

EXPERIENCIAS DE EDUCACION INTERCULTURAL BILINGÜE EN ECUADOR PARA EL SEMINARIO INTERNACIONAL

Sisa Pacari Bacacela

El “Sistema de Educación Intercultural Bilingüe” (SEIB), es un conjunto de diferentes experiencias surgidas desde 1974, con el objetivo de generar un sistema que desarrolle las capacidades organizativas locales y que incluya las demandas de las organizaciones y sus territorios. Por las luchas de la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, CONAIE, se institucionalizó en 1988.

La constitución vigente del 2008 establece el carácter plurinacional e intercultural del estado ecuatoriano y proclama el fortalecimiento del sistema educativo intercultural bilingüe. Sin embargo, para el Estado parece ser más viable aplicar un solo modelo de educación para todas y todos, declarando a todo el sistema educativo como “intercultural”.

Esta declaratoria del sistema educativo “intercultural” no reconoce el papel que juega la historia del territorio, los conocimientos de las comunidades y pueblos o la heterogeneidad de procesos organizativos en los territorios de los pueblos nativos. Según Berry (1990), “Uno de los tropiezos del desarrollo rural ha sido la copia de matrices de desarrollo de países capitalistas avanzados, sin incorporar elementos del contexto nacional, lo que ha conducido a no lograr lo esperado en términos de desarrollo, por ello el balance en términos de resultados es desalentador” (Berry, 1990, citado en Colección Cuadernos INDH 2011, 24).

En el caso de la Educación Intercultural Bilingüe en Ecuador es importante que para que ésta apoye al desarrollo de las estrategias de vida de la población y fortalezca su propia organización, es fundamental el reconocimiento de las formas organizativas locales y la inclusión en la malla curricular los conocimientos “ancestrales” como la epistemología y las sabidurías de los pueblos raizales. Esta inclusión de las organizaciones locales (los cabildos) en la toma de decisiones acerca de la EIB permitió que la juventud y la niñez se mantuviera integrado a su comunidad. Por su parte el cabildo y las organizaciones adaptaron las normas de la EIB al contexto de su territorio y o comunidad. Sin embargo, no realizaron una evaluación de los resultados alcanzados y no mantuvieron la coordinación efectiva con las organizaciones regionales y nacionales por lo que a partir del 2010 perdió la autonomía y descentralización. El Ministerio de Educación fue el ente rector de toda política educativa. En esta década y media, la nueva política educativa restringió la influencia de cualquier organización civil y de los pueblos y nacionalidades en la implementación del nuevo modelo de educación “intercultural”. El Estado ecuatoriano como un ejecutivo caudillista, autoritario y discriminatorio rompió con toda participación organizativa crítica opuesta a sus objetivos de control ideológico. Eliminó la separación entre el sistema de educación hispano y el intercultural bilingüe, y declaró a todo el sistema educativo [como] intercultural” (Martínez, 2016, p. 39) para todos y todas señalado en la “Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011)”.

Palabras claves: estado, ministerio de educación, interculturalidad, pueblos y nacionalidades, evaluación estandarizada, evaluaciones integrales. Discriminación, asimilación, temor, deserción.

La interculturalidad

La interculturalidad es un paradigma que cruza todos los campos. Tiene varias interpretaciones. Los grupos humanos, a lo largo de toda la historia de la humanidad, producen y reproducen sus culturas, a través de sus modos de vida y de relacionarse con la Pachamama¹. Según Rehaag (2007) “interculturalidad no es simplemente la coexistencia de culturas diferentes, sino la convivencia de éstas en su diferencia, y la convivencia sólo es posible desde la vivencia de la propia cotidianeidad entre pueblos culturalmente diferenciados y con sentidos propios y distintos de existencia” (Rehaag 2007, p. 18).

La interculturalidad “es un proceso de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, enfocado en generar, construir y propiciar un respeto mutuo y un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, a pesar de sus diferencias sociales, culturales y de género (Walsh, 1998, p. 119). Es un proceso que trata de romper con la hegemonía de la cultura dominante para construir una convivencia de respeto mutuo. La base de la interculturalidad es la identidad individual y colectiva. La interculturalidad no es solamente un intercambio entre diversos grupos socioculturales sino una “tarea” enfocada a construir una sociedad que conviva democráticamente con los “otros”. Es el territorio en donde se inician “diálogos recíprocamente significativos que llevan a construir relaciones equitativas” (Godenzi, 1996).

