultado una Constitución con posiciones aparentemente antagónicas: avanzó en los derechos humanos y garantías, declaró al país pluricultural y multiétnico. Redactó un capítulo sobre los pueblos indígenas y afroecuatorianos, en el que reconoce su derecho sobre las tierras ancestrales, sus formas tradicionales de organización y relaciones comunitarias, el patrimonio histórico, sus conocimientos, educación y administración de justicia indígena, respetando la ley; incorporó la protección del medioambiente con participación de la comunidad. Aseguró la defensa del consumidor, el *hábeas data*, el amparo y la defensoría del pueblo. En todos estos puntos se evidencia la presencia del bloque de izquierda y la ideología de Pachakutik, visión y planteamientos que permitían una construcción discursiva que disfrace los golpes en materia económica, sobre la que se consagró el neoliberalismo y se retrocedió en relación con el papel del Estado en la regulación del mercado.

La Constitución de 1998 mantenía una estructura escarpada. Aunque se puede ver en ella una lucha de la bancada de izquierda por asentar cambios que incidan en el reconocimiento de etnias negadas; en la desigualdad en acceso a la justicia y en generar un impacto en el imaginario nacional al colocar en documento supremo la denominación de pluricultural y multiétnico. Los duros golpes neoliberales a la economía dejaban, si no inválidas, bastante lesionadas las posibilidades de lograr algo de manera operativa. Se podría decir que los aparentes progresos estaban orientados a evitar procesos de levantamiento popular, como habían demostrado que podían ejecutarse con las huelgas del movimiento indígena.

Es necesario rescatar la postura sostenida por los diferentes maestros indígenas de la UEIBTA quienes expresan que las designaciones “pluricultural y multiétnico” solamente describen la realidad de un territorio preñado de amplia diversidad de etnias con sus propias formas de ver, pensar, hacer y vivir. Mas esta denominación no significa ningún avance en materia de combate a la desigualdad.

Se enumera, a continuación, algunas de las experiencias históricas en relación con la Educación Intercultural Bilingüe:

- Escuelas indígenas clandestinas de Cayambe, fomentadas por Dolores Cacuango en las décadas de 1950 y 1960.
- Instituto Lingüístico de Verano establecido por organizaciones evangelistas de Estados Unidos, entre 1952 y 1981.
- Misión Andina, financiada por la Organización Internacional del Trabajo en 1956.
- Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (ERPE), dirigidas por Monseñor Leonidas Proaño,²³ en 1964.
- Sistema Radiofónico Bicultural Shuar Achuar (SERBISH), desde 1972 con la DINEIB. Ha evolucionado hasta convertirse en el Sistema de Educación Radiofónico Bilingüe Bicultural Shuar SERBISH junto con el Ministerio de Educación y la Misión Salesiana.
- Escuelas indígenas Simiatug, con apoyo del Instituto “Simiatuccunapac Jatun Capari”.
- Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (SEIC), DINEIB.
- Escuelas bilingües de la Federación de comunas “Unión de Nativos de la Amazonía Ecuatoriana” (FCUNAE), 1975.
- Subprograma de alfabetización kichwa, de la mano de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE) y el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) 1978-1986.
- Proyecto de Educación Bilingüe Intercultural (PEBI) que inició su labor en 1986 con la firma de un convenio entre la GTZ, organismo de la República Federal de Alemania y el gobierno ecuatoriano.
- Proyecto Alternativo de Educación Bilingüe de la CONFENIAE (PAEBIC), funcionó desde 1982 en ocho escuelas de las provincias de Napo y Pastaza, Amazonía del Ecuador.
- Convenio Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE). La CONAIE, con la participación de sus organizaciones miembros, preparó la propuesta educativa para el gobierno nacional, lo que dio como resultado la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB), en noviembre de 1988.
- Programa de licenciatura en Educación Intercultural Bilingüe para Maestros de las Nacionalidades de Menor Población PLEIB 1 (2002-2006) y PLEIB 2 (2007-2013) con

²³ Leonidas Proaño Villalba (1910-1988), sacerdote ecuatoriano, teólogo de la liberación. Candidato a Premio Nobel de la Paz. Apoyó a movimientos sociales y dedicó su vida a la defensa de los derechos y la educación de los indígenas.

base a los convenios suscritos entre la CONAIE e Ibis Dinamarca y, posteriormente, entre la CONAIE, Gobierno de Finlandia, UNICEF e Ibis Dinamarca.

- Programa de Educación Intercultural Bilingüe para la Amazonía EIBAMAZ (2005-2012). Este programa se desarrolló en tres países: Ecuador, Perú y Bolivia con el apoyo financiero del Gobierno de Finlandia.
- Programa Universitario del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe PUSEIB-Paz. Sistema de Educación Intercultural Bilingüe de las Nacionalidades, desde 1991, en convenio con la Universidad de Cuenca, la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL) y la Universidad Politécnica Salesiana UPS.
- Convenio Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), entre 1988 y 2010.

2.3 Interculturalidad: debates y marcos normativos.

2.3.1 Planteamientos sociales, usos políticos y críticas académicas sobre el uso de la categoría interculturalidad

Para comprender la categoría interculturalidad en su carácter multivocal y adentrar el análisis en los intereses que operan detrás de sus varias definiciones y en los usos que se derivan de estas, se considera apropiado esclarecer los conceptos que se le ligan o vinculan. Aceptaciones que se le atribuyen por tener en común la visibilización de las diferencias, pero que toman caminos ampliamente distanciados al responder a procesos históricos particulares, a luchas específicas y a hechos sociopolíticos distintos, aunque parecieran traslaparse unos con otros por la misma composición de las palabras: multiculturalismo, la multiculturalidad y el pluralismo son categorías que evocan algo distinto.

En la década de 1960 nació en Canadá una corriente social que abogó por el “multiculturalismo”. Surgió en el contexto del movimiento francófono que buscaba el reconocimiento político-jurídico de las tres entidades existentes en dicha federación: anglófona, francófona y aborígen. Por ello es posible decir que el origen de las consignas multiculturalistas radica en una necesidad de reconocimiento normado de la diversidad lingüística, para alcanzar una garantía sustantiva de derechos. Este aspecto es el que lo diferencia del concepto de multiculturalidad porque tiene

intenciones políticas claras sobre la regulación de dicha coexistencia -sin necesaria relación- entre culturas. La multiculturalidad nombra la cohabitación entre diversos, coloca el discurso sobre la diversidad en la esfera pública y es meramente enunciativo.

Castillo Cisneros (2016) señala que el multiculturalismo engloba bajo el concepto de minoría a otros grupos sociales, como los pueblos originarios. En ese sentido, reproduce segregación entre culturas, marginación y constitución de *ghetos*. El filósofo mexicano Mauricio Beuchot (2005) expone que el pluralismo cultural es el modelo con el que se trata de explicar o manejar el multiculturalismo, pero es una denominación de origen liberal e implica y propicia la dominación debido a que reproduce una idea de minorías contrahegemónicas.

La catedrática Catherine Walsh (2008), directora del doctorado en Estudios Culturales²⁴ de la Universidad Andina Simón Bolívar en Ecuador explica:

Lo pluricultural y multicultural son términos descriptivos que sirven para caracterizar la situación diversa e indicar la existencia de múltiples culturas en un determinado lugar planteando así su reconocimiento, tolerancia y respeto. El “multi” tiene sus raíces en países occidentales, en un relativismo cultural que obvia la dimensión relacional y oculta la permanencia de desigualdades e inequidades sociales. Actualmente es de mayor uso global, orientando políticas estatales y transnacionales de inclusión dentro de un modelo de corte neoliberal que busca inclusión dentro del mercado. El “pluri”, en cambio, es término de mayor uso en América del Sur; refleja la particularidad y realidad de la región donde pueblos indígenas y negros han convivido por siglos con blanco-mestizos y donde el mestizaje y la mezcla racial han jugado un papel significativo. Mientras que lo “multi” apunta una colección de culturas singulares sin relación entre ellos y en un marco de una cultura dominante, lo “pluri” típicamente indica una convivencia de culturas en el mismo espacio territorial, aunque sin una profunda interrelación equitativa (Walsh, 2008, 132)

El movimiento indígena centra la interculturalidad en la educación, así la lideresa Blanca Chancosa expresa: “Por una cuestión legítima y propia de los pueblos indígenas creíamos necesario plantear el derecho a la educación intercultural, pero en idioma indígena. Nosotros creemos que el idioma no es sólo hablar, significa identidad. Por eso era importante impulsar una educación en nuestro idioma para conocer la historia del otro y hacer conocer nuestra historia” (Chancosa, 2016).

²⁴ Los Estudios Culturales son una disciplina humanística surgida en 1980 en Estados Unidos y que se originó como el nuevo enfoque de los estudios norteamericanos sobre los grupos étnicos. En Latinoamérica se fundaron escuelas que mantienen un carácter interdisciplinario que investigan las formas de producción o creación de significados y de difusión de las manifestaciones culturales desde una visión crítica y analítica.

Desde la academia de corriente decolonial, Catherine Walsh (2008) define la interculturalidad como algo por construir, como una categoría que más allá del nombramiento retórico de la diversidad propone un proceso y proyecto social político dirigido a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vidas nuevas y distintas, incluyendo los conocimientos y saberes, la memoria ancestral y la relación con la naturaleza y la espiritualidad.

La interculturalidad parte del problema latinoamericano de las relaciones y condiciones históricas y actuales de dominación, exclusión y desigualdad. “Desde su significación en el seno del movimiento indígena ecuatoriano y como principio ideológico del proyecto político de este movimiento, la interculturalidad se asienta en la necesidad de una transformación radical de las estructuras, instituciones y relaciones de la sociedad” (Walsh 2008, 134).

Para Walsh es imprescindible mantener la atención en la perspectiva decolonial que se inserta en la interculturalidad planteada tal como lo conciben las bases indígenas, para combatir usos mercantiles o discursivos de la misma: “Efectivamente, sin esta transformación radical, la interculturalidad se mantiene solo en el plano funcional e individual, sin afectar en mayor medida la colonialidad de la estructuración social y, por ende, el carácter monocultural, hegemónico y colonial del Estado” (Walsh 2008, 150). Además, en el siguiente párrafo la autora aclara meticulosamente los empleos políticos de las categorías:

Mientras que el multiculturalismo sustenta la producción y administración de la diferencia dentro del orden nacional volviéndola funcional a la expansión del neoliberalismo, la interculturalidad entendida desde su significación por el movimiento indígena apunta cambios radicales a este orden. Su afán no es simplemente reconocer, tolerar ni tampoco incorporar lo diferente dentro de la matriz y estructuras establecidas. Por el contrario, es implosionar desde la diferencia en las estructuras coloniales del poder como reto, propuesta, proceso y proyecto; es hacer reconceptualizar y refundar estructuras que ponen en escena y en relación equitativa lógicas, prácticas y modos culturales diversos de pensar, actuar y vivir (Walsh 2008, 141).

En este contexto, se considera pertinente exponer las concepciones de interculturalidad expresadas por instituciones como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). El dominio web oficial de la oficina de UNESCO en representación para Bolivia, Venezuela y Ecuador dice que la riqueza de los saberes y conocimientos de cada cultura es uno de los objetivos fundamentales de la educación contemporánea y es necesario que estos se concreten en los mismos principios, enfoques y programas nacionales educativos, así como en la

institucionalidad educativa, además de los currículos. El siguiente párrafo expresa un concepto de interculturalidad expuesto en la página electrónica para la región sudamericana:

La interculturalidad desde un enfoque integral y de derechos humanos se refiere a la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas. Para ello es necesario un abordaje sistémico del tema, es decir, trabajar la interculturalidad desde una perspectiva que incluya elementos históricos, sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, antropológicos, ambientales, entre otros. En el caso específico del tratamiento del tema en el ámbito educativo, se refiere no únicamente a la Educación Intercultural Bilingüe, que ha tenido un importante desarrollo en nuestros países, sino también a la interculturalización de la educación, en temas fundamentales como leyes de educación, proyectos educativos, objetivos, políticas, planes y programas, currículo, formación docente, textos escolares, cultura escolar y el intercambio con la comunidad y el contexto. Una propuesta de educación e interculturalidad plantea un diálogo entre iguales y en igualdad de condiciones, el encuentro entre personas y culturas, el intercambio de saberes, hacia una educación intercultural, inclusiva y diversa (UNESCO 2019, <http://www.unesco.org>).

A continuación, un fragmento de la entrevista realizada a Irma Gómez (gestora de la educación indígena), que alude a la importancia de evitar y combatir los usos retóricos de la interculturalidad, pues esconden prácticas de reproducción del modelo de dominación basado en la discriminación por diferencia étnica. Previo al proyecto de la UEIBTA, Gómez mantuvo cercanía con las bases sociales indígenas en las que se originaron las representaciones partidistas de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) y Pachakutik, y sobre todo es una protagonista de los procesos en territorio:

La interculturalidad es un discurso desde arriba que nos dice que podemos mezclarnos todos, aceptando que somos indígenas pero que podemos convivir con las corporaciones como la Coca-Cola aunque contaminen y consuman el agua. Nosotros no defendemos esa visión que mantiene los rasgos de que somos inferiores y debemos aceptar esa inferioridad y someternos al “desarrollo”, por eso nosotros defendemos la cosmovisión indígena comunitaria y los postulados de la Mama Tránsito Amaguaña (Gómez 2019).

