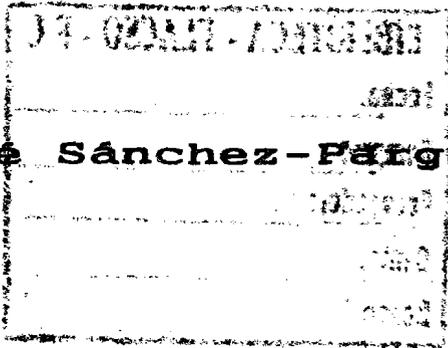
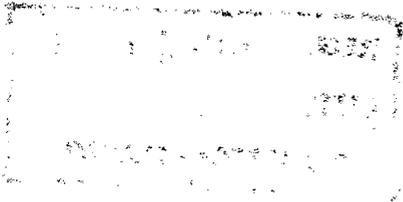


**ESCOLARIZACION Y  
BILINGUISMO  
EN LA SIERRA ECUATORIANA**

*FLACSO - Biblioteca*



**Jose Sánchez-Farga**



**ESCOLARIZACION Y  
BILINGUISMO  
EN LA SIERRA ECUATORIANA**

1991

370.1175

16.282

SSE

92.2

<b>BIBLIOTECA - FLACSO - E C</b>
Fecha: julio 2007
Compra:
Proveedor:
Canje:
Donación: Embajada de Holanda

RES.	00019003
CUT.	16282
BIBLIOTECA - FLACSO	

**ESCOLARIZACION Y BILINGUISMO  
EN LA SIERRA ECUATORIANA**

1era Edición: Centro Andino de Acción Popular  
-CAAP- 1991.

Diseño Carátula: Gisella Calderón

Levantamiento de texto: Elke Lima M.

Diagramación e Impresión: Albazul offset

## INDICE

	No. Pag.
<b>I. INTRODUCCION</b>	
1. Planteamientos preliminares	2
2. Presentación y método	8
3. Estado de la cuestión sobre educación indígena bilingüe	16
4. Planteamientos teóricos sobre la EBI	27
<b>II. EL CONTEXTO DE LA ESCOLARIZACION</b>	
Introducción	38
1. Proceso escolar en Imbabura: 1974-82	43
1.1 Otavalo y parroquias	43
1.2 Cotacachi	72
2. Proceso escolar en Cotopaxi: 1974-82	80
2.1 Cantón Pujilí	82
2.2 Cantón Saquisilí	96
3. Proceso escolar en Chimborazo: 1974-82	106
3.1 Cantón Colta	109
3.2 Cantón Guamote	122
<b>III. PROCESOS LINGUISTICO Y SUS PRECEDENTES EN TRES REGIONES DE LA SIERRA</b>	
1. Introducción	140
2. Imbabura	146
3. Cotopaxi	151
4. Chimborazo	157
5. Conclusiones	163

#### IV. ACTUALES SITUACIONES Y PERFILES LINGÜÍSTICOS Y DE BILINGÜISMO

1.	Imbabura	168
	Carabuela	170
	Pijal Alto	178
	Cotacachi	187
	San Pedro	193
	Cumbas Conde	206
2.	Cotopaxi	213
	Yanahurco	214
	Pilapuchín	222
	Guayana	224
3.	Chimborazo	237
	Colta: Huahuigun	238
	Atapos	246
	Guamote: Pomachaca	253
	Cotojuan	259
	Conclusiones	269

#### V. CONCLUSIONES

1.	Dos casos particulares sobre corolarios	
1.	Análisis de la comunidad de Saraugsha	282
2.	Bilingüismo en comunidades suburbanas: Quito/Calderón	289
2.	Comportamientos lingüísticos en el sector infantil	292

3.	La comunicación radial en el medio indígena	317
4.	Pensamiento contable y comportamientos de mensuración	326
5.	Comportamientos lingüísticos domésticos y comunales	337
6.	Competencias lingüísticas del castellano escrito en la formación de maestros en el medio indígena.	341

## VI. CONCLUSIONES

1.	Observaciones generales	351
2.	Apuestos y posiciones en torno a la educación bilingüe	356
3.	El problema cultural a la educación bilingüe	366
4.	Aportes de evaluación a la educación bilingüe	374

ANEXO 1:	Datos sobre matrículas, promoción, y deserción escolar	390
----------	--	-----

ANEXO 2:	Gráficos sobre instrucción, alfabetización y bilingüismo	407
----------	--	-----

## PRESENTACION

En nuestra anterior publicación, "Aprendizaje, Conocimiento y Comunicación en la Comunidad Andina" (CAAP, Quito, 1988), planteamos la atención sobre las condiciones lingüísticas y de bilingüismo en el medio indígena, muy vinculados a una cultura de tradición oral, y también las más recientes transformaciones operadas en dichos comportamientos lingüísticos. Por otra parte, la Educación Bilingüe, que comienza a implementarse a principios de la década de los 80, y que en los últimos años se institucionaliza en la Dirección Nacional de Educación Indígena, pone de relieve la importancia de un fenómeno, en el que se involucran: el Estado, la Iglesia, las Organizaciones Indígenas e Instituciones Privadas.