Según Rehaag (2007) “en el encuentro entre miembros de distintas culturas se enfrentan paradigmas que tienen un significado correspondiente al contexto cultural de cada participante, lo que puede producir malos entendidos en la comunicación” (Rehaag 2007, 19). Por tal razón se puede afirmar que la interculturalidad es un encuentro o relación conflictiva. El hablar de interculturalidad presenta una situación muy compleja, ya que se conceptualiza desde la perspectiva de cada una de las culturas con su particularidad de acuerdo a su realidad del contexto.

Para los pueblos andinos la interculturalidad parte de la concepción colectiva de pueblos y de “vida o kawsay en un espacio. No es un encuentro imple que puede darse entre dos personas o pueblos de distintas culturas. La interculturalidad está relacionado con un contenido identitario y manteniendo una relación igualitaria entre los pueblos aunque fuesen distintos. La interculturalidad “es una categoría que no tiene un concepto superficial,.. la interculturalidad es el hecho profundo de un diálogo que pueda darse en el ámbito de los conocimientos vinculado a los

¹ La Pachamama en lengua kichwa es la madre cosmos, el universo, la energía grada de donde surge la vida. Casi todos los pueblos nativos han tenido conexiones con la madre cosmos porque comprendieron que es el punto de origen y fin de la vida. Por eso se tenía que vivir en armonía con ella, venerarla, ofrendarla mediante ritos, ceremonias y ofrendas.

niveles de desarrollo de las sabidurías que los pueblos llevan adelante desde las culturas pre-coloniales” (Nina Pacari, El Mercurio, 24 de octubre de 2019, p.2C). Es por tal razón que los pueblos nativos colocamos la necesidad de la interculturalidad a nivel de América para contraponer a la versión antropológica de “etnias” o “grupo minoritarios” primando la visión eurocéntrica, etnocéntrica y occidental. Para interactuar entre pueblos de distintas culturas lo esencial es que puedan reconocerse y valorar las dimensiones del otro y para eso se tendría que empezar con el conocimiento y práctica del idioma del otro a fin de poder cruzar la comunicación y entendernos, caso contrario no hay interculturalidad, sino folklorismo.

La EIB propuesta por el movimiento indígena incidió en la lucha por la tierra y los recursos naturales sensibilizando a la niñez y adolescencia la defensa del medio ambiente y la valoración de los conocimientos y el idioma ancestral. Al cuestionar la territorialidad y la cultura creó y desarrolló conflictos y una alternativa de transformación social. No obstante este proceso de 25 años de trabajo se desmanteló. Y en aquellos momentos se pudo hacer una evaluación cualitativa que la EIB institucionalizada no había empoderado a los actores comunitarios y organizaciones territoriales; había caído en la misma burocracia. De ahí que fue difícil realizar acciones políticas para la defensa del SEIB.

El Estado con su política monocultural influenció en el SEIB. Los materiales pedagógicos tuvieron una tendencia ideológica del partido político gobernante, Alianza País. Los medios de comunicación y los discursos oficiales desvirtuaron el contenido cultural, usando las imágenes de pueblos nativos como adornos de folklore. Influyó en los actores sociales, padres y madres de familia para que se desprecie y desvalore la EIB, así como, el idioma.

Desde el año 2012 al 2017, tuvimos organizaciones destruidas, con terror, sus dirigentes perseguidos y cooptados con puestos en el gobierno. En el caso de magisterio se formó una organización gubernamental denominada La Red de Maestros, que debilitó a la UNE; en el caso de los estudiantes se formó dos FEUE (Federación de Estudiantes Universitarios del Ecuador), igual ocurrió con los sindicatos de los trabajadores.