Al contrastar las acepciones de la UNESCO con las del movimiento indígena y de una mujer indígena gestora de la educación intercultural es posible coligar que las atenciones estatales sobre la materia son resultado de presiones internas y externas, así como de la configuración de un escenario favorable a nivel internacional que valida los discursos étnicos, pero que claramente lo hace con una propuesta de gestión-administración de la diversidad como convivencia entre diferentes, lo que no implica que dicha coexistencia deje de suscribirse en términos de desigualdad.

CAPÍTULO III

Política y discurso del modelo educativo intercultural del Ecuador (2008-2016).

“La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional”
(Constitución del Ecuador 2008, Art. 27).

“Lo importante es la reinterpretación de los hechos”

Para analizar el modelo educativo, desde la perspectiva interpretativa de las políticas públicas, se plantea un camino desde el nivel macro, empezando por la Carta Magna. Seguido de ella, el Plan Nacional de Desarrollo diseñado en 2009, en el que se plantea un cambio de matriz productiva que otorga una relevancia superior a la educación. Tras la lectura de estos documentos, en búsqueda de los valores políticos que en ellos se plasma y la narrativa construida, se aborda la Ley Orgánica de Educación Superior (LOEI). En seguida, el estudio se acerca directamente a la educación intercultural bilingüe a partir del modelo de gestión de su sistema y las políticas que la circundan. En última instancia se expone una experiencia de educación intercultural en territorio urbano y los discursos que allí se generan.

3.1 El discurso intercultural, plurinacional y del buen vivir en la Constitución de 2008

Ecuador es un territorio cuya condición histórica-ancestral está tejida por trece nacionalidades y pueblos indígenas dispersos a lo ancho de sus tres regiones geográficas: Costa, Sierra y Amazonía; en sus geografías se asienta también una amplia población afrodescendiente. Por tanto, el país es multilingüe y diverso en cosmovisiones, modos de hacer, formas de atender la vida, relaciones con el entorno y la economía.

Al igual que en el acontecer regional, el Ecuador basó su construcción como nación, tras la independencia del régimen español, en el mismo sistema de dominación que dicho imperio le heredó y que está sustentado en la discriminación y explotación étnica. Por esto y también debido a que las gestas libertarias fueron emprendidas por la sociedad criolla, el Estado se denominó mestizo. Dicha designación es simbólica y jurídicamente devastadora para los pueblos originarios

quienes son anulados como sujetos de derechos y colocados en el nivel de objetivo a erradicar, porque el paradigma estético, cultural, social está construido sobre el blanqueamiento. A partir de allí la historia se ha repetido de manera interminable pasando la posta de la tiranía colonial de unos gobiernos a otros, alimentando los cimientos de esa estructura.

La asamblea constituyente ecuatoriana del 2007 produjo una inédita Carta Magna basada en la concepción del buen vivir²⁵, que es un conjunto de preceptos éticos de la cosmovisión de los pueblos indígenas, para la reformulación de un nuevo Estado que empieza por reconocerse como intercultural y plurinacional para intentar abatir desde un marco normativo y desde un discurso consolidado, las bases estructurales erguidas sobre la dominación colonial.

El libro de la Constitución de 2008 inicia con el siguiente párrafo de presentación, en el que resume los valores y la propuesta de tal documento supremo de la política:

“Nosotras y nosotros, el pueblo soberano del Ecuador reconociendo nuestras raíces milenarias, forjadas por mujeres y hombres de distintos pueblos, celebrando a la naturaleza, la Pacha Mama, de la que somos parte y que es vital para nuestra existencia, invocando el nombre de Dios y reconociendo nuestras diversas formas de religiosidad y espiritualidad, apelando a la sabiduría de todas las culturas que nos enriquecen como sociedad, como herederos de las luchas sociales de liberación frente a todas las formas de dominación y colonialismo, Y con un profundo compromiso con el presente y el futuro, Decidimos construir una nueva forma de convivencia ciudadana, en diversidad y armonía con la naturaleza, para alcanzar el buen vivir, el *sumak kawsay*. Una sociedad que respeta, en todas sus dimensiones, la dignidad de las personas y las colectividades; un país democrático, comprometido con la integración latinoamericana -sueño de Bolívar y Alfaro-, la paz y la solidaridad con todos los pueblos de la tierra; y, en ejercicio de nuestra soberanía, en Ciudad Alfaro, Montecristi, provincia de Manabí, nos damos la presente Constitución De La Republica Del Ecuador” (Constitución del Ecuador 2008)

“Nosotros y nosotras”, inicia la presentación, evocando la presencia de todos los ciudadanos en el proceso. Además, porque la Constituyente se forjó lejos del centralismo de la capital, en Montecristi, una ciudad costera en la provincia de Manabí. Los actos, simbolismos, espacios y tiempos son centrales en la agenda política, nada se descuida en la construcción de un discurso. Se

²⁵ El buen vivir se define, de acuerdo con el Plan Nacional para el Buen Vivir 2009 – 2013 como “La satisfacción de las necesidades, la consecución de una calidad de vida y muerte digna, el amar y ser amado, el florecimiento saludable de todos y todas, en paz y armonía con la naturaleza y la prolongación indefinida de las culturas humanas. El Buen Vivir supone tener tiempo libre para la contemplación y la emancipación, y que las libertades, oportunidades, capacidades y potencialidades reales de los individuos se amplíen y florezcan de modo que permitan lograr simultáneamente aquello que la sociedad, los territorios, las diversas identidades colectivas y cada uno -visto como un ser humano universal y particular a la vez- valora como objetivo de vida deseable (tanto material como subjetivamente y sin producir ningún tipo de dominación a un otro) (Ministerio de Educación, 2016)”.

emplea pronombre femenino que no abarca la diversidad de géneros, solo pretende distanciarse con la idea de una patria construida solo por varones, aunque el proceso esté centrado en la figura de un hombre mandatario y un hombre presidente de la Constituyente.

El párrafo continúa aludiendo a las raíces milenarias de los distintos pueblos. Así, coloca en el centro de la propuesta el pensamiento y los valores de la diversidad de nacionalidades que conviven en el territorio. De esta manera se desprende de la visión anterior, en que Ecuador era un país mestizo que compartía espacio con comunidades aborígenes a quienes no logró abolir la conquista y para quienes había que diseñar algunas políticas específicas, mientras se alcanzaba su homogeneización.

En esta Constitución, se propone un giro epistémico porque el concepto principal que transversaliza toda la propuesta es propio del pensamiento y la cosmovisión andina indígena. Todo lo contrario, a las tendencias desarrollistas eurocéntricas. Es una óptica, por demás contraria a una visión occidental de desarrollo, al neoliberalismo y al imperialismo. Además, coloca a la naturaleza, a la Pacha Mama²⁶ como elemento primordial para la vida y como responsabilidad del Estado y los ciudadanos. Más adelante el documento expresa que “los recursos naturales no renovables del territorio del Estado pertenecen a su patrimonio inalienable, irrenunciable e imprescriptible” (Art. 1).

En el párrafo introductorio en cuestión, se menciona a dios con mayúscula, el Dios cristiano que tradicionalmente es parte del Estado Laico ecuatoriano, en el que la iglesia ha mantenido una presencia contundente. Así también, alude a la sabiduría de las culturas, de quienes toma los preceptos del *Sumak Kawsay* o Buen vivir que es un paradigma epistémico compuesto de principios y valores incaicos. Estos son el *Ama Sua*, *Ama Llulla* y *Ama Quella*. Traducidas al español: no robes, no mientas, no seas perezoso. Pensando estos preceptos en los términos de Lasswell, podría decirse que tienen que ver con la rectitud, el afecto, el arte y el poder, para alcanzar el bienestar.

²⁶ Pachamama es un concepto que procede de la lengua quechua. Puede traducirse como madre tierra, pero significa aún más que eso, como naturaleza o universo incluyendo el tiempo y el espacio en que se desarrolla el ser humano.

Tras mencionar todos los elementos que considera esta propuesta de nación como centrales, al menos discursivamente (participación y bienestar de ciudadanos y ciudadanas; raíces milenarias; diversidad de pueblos; naturaleza; Dios; sabiduría de las culturas y luchas sociales de liberación); el párrafo inicial emite su propuesta, la resume. Esta es generar una nueva forma de convivencia ciudadana diversa y armónica con la naturaleza, para alcanzar el buen vivir. Además, recalca los valores que defiende como patria: democracia, colectividades, dignidad e integración latinoamericana.

La definición del Estado se encuentra en el artículo primero, y de allí se destaca el reconocimiento del carácter intercultural y plurinacional de la nación. Es un avance, al superar la anterior denominación de multicultural:

El Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico. Se organiza en forma de república y se gobierna de manera descentralizada. La soberanía radica en el pueblo, cuya voluntad es el fundamento de la autoridad, y se ejerce a través de los órganos del poder público y de las formas de participación directa previstas en la Constitución. (Art. 1)

En el párrafo uno del artículo tres (deberes primordiales del Estado) se establece: “Garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales, en particular la educación, la salud, la alimentación, la seguridad social y el agua para sus habitantes”. Así también, se establece: “Fortalecer la unidad nacional en la diversidad” y en el párrafo quinto “Planificar el desarrollo nacional, erradicar la pobreza, promover el desarrollo sustentable y la redistribución equitativa de los recursos y la riqueza, para acceder al buen vivir” (Constitución del Ecuador 2008).

El capítulo segundo del título dos: “Derechos”, corresponde a los derechos del Buen Vivir. En la sección cuarta del mismo, se establece que las personas tienen derecho a construir y mantener su propia identidad cultural, a decidir sobre su pertenencia a una o varias comunidades culturales; a la libertad estética; a conocer la memoria histórica de sus culturas y a acceder a su patrimonio cultural; a difundir sus propias expresiones culturales y tener acceso a expresiones culturales diversas. (Constitución del Ecuador 2008).

La sección quinta de los derechos del buen vivir está dedicada a la educación:

“se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional” (Constitución del Ecuador, 2008, Art. 27).

En la definición de educación que sostiene esta visión de Estado, y los valores que destaca está reflejada la propuesta política que se está promoviendo en esta Constitución, el ideal de nación que busca construir. La educación por ello es un elemento indispensable para la reproducción de los valores políticos, de una forma de sistema y para la edificación de las formas ciudadanas, de producción y de pensamiento.

Sobre el carácter intercultural de la educación, el artículo 28 establece, en su segundo y tercer párrafo:

“El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.” (Asamblea Constituyente 2008).

Así también, el artículo 57 señala que es responsabilidad del Estado:

“Desarrollar, fortalecer y potenciar el sistema de educación intercultural bilingüe, con criterios de calidad, desde la estimulación temprana hasta el nivel superior, conforme a la diversidad cultural, para el cuidado y preservación de las identidades en consonancia con sus metodologías de enseñanza y aprendizaje”

El título séptimo de la Carta es exclusivo para el Buen Vivir, y su contenido está compuesto por 75 artículos que abordan educación, salud, seguridad social, hábitat y vivienda, cultura, cultura física y tiempo libre; comunicación social; ciencia, tecnología, innovación y saberes ancestrales; gestión de riesgo, población y movilidad humana, seguridad humana y transporte. Este análisis se centra en lo referente a educación y cultura.

Lo primero que señala el apartado de Buen vivir sobre educación es que: “el sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades” (Asamblea Constituyente 2008). Y se establece que el sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo. Además, el Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; asimismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema (Art. 344).

Se indica que algunas de las responsabilidades del Estado para con la educación son:

- Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el mejoramiento permanente de la calidad, la ampliación de la cobertura, la infraestructura física y el equipamiento necesario de las instituciones educativas públicas.
- Asegurar que todas las entidades educativas impartan una educación en ciudadanía, sexualidad y ambiente, desde el enfoque de derechos
- Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades.
- Asegurar que se incluya en los currículos de estudio, de manera progresiva, la enseñanza de al menos una lengua ancestral.
- Garantizar, bajo los principios de equidad social, territorial y regional que todas las personas tengan acceso a la educación pública (Art. 347).

En cuanto a la cultura y su visión intercultural, “el Estado ejercerá la rectoría del sistema a través del órgano competente, con respeto a la libertad de creación y expresión, a la interculturalidad y a la diversidad; será responsable de la gestión y promoción de la cultura, así como de la formulación e implementación de la política nacional en este campo” (Art. 378).

Será responsabilidad del Estado en esta área:

- Velar, mediante políticas permanentes, por la identificación, protección, defensa, conservación, restauración, difusión y acrecentamiento del patrimonio cultural tangible e intangible, de la riqueza histórica, artística, lingüística y arqueológica, de la memoria colectiva y del conjunto de valores y manifestaciones que configuran la identidad plurinacional, pluricultural y multiétnica del Ecuador.

Es importante mencionar que, como disposición final se establece que el Estado realizará una evaluación integral de las instituciones educativas unidocentes y pluridocentes públicas, y tomará medidas con el fin de superar la precariedad y garantizar el derecho a la educación. Además, se señala que, en el transcurso de tres años, el Estado realizará una evaluación del funcionamiento, finalidad y calidad de los procesos de educación popular y diseñará las políticas adecuadas para el mejoramiento y regularización de la planta docente (Constitución del Ecuador 2008).