Por estas razones, nos ha parecido importante plantear una indagación sobre la realidad lingüística de los grupos indígenas, sobre los cambios operados, sobre las tendencias y las distintas formas y estrategias lingüísticas que tienen lugar en dicho medio.

En contra de una impresión relativamente estable y homogénea, los procesos, comportamientos lingüísticos en el medio indígena de la Sierra Ecuatoriana presentan más bien una gran plasticidad, y se muestran muy sensibles a una diversidad de factores, todo lo cual da lugar a situaciones y tendencias, así mismo muy diferentes.

La investigación que presentamos de nuestro compañero José Sánchez-Parga, trata de recoger los cambios y evoluciones lingüísticos en comunidades indígenas de tres provincias de la Sierra, intentando una cuantificación y una cualificación de dichas transformaciones, más aceleradas en unos casos y en algunos aspectos, más lentas en otros. Para una primera y más general aproximación al estudio, se ha tomado como indicador los procesos de escolarización y de alfabetización para observar en qué medida este factor ha influido en los cambios lingüísticos en el Medio Indígena. A un nivel más particular, en el análisis de casos se consideran otros indicadores como la características comunales, condiciones laborales y de migración.

Los resultados de la investigación señalan una distribución de monolingüismo y del bilingüismo en sus tendencias por zonas, por sexos y diferencias etarias, ello proporciona algunos elementos para pensar una planificación lingüística que pudiera servir de base a los programas educativos y de educación bilingüe en el medio indígena.

Nuestro interés por el tema se cifra en el hecho de que el fenómeno lingüístico aparece como un exponente muy representativo de las condiciones socio-culturales de los grupos indígenas y de su misma identidad étnica, y que las formas adoptadas por los cambios lingüísticos pueden ser reveladoras de diferentes tendencias en dicho medio, orientadas unas hacia el mestizaje y la integración y otras en el sentido de la resistencia y la marginalidad; aun cuando esta doble ecuación puede combinarse en distintos modelos.

En los actuales procesos de cambio y de modernización, pero también de crisis porque atraviesa la sociedad ecuatoriana, y en general los países de tradición andina, el CAAP (Centro Andino de Acción Popular), expresa la necesidad de indagar y debatir sobre el futuro de los pueblos indígenas y muy particularmente sobre las diversas formas que pueden adoptar los cambios a los que se encuentran sujetos. Las políticas públicas y los programas de desarrollo tendrán que adecuarse tanto a las nuevas condiciones de la sociedad nacional como a las estrategias y orientaciones que tomen los distintos sectores étnicos.

Esta investigación y su publicación fueron posible gracias a la capacidad y dedicación de su autor, nuestro compañero José Sánchez-Parga; a la iniciativa y apoyo de Margarita Nieuwenhuis y su institución, CEBEMO; a la cooperación de los miembros de los equipos de campo del CAAP y los indígenas con quienes permanentemente compartimos sus preocupaciones y esfuerzos. A todos, nuestro agradecimiento y esperanza de continuar en la búsqueda de nuestra identidad, libertad y desarrollo.

Francisco Rhon Dávila  
DIRECTOR EJECUTIVO  
-CAAP-

**I**

**INTRODUCCION**

## 1. PLANTEAMIENTO PRELIMINARES

El bilingüismo es un fenómeno complejo, no sólo lingüístico sino también socio-cultural y del que no son ajenos factores de otro orden como políticos y económicos. Resultado del encuentro e interacción entre dos culturas, el bilingüismo en los Andes adoptará formas y procesos correspondientes al tipo de relaciones que se establecen entre la sociedad colonial hispano-hablante y los grupos indígenas en su mayoría quichua-hablantes. Aunque el quichua en la Sierra septentrional de los Andes se introduce en las postrimerías del Imperio incaico, y se extenderá y afianzará como "lengua franca" en el medio étnico bajo la misma colonización española.