Las luchas de los pueblos indígenas por la defensa y el reconocimiento de sus derechos han sido persistente en la historia. Este largo proceso de reivindicación y reconocimiento se ha plasmado en las últimas décadas en un marco de derechos basado en dos instrumentos internacionales: el Convenio 169 de la OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales, (1989), que reconoce por primera vez los derechos colectivos; y la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007). Los cuales plantean el derecho de pueblos nativos a la libre determinación, el derecho a la no discriminación; el derecho al desarrollo y el bienestar social; el derecho a la integridad cultural; el derecho a la propiedad, uso, control y acceso a las tierras, territorios y recursos naturales; y el derecho a la participación política.

El ejercicio de libre determinación implica el derecho a la autonomía de las instituciones de los pueblos nativos, y bajo ese criterio venimos exigiendo la restitución del SEIB. No obstante este aspecto es una preocupación para los grupos económicos y políticos dominantes porque las organizaciones sociales indígenas forman parte de otras organizaciones sociales de pueblos

originarios de América Latina que resisten a las políticas neoliberales y sus efectos sobre la humanidad; es decir, que impulsan “propuestas alternativas sobre la realidad económica, ambiental, social, política y cultural de las sociedades rurales” (Poole 2009, 49). Los centros educativos tienen que gestarse desde las comunidades a fin de atender y dar soluciones a las necesidades y realidades ambientales tanto económicas sociales y políticas.

Y una de las grandes demandas de los pueblos y nacionalidades ha sido y es “la educación intercultural bilingüe, ya que mediante la EIB uno de los objetivos es la conservación de la diferencia cultural” y del idioma (Krainer 2010, 38). Mediante la diferencia cultural se podrá construir un estado plurinacional e intercultural. Con el manejo del idioma como comunicación las nacionalidades podremos informar, desinformar y transformar la realidad social colonial vigente.

Kaltmeier (2010) en su estudio de Educación Intercultural y Políticas de Identidad, señala que: “en las sociedades andinas, sigue haciéndose vigente la colonialidad con respecto a las normas, saberes, idiomas y prácticas, perpetuándose un sistema de dominación étnica. Mientras los saberes indígenas siguen siendo calificados como inferiores, el saber y las normas occidentales obtienen el estatus de universalidad” (Kaltmeier 2010, p. 3). Por otro lado, Strobele (2010), con su estudio señala: “desde principios, a nivel local los programas de educación bilingüe en la enseñanza escolar para la población indígena era la evangelización en lengua indígena y al mismo tiempo la asimilación, es decir la adaptación de los pueblos a la civilización, [con] normas y valores occidentales” (Strobele 2010, 10).

La educación intercultural bilingüe no debe enfocarse solo en las comunidades y pueblos originarios, sino a nivel de la sociedad mestiza pero tiene que ir de la mano de los pueblos y nacionalidades, con capacidad de las comunidades y sus organizaciones de tomar decisiones, de direccionar y de controlar las propuestas educativas.

EIB y Centros comunitarios bilingües cerrados

El proyecto educativo del gobierno de la revolución ciudadana a nombre de “calidad educativa” fusionó, desapareció, eliminó, urbanizó los planteles bajo el pretexto de mejorar porque hay el concepto que es mejor tener una gran escuela del Milenio, a tener 30 o 40 escuelas que están en las comunidades rurales, urbano marginales o en la ciudad. Las construcciones del Milenio se formaron con el desplazamiento de estudiantes de los planteles clausurados.

No se ha podido tener un dato oficial de cuantas escuelas se cerraron ya que las autoridades señalaban que era “secreto de estado”. Al inicio del presente año lectivo (agosto/ 2019) la Ministra de Educación Monserrat Creamer, dijo que su reto es reabrir unas 1.500 escuelas cerradas². Y se necesitaría unos 50.000 USD para la reconstrucción y adaptación de cada escuela. La UNE en coordinación con ECUARUNARI (Confederación de pueblos kichwas de la

² Dándonos razón cuando denunciamos que se habían cerrado cerca de 3.000 centros educativos.

Sierra) realizó una investigación de escuelas bilingües y comunitarias, llegando a la conclusión de 2.000 establecimientos bilingües comunitarios cerrados y/o fusionados. Ejemplo, “Melchor de Benavides de la comunidad de Zumbalica; el centro “8 de febrero” de la comunidad La Nueva Unión, los dos de la provincia de Cotopaxi. ¿En dónde queda la plurinacionalidad y la interculturalidad?. ¿Dónde está el respeto a los pueblos y nacionalidades?