3.1. Los valores del Buen Vivir y la educación en el Plan Nacional de Desarrollo 2009

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) diseñado para el periodo 2009 a 2013 se denominó Plan Nacional del Buen Vivir y la Constitución de 2008 es su principal referente. Es un documento ampliamente retórico. Es casi un manifiesto de valores éticos a mantenerse en las dimensiones económica, social, ambiental, laboral y de mercado. El documento se define así mismo en las siguientes palabras:

“El Plan Nacional de Desarrollo es el instrumento al que se sujetarán las políticas, programas y proyectos públicos; la programación y ejecución del presupuesto del Estado; y la inversión y la asignación de los recursos públicos; y coordinar las competencias exclusivas entre el Estado central y los gobiernos autónomos descentralizados. Su observancia será de carácter obligatorio para el sector público e indicativo para los demás sectores (Constitución del Ecuador, 2008, Art.280)”

En el escrito se aclara que este Plan responde a un proceso de consulta pública en diferentes provincias con un total de cuatro mil representantes ciudadanos. Además, señala que para la incorporación de los aportes se empleó una metodología de mesas de trabajo. Sobre este proceso previo no se anexan documentos, pero se menciona la metodología de los talleres de consulta ciudadana realizados para la construcción del plan. Se dice, en tanto que este proceso se basó en el diálogo de saberes académicos, populares y técnicos. La valoración de la experiencia y diversidad. La deliberación por consenso. Se menciona que se procuró el avance de pensamiento fragmentado a pensamiento complejo. Y se señala que los ejes transversales fueron género, generación, territorio, interculturalidad, reflexión, discusión, diseño de políticas públicas y flexibilidad.

La introducción del PND señala que busca radicalizar el proyecto de construcción de un Estado plurinacional e intercultural (Plan Nacional de Desarrollo: Buen Vivir 2009, 9). Dice que el objetivo superior es alcanzar el buen vivir de todos los ciudadanos. Para ello plantea cinco puntos de acción a los que denomina “Revoluciones”. Estas revoluciones se orientan a los niveles: constitucional y democrático; ético; económico, productivo y agrario; social; de dignidad, de soberanía y de integración latinoamericana.

A cada punto mencionado se le otorga un contenido. En cuanto a la revolución constitucional y democrática se menciona que la finalidad está en alcanzar una comunidad política, incluyente, reflexiva, justa, diversa, plurinacional, intercultural y soberana. Sobre la ética, se la compone de transparencia, medición de cuentas; control social con miras a posibilitar el reconocimiento mutuo entre personas desde la confianza colectiva.

La denominada revolución económica, productiva y agraria se define como la orientación de los recursos del Estado a la educación, salud, vialidad, trabajo y reactivación productiva. El área social, por su parte, se concentra en la garantía de derechos. La revolución por la dignidad, soberanía e integración latinoamericana se posiciona desde la dignidad para el afrontamiento de las relaciones internacionales y con organismos multilaterales.

“El Plan Nacional para el Buen Vivir se plantea como un proceso dinámico. Su principal desafío es la construcción de un Estado constitucional de derechos y justicia, plurinacional e intercultural. En tal virtud, el Plan, como instrumento dinámico, deberá integrar y articular, de manera progresiva, otros procesos de planificación, particularmente aquellos derivados de la formulación de políticas específicas que permitan hacer efectivos los derechos; los planes de desarrollo y ordenamiento territorial de los diversos niveles de gobierno; y los planes de vida o planes para el Buen Vivir de los pueblos y nacionalidades” (Plan Nacional de Desarrollo: Buen Vivir, 2009, 23).

Entonces, es posible agrupar los valores que componen este discurso de la construcción de un nuevo Estado ecuatoriano en función de los ocho valores propuestos por Lasswell de la siguiente manera:

Valores Nacionales	Clasificación según los valores identificados en la teoría de Harold Lasswell	Definición según Lasswell
- Constitucional y democrático: comunidad, inclusión, reflexión, justicia, diversidad, plurinacionalidad, interculturalidad, soberanía.	Poder, rectitud.	- Poder, participación en la toma de decisiones importantes. - Ilustración, libertad de opinión e información. - Riqueza, producción y distribución de bienes y servicios.
- Ético: transparencia, medición de cuentas, control social, confianza colectiva.	Rectitud, ilustración.	- Bienestar, acceso a salud y derecho a la vida.
- Económica: dotación de recursos, educación, salud, vialidad, trabajo, reactivación productiva.	Bienestar, riqueza, arte.	- Arte, posibilidad de escoger una labor y ejecutarla con excelencia. - Afecto, amor, lealtad, amistad.
- Dignidad, soberanía, integración latinoamericana: dignidad para las relaciones.	Poder, respeto.	- Respeto, derecho a recibir reconocimiento.
- Social: garantía de derechos.	Bienestar, afecto, respeto.	- Rectitud, claridad en los intereses políticos en pro de los ciudadanos.

Así también, el PND señala que su propuesta es un nuevo modo de generación de riqueza y (re) distribución para alcanzar el Buen Vivir. Se plantea doce objetivos:

1. Auspiciar la igualdad, cohesión e integración social y territorial en la diversidad.
2. Mejorar las capacidades y potencialidades de la ciudadanía.
3. Mejorar la calidad de vida de la población.
4. Garantizar los derechos de la naturaleza y promover un ambiente sano y sustentable.
5. Garantizar la soberanía y la paz e impulsar la inserción estratégica en el mundo y la integración latinoamericana.
6. Garantizar el trabajo estable, justo y digno en su diversidad de formas.
7. Construir y fortalecer espacios públicos interculturales y de encuentro común.

8. Afinar y fortalecer la identidad nacional, las identidades diversas, la plurinacionalidad y la interculturalidad.
9. Garantizar la vigencia de los derechos y la justicia.
10. Garantizar el acceso a la participación política y pública.
11. Establecer un sistema económico, solidario y sostenible.
12. Construir un Estado democrático para el Buen Vivir.

Como puede leerse estos doce objetivos están en función de la gama de valores antes expuesta y agrupada de acuerdo con lo sentado por Lasswell. Es importante recordar las palabras de Herrera cuando menciona que el discurso tiene la capacidad de crear acciones cuando es asumido como meta-categoría de la política (Herrera Zgaib, 2010,300). Podría decirse que el discurso meta-categorico de la propuesta de nación construida a partir de la Constitución de 2008 y de este PND es el Buen Vivir y las acciones que retóricamente se construyen y que tendrían que asentarse en políticas públicas y programas parten de ahí y tienen como objeto su concreción. El logro o no de dichas metas no es materia de análisis de este estudio.

Así también, Herrera señala que el discurso y las significaciones sociales son internas a cada sociedad. Al reconocer la naturaleza discursiva de la política se torna relevante el papel de la interpretación (Herrera Zgaib, 2010, 310). En ese sentido cabe decir que el PND propone un giro epistémico como un planteamiento académico y político local y regional desde el sur del continente americano. Este consiste en mirar el desarrollo a partir del buen vivir y la calidad de vida de los ciudadanos y no desde el Producto Interno Bruto (PIB). Para esa intención presenta un apartado de orientaciones éticas y programáticas. Los pilares éticos planteados son:

- Justicia social económica
- Justicia democrática participativa
- Justicia intergeneracional e interpersonal
- Justicia transnacional
- Justicia como imparcialidad

El documento maneja una retórica contra el discurso dominante de desarrollo y progreso. Y se posiciona antagónico al extractivismo y la devastación. Como parte de su argumentación cita al académico De Sousa Santos:

“Bajo la concepción del progreso, de la modernización y del desarrollo, opera una visión del tiempo lineal, en que la historia tiene un solo sentido, una sola dirección; los países desarrollados van adelante, son el «modelo» de sociedad a seguir. Lo que queda fuera de estas ideas es considerado salvaje, simple, primitivo, retrasado, premoderno. De este modo, resulta imposible pensar que los países menos desarrollados pueden ser más desarrollados en algunos aspectos que los países llamados «desarrollados»” (De Sousa Santos, 2006, 24).

En su narrativa de cambio de concepción del desarrollo, también reemplaza el referente de medida de este (PIB) al nivel de vida de las personas, a través de indicadores relativos a la satisfacción de las necesidades humanas (Plan Nacional de Desarrollo: Buen Vivir, 2009, 26). El discurso de nación se adhiere así, a las corrientes que apuestan por un desarrollo con un rostro humano:

“La calidad de vida se define por poder contar con una vida larga y saludable, adquirir conocimientos y acceder a los recursos necesarios para tener un nivel de vida decente (PNUD, 1997: 20). El énfasis radica en lo que las personas pueden «hacer y ser» más de lo que pueden «tener». Desde esta perspectiva, se parte de las potencialidades de la gente, de su forma de pensar, de sus necesidades, sus valores culturales y sus formas de organización” (Plan Nacional de Desarrollo: Buen Vivir, 2009, 26)

Además, se agrega el apelativo de sostenible a la categoría de desarrollo, ya planteada desde la visión humanista del mismo. De acuerdo con este, las formas de producción y los hábitos de consumo deben procurar la conservación y recuperación del ambiente, buscando la armonía entre el ser humano y la naturaleza (Plan Nacional de Desarrollo: Buen Vivir, 2009, 33).

Es decir que, a partir de este documento, Ecuador se adhiere discursivamente a una propuesta de desarrollo sostenible y sustentable, ideada desde el Sur y basada en la cosmovisión y epistemología de los pueblos andinos indígenas, quienes plantean el *Sumak Kawsay* o Buen Vivir, traducido al español, y que basa sus supuestos en la función indispensable de la colectividad y comunidad. “El objetivo que nos convoca ya no es el «desarrollo» desde esa antigua perspectiva unilineal de la historia, sino la construcción de la sociedad del Buen Vivir” (Plan Nacional de Desarrollo: Buen Vivir, 2009, 33).

“Las propuestas contenidas en el Plan Nacional para el Buen Vivir plantean importantes desafíos técnicos y políticos, e innovaciones metodológicas e instrumentales. El Plan constituye una ruptura conceptual con las ideas del Consenso de Washington, con sus políticas estabilizadoras, de ajuste estructural y de reducción del Estado a su mínima expresión, que provocaron una profunda crisis socioeconómica y una gran debilidad del sistema político e institucional de los países latinoamericanos” (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo, 2009, 33).

Cabe decir que el documento presenta un sustento filosófico aristotélico sobre las categorías del Ser y Estar Bien, que es parte del Buen Vivir. Esto puede interpretarse como una apuesta de edificar una narrativa que más allá de las normas jurídicas y los detalles políticos, busca la generación y anclaje en un pensamiento nacionalista, regionalista, indigenista. Esto también es parte de la tecnocracia que caracterizó a este periodo y que buscó la presencia de académicos, artistas, y miembros de antiguas insurgencias en sus instituciones. Es de alguna forma una acción estética sobre la política entendiendo esto desde la vertiente axiológica que considera la estética como la ciencia de un grupo de valores (Ferrater Mora, 2017, 80).

De forma central, esta sección se enfoca en la definición y uso de las categorías o valores de interculturalidad, plurinacionalidad y Buen Vivir en el PND. En ese sentido, empezando por la plurinacionalidad, cabe decir que el contenido que sostiene a este concepto de acuerdo con la propuesta de nación es en función de ocho ejes. El primer es lo público, y sobre este, el documento recurre a la académica Nora Rabotnikof para definir qué público es “lo de interés o de utilidad común a todos los miembros de la comunidad política, lo que atañe al colectivo y a la autoridad de lo que allí emana” (no se cita la fuente exacta).

En el PND se habla de un régimen mixto de propiedad privada, regulada, patrimonio público, comunidades y asociaciones colectivas. Aclara que no es un régimen socialista. Además, señala que su interés principal como Estado es el cuidado de la reproducción de la vida. Los siguientes pilares mencionados en el PND para el logro de dicho propósito son los propios de la república: solidaridad, fraternidad, cooperación; relación armónica con la naturaleza; cumplimiento de derechos universales; potencialización de las capacidades humanas; igualdad, integración y cohesión social; democracia participativa, representativa y deliberativa y Estado democrático, pluralista y laico. Así también reconoce diversas formas de democracia existentes en el territorio ecuatoriano:

“En el plano de la democracia, la plurinacionalidad reconoce a las autoridades de los pueblos y nacionalidades, elegidas de acuerdo con sus usos y costumbres, dentro del Estado unitario, en igualdad de condiciones con los demás sectores de la sociedad. De ahí que la plurinacionalidad reconoce y valora las distintas formas de democracia existentes en el país: la democracia comunitaria, la democracia deliberativa, la democracia participativa nutren y complementan a la democracia representativa, promoviendo un verdadero ejercicio democrático intercultural. La plurinacionalidad vaya de la mano con la descentralización y no con el debilitamiento del Estado.

Podemos tener un estado fuerte y descentralizado, con una sociedad fuerte en su diversidad” (Plan Nacional de Desarrollo: Buen Vivir, 2009, 35)

El PND dedica una parte importante de su composición a hablar del pilar de relación armónica con la naturaleza. Coloca a esta como sujeto de derechos, y señala que es indispensable su preservación para alcanzar el bienestar. Por ello pauta el camino de construcción de políticas que la respeten y conserven. “No se trata de mantener incólume el patrimonio natural –porque esto es imposible por el uso de energía y materiales que realizan las distintas sociedades, así como por la capacidad de asimilación de los ecosistemas–, sino de resguardarlo a un nivel adecuado” (Plan Nacional de Desarrollo: Buen Vivir, 2009, 39). Promover el desarrollo sostenible significa consolidar el progreso tecnológico hacia el incremento de la eficiencia, entendida como la generación de un nivel de producción determinado, con el menor uso posible de recursos naturales.