No es extraño, por ello, que el bilingüismo entre los indígenas comience a desarrollarse ya a partir del siglo XVI entre aquellos sectores de la población aborigen que aparecen como mediadores de la relación colonial: las autoridades étnicas y los grupos comerciantes.

Resulta asimismo evidente que las condiciones ecológicas y geográficas (tanto por razones económico-productivas como viales y de comunicación) contribuyeron a espacializar diferencialmente la forma que fueron adoptando los contactos e intercambios culturales, y consecuentemente las influencias interlingüísticas del castellano y el quichua.

Estas observaciones generales son importantes en su retrospectiva histórica para entender que los procesos de bilingüismo en las regiones andinas, sus actuales características y distribución, se remontan a épocas muy anteriores.

Pero un estudio sobre el bilingüismo en su actual situación, sus formas, tendencias y configuraciones geográficas no puede pasar por alto procesos históricos más recientes que en parte han impreso nuevas formas y tendencias y también nuevas aceleraciones en sus cambios. Queremos resaltar aquí algunos de estos factores y pro-

cesos históricos que siguen incidiendo en el fenómeno del bilingüismo.

- a) La escolarización del indígena, asunto al que dedicamos un particular capítulo, aunque se remonta épocas muy anteriores, cobra un nuevo impulso a partir de la "comunalización" de los sectores indígenas (desde la década de los 30), se incrementa y amplía a raíz de la Reforma Agraria y bajo el influjo de la MISION ANDINA (década 60 y 70), y con la fase de "Modernización" del Estado, integración de la sociedad nacional y del "Desarrollo Rural" (década del 70 y 80), alcanza su mayor amplitud. La explosión educativa del indígena se ha traducido en la instalación de un elevado número de escuelas en las zonas rurales aún las más apartadas y el crecimiento de las inscripciones escolares en el medio campesino y étnico.

En este sentido la escolarización ha desempeñado y sigue desempeñando un papel fundamental en la generalización del bilingüismo entre los indígenas, y en cierta medida también en su castellanización. Aunque la escuela por sí sola no es capaz de operar este cambio, no cabe duda que lo inicia y crea las mejores condiciones para que pueda llevarse a cabo. Ya que por lo general sólo el niño indígena escolarizado se convierte en un importante mediador cultural y económico de su grupo familiar y comunal. Nadie mejor que él se arriesga a la migración.

- b) Las Reformas Agrarias (1964-1973) a las que hemos aludido, no sólo liberan la fuerza de trabajo indígena sino también la misma sociedad étnica, su cultura y su conciencia. La hacienda deja de ser intermediaria de las comunidades y familias indígenas con la sociedad nacional (blanco-mestiza), lo que obliga a aquellas a establecer sus propias e inmediatas relaciones no sólo con dicha sociedad (con los pueblos y ciudades, con el mercado) sino también con el Estado y sus aparatos. En este nuevo contexto de relaciones y de negociaciones, de rei-

vindicaciones y aún de alianzas (socio-políticas y culturales) el bilingüismo se vuelve una estrategia de supervivencia y de reproducción de los grupos étnicos.

c) La articulación al mercado del campesinado indígena, entendida en gran medida como resultado de los dos factores anteriores, alcanzará nueva intensidad y amplitud con la consolidación de un mercado interno en el país, y con el crecimiento que llegan a tener los mercados regionales y zonales, cuya multiplicación data de los años 70 y se continúa en la década de los 80. Vinculado a este fenómeno, se desarrolla por el mismo periodo un sistema de redes viales, de carreteras y caminos, que facilitarán las comunicaciones; y que además de vehicular intercambios económicos y culturales aceleran la movilidad campesino-indígena y aumentan sus posibilidades de desplazamiento.

d) La migración con su variada gama de modalidades temporales y de disponibilidades espaciales, hará del campesino-indígena el sector más transeunte de la sociedad nacional, y también el que ha llegado a adoptar una mayor maleabilidad laboral. En sus traslados a las ciudades de la Sierra, a las zonas urbanas o rurales de la Costa o a los asentamientos de colonización del Oriente ha sido capaz de metabolizarse en los trabajos y oficios más diversos, casi siempre los peor remunerados, pero que al menos parecen complementar estrategias de supervivencia, cuya lógica todavía no ha sido fácil de descifrar.