En estos 10 años los pocos centros educativos de EIB fueron evaluados con los mismos instrumentos de INEVAL (Instituto Nacional de Evaluación) contruidos para la educación hispana “intercultural”. Es una evaluación masificante que no considera los conocimientos, las lenguas ni pedagogías de los pueblos nativos. Para que los estudiantes aprueben las pruebas “SER BACHILLER” y logren ingresar a las universidades, los docentes indígenas trabajaron más el castellano, y con los contenidos de occidente.

Estas pruebas se constituyen en obstáculos para el ingreso a la educación superior. En el año 2017 hubo 800 mil estudiantes que no lograron obtener cupos en las universidades estatales. Este estudiantado incrementó las universidades privadas. Augusto Barrera, titular de la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt), tras señalar que al menos unos 60 mil jóvenes se han quedado fuera de la matrícula universitaria, indicó que la demanda llegó a “190.000 postulantes”, frente a “90.000 cupos” que ofrecían las universidades públicas y 40.000 las privadas (Diario El Universo, 10 de junio 2018). Barrera atribuye las causas del problema a la “estandarización” del examen de admisión y a la falta de cupos. Los estudiantes se han presentado a rendir pruebas por tres ocasiones y no alcanzaron el puntaje requerido para el ingreso a las entidades estatales. Esta situación ha sido más preocupante para los estudiantes que salen de los planteles de educación intercultural bilingüe y de centros comunitarios rurales, quienes deben seguir cursos de nivelación e instituciones privadas. El hecho de no obtener un cupo en la universidad del estado algunos optan por ir a las privadas. No obstante en su mayoría han quedado sin tener la oportunidad de continuar sus estudios por la situación económica.

Veamos algunas cifras: para el segundo semestre del 2018 se postularon 205.455 personas para ingresar a la educación superior pública, pero los cupos ofertados solo llegaron a 125.068, es decir, pudo cubrir el 51% de la demanda, (El Universo, 16 de junio de 2019, según datos de Senescyt). Para el año 2019 hubo 225.767 jóvenes que buscaban cupos en las universidades públicas. Sin embargo se abrieron 80.000 cupos (Adrián Bonilla, secretario de SENECCYT) y por tanto 145.767 estudiantes quedaron al margen.

Las pruebas de admisión estandarizadas tienen serias deficiencias y que han sido criticadas, por ser modelos extranjerizantes por lo que para este año 2019 fueron modificadas pero igual siguen siendo limitantes para el acceso gratuito a la educación superior. ES evidente cada vez la elitización de la educación. Esta realidad ha provocado la migración a Estados Unidos y Europa en busca de trabajo; y en estas jornadas de octubre del II levantamiento indígena y popular ha sido uno de los focos para que la juventud haya despertado y alzado su voz.

Acercamiento de las condiciones actuales

Los gobiernos no tienen un norte, ni un objetivo de desarrollo y autonomía. Son dependientes de las políticas económicas, sociales y educativas del imperio. Ecuador no tiene una política educativa para la juventud, que no sea la de ser mano de obra barata para los grupos empresariales. Tienen una política de miedo, si no cumplen con las disposiciones del poder imperial, no van a tener derecho a tener créditos.

Hay 168.000 docentes (con contrato y nombramientos provisionales) que no permite seguridad de trabajo ni el interés de especialización ni formación de las personas para brindar una mejor educación y menos aún que los docentes hispanos se preocupen por des-aprender esquemas de pensamiento monolingüe y monocultural para forjar puentes de interculturalidad como señala la Constitución y la Ley Orgánica de Educación Intercultural. Existen muchos planteles unidocentes y pluridocentes y en lugar de incrementar personal, especialmente para el área rural, para este fin de año se prevé un despido de 72.794 docentes (datos de UNE). Debido a la disminución del aparato burocrático del estado y la reducción de la inversión en educación por disposición del FMI. Siendo una demagogia del gobierno la restitución del SEIB y la reapertura de las escuelas bilingües y comunitarias cerradas. Esto impacta en que la niñez y la juventud puedan tener una educación en igualdad de oportunidades con las clases sociales de la clase media alta y de las urbes. A su vez impulsa la migración campo-ciudad y la asimilación y aculturación forzada de los pueblos nativos.