La propuesta de este PND es sustituir el histórico modelo agroexportador al que se sumó durante las últimas cuatro décadas el petróleo que generaban un derrame económico por goteo a través de mercado o de políticas asistencialistas, para dar lugar a la industria forjada en la investigación e innovación:

“En este sentido, la nueva estrategia está orientada a construir en el mediano y largo plazo una sociedad del bio-conocimiento y de servicios ecoturísticos comunitarios. Biodiversidad es sinónimo de vida y, por lo tanto, de información. Hoy en día no existe ni la industria ni el conocimiento que nos permita valorar la biodiversidad y generar valor agregado del conocimiento de esta reconociendo los preceptos éticos y de garantía de derechos de la naturaleza que deben guiar el accionar humano. A diferencia de las perspectivas ortodoxas de crecimiento, esta estrategia incorpora el conocimiento, el diálogo de saberes, la información, la ciencia, la tecnología y la innovación, como variables endógenas al sistema productivo” (Plan Nacional de Desarrollo: Buen Vivir, 2009, 95).

El modelo se plantea cuatro fases para alcanzar la sustitución de exportaciones en un plazo previsto de 16 a 20 años. La tercera y cuarta se centran en la investigación, innovación, ciencia, tecnología, bio-conocimientos y servicios turísticos.

El Plan Nacional de Desarrollo 2009 – 2013 define al Buen Vivir a partir de los siguientes postulados:

- Reivindicación de la relación entre la naturaleza y los seres humanos.
- Igualdad y justicia social (productiva y distributiva).

- Reconocimiento y valoración de los pueblos y de sus culturas, saberes y modos de vida.
- Relación entre Estado, mercado, sociedad y naturaleza.
- Promoción de la integración latinoamericana.
- Promoción de la diversidad cultural.

Así también, aborda la construcción de mundos vitales como la fiesta, juego, abolición de la división sexual del trabajo y un reequilibrio de los tiempos sociales. Para reducir la importancia del trabajo en beneficio de otras dimensiones de la existencia humana: el ocio creador, el arte, el erotismo, la artesanía, la participación democrática, el cuidado de las personas y de la naturaleza o el de la participación de actividades comunitarias (Plan Nacional de Desarrollo: Buen Vivir, 2009, 41).

El centro del Buen Vivir es reducir la desigualdad, para lograr esta meta, el documento señala que se deben diseñar políticas específicas para impulsar la educación, la formación y la capacitación a lo largo de toda la vida, con particular atención a la educación de adultos (2009, 109) realizar inversiones en nutrición, salud preventiva y atención primaria en salud, educación básica y técnica, protección y seguridad social, vivienda, infraestructura de provisión de servicios básicos, entre otros. (2009, 117). E Implementar una reforma educativa de segunda generación orientada hacia el mejoramiento de la calidad de la educación pública, como condición necesaria para promover el desarrollo y la igualdad de oportunidades, y no solamente para «mejorar la calidad y productividad de la mano de obra» (2009, 122).

Entrando en materia educativa, el PND centra su atención en la educación superior porque es este nivel en que se prepara a los ciudadanos para la investigación y el desarrollo de técnicas y tecnologías:

“La calidad de vida y progreso de un país independiente está ligado a la cobertura, calidad y pertinencia de la formación superior que brinda a sus ciudadanos y ciudadanas y a la inversión que realiza en ciencia, tecnología e innovación. La educación superior y la investigación asociada a ella deben concebirse como un bien público en tanto su desarrollo beneficia a la sociedad en su conjunto, más allá de su usufructo individual o privado” (Plan Nacional de Desarrollo: Buen Vivir, 2009, 108).

Siguiendo al modelo de análisis propuesto por Emery Roe, cabe decir que el factor cognitivo y la construcción del discurso son los elementos principales de este PND, que asienta todo un sistema de valores como un manifiesto para quienes se encargarán de diseñar leyes y políticas, pero también para los ciudadanos que de acuerdo con lo propuesto debieran adherirse a los postulados éticos para una convivencia mejor y un camino a la prosperidad económica y social. Las corrientes de pensamiento que se evidencian son el panamericanismo, el republicanismo y el indigenismo. Una línea que deja abierta este análisis es el estudio de las personalidades tanto de la política como de la academia que participaron de este proceso.

El Buen Vivir, más que una originalidad de la nueva carta constitucional forma parte de una larga búsqueda de modelos de vida que han impulsado particularmente los actores sociales de América Latina durante las últimas décadas, como parte de sus reivindicaciones frente al modelo económico neoliberal. En la construcción narrativa del PND 2009, así como en diferentes documentos del marco normativo de la época se evidencia un presentismo en tanto no se da relevancia, o se tiene en cuenta, procesos de larga data que se habían gestado en torno al reconocimiento de la diversidad étnica o la Educación Intercultural Bilingüe. Al contrario, se construye como un planteamiento innovador sin precedentes, basado en la figura de un mandatario con una presencia mesiánica, que fue posible de construir gracias a la ventana de oportunidades compuesta dada en el momento. Lo destacable del proceso es que ciertos conceptos y planteamientos se hayan incluido en los documentos normativos, pero es importante tener en cuenta que se gestaron en procesos de lucha como la realizada por Dolores Cacuango y sus escuelas clandestinas, desde 1950.

En cuanto al lenguaje empleado, tal como se escribió en el apartado de la Constitución, este documento es sobre todo narrativo, accesible para todo lector, no emplea tecnicismos, ni datos excesivos. Es apelativo al involucramiento ciudadano en una empresa nacional que retóricamente se reconecta con su pasado milenario, retoma la sabiduría de sus ancestros, la tierra y propone el cuidado de la vida empezando por el ecosistema y terminando en la formación académica para procurar la innovación y no depender más de la exportación primaria de agro-productos y petróleo.

En ese sentido, la educación es el eje de este Plan Nacional del Buen Vivir. La palabra educación se contabiliza un total de 182 veces, y el término intercultural 111 veces, a lo largo del documento.

La interculturalidad se transversaliza a la educación, la igualdad, la naturaleza, el trabajo, el espacio público, la identidad nacional, la justicia, la democracia, el sistema económico y la participación pública y política.

Roe expresa que es necesario identificar la ficción en la construcción retórica de una política identificando a qué se opone, qué propone y cuál es el meta-relato. El PND 2009 tiene un enemigo expreso, el modelo económico y político previo a su propuesta; las políticas neoliberales, la corrupción; la presencia imperialista de Estados Unidos en la región y en el territorio y la visión desarrollista alejada de los preceptos humanos de conservación de la vida, aquel modelo que va en contra de la naturaleza. Podría resumirse como el pasado inmediato es malo, el pasado ancestral fue mejor y volviendo a él es posible construir un buen futuro.

Su propuesta es el retorno a los saberes elementales dados por los pueblos indígenas. A partir de esos postulados genera toda la gama de valores revisados y sobre todo gira el concepto de desarrollo hacia una visión centrada en la calidad de vida y para lograrlo propone que el eje a potencializar sea la educación de sus ciudadanos a través de un sistema educativo mejorado, además del contagio de valores éticos de la población en general. Así también, es partidario de la unión latinoamericana, razón por la que se adhiere a la ideología bolivariana.

3.2. Ley Orgánica de Educación Intercultural.

Tres años después de la institución de la Carta Suprema del Estado (2008), se aprobó la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). Fue discutida como proyecto por la Asamblea en diciembre de 2009 y por segunda ocasión un año más tarde; finalmente fue admitida en enero de 2011, a través del registro oficial número 417. En este documento normativo, que encabeza y erige el sistema educativo del país, se dictaminan los parámetros legales para ejecutar la anunciada interculturalidad en el modelo de enseñanza, suprimiendo así, la distinción entre escuelas interculturales indígenas y mestizas, al proponer, entre otros aspectos, un currículo general unificado con enfoque intercultural y de derechos humanos, que posibilita su adecuación de acuerdo con las necesidades específicas de cada institución educativa. Los centros de enseñanza

dirigidos para nacionalidades originarias tienen por idioma de impartición su lengua materna, y el español es la lengua oficial de relación entre culturas.

Esta sección analiza algunos aspectos de la legislación educativa (enfáticamente lo relacionado al componente intercultural y bilingüe). Esto para visualizar la propuesta de gestión que el Estado provee a la demanda social de una formación educativa en la que prime la atención a las necesidades culturales. Se busca resaltar los avances y desafíos en la materia, y para ello se identificaron las líneas que orientan el modelo de país que planteó el gobierno a cargo en el momento. Con ese propósito se señalan los parámetros establecidos en la Constitución, y se los engarza con la respuesta que emite la LOEI.

La Carta Magna establece que “una transformación revolucionaria del Ecuador requiere primordialmente de una transformación revolucionaria de la educación de niños, niñas, adolescentes, hombres y mujeres de toda edad” (Constitución del Ecuador 2008). En tanto, coloca como pautas: que esta sea garantía de igualdad e inclusión social (artículo 26); que esté centrada en el marco de los derechos humanos (artículo 27); que el Estado garantice el derecho a aprender en lengua y ámbito cultural propio (artículo 29).

En atención a los artículos constitucionales 57 y 343, la LOEI coloca como ámbito suyo la garantía del derecho a la educación de calidad, laica, libre y gratuita en los niveles inicial, básico y bachillerato, así como derecho a una educación permanente a lo largo de la vida, formal y no formal, todos los y las habitantes del Ecuador. A través del dictado de los principios: universalidad, educación para el cambio, libertad, enfoque de derechos, igualdad de género, educación para la democracia, participación ciudadana, gratuidad, flexibilidad, identidades culturales, obligatoriedad, acceso y permanencia, laicismo (2011).

Sus fines para con la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) son el desarrollo y fortalecimiento de esta. La potencialización de las capacidades productivas del país, conforme a las diversidades geográficas mediante la diversificación curricular, el fortalecimiento de los idiomas de los pueblos y nacionalidades que la orienten en el marco del Buen vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad, la identidad nacional, la promoción de la educación cívica y ciudadana (artículo 3).

Por medio del artículo 37 se establece que “[...] Para los pueblos ancestrales y nacionalidades indígenas rige el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, que es instancia desconcentrada” En este instrumento legal, desde el artículo 77 hasta el 92, se establece la normativa que rige para el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB), y través del artículo 347, numeral nueve de la Constitución se garantiza el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural.

El artículo 77 de la LOEI establece la obligatoriedad para los docentes y administradores de las escuelas interculturales bilingües de hablar la lengua respectiva a la nacionalidad, además se define la acepción de interculturalidad que maneja el documento y por ende el sistema y su política, siendo este: “la coexistencia e interacción equitativa, que fomenta la unidad en diversidad, la valoración mutua entre las personas, nacionalidades y pueblos en el contexto nacional e internacional” (Ley Orgánica de Educación Intercultural 2011). En ese mismo horizonte, la LOEI tiene entre sus componentes un capítulo específico de “Obligaciones del Estado con la Educación Intercultural Bilingüe”. Entre estas, el garantizar la distribución equitativa en presupuesto general del Estado y promover la formación de profesionales interculturales bilingües y paralingües. Esto se complementa con la perspectiva señala en el Reglamento a la LOEI:

“La interculturalidad propone un enfoque educativo inclusivo que, partiendo de la valoración de la diversidad cultural y del respeto a todas las culturas, busca incrementar la equidad educativa, superar el racismo, la discriminación y la exclusión, y fortalecer la comunicación entre los miembros de las diferentes culturas” (Artículo 243).

El Reglamento a la LOEI decreta en su artículo 244, la transversalización de la interculturalidad en el Sistema Nacional de Educación a partir de la integración de este enfoque en el plan nacional de educación; se debe incluir la interculturalidad como eje ubicuo. La Constitución señala que en los establecimientos educativos se proporcionarán sin costo, servicios de carácter social y de apoyo psicológico, en el marco del sistema de inclusión y equidad social (artículo 345). Sobre este aspecto la LOEI no establece ningún lineamiento de acción, ni se registran programas de atención de estas necesidades; tampoco se especifican las necesidades específicas de acuerdo con las culturas.

Por otro lado, la Constitución señala que se trabajará en la progresiva erradicación del trabajo infantil (artículo 46); por lo que, la LOEI fija en el artículo 20, que la asignación de recursos destinados a la educación deben combinar y articular los principios de equidad social poblacional y territorial y que se tomarán medidas que favorezcan a segmentos sociales que están en situación de abandono o riesgo, para compensar las desigualdades derivadas de factores económicos, geográficos, sociales: “Se prestara especial atención al número de personas insertas y excluidas del sistema educativo en un territorio determinado”.

Así también, en la Carta se dispone la garantía a una carrera docente digna (artículo 57), en concordancia, la LOEI establece entre los derechos de los docentes, el de acceder gratuitamente a procesos de desarrollo profesional, capacitación, actualización, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades, según sus necesidades y las del Sistema Nacional de Educación; gozar de estabilidad y del pleno reconocimiento y satisfacción de sus derechos laborales; recibir una remuneración acorde con su experiencia, solvencia académica y evaluación de desempeño sin discriminación de ninguna naturaleza (art. 10).