La migración ha sido y sigue siendo uno de los factores determinantes en la conformación de amplios sectores de bilingües indígenas, principalmente entre los hombres.

e) La urbanización de la sociedad nacional. Este proceso, también estrechamente relacionado con el anterior, alcanza su punto culminante a finales de la década de los años 70, cuando la población rural del

país era todavía mayoritaria, para pasar a principios de los años 80 a ser predominantemente urbana; cuando la relación campo-ciudad se invierte demográficamente.

	1950	%	1974	%	1982	%	1989	%
Población total	3.202.757		6.521.710		8.060.712		10.490.249	
Población Urbana	914.769	28.5	2.698.772	41.4	3.968.362	49.2	5.887.206	56.1
Población rural	2.287.988	71.5	3.822.988	58.6	4.092.350	50.8	4.603.043	43.9

FUENTE: Censos

ELABORACION: CAAP

Ello se ha debido sobre todo a la explosión poblacional de las grandes ciudades (Guayaquil y Quito), al crecimiento de las ciudades intermedias (Cuenca, Riobamba, Ambato en la Sierra; Machala, Quevedo en la Costa), pero también al surgimiento de nuevas ciudades (como Santo Domingo de los Colorados), y aunque en menor escala al crecimiento demográfico de los pueblos (Cabeceras Cantonales) y aun de los centros parroquiales rurales.

Esta urbanización ha arrastrado consigo a una gran población indígena quechua-hablante, y que en gran número en un plazo de 30 años, ha atravesado rápidamente una fase de bilingüismo para castellanizarse definitivamente.

Dos casos pueden ser ilustrativo de este proceso. Uno se refiere a la integración del perímetro suburbano de Quito, donde según el censo de 1950 la población bilingüe era muy superior a la población quichua-hablante. En los 80 el bilingüismo ha casi desaparecido en dicha población de las parroquias rurales.

	H	M	TOTAL	%
Población quichua	1.406	2.587	3.997	5.8
Población bilingüe	7.869	7.185	12.729	18.5
Población total(cens.)	34.381	34.314	68.695	

FUENTE: Censo de 1950

El otro caso se refiere a Tabacundo, en el cantón Cayambe, que se encuentra en cambio en el perímetro de una zona de amplio dominio quichua.

	H	M	TOTAL	%
Población quichua	249	316	565	10.3
Población bilingüe	224	206	430	7.8
Población total(cens.)	2.571	2.908	5.479	

FUENTE: Censo de 1950

En la actualidad el quichua ha desaparecido prácticamente en esta zona.

- f) Un último factor cuyos efectos son de difícil estimación pero no por ello de consecuencias menos importantes en la conformación del bilingüismo indígena tiene que ver con el impacto cultural de las "mass media": la difusión de la escritura (periódicos), de las radios y de la TV. Simultáneamente a medida que los contactos culturales entre la sociedad indígena y la sociedad blanco-mestiza se van despojando de las tradicionales violencias y de aspectos coercitivos, se ha ido estableciendo un mo-

delo de interculturalidad que ha actuado sobre el bilingüismo de los grupos indígenas, y por supuesto ha hecho posible más fácil su tránsito hacia la castellanización.

- g) Estos procesos más gruesos, que han operado en las transformaciones étnicas, incorporan una multiplicidad de componentes, muchos de los cuales influyen de manera particular en el bilingüismo indígena. Nos parece importante subrayar entre ellos el de la diferenciación campesino-indígena. De otro lado, este particular proceso no puede ser desligado, respecto de la problemática que aquí nos interesa, de esa mayor osmosis que la misma sociedad nacional blanco-mestiza presenta ante el mundo étnico facilitando las metabolizaciones socio-culturales del mestizaje.

Todos estos operadores del fenómeno del bilingüismo, en el medio indígena, aunque caracterizados como procesos globales han encontrado estrechas correspondencias con dinámicas generales desde los grupos étnicos. Y en tal sentido este horizonte de causalidades y explicaciones del bilingüismo tendría que ser completado por aquellas respuestas e iniciativas étnicas, que de alguna manera han configurado dicho horizonte del bilingüismo: su fuerte demanda educativa, su adopción de modelos tecnológicos, su diversificación productiva con el desarrollo de la línea artesanal, su capacitación laboral y sobre todo su participación en la arena política nacional y lo que ello ha supuesto como extensión y profundización de los movimientos organizativos.

Este grueso marco de interpretación de las actuales condiciones del bilingüismo indígena en la Sierra ecuatoriana puede proporcionar una idea aproximada de las profundas transformaciones socio-culturales, de las cuales no siendo el bilingüismo más que un elemento no son todavía suficientes para caracterizar éste. Sin embargo, constituyen un indicador general para apreciar en qué medida pueden acelerarse los ritmos y frecuencias de la aculturación y

de los cambios lingüísticos en la población indígena; pero también cómo pueden ser diferentes los comportamientos, las situaciones y tendencias del bilingüismo de acuerdo a cada región y a las particularidades de cada grupo étnico.