El eje fundamental para el mejoramiento de la calidad de la educación es el/la docente, por ello la importancia de contribuir a su desarrollo profesional; ayer y hoy la formación es débil y desactualizada, no existe un sistema integral y sostenido, lo que provoca la desvalorización del rol y la profesión docente y poco reconocimiento social y económico. El Ministerio de Educación permite el ingreso a la docencia sin tener la preparación pedagógica ni didáctica mediante el programa “Quiero ser maestro” con lo cual se ha retrocedido 100 años de educación para los pueblos nativos. El gobierno creó la Universidad UNAE para la formación de docentes, cerrando las facultades de Pedagogía y Filosofía de las universidades existentes. Sin embargo dicha entidad recién ha convocado a 3200 maestros para la capacitación. Y en referencia a la formación de docentes del sistema de educación bilingüe es nulo.

Hernández (2016), ha realizado una investigación sobre Educación comunitaria y EIB en el Ecuador contemporáneo, en la cual señala: “el movimiento indígena logró crear el Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe (MOSEIB), en particular desde el pensamiento kichwa, el cual incluye importantes innovaciones; este modelo parte de la adecuación del trabajo de las escuelas a los calendarios comunitarios; considera como actores sociales de los procesos educativos a las personas, familias, comunidades y personal administrativo” (Hernández 2016, p. 54).

Otra investigación relevante, en los últimos años en Ecuador, es de Meneses (2016). La autora señala “la EIB en el marco de una Constitución Política intercultural y plurinacional, así como en la nueva Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011) y la actualización del MOSEIB (2013), y cómo ello se relaciona con los planteamientos del Buen Vivir-Sumak Kawsay, establecidos a través de la

Carta Constitucional de 2008” (Meneses, 2016, p. 97). Los estudios realizados sobre la “educación intercultural bilingüe en el Ecuador” en estos últimos años corresponden a Rodríguez (2016). Con sus investigaciones planteadas sobre: Los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas del Ecuador: ¿Interculturalidad o asimilación? (período 2007-2014), Este trabajo indica que: “uno de los temas más debatidos en los últimos años ha sido la centralización de la Educación Intercultural Bilingüe, que hasta el 2008 se mantenía con cierto nivel de autonomía respecto de la educación nacional, llamada también educación hispana” (Rodríguez, 2016, 119). Mediante las entrevistas realizadas en el recorrido que hicimos por la sierra andina, se conoció que, “varios padres de familia llevan a sus hijos a las escuelas hispanas de centros poblados, dejando las de EIB pese al disgusto de la dirigencia de las comunidades” (Rodríguez 2016, 119). En los últimos dos años en el Ecuador ha sido muy cuestionado por algunos investigadores el caso del cierre de las escuelas comunitarias.

Según datos de las encuestas aplicada (agosto y septiembre de 2019) a los docentes del Sistema de Educación Bilingüe en la provincias de Pastaza, Loja y Azuay, de un muestreo de 50 instituciones educativas el 99% señalaron no estar de acuerdo con las evaluaciones estandarizadas porque no están de acuerdo a la realidad de los pueblos nativos, porque los resultados hacen aparecer a los centros bilingües como bajo en conocimiento al no considerar que los centros de educación bilingüe tiene particularidades muy específicas. Estas evaluaciones no ayudan a mejorar la educación en las comunidades sino mejor fortalecen el dominio colonial porque no toman en cuenta el idioma y peor los conocimientos.

Las respuestas a la pregunta: ¿En qué medida las evaluaciones estandarizadas ayudan a construir y fortalecer las culturas y los idiomas? Un 99% indican que no fortalecen.

Y a la pregunta: ¿La evaluación logra identificar la pedagogía y el diseño curricular del SEIB? El 100% señala que no toma en cuenta la pedagogía ni la malla curricular.

Respecto a los docentes: ¿Cuáles son los efectos que produce las evaluaciones estandarizadas en los docentes? Un 98% señala que “provoca discriminación, malestar preocupación, miedo a perder el trabajo”.