De la misma manera, se designan como responsabilidades del Estado: ampliar la cobertura, dotar de infraestructura, proporcionar equipamiento, y garantizar que los espacios educativos sean democráticos (artículo 347 constitucional); sobre lo señalado, la LOEI enuncia la articulación de programas educativos como objetivo de la Autoridad Educativa Nacional, entidad que sostiene seis planes de atención: alimentación, textos escolares, infraestructura, uniformes, mobiliario y gestión de riesgos.

En el artículo constitucional 347 también se señala como competencias estatales: el aseguramiento de la impartición de educación en ciudadanía, sexualidad y ambiente con enfoque en derechos humanos, la incorporación de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en el proceso educativo. Estos aspectos se abordan en la LOEI, ligados al componente de currículo, sobre el que se señala que estará compuesto por un programa nacional y uno intercultural bilingüe dirigido al fomento de las identidades culturales a partir de las lenguas indígenas, saberes y prácticas socioculturales ancestrales:

“Es un objetivo de la Autoridad Educativa Nacional diseñar y asegurar la aplicación obligatoria de un currículo nacional, tanto en las instituciones públicas, municipales, privadas y fiscomisionales,

en sus diversos niveles: inicial, básico y bachillerato, y modalidades: presencial, semipresencial y a distancia. En relación con la diversidad cultural y lingüística se aplicará en los idiomas oficiales de las diversas nacionalidades del Ecuador. El diseño curricular considerará siempre la visión de un estado plurinacional e intercultural. El Currículo podrá ser complementado de acuerdo con las especificidades culturales y peculiaridades propias de la región, provincia, cantón o comunidad de las diversas Instituciones Educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación.” (Artículo 92; LOEI)

En las obligaciones del Estado con la EIB se incluye fomentar el desarrollo de competencias y capacidades para crear conocimientos y fomentar la incorporación de los ciudadanos al mundo del trabajo; incluir en los currículos de estudio, de manera progresiva, la enseñanza de, al menos, un idioma ancestral; el estudio sistemático de las realidades y las historias nacionales no oficiales, así como de los saberes locales (artículo 6). Con respecto a la educación sexual señala en disposición general décima que:

“La Autoridad Educativa Nacional incorporará de forma obligatoria en el currículo la educación integral en sexualidad, entendiendo la misma como algo inherente al ser humano, con enfoque de derechos y desde una perspectiva bio-psico-social, con sustento científico. Superando las visiones sesgadas, subjetivas y dogmáticas. La misma que deberá adaptar sus contenidos a todos los niveles desde el inicial hasta el bachillerato en todos los establecimientos educativos públicos, privados y fiscomisionales. (Disposición General decimotercera; LOEI)”

3.3. Interculturalidad y otros valores en el Modelo del Sistema Educativo Intercultural Bilingüe.

Como parte de la historia jurídica de la Educación Intercultural Bilingüe, cabe recordar que en 1988 el MEC y la CONAIE firmaron un convenio a partir del cual dicha organización preparó la propuesta educativa intercultural bilingüe para el gobierno. Esto resultó en la creación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe (DINEIB). en 1993 se oficializó el primer Modelo del Sistema Educativo Intercultural Bilingüe (MOSEIB) con del acuerdo ministerial N° 0112 del 31 de agosto de ese año. En 1999, nuevamente MEC y CONAIE firmaron un convenio de cooperación científica para realizar investigación y material pedagógico. El Gobierno de Rafael Correa dio por finalizados los convenios con CONAIE en 2010 y en 2013 se actualizó el MOSEIB. Ese documento se analiza a continuación y su posterior versión del 2017 se aborda brevemente en los aspectos reformados y no se profundiza en ella por corresponder a un nuevo periodo presidencial que no se corresponde con la delimitación temporal de este estudio.

Según su propia definición del 2013, cuando el ministro a cargo fue Augusto Espinosa Andrade y el subsecretario de EIB Luis Males Morales; el Sistema de Educación Intercultural Bilingüe tiene la misión de desarrollar la lengua y la cultura de los pueblos y las nacionalidades indígenas mediante procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad, que favorezcan el desarrollo de las personas en el contexto del Estado Plurinacional e Intercultural ecuatoriano. (Ministerio de Educación, 2013, 10). El Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (SEIB) debe articularse de manera armoniosa y consistente con el Sistema Educativo Nacional, y complementarlo a partir de la pertinencia cultural de los pueblos y nacionalidades.

El SEIB es parte sustancial de la propuesta educativa ecuatoriana; se fundamenta en las características lingüísticas y culturales de cada nacionalidad indígena y de sus pueblos, incorporando los conocimientos y avances tecnológicos que aportan otras culturas en beneficio de la humanidad. Está compuesto por Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües (CECIB), que comprenden: Educación Infantil Familiar Comunitaria²⁷, Educación General Básica²⁸; Bachillerato²⁹ y Unidades Educativas Comunitarias Interculturales Bilingües (UECIB), que cuentan con la oferta completa.

En el análisis interpretativo de la narrativa del MOSEIB 2013 interesa conocer cómo define este a la educación. Posiciona su discurso como contrario a la masificación de la pedagogía centralista, los métodos memorísticos, las teorías dominantes sobre todo en matemática y gramática, el descuido de los intereses y capacidades personales y la carencia de un sistema integral. También se opone a un currículo basado en destrezas y competencias y a la desvalorización de los conocimientos ancestrales.

Ante estos enemigos, el MOSEIB 2013 propone recuperar las formas de educación ancestral en donde la familia y la comunidad cumplen un papel fundamental, y expone a lo largo del documento una serie de valores y fundamentos para el SEIB en general y sus elementos: currículos, docentes, estudiantes, centros educativos, y comunidad.

²⁷ Son los niveles preescolares desde los tres a cinco años.

²⁸ Comprende los niveles de primaria y secundaria.

²⁹ El Bachillerato corresponde al nivel de preparatoria en México.

Por ejemplo, divide entre valores personales y sociales. Los primeros son el sentido de identidad; la armonía entre el factor afectivo, la intelectualidad, la espiritualidad y el cuerpo; la ética; la relación con los sentidos; separación de mitos y tabúes que contribuyan a mantener las condiciones de subyugación de los pueblos originarios y el desarrollo del sentido estético. En cuanto a lo colectivo, importa la apropiación de los conceptos de justicia, derecho, equidad, amistad, lealtad, privacidad y ornato.

Es decir que, en base a estos valores decididos en la elaboración del MOSEIB se diseñarán los currículos y las actividades escolares. Al Estado le interesa que sus ciudadanos pertenecientes a las diversas nacionalidades indígenas se apropien de los valores citados; en lo que hay un interés cultural, artístico, estético y ético que se corresponde a lo planteado en el PND pero que también evidencia una gestión de la diferencia étnica que oscila entre axiomas milenarios y occidentales.

Los valores que articulan la Educación Intercultural Bilingüe son de diverso fundamento y confluyen alrededor de una perspectiva plurinacional, intercultural y de una propuesta educativa holística y sustentable. Sus axiomas son el respeto y cuidado a la madre naturaleza; la centralidad de la persona, la familia y la comunidad en el proceso educativo; la pluralidad del pensamiento; el conocimiento de la cultura y las prácticas ancestrales y el desapego por prácticas homogeneizantes.

El conocimiento se trata desde una perspectiva de accesibilidad, se menciona que el acceso al saber hace posible la generación de nuevo entendimiento, la creación y la invención teórica y práctica. Y al vincular esto con la sección de EIB dedicada a procesos de aprendizaje investigativo, que es el nivel que más interesa al PND por su relación directa con la producción económica, las áreas disponibles son, agropecuaria; legislación social, contabilidad, comercialización, comunicación; elaboración y administración de proyectos, arte y artesanía; salud familiar y comunitaria. La mayoría de los sectores se restringen a un nivel técnico o tecnológico, o bien específico para las comunidades; tal como menciona Vélez “el Estado <administra dentro de lo viable> la diversidad de tal manera que no conspire contra los proyectos nacionales y sus racionalidades socioeconómicas” (Vélez; 2006, 20).

Para el SEIB son vitales la sabiduría milenaria y los aportes de otras culturas. En su construcción discursiva, estos últimos jamás se ubican por encima de los primeros. Su objetivo primordial es la recuperación y el fortalecimiento de las lenguas de los diferentes pueblos y nacionalidades en todos los ámbitos de la ciencia y la cultura y buscar espacios para que sean utilizados en medios de comunicación.

Al ser el elemento central la lengua, es importante visualizar como es definida dicha categoría en la narrativa del MOSEIB. En tanto la lengua es entendida desde una concepción semántica porque se dice que encierra el pensamiento filosófico de los pueblos y nacionalidades. También es apreciada desde una perspectiva epistemológica porque se la expone como aquella que contiene la raíz del pensamiento de dichos pueblos. También es el medio de producción de la sabiduría, y por ello el Estado se preocuparía por su conservación, por su puesto, después de ser esta una demanda de los indígenas sostenida por décadas.

Los fines de la EIB, según el MOSEIB 2013 son apoyar a la construcción del Estado plurinacional sustentable con una sociedad intercultural, basado en la sabiduría, conocimientos y prácticas ancestrales de los pueblos y nacionalidades, en la diversidad biológica del Ecuador, y en los aportes de las diferentes culturas del mundo. Así como fortalecer la identidad cultural, las lenguas y la organización de los pueblos y nacionalidades y contribuir a la búsqueda de mejores condiciones de vida de estos (2013, 29).

Para alcanzar ese propósito sus objetivos específicos son:

- atender las necesidades psicológicas, pedagógicas y socioculturales de los pueblos y nacionalidades;
- preparar a los estudiantes en diferentes conocimientos y prácticas para la vida;
- desarrollar actitudes de investigación y promover la autoeducación en los estudiantes en todos los niveles y modalidades educativos;
- incorporar a la educación los conocimientos y características de cada cultura del Ecuador y de otras culturas del mundo;

- utilizar las lenguas de las nacionalidades como medio de comunicación oral y escrito en todas las áreas del conocimiento; el castellano, otras lenguas y lenguajes para la relación intercultural;
- desarrollar el léxico y la expresión oral y escrita de cada una de las lenguas ancestrales, mediante la promoción de la afición, el interés y el gusto por la lectura y escritura;
- producir materiales educativos en las lenguas de las nacionalidades.

Entre las estrategias para lograrlo, algunas de orden pedagógico son:

- diseñar e implementar el currículo del SEIB y por nacionalidad, con sus respectivos instrumentos técnicos, pedagógicos y administrativos articulado al currículo nacional;
- desarrollar los saberes, sabidurías, conocimientos, valores, principios, tecnologías y prácticas socio culturales y sistemas cosmovisionales en relación con el entorno geobiológico y sociocultural, usando las lenguas ancestrales;
- elaborar y aplicar el calendario vivencial de las nacionalidades en el proceso educativo;
- desarrollar los valores éticos, científicos, estéticos y lúdicos;
- constituir a los CECIB, en espacios de desarrollo de conocimientos colectivos sobre recursos genéticos, diversidad biológica y agrobiodiversidad, así como, de los saberes comunitarios, la formación técnico-científica y la promoción de las diversas formas de desarrollo productivo y cultural;
- incluir en los contenidos curriculares: el espacio matemático de representación, los esquemas lógicos y los sistemas de clasificación de las nacionalidades;
- incorporar al currículum la historia y las manifestaciones artísticas de los pueblos y nacionalidades y de otras culturas del mundo;
- aplicar una metodología de aprendizaje que tome en cuenta las prácticas educativas de cada cultura y los avances de la ciencia;
- elaborar material audiovisual para los centros educativos y organizar bibliotecas comunitarias;
- adaptar las actividades educativas al horario y calendario social de las comunidades sin perjudicar la normativa establecida;
- facilitar el aprendizaje de otras lenguas y culturas para mejorar las relaciones comunicativas;

- desarrollar métodos y actitudes de autoevaluación y autoaprendizaje en todos los niveles del proceso;
- respetar el ritmo de aprendizaje y la organización de las modalidades curriculares, según las necesidades de las nacionalidades;
- dotar de equipos tecnológicos con conexión a las redes de comunicación e información a todos los estudiantes;
- integrar al currículo intercultural bilingüe el aprendizaje de una lengua extranjera, así como el castellano, profundizando los valores de dichas culturas para lograr una relación intercultural;
- adecuar y aplicar los estándares de calidad tomando en cuenta las características culturales de las nacionalidades.

La propuesta narrativa y discursiva de este Modelo de Educación Intercultural Bilingüe cabe dentro del concepto weberiano de Tipo Ideal. En esta tesina se categoriza así porque al tratarse de una propuesta que toma elementos de una cosmovisión para construir tanto un planteamiento como un discurso, es selectiva con una parte del todo de la realidad; además de que muestra una formulación de educación casi perfecta que por ende no va a cumplirse, porque los docentes no están formados; las condiciones de pobreza, desnutrición, trabajo infantil serán una interferencia para alcanzar los niveles de calidad y serán circunstancias primordiales a remediar en las que el Estado debe enfocar su atención.

Según Max Weber un tipo ideal está formado por la acentuación unidimensional de uno o más puntos de vista y por la cantidad de síntesis de fenómenos concretos difusos los cuales se colocan según estos puntos de vista enfatizados de manera unilateral en una construcción analítica unificada; dicha construcción conceptual, no puede ser encontrada empíricamente en la realidad. En el caso de esta política podría pasar a ser un tipo ideal histórico por marcar una época en la educación del Ecuador.