Lo que a continuación nos proponemos es en primer lugar una medición estimativa del bilingüismo, que a pesar de la distancia histórica de los datos disponibles pueden permitirnos: a) una caracterización de las distintas formas y procesos del fenómeno; b) una apreciación de sus tendencias.

Esta indagación más general proporciona el encuadre para acercar nuestro estudio a las situaciones más actuales con análisis de casos en tres provincias y en dos zonas muy representativas de cada una de ellas.

Puesto que una particular consideración de nuestro estudio se refiere a la Educación Bilingüe, nos ha parecido importante prestar una detenida atención al sistema educativo escolar y a los procesos de escolarización en el medio campesino indígena. Un tal análisis nos permitirá no sólo entender el contexto educativo del bilingüismo, evaluando el factor escolar en dicho fenómeno, sino también evaluar el mismo carácter alternativo que ofrece la propuesta de una Educación Bilingüe para los sectores indígenas quechua-hablantes.

## 2. PRESENTACION Y METODO

Hemos iniciado este estudio con una recopilación bibliográfica de todas aquellas publicaciones relativas a la Educación Indígena en los países andinos, posterior a la recogida en la obra editada por IDRC-CRDI-CIID, Informe 177s. Bibliografía sobre Educación Indígena en América Latina, de Alvaro ARIAS y Guillermo ISAZA, abril 1988.

De todo el material seleccionado hemos realizado una lectura crítica de aquellos estudios más relevantes en el Ecuador con la doble finalidad de: a) evaluar el estado de la investigación en el campo de la educación indígena; y b) de señalar cuáles son las principales orientaciones de los estudios realizados en dicha área.

La hipótesis principal que ha orientado nuestro estudio respondía al siguiente interrogante: en qué medida los procesos de modernización de los sectores campesinos indígenas, y de manera muy particular la escolarización (considerando ésta en su mayor o menor antigüedad en cada zona y en sus diferentes grados de masificación), han incidido en el fenómeno del bilingüismo?. Esta misma cuestión nos ha llevado a relacionar la escolarización, la alfabetización y el bilingüismo. En la primera parte recogemos, elaboramos e interpretamos la información más general, que nos permitirá mejor procesar y analizar los ulteriores datos de la investigación.

Dentro de un diagnóstico todavía aproximado y general (pero el más preciso que se ha llevado a cabo desde la investigación histórica de Gregory Knapp, 1986) en el que intentamos un mapeo al nivel parroquial del uso del quichua en las provincias de la Sierra ecuatoriana, presentamos el ámbito regional de la muestra de casos seleccionados, en donde hemos realizado la investigación.

Esta pregunta inicial podría resultar muy pertinente para comparar el impacto diferencial que puede tener la escolarización en distintas áreas sujetas a procesos socio-culturales más o menos acelerados o importantes. De hecho la información recogida nos permitirá observar: a) en qué medida la escolarización no tendría los mismos efectos en la alfabetización y bilingüismo de varones y mujeres, y b) dichos procesos educativos y lingüísticos serían más o menos lentos y eficaces de acuerdo a las zonas de estudio. Con esta finalidad se realizaron las encuestas para medir etá-riamente tomando en tres generaciones, los cambios de comportamientos en la escolarización, alfabetización y bilingüismo. Así mismo hemos incorporado datos

sobre condiciones laborales y migracionales de la población campesino-indígena para entender en qué medida tales cambios inciden en los procesos y comportamientos lingüísticos. Estos resultados exponemos y analizamos en el capítulo siguiente.

Como información complementaria hemos registrado los datos sobre bilingüismo infantil, paterno/materno y doméstico de una muestra de Centros Infantiles (Huahuahuasi), programa que se desarrolla de manera muy desigual en provincias y zonas de la sierra con población indígena.

En la última parte intentamos ubicar la educación bilingüe-intercultural dentro del contexto de las políticas estatales y de otros programas de Educación indígena, aproximando una evaluación crítica de ellos. Discutimos también una serie de planteamientos teórico-metodológicos de la Educación Bilingüe.