En referencia a los estudiantes: ¿Cuáles son los efectos que produce en estudiantes de los pueblos nativos? Todos señalan que estas evaluaciones “son impuestas y masifican toda la realidad educativa; provocan migración, abandono, deserción, desánimo, decepción, malestar, nervios, incertidumbre de su futuro, provoca sentimientos de incapacidad, inferioridad”(entrevista a personal docente, 2019). Por tanto, estas situaciones incentivan la aculturación por la desvaloración y pérdida del idioma y de su cultura. Por estas circunstancias, los docentes optan por no hacer educación bilingüe y mejor seguir la malla curricular hispana y trabajar más en las asignaturas del modelo evaluatorio del Senescyt y del Ineval. Se ha exigido a la autoridades una plataforma que contemple los conocimientos y la lengua de los pueblos indígenas, del cual no hay voluntad de hacerlo. Esto quita el sueño de la juventud de valorar y practicar el idioma nativo y sus conocimientos, haciéndose evidente que hay un divorcio entre los derechos que tenemos los pueblos nativos y los objetivos ideológicos del sistema educativo globalizante.

Propuesta de evaluación

Las enseñanzas de SEIB se basan en saberes, normas, valores y conocimientos de la cultura, “los docentes en la mayoría de los casos eran miembros de la misma comunidad” (Strobele 2010, 11-12). Esto permite trabajar con un currículo de acuerdo a la realidad local comunitaria. Una adaptación del MOESIB a cada una de los pueblos y nacionalidades. La construcción de un calendario socio agrícola y cultural comunitario, que guía las actividades docentes.

La propuesta evaluativa de SEIB tiene que ser integral y práctico. Que los jóvenes y niños/ niñas puedan realizar actividades creativas, demostrar un proyecto que permita mejorar la vida de la familia y de la comunidad.

De ahí que vamos a retomar esa evaluación integral que la hacíamos hace dos décadas atrás. Donde los líderes, especialistas, ancianos, la comunidad juegan un rol importante en estos enfoques educativos. Valiente (2010) menciona que “la EIB ha contribuido en el reconocimiento de la diversidad lingüística-cultural en marcos legales, profundización en la cosmovisión indígena, y actualmente se encuentra entre el aula, esfera pública y política, ahora inmersa en la encrucijada global” (Valiente 2010, 26) que conduce a la asimilación forzada y la aculturación. En el caso de no aceptar estas políticas corremos el riesgo de quedar excluidos.

Los datos obtenidos de la encuesta reciente nos dice lo siguiente: ¿Que sugiere que debemos hacer frente a las evaluaciones estandarizadas?

Un 99% propone tener un sistema de evaluación propia, en la lengua de cada una de las nacionalidades; se tiene que exigir la inclusión de nuestros conocimientos y contenidos de la malla curricular de EIB. La evaluación se tiene que hacer por áreas y niveles. El SEIB debe elaborar su propia plataforma de evaluación, tanto para docentes y estudiantes, de acuerdo al MOSEIB. El 1% sugiere que se debe elaborar un sistema de evaluación que tome en cuenta los dos sistemas educativos y para su elaboración se tome en cuenta a docentes de educación bilingüe.

Por tanto, se resume que el INEVAL y el Ministerio de Educación tienen que manejar dos plataformas evaluativas; o una con integración de los conocimientos y el currículo del EIB. Es decir, elaboración de una plataforma distinta a la del ministerio de educación en cada una de las 14 lenguas de las nacionalidades del Ecuador. Y eso implica lograr la autonomía.