Las modificaciones normativas posteriores al MOSEIB de 2013 y previas a la actualización del MOSEIB en 2017 que desde este análisis se consideran valiosas de rescatar son:

- Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-ME-2016-00020-A, de 17 de febrero de 2016. Expide los Currículos de Educación General Básica para los subniveles de preparatoria, elemental, media y superior; y, el currículo de nivel de Bachillerato General Unificado, con sus respectivas cargas horarias, para el Sistema Nacional de Educación.
- Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-ME-2016-00045-A, de 20 de mayo de 2016. Reconoce y acuerda implementar la etnoeducación afroecuatoriana en el Sistema Nacional de Educación.
- Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-ME-2016-00082-A de 31 de agosto de 2016, que aprueba y expide el Catálogo de las Figuras Profesionales de la Oferta Formativa de Bachillerato Técnico Productivo, mismo que es de aplicación obligatoria en todas las instituciones educativas públicas, fiscomisionales y particulares del país que tengan la oferta educativa del Bachillerato Técnico Productivo en una o varias figuras profesionales establecidas en el Catálogo.

la realidad de que continúa existiendo la diferencia entre centros educativos “para indígenas” y “para mestizos” al contrario de lo que promueve la Constitución (2008). Y se mantiene en el imaginario la idea de superioridad de los segundos y de parámetros de calidad el uniforme y la infraestructura.

3.4. Voces y experiencias de la Escuela Tránsito Amaguaña.

Aclaración metodológica

La siguiente sección condensa el acercamiento a la Escuela Intercultural Bilingüe Tránsito Amaguaña. La metodología empleada fue la etnografía en la que se llevó un registro con cuaderno de campo. También se realizaron entrevistas a los docentes y se aplicó un grupo focal con los estudiantes de la preparatoria. El levantamiento de información duró dos meses, y en parte de ese tiempo se realizó un taller de fotografía con estudiantes y docentes. Esta actividad permitió recabar datos, mantener una cercanía con la comunidad de la escuela, aportar con la transmisión de conocimientos y generar una muestra fotográfica del mercado y la escuela de autoría de los estudiantes de preparatoria.

La elección de la institución se justifica en que es una unidad educativa (primaria, secundaria, preparatoria) fundada y gestionada por una organización civil del tercer sector, sus integrantes son indígenas de la sierra. La escuela que tiene por objetivo atender a la infancia indígena que arriba a la capital y que vive en las condiciones de pobreza más álgidas, lleva 30 años de funcionamiento, por lo que ha operado con el modelo educativo previo y el que compete a este análisis. Sus primeros años de vida fueron de completa autogestión y más recientemente recibe partidas presupuestarias del heraldo para cinco docentes. Por otro lado, al mantener cierta autonomía por su condición civil expresa con mayor libertad su postura en relación con la interculturalidad y la gestión estatal de la diferencia étnica. Finalmente, cabe decir que esta escuela representa en si misma una lucha social y política que forma parte de la historia de la EIB del Ecuador.

Durante el acercamiento también fue posible indagar sobre las percepciones y sentires de los estudiantes. Este material se narra a continuación con la finalidad de contrastar los discursos que se construyen y proyectan en el ámbito Estatal y en el campo educativo intercultural indígena. Además, se podrá visualizar los límites de una política educativa de tipo ideal en la realidad.

3.4.1. “Somos indígenas y comunitarios no interculturales”.

“Algo que yo no olvido es que en una clase de matemáticas de 1998 empezamos a hacer regla de tres con las realidades de los niños, entonces hacíamos algo así como: si tu papá carga tantos quintales en tantas horas, ¿cuánto gana tu papá? y los niños se quedaron sorprendidos de que era una explotación impresionante. Hicimos la comparación de cuantos quintales de papa tienen que ponerse al hombro los papás para tener una libra de carne y eran como 50 quintales. Un hombre tiene que cargar 50 quintales de papa para comprar una libra de carne”

Irma Gómez, fundadora y docente de la UEIB Tránsito Amaguaña

En Quito, capital del Ecuador existen en el año 2019, trece instituciones educativas interculturales bilingües. Cinco de ellas son unidades educativas, es decir que cuentan con todos los niveles de formación obligatoria previos al universitario. Una de esas Unidades es la Tránsito Amaguaña (UEIBTA) está ubicada al interior del mercado mayorista de este centro urbano.

El Sistema Educativo del Ecuador contempla tres tipos de instituciones, clasificadas por su denominación jurídica. Pueden ser fiscales, cuando su financiamiento y regulación es potestad del Estado; fiscomisionales, si su financiamiento y regulación son mixtas, por ejemplo, entre Estado y Municipio o Estado y alguna organización privada o religiosa. Finalmente, están las particulares, que son aquellas registradas como privadas. En el asiento de datos proporcionado por el Ministerio de Educación, la UEIBTA está dentro de estas últimas, pero cabe mencionar que desde el 2002, como resultado de una gestión constante de sus fundadores, la unidad educativa cuenta con cinco partidas presupuestarias estatales para sus docentes. Es la única con estas condiciones. En términos de organizaciones civiles esta sería una organización del tercer sector, privada que recibe fondos públicos.

La población escolar de la UEIBTA está compuesta por niños, adolescentes y jóvenes indígenas de los estratos más pobres de la sociedad, hijos de migrantes del campo a la ciudad, se convierten en trabajadores dedicados a actividades secundarias del mercado (desgranado, descargado de mercancía, etc.); ayudantes de labores domésticas dentro de sus hogares o tareas ambulantes, como venta de caramelos y lustrado de calzado. Entre las estudiantes hay madres adolescentes que asisten a las aulas con sus hijos pequeños.

Las condiciones descritas en el párrafo anterior exponen una situación de desigualdad socioeconómica estructural propia del Ecuador y la región. Esto deriva en la importancia que adquiere el trabajo en los menores de las familias, porque representan un ingreso más a los pocos adquiere el conjunto. Por otro lado, como explica Montaluisa (1988) para los indígenas, la incorporación de niños y adolescentes a las acciones económico-productivas del grupo doméstico-familiar está ligado a la educación, porque las tareas, así como la fiesta y los rituales son espacios de transmisión de la cultura. Las generaciones que llegan aprenden escuchando toda la tradición oral de sus abuelos y padres, pero también viendo las formas de elaborar la comida, de servir los alimentos, de tejer y bordar y sobretodo ejecutando estas actividades. Por supuesto esta realidad es muy diferente en el contexto urbano, lejos de la dinámica comunitaria rural. En estas circunstancias el trabajo solo precariza y explota a los menores, por esa razón una escuela como la UEIBTA en el mercado cumple un rol superior, el de amparar el derecho al tiempo libre.

La escuela es parte del mercado. Permanece con las puertas abiertas y al ingresar está un patio con una construcción de dos pisos al fondo y otra similar a mano izquierda, formando una “L” alrededor de la cancha de básquet y fútbol. La escuela está muy limpia y es agradable a la vista, sus paredes exhiben murales escolares. No hay letrero de identificación para la escuelita. Y aunque está rodeada por una malla que la divide principalmente de la sección de venta de banano y de la calle de tránsito vehicular interno del centro de abastos, no está aislada, es como que se hibrida con el mercado. De hecho, los estudiantes pueden ir y venir de sus labores a la escuela y viceversa, según sus necesidades particulares.

Resulta relevante retomar la historia de la UEIBTA contada por sus fundadores, porque devela un proceso de lucha política y social y porque forma parte de las memorias de la educación indígena y la hoy denominada intercultural bilingüe. El proyecto de la UEIBTA surge de un interés social de una pareja indígena vinculada previamente a movimientos de la Teología de la liberación y el movimiento indígena, participantes activos de las movilizaciones y provenientes de antepasados con trayectoria de dirigencia y liderazgo. Ellos son Irma Gómez y Julio Agualongo.

Irma fue cercana a la CONAIE en diferentes proyectos dirigidos a alfabetización y a mujeres. También estuvo vinculada a la Iglesia en un momento en que estaba ligada a la teología de la liberación y la pedagogía de Freire,

“El Monseñor Gonzalo López era muy revolucionario, con él trabajaba yo, en la Amazonía, era un obispo medio rojo; y luego vengo a Quito y me involucro con el proceso pastoral de la Quito sur con el padre Carolo, y aterrizo aquí en el mercado mayorista. Luego me desvinculé de la Iglesia y empecé a ser crítica del tema religioso (...) Me encontré con un grupo en Quito que estaban haciendo un proyecto de alfabetización con población indígena migrante que eran los cargadores, empecé a asistir, colaboraba las noches y ahí me di cuenta de que había muchos niños que venían con sus papás, pero no asistían a la alfabetización, sino que venían acompañando y cansados dormían en el piso. A la par de eso yo empecé a venir las mañanas al mercado para acercarme un poco a la realidad de los niños. De todos los niños, ninguno iba a la escuela. Entonces ahí me fui a visitar las casas y para mí fue muy fuerte constatar la vida de los niños en la ciudad, pude ver que vivían encerrados en cuartitos, eran como animalitos enjaulados, eso me impactó, es fuerte, son cosas que a mí me golpean mucho. Entonces hablé con los papás y empezamos a juntarnos en el redondel. En esa época, o sea hace 30 años, ese redondel era un simple potrero y casi un basural, pero nos reuníamos ahí a jugar con los *wawas*³⁰, hacíamos cosas lúdicas. Ese fue como un primer contacto. Yo era sólo una bachillera³¹ con ganas de hacer cosas diferentes. Aprovechando de que era parte de este grupo de misioneros empecé a irme a pedir un espacio en la administración del mercado para que me den un espacio para estar con los *wawas* porque ya empezó el invierno y ya no podíamos ir a los parques. Había una gran cede social de todo el mercado y ahí nos reuníamos,

³⁰ Palabra kichwa que se traduce al español como niños pequeños.

³¹ Hace referencia a sus estudios de preparatoria finalizados.

luego empezamos a hacer gestión para unas sillitas y de ser quince, llegaron a ser veinticinco y cuando ya llegaron a ser treinta empezamos a organizar por secciones. Los niños nos contaban sus experiencias en las escuelas, la mayoría no quería ir a la escuela porque habían tenido experiencias de discriminación, estigmatizados por la pobreza y por no hablar bien castellano (Gómez, Irma 2019).”

Julio llegó a Quito porque en su comunidad había realizado procesos de alfabetización desde adolescente y en el proyecto PEBIS es convocado a participar en la capital por su vinculación a la CONAIE. Ahí conoce a Irma quien se convirtió en su compañera de vida, de lucha y de la UEIBTA. Irma dice que empezaron “a pensar una escuela que sea propia y apropiada para los niños” (Gómez, Irma 2019). Al inicio era un espacio común para todos los niños a pesar de las diferentes edades, “Después ya separamos por grados hasta el 5to de básica y los más grandes me ayudaban con los más chiquitos. Era una educación muy comunitaria por eso no hablamos de educación intercultural, sino indígena comunitaria. Una educación que ayude a estos niños a sostenerse en la ciudad” (Gómez, Irma 2019). “Esta escuela es completamente indígena por lo que la relación se ha hecho con los niños indígenas y sus padres de familia” (Agualongo, Julio 2019).

“Nosotros en primera instancia pedimos apoyo al municipio, diciéndoles que aquí hay unos niños indígenas migrantes que están siendo olvidados, que no se les está reconociendo los derechos de educación. Ni les fue ni les vino. Lo mismo con la Dirección Nacional de Educación Bilingüe sorprendentemente ellos nos negaron, nos dijeron que esa dirección está pensada para niños indígenas de las comunidades, que en la ciudad hay demasiadas oportunidades para que todos van a la escuela pobres, ricos, medio-pobres. Ellos no estaban entendiendo la relación, la realidad de la población indígena en el contexto urbano; los problemas que afrontan las familias de las comunidades rurales que vienen a la ciudad, ellos no entendían eso, no les dio la gana simplemente, porque estando en la ciudad, mínimamente ellos se deberían haber interesado, más habiendo a personas trabajando en ello. Más bien nos empezaron a cuestionar, a perseguir. Trabajamos como tres o cuatro años sin certificado, nosotros teníamos como una escuela fantasma, pero con niños vivos, vivientes (Agualongo, Julio 2019).”

En el proceso de legalización de la escuela, Julio comenta que existieron miles de trabas para poder legitimarla y emitir el certificado. Nunca pudieron registrarla como escuela fiscal, por lo que lo hicieron como privada. El líder indígena expresa que las ventajas de la autonomía, “hacemos autogestión para levantar un proceso propio. De ser fiscal en algún momento se imponían y nosotros hubiésemos tenido que salir” (Agualongo 2019). Señala que la razón de los funcionarios para no hacerla fiscal era evitar destinar recursos presupuestarios del heraldo, y que por eso Irma trabajó doce años sin partida, sin salario.

“Después de muchos años pedimos que se nos asigne una partida para los docentes porque cada año crecía el número de niños, primero veinte. Al año siguiente, cincuenta; al siguiente cien y así llegamos a doscientos cincuenta, insostenible. Con negociaciones y cabildeos con la dirección nacional de educación intercultural bilingüe llegamos a un acuerdo. Desde ahí tenemos partidas, desde el 2002 y se respeta cierta autonomía [porque se mantiene la condición jurídica de escuela privada]³² (Agualongo, Julio 2019).”

En esos años la idea de una escuela indígena en una ciudad como Quito no tenía cabida. Los esfuerzos se concentraban en las comunidades, en zonas rurales donde escaseaban todo tipo de recursos y los niveles de analfabetismo eran elevados. La UEIBTA fue el primer centro educativo indígena en una ciudad.

“Visitamos al municipio, las mismas organizaciones indígenas; eso fue algo muy doloroso, porque para ellos las poblaciones migrantes, en ese momento no eran ni indígenas ni de la ciudad, estaban colgados, nadie se hacía cargo. Todos querían trabajar para las comunidades y estaba bien, pero nadie quería aceptar que había personas que habían salido de las comunidades y que estaban en peores condiciones porque trabajaban aquí por nada, teniendo en cuenta en la ciudad sino tiene dinero no come, en el campo tiene la gallinita, cualquier siembra (Gómez, Irma 2019).”

La escuela fue creciendo, más niños se sumaron, de ochenta pasaron a ciento cincuenta, “en la administración municipal de Jamil Mahuad, año 1998 pudimos hacer una consistencia jurídica para el uso del espacio de la escuela; en esa época el Lucho Macas era presidente de la CONAIE” (Agualongo, Julio 2019). Con el tiempo a la primaria se sumó la secundaria y desde hace quince años la escuela ostenta el título de unidad educativa porque oferta formación desde preescolar hasta preparatoria.

Actualmente, la UEIBTA cuenta con cien estudiantes de primer año de básica (primaria) a tercero de bachillerato (preparatoria). En su mejor momento llegó a tener 250 estudiantes. Esto era posible porque contaban con un sistema de voluntariado que les permitía solventar la necesidad de docentes; pero debido a una reforma en la ley laboral que impide el trabajo voluntario no remunerado, la escuela no puede recurrir más a este mecanismo y con ello tuvo que pedir a los padres de familia que quienes tuviesen la capacidad de comprar uniformes y útiles escolares llevasen a sus hijos a otras instituciones. Se quedaron así con los estudiantes con menores recursos:

“De los 150 niños que tuvieron que salir por la pérdida de los voluntarios, sólo el 30 por ciento sigue estudiando porque una cosa es la masificación del acceso otra la atención de las necesidades de los

³² Aclaraciones de la autora.

niños trabajadores, pobres que no tienen a veces ni para un lápiz y que laboran desde las 2 de la mañana y a veces no desayunan” (Gómez, Irma 2019).

El Proyecto Educativo Intercultural (PEI)³³ de la UEIBTA plantea para el periodo 2015-2020 el objetivo de “Contribuir a la afirmación de la identidad cultural y el crecimiento integral de jóvenes indígenas, como actores y protagonistas del desarrollo familiar, bienestar de la comunidad como respuesta de su formación humana”. Así también especifica que se imparten asignaturas como Cosmovisión indígena y la lengua Kichwa.

Irma Gómez señala que la escuela está condenada a desaparecer y que ella se dedica a la gestión para que eso no suceda: “ya no hay niños para primero de básica porque por un lado están los *guagua centros*³⁴ que reciben a niños de meses de nacidos y por otro la masificación de la educación lleva a los niños indígenas a ingresar a otras escuelas fiscales que no son interculturales o bilingües”. Ella comenta que la masificación finalmente juega en contra de la educación con identidad cultural. Los *guagua centros* dice, cumplen con una necesidad de la modernidad, liberar a las madres para que trabajen pero rompen con la familia, el niño necesita toda la atención de la madre hasta sus cinco años (Gómez, Irma 2019). Esta iniciativa del Municipio de Quito, de centros de atención a los niños más pequeños cubre una necesidad urgente de las madres trabajadoras de la urbe; sin embargo, desde la óptica de Irma, esta política sería contraria a los postulados del MOSEIB que están en contra de la masificación de la educación centralista y de la separación de los menores de sus familias en edades muy tempranas.

Lo que expresa la directora sobre el ingreso al sistema escolar no bilingüe se complementa a una inquietud que aflora en los estudiantes de la UEIBTA y que fue identificada en la observación de campo. Esta es sobre conocer y acceder a escuelas que no son indígenas, sobre todo colegios que, en la memoria colectiva, tienen renombre. Muchos de los estudiantes de preparatoria tenían deseos de estudiar en el colegio Mejía o en el Montufar, porque decían que eran importantes y les iba a

³³ “El Proyecto Educativo Intercultural es el instrumento de planificación estratégica participativa que orienta la gestión de los procesos que se desarrollan al interior de una institución educativa para propiciar un entorno favorable para el aprendizaje y busca su mejora. Es un instrumento que se encuentra narrado en el Art. 88 del reglamento general a la Ley Orgánica de Educación Intercultural” (Página oficial del Ministerio de educación, recuperado el 18 de febrero de 2019) y responde al diseño curricular específico de cada institución, por debajo del currículo macro diseñado para todas las instituciones educativas del país.

³⁴ Los *guagua centros* son centros de atención a la primera infancia más vulnerable, a cargo del municipio de Quito. Sus objetivos son alrededor del cuidado, la atención, alimentación y educación en destrezas y habilidades. *Guagua* o *Wawa* es una palabra kichwa de uso común en el español ecuatoriano y significa niño.

dar más posibilidades de entrar a la universidad. Al contrario, expresaban, estudiar en el mercado es un motivo de burla de otros compañeros. Estos dos aspectos develan la realidad de que continúa existiendo la diferencia entre centros educativos “para indígenas” y “para mestizos” al contrario de lo que intenta promover la política pública. Esta es una cuestión de desfase entre el aspecto político normativo y el cultural, que no siempre llevan ritmos similares. Entonces, se mantiene en el imaginario la idea de superioridad de los colegios mestizos prestigiosos y de parámetros de calidad contruidos sobre el uniforme y la infraestructura.

Una de las estudiantes de la UEIBTA es hija de un trabajador del mercado, un cargador de quintales de papa. Ella también trabaja cuando su papá consigue que le permitan ayudar a desgranar habas. Esos días la jornada empieza alrededor de las dos de la mañana y termina a las siete, recibe su paga de dos dólares y se va a la escuela, donde le permiten dormir un rato, hasta que se sienta descansada y pueda retomar los deberes del aula.

El docente intercultural bilingüe requiere conocer ampliamente la cosmovisión indígena, así como es fundamental que domine la lengua originaria tanto en lectura como en escritura y que posea herramientas pedagógicas para entablar el diálogo entre códigos, lógicas y mundos de vida pertenecientes a los dos universos culturales, buscando la comunicación efectiva entre ellos. En la UEIBTA la directora y cuatro docentes pertenecen a la comunidad Kichwa y dominan la lengua y la cultura. Hay dos maestros que son mestizos y que no hablan ni escriben en ninguna lengua vernácula. Todos cuentan con formación en docencia.

Tanto la directora como los docentes indígenas mantienen una visión de la interculturalidad similar, en los siguientes fragmentos de las entrevistas se resume esa concepción, que es por demás detractora de la postura estatal:

“El Estado tiene escrito en la Constitución la plurinacionalidad desde el 2008, pero cuando yo regreso a mi comunidad está igual que cuando salí, no hay servicios, no hay salud, ni escuelas, no hay políticas públicas. Lógicamente con la plurinacionalidad han ingresado los hijos de estos líderes que están en las esferas políticas, tienen a sus hijos en distintos cargos. La cancillería tiene un montón de cancilleres indígenas, pero se ha resuelto únicamente la situación de sus familias. Y nos han fragmentado desde esta visión, la lucha por los Shuar, Cofanes, Siona, Secoya, nos han fragmentado. No estamos unidos porque cada uno luchamos disque por nuestra parcelita, antes no importaba, sabíamos que éramos diferentes pero la lucha era la misma. La interculturalidad para mi responde a querernos estandarizar en todo, es un ideal, además de los catedráticos desde el 85 y desde Europa. Nosotros los indígenas hemos luchado tanto por el reconocimiento constitucional y ahora se ha vendido esa idea porque estamos peor, a veces pienso que es hasta geopolítico, nos olvidamos de nuestras luchas, el mandato es olvidar esas luchas y asumir la interculturalidad, cada uno quiere su autogobierno, con los

presupuestos, parcelados, desmembrados. Antes no era así. (...) empresas de los líderes partidistas indígenas, hacen negocio con cualquier partido, eso sí es intercultural, se decía que vamos a crear un poder desde los indígenas para todos y hay tantos filtros ahora en la escuela que nuestros niños no pueden ingresar. Pero ellos están convencidos de que la interculturalidad es un logro para el movimiento indígena, bueno hacen ese discurso porque ellos se benefician” (Agualongo, Julio 2019).

“La interculturalidad es un discurso desde arriba que nos dice que ponemos mezclarnos todos, aceptando que somos indígenas pero que podemos convivir con las corporaciones como la Coca-Cola aunque contaminen y consuman el agua. Es más, nos dice que podemos comer nuestra comida con coca cola. Nosotros no defendemos esa visión que mantiene los rasgos de que somos inferiores y debemos aceptar esa inferioridad y someternos al “desarrollo”, por eso nosotros defendemos la cosmovisión indígena comunitaria y los postulados de la Mama Tránsito Amaguaña” (Gómez, Irma 2019)

El discurso que sostiene la escuela a través de sus integrantes es el del valor comunitario; de alguna forma se perciben y exponen como una resistencia; son contrarios a magnificar la denominación del Estado como plurinacional e intercultural y consideran que el valor está en estos espacios indígenas en donde se prepara a las nuevas generaciones para afrontar al mundo desde esa identidad cultural, sin pretender ocultarla o fusionarla.

En este espacio no es posible evaluar la eficiencia o la eficacia de los programas de intervención de la política pública, en cuanto a libros o desayuno escolar. Esto es así porque la normativa específica estas atenciones para los centros educativos fiscales o fiscomisionales. Sin embargo, esta escuela cubre una demanda que el Estado no contiene. Cuando Irma Gómez señala que sólo el 30 por ciento de los niños que tuvieron que dejar la UEIBTA continuaron estudiando en otras escuelas del recinto expone una realidad, estos niños son vulnerables en varios sentidos, son trabajadores, son pobres, están desnutridos, sus familias no disponen de recursos para adquirir lo mínimo (uniformes y cuadernos). En ese sentido la labor comunitaria es el sostén de estos menores, y el Estado debería generar mecanismos para colaborar con esta gestión.

- *¿Reciben los niños textos escolares, uniformes, desayuno escolar?*

Ha habido años en los que sí, hasta hace dos años recibieron textos, ahora ya no y trabajamos con lo que tenemos, sacando copias o elaborando material didáctico. Aquí no se usa uniforme porque creemos que la uniformización, la homogeneización limita las diferencias identitarias de cada cultura.

- *¿Hay atención médica, psicológica o programas interinstitucionales para educación sexual, educación sobre violencia, consumo de sustancias?*

La verdad es que la única presencia que existe de las instituciones estatales es la exigencia de informes, el cumplimiento de calendario, y asistimos a reuniones y cursos que son más que nada formalidades.

Cuando algún niño enferma lo llevamos al centro de salud, pero ellos no se acercan aquí a revisarles o vacunarles.

Fragmento de la entrevista realizada a Irma Gómez.

4. CONCLUSIONES

Este análisis político discursivo del modelo educativo 2008 – 2016 del Ecuador concluye que la interculturalidad y el Buen Vivir (BV) o *Sumak Kawsay* son las categorías principales del discurso que constituye al proyecto de nación planteado en 2008. Estos dos conceptos se convierten en los valores pilares de la concepción de Estado y de las políticas públicas que buscan materializar la misma a partir de la institucionalización, la educación y las políticas económicas que logren los principios de suficiencia, sustentabilidad, solidaridad y redistribución para alcanzar el Buen Vivir y con este, reducir al mínimo la desigualdad logrando así una verdadera Interculturalidad. Se trata de un giro epistémico y una propuesta antineoliberal y descolonizadora elaborada desde el Sur de América.

La inclusión de estas Categorías -Buen Vivir e Interculturalidad- en la Constitución tiene que ver con el enfoque de derechos. Alude a los derechos de las personas en todas sus identificaciones étnicas y culturales, derechos colectivos y derechos de la naturaleza. En el ámbito económico el eje de su operacionalización estuvo en el cambio de la matriz productiva de una base exportadora primaria a una base en el talento humano, la ciencia y la innovación. Este objetivo es a un plazo muy largo y no se ha logrado cumplir, la educación de calidad es la principal herramienta y con los programas de educación superior para grupos de alto rendimiento se está generando una dinámica que podría dar resultados a largo plazo.

Empleando la clasificación de los ocho valores propuesta por Harold Laswell se identifican los siguientes axiomas nacionales en función de ellos:

- Constitucional y democrático: comunidad, inclusión, reflexión, justicia, diversidad, plurinacionalidad, interculturalidad, soberanía (Poder y rectitud).
- Ética: transparencia, medición de cuentas, control social, confianza colectiva (Rectitud e ilustración).
- Económica: dotación de recursos, educación, salud, vialidad, trabajo (Bienestar, riqueza, arte).
- Dignidad, soberanía, integración latinoamericana: dignidad para las relaciones (Poder y respeto).
- Garantía de derechos (Bienestar, afecto).