Para el ejercicio de los derechos de contar con una EIB, alternativa a la asimilación, algunos pueblos están elaborando su propio modelo educativo. Caso de Saraguro. En el cual se plantea que los docentes tienen que tener un perfil de educadores, guías espirituales, comprometidos con las organizaciones; y las comunidades tengan el poder y decisión de seleccionarlos, evaluarlos y agradecer los servicios en el caso de que no cumplan con el proyecto educativo comunitario autónomo. Esta propuesta tiene un profundo sentido de cambio de mentalidad, las comunidades tendrán que sostener el trabajo docente mediante mecanismos de solidaridad, reciprocidad o el trabajo conjunto en las tierras. En esta educación autónoma, las evaluaciones tienen que ser integrales, prácticos, vivenciales, centrando en los resultados o actividades de emprendimiento, en el cual prime la creatividad, como la elaboración de ropa, las formas de tejer, las prácticas de

las siembras, y cosechas con sus ritos y ceremonias. Que el / la joven tenga una educación para la vida. Por eso, los/las docentes señalan que las propuestas de evaluación es necesario que “salga de las comunidades, dependiendo de que nacionalidad, la identidad cultural y cada uno de los elementos culturales que practicamos en las comunidades”. (Unidad Educativa “Yawarsonko”).

Y finalmente la evaluación integral incluirá una evaluación a todos los funcionarios, al Consejo Nacional de Educación, a las políticas implementadas, la inversión, los materiales pedagógicos y no únicamente a estudiantes y docentes.

Bibliografía

Asamblea Nacional (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Sistema de Educación Intercultural Bilingüe.

Hernández, Sergio (2016). «Educación comunitaria y EIB en el Ecuador contemporáneo.» Ecuador Debate 98, 51-64. 126

Kaltmeier, Olaf (2010). «Educación Intercultural y Políticas de Identidad.» En Fortalecimiento de Organizaciones Indígenas en América Latina: Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina, de Juliana Strobele, Olaf Kaltmeier y Cornelia Giebeler, 3-8. gtz.

Krainer, Anita (2012). «Sensibilización intercultural.» En Educación, interculturalidad y ambiente experiencias prácticas en centros educativos en Ecuador, Quito: FLACSO, Sede Ecuador.

Luna, Milton (2009). «Cumplimiento del derecho a la educación en el Ecuador, 2000-2007.» En Perspectivas de la educación en América Latina, de Ana Goetschel, 189-210. Quito: FLACSO-Ecuador.

Martínez, Carmen (2016). «El desmantelamiento del Estado multicultural en el Ecuador.» Ecuador Debate 98: 35-50.

Meneses, Ana (2016). «Educación Intercultural Bilingüe para el Buen Vivir: El Caso de una comunidad kichwa en Chimborazo-Ecuador.» Ecuador Debate 98: 97-112.

Poole, Deborah (2009). «Autonomía desterritorializada.» En Repensando los movimientos indígenas, de Carmen Martínez Novo, 49-66. Quito, FLACSO, Sede Ecuador.

Rehaag, Irmgard (2007). El Pensamiento Sistémico en la Asesoría Intercultural; La aplicación de un enfoque teórico a la práctica. Quito, Abya-Yala.

Rodríguez, Adriana (2016). «Los derechos lingüísticos de los pueblos indígenas del Ecuador: ¿Interculturalidad o asimilación? (2007-2014).» Ecuador Debate 98: 113-124.

Strobele, Juliana, Olaf Kaltmeier, y Cornelia Giebeler (2010). «Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina.» En Fortalecimiento de Organizaciones Indígenas en América Latina: Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina.

Valiente, Teresa (2010). «Educación Intercultural Bilingüe en Latinoamérica. Visión y realidad de un proceso en la región andina.» En Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina.

Walsh, Catherine (1998). La Interculturalidad y Educación Básica Ecuatoriana: propuestas para la reforma educativa. Revista Ecuatoriana de Historia N° 12 Quito, Corporación Editora Nacional.

Entrevistas a personal docente de Loja, Azuay y Cañar. Investigación de Sisa Pacari, agosto-septiembre/2019.



Adela Cortina, (2015), plantea que para evitar la exclusión y marginalidad se debe realizar dos cosas:

- 1) Trabajar en serio " las políticas sociales", localizar dónde están los más vulnerables de la sociedad y "recuperar a todo el mundo para que se puedan sumar a la trama social".
- 2) La educación "Hay que educar para la inclusión y la cooperación, no para el conflicto". Y lamenta que, en la actualidad, se educa a los niños para que compitan y sean los primeros individualistas.

Existe un abismo entre las leyes y declaraciones de la ONU, como la declaración de los DDHH (1948) y su aplicación.

Cuenca, 20 de agosto de 2019