La interculturalidad es un precepto que nace en el seno del movimiento indígena en la década de los 80, cuando su lucha pasó de la reforma agraria al reconocimiento étnico. Su principal eje es la educación indígena bilingüe propia y apropiada para cada nacionalidad, es decir en su lengua originaria y con autonomía de gestión. Sin embargo, la educación indígena es una batalla que inicia en la década de los cincuenta con escuelas clandestinas forjadas por la lideresa Dolores Cacuango y que no se ha detenido y ha ganado terreno hasta ser reconocida e institucionalizada en 1982 y transversalizada en el modelo educativo general en 2011.

El Estado interpreta la demanda de Educación Intercultural Bilingüe, la incluye en su proyecto político y la convierte en eje del discurso que lo sostiene. Por su puesto, administra dentro de lo viable la diferencia para que no altere el orden de poderes, sin embargo, es una propuesta anticolonialista sin precedentes ya que la independencia de la corona española representó únicamente autonomía administrativa, pero se continuaron reproduciendo por siglos los modelos basados en la explotación por diferencia étnica y en la homogeneización a partir del mestizaje, blanqueamiento y erradicación de las culturas originarias. La educación al ser el mecanismo propio de reproducción de modos y significados operó también en función de esa discriminación.

Se trata entonces, de un discurso potente que supo posicionarse en un momento propicio debido a las condiciones previas de crisis política y económica, además de la coyuntura regional que mostraba una tendencia similar en propuesta política, lo cual conformó una ventana de oportunidad para que estas propuestas de corrientes eco-marxistas, indigenistas y enfocadas en los derechos ordenen una narrativa y construyan significados que transmitan propuestas sensatas y apropiadas. El discurso fue fundamental para alcanzar la consolidación de un aparato estatal y una institucionalidad fuerte. Un elemento importante para la aprobación del discurso y la propuesta política fue la figura de un mandatario con una presencia mesiánica, que fue posible de construir y sostener gracias a esa ventana de oportunidad.

Lo destacable del proceso, más allá del aporte discursivo en tanto propuesta gestada desde Suramérica como respuesta al modelo neoliberal de Estados Unidos, es que ciertos conceptos y planteamientos se hayan incluido en los documentos normativos, convirtiéndose en leyes y reglamentos, pero es importante tener en cuenta que estas ideas se gestaron en procesos de lucha como la realizada por Dolores Cacuango y sus escuelas clandestinas, desde 1950. No son de

ninguna manera innovaciones del gobierno de turno en el momento, y mucho menos de autoría de un sector gubernamental o de un presidente.

El Plan Nacional de Desarrollo para el Buen Vivir 2009 es una construcción retórica contundente, por ende, tiene un enemigo expreso, el modelo económico y político previo a su propuesta; las políticas neoliberales, la corrupción; la presencia imperialista de Estados Unidos en la región y en el territorio y la visión desarrollista alejada de todo precepto humano, que va en contra de la naturaleza, de la vida, y también es contrario a la homogeneización mestiza de la composición social del país. Podría resumirse como el pasado inmediato (políticas neoliberales; educación si identidad cultural) es malo, el pasado ancestral fue mejor (preservación de la vida en todos sus aspectos) y volviendo a algunos de sus postulados (Sumak Kawsay) es posible construir un buen futuro.

Su propuesta es el retorno a los saberes elementales dados por los pueblos indígenas. A partir de esos postulados genera toda la gama de valores revisados y sobre todo gira el concepto de desarrollo hacia una visión centrada en la calidad de vida y para lograrlo propone que el eje a potencializar sea la educación de sus ciudadanos a través de un sistema educativo mejorado, además de la difusión de valores éticos en la población en general para que esta se apropie de los mismos. Así también, es partidario de la unión latinoamericana, razón por la que se adhiere a la ideología bolivariana.

Al analizar el discurso de la política educativa desde el enfoque argumentativo cabe decir que la narrativa construida es en contra de la masificación de la pedagogía centralista, los métodos memorísticos, las teorías dominantes sobre todo en matemática y gramática, el descuido de los intereses y capacidades personales y la carencia de un sistema integral. También se opone a un currículo basado en destrezas y competencias y a la desvalorización de los conocimientos ancestrales. Ante estos enemigos, propone recuperar las formas de educación ancestral en donde la familia y la comunidad cumplen un papel fundamental, y expone a lo largo del documento una serie de valores y fundamentos para el SEIB en general y sus elementos: currículos, docentes, estudiantes, centros educativos, y comunidad.

Los valores que plantea son el sentido de identidad; la armonía entre el factor afectivo, la intelectualidad, la espiritualidad y el cuerpo; la ética; la relación con los sentidos; separación de mitos y tabúes que contribuyan a mantener las condiciones de subyugación de los pueblos originarios y el desarrollo del sentido estético. En cuanto a lo colectivo, importa la apropiación de los conceptos de justicia, derecho, equidad, amistad, lealtad, privacidad y ornato. En el caso específico de la Educación Intercultural Bilingüe hay un trabajo palpable en los currículos para cada cultura, en los que la especificidad es primordial; lejos de una estandarización, los textos son propios para cada etnia, en su lengua y con sus referentes simbólicos, históricos y culturales.

Aunque el objetivo de esta tesina no es evaluar la eficiencia o eficacia de la política pública educativa o de sus programas de atención; es posible identificar algunos logros a partir de la revisión de datos de acceso público. Estos son alrededor de aumento de la matrícula escolar, aumento de la inversión en educación, aunque nunca se alcanzó el seis por ciento del PIB inscrito como ley. Así también se registra disminución en la tasa de trabajo de infantil que es la principal problemática en la infancia indígena y afrodescendiente.

Entre las deudas y debilidades están la formación docente. En la Educación Intercultural Bilingüe hay docentes que no pertenecen a las nacionalidades o cuyo manejo pedagógico muestra carencias. Así también, a partir del acercamiento a la UEIBTA fue posible identificar un vacío en la normativa para atender a Organizaciones de la Sociedad Civil como esta en específico, que sin fines lucrativos, atienden a un sector que el Estado no logra proteger, como son los niños del mercado Mayorista que representan el sector más pobre y vulnerable de la infancia y que aunque el Ministerio de Educación sostenga que pueden acceder a las otras escuelas interculturales y bilingües de Quito, la realidad es que su única posibilidad es esta institución por cubrir todos los materiales necesarios a partir de una gestión colectiva y por estar dentro de este centro de abastos. Entonces, es necesario que se genere un reglamento para que se pueda dar una cobertura más amplia con los programas de atención en entrega de textos escolares o desayuno, que por el momento no llegan a la UEIB Tránsito Amaguaña por no ser una entidad fiscal.

Finalmente se concluye que el Buen Vivir y la Interculturalidad son un ideal histórico, en el sentido Weberiano y su potencia es precisamente discursiva al ser una propuesta antineoliberal, forjada

desde el sur, anticolonial por primera vez, antiimperialista, desde el enfoque de derechos, que contempla además a la naturaleza como sujeto de los mismos pero que como ideal, es imposible de cumplirse en su totalidad en la realidad, y esto es posible observar porque se enfrenta a contradicciones como las que se dan entre el postulado de que los niños permanezcan más tiempo en el seno del hogar y la necesidad de mantener centros de atención a la primera infancia para ayudar a las madres trabajadoras. O el Bachillerato Internacional y sus paradigmas de calidad eurocéntricos que conviven en el mismo territorio con el ideal de una educación local para la preservación de las lenguas. La resistencia de los jóvenes indígenas a emplear sus idiomas vernáculos. La explotación minera a gran escala y cielo abierto, etc.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Agualongo, Julio, entrevista de Shirley Vallejo. *Historia y procesos de la UEIBTA* (7 de enero de 2019).
- Arrubla, Deisy, Magnolia Ballesteros, y Alberto Martínez. «La perspectiva narrativa de Emery Roe.» En *Enfoques para el análisis de políticas públicas*, de André Noël Roth Deubel, 317-327. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2010.
- Asamblea Constituyente. *Constitución del Ecuador*. Montecristi, 2008.
- Asamblea Nacional del Ecuador. *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. 29 de marzo de 2011.
- Banco Mundial. *datos de libre acceso del banco mundial*. 30 de julio de 2019. <https://datos.bancomundial.org/>.
- Calderón Romanov, Victoria Alexandra. «La perspectiva de Lasswell para el análisis de políticas públicas.» En *Enfoques para el análisis de políticas públicas*, de André-Noël Roth Deubel, 67-90. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2010.
- Cancillería del Ecuador. «Constitución 1906.» *Cancillería*. s.f. <https://www.cancilleria.gob.ec> (último acceso: 25 de marzo de 2019).
- Cejudo, Guillermo. *Discurso y políticas públicas: enfoque constructivista*. México-Toluca: CIDE, 2008.
- Chancosa, Blanca. *Por una educación con identidad* (abril de 2016).
- Consejo Nacional Electoral. «CNE.» *CNE Gobierno*. 28 de julio de 2019. <http://cne.gob.ec/es/>.
- De Sousa Santos, Boaventura. *Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social*. Buenos Aires: Clacso, 2006.
- Domínguez, Juan Carlos. «Ventana de oportunidad y coaliciones de política pública: el caso del proyecto de un Nuevo Aeropuerto en la Ciudad de México.» *Secuencia*, 2011, N° 79: 61-87.
- Ecuadorunari. *Historia de la Ecuatorunari*. s.f. <https://wordpress.ecuatorunari.org.ec>.
- El Universo. «Trece propuestas para gobernar el Ecuador.» *El Universo*, 14 de junio de 2006.
- Ferrater Mora, José. *Diccionario de Filosofía de bolsillo*. Madrid: Alianza editorial, 2017.
- Gómez, Irma, entrevista de Shirley Vallejo. *Historia y procesos de la UEIBTA* (4 de enero de 2019).
- González Terreros, María Isabel. «Las escuelas clandestinas en Ecuador. Raíces de la educación indígena intercultural.» *Revista Colombiana de Educación*, 2015: 75-95.
- Herrera Live, Klever. «Las organizaciones de base de Alianza País: El papel de los comités de la revolución ciudadana en la movilización política.» *Análisis político N°91*, 2017: 96-109.
- Herrera Zgaib, Miguel Ángel. «Política discursiva y prácticas deliberativas, un balance crítico de los aportes de Frank Fischer.» En *Enfoques para el análisis de políticas públicas*, de André-Noël Roth Deubel, 287-314. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2010.
- Ilich, Ivan. *La sociedad desescolarizada*. México, 2009.

- Internacional Barchelor. *IBO*. s.f. <https://ibo.org/es/country/EC/> (último acceso: 25 de septiembre de 2019).
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. «Encuesta Nacional del Trabajo Infantil.» *Instituto Nacional de Estadísticas y Censos*. 2012.
https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Sociales/Trabajo_Infantil-2012/Presentacion_Trabajo_Infantil.pdf (último acceso: 29 de julio de 2019).
- Larrea, Carlos. «Crisis, dolarización y pobreza en el Ecuador.» En *Retos para la integración de los pobres en América Latina*, de Carlos Larrea, 2015-234. Quito: Clacso-Crop, 2016.
- Lasswell, Harold. «The normative impact of the behavioral Science.» *Ethics*, Vol 67, 1957: 1-42.
- Lasswell, Harold, y Mayres McDougal. *Jurisprudence for a free society: studies in law, science and policy*. New Haven Press, 1992.
- Leon, Mauricio. «Economía del Buen Vivir y cambios en la matriz económica.» En *Buen Vivir y Cambio de la Matriz Productiva, reflexiones desde Ecuador*. Quito: Friedrich Ebert Stiftung, 2016.
- Masschelin, Jan, y Maarten Simon. *En defensa de la escuela*. 2015.
- Ministerio de Educación del Ecuador . *Bachillerato Internacional* . s.f.
<https://educacion.gob.ec/bachillerato-internacional/> (último acceso: 25 de septiembre de 2019).
- Ministerio de Educación. *Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*. Quito, 2013.
- Ministerio de finanzas. *Estadísticas fiscales*. 29 de julio de 2019.
<https://www.finanzas.gob.ec/estadisticas-fiscales/>.
- Mora, Enrique Ayala. *Historia de la revolución liberal ecuatoriana*. Quito: Corporación Editora Nacional , 1994.
- Ossenbach, Gabriela. "*Formación de los sistemas educativos nacionales en Hispanoamérica. La política educativa como factor de consolidación del Estado nacional, tesis de doctorado*. Madrid: Tesis UNED, 1988.
- Roth Deubel, André Noël. «Perspectivas teóricas para el análisis de las políticas públicas ¿De la razón científica al arte retórico?» *Estudios políticos N° 33, Universidad de Antioquia*, 2008: 69-71.
- Roth Deubel, André-Noël. «Las políticas públicas y sus principales enfoques analíticos.» En *Enfoques para el análisis de políticas públicas*, de André-Noël Roth Deubel, 17-58. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 2010.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo. *Plan Nacional de Desarrollo: Buen Vivir*. Quito, 2009.
- Vélez, Catalina. *La Interculturalidad en la educación básica reformas curriculares de Ecuador, Perú y Bolivia*. Quito: Abya Yala, 2006.
- Walsh, Catherine. «Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado.» *Tábula Rasa* (Tábula Rasa), 2008: 133-152.