Para obtener un perfil relativamente preciso de los resultados de la escolarización, hemos llevado a cabo un análisis de una muestra de Tesis elaborada por los alumnos egresados de un colegio normal, que en un principio estaba orientado a la formación de Educadores Bilingües, pero que en 1987 abandonó esta orientación. El análisis de este material fue realizado en base a los referentes teórico-analíticos y a los resultados de una investigación anterior (cfr. J. Sánchez-Parga, Aprendizaje, conocimiento y comunicación en la comunidad andina, CAAP, Quito, 1988). Planteábamos en dichos análisis en qué medida todo el proceso de escolarización de estudiantes procedentes del medio campesino indígena, que había completado la educación secundaria, había logrado desarrollar una "racionalidad gráfica"; en otras palabras: en qué grado el manejo de la lengua castellana habría rebasado una "racionalidad oral", incorporando las formas lógicas de la racionalidad gráfica de la lengua. Fenómeno éste que se expresaría en la misma forma de elaboración de los textos.

Si los resultados de esta indagación pueden ser muy reveladores de la calidad del proceso de educación-aprendizaje de la escuela y del colegio, ellos mismos proporcionan indirectamente una evaluación de las condiciones socio-culturales de los sectores campesinos indígenas para producir y garantizar la reproducción de una masa literaria, capaz de incorporar de manera al menos relativa o habitual a la lectura y escritura su proceso educativo y de socialización.

En base a toda la información y análisis de los capítulos precedentes abordamos como conclusión interpretativa la problemática de la educación indígena, y de manera particular de la educación bilingüe intercultural.

Hay investigaciones cuyos resultados más importantes no son las respuestas a las cuestiones inicialmente planteadas sino el relevamiento de nuevos problemas. Tal ha sido el caso de nuestro estudio sobre el bilingüismo en la Sierra ecuatoriana, cuyo modesto objetivo era caracterizar los procesos y perfiles de dicho fenómeno.

En el transcurso del trabajo, del análisis y procesamiento de los datos, han ido surgiendo nuevos planteamientos y visualizándose referentes conceptuales de mayor interés. Hacia esta problemática ulteriormente definida hemos querido reorientar de manera provisional la elaboración e interpretación de algunos de los materiales e información recogidos.

En este sentido lo que planteamos aquí de manera sucinta es, por una parte, la metodología y las conclusiones (todavía parciales) de la investigación, y por otra parte, las proyecciones teóricas y analíticas que podrían orientar un nuevo estudio.

Nuestro planteamiento inicial del problema fue considerar el bilingüismo en la sierra ecuatoriana como un fenómeno y un proceso socio-cultural, del cual era necesario indagar tanto los factores que lo definen como los distintos comportamientos lingüísticos y socio-culturales que dicho fenómeno recubre. La cuestión así establecida nos impone

ya determinadas líneas metodológicas, que serían las desarrolladas por la investigación; pero al mismo tiempo se abre la perspectiva de identificar una nueva dimensión de la problemática, y que podría ser enunciada en los siguientes términos: QUE TIPO DE CONDICIONES Y PROCESOS SOCIO-CULTURALES INCIDEN, Y DE QUE MANERA, EN LAS SITUACIONES LINGÜÍSTICAS Y DE BILINGÜISMO; y también cómo determinados comportamientos lingüísticos operan al interior de los procesos socio-culturales en el medio indígena.

Más allá de los análisis de diagnóstico, de caracterización de los perfiles y procesos lingüísticos, la investigación que presentamos intenta comprender éstos dentro de los contextos generales y de aquellos particulares de las regiones y zonas donde hemos realizado la investigación.

La investigación fue organizada en tres fases y direcciones. La primera parte del trabajo consistió en un estudio retrospectivo cuyos objetivos era caracterizar los procesos lingüísticos y de bilingüismo en los grupos indígenas de la Sierra ecuatoriana tomando como referente el Censo de 1950.

El valor de este Censo de 1950, ya trabajado por G. KNAPP en su obra Geografía Quichua de la Sierra del Ecuador (Abya-Yala. 1987), es la detallada información sobre indicadores lingüísticos de la población, a niveles provinciales, cantonales y parroquiales, presentando datos sobre población quichua y castellano-hablantes por sexos, distinguiendo un bilingüismo castellano-quichua y un bilingüismo quichua-castellano.

Ha sido en base a esta información que ya G. Knapp había establecido en la Sierra ecuatoriana una caracterización geográfico-lingüística y cultural, identificando una doble tipología: a) áreas de "dominio quichua" donde más del 75% de la población rural y un 10% de la población urbana es quichua-hablante; b) y las áreas de "concentración quichua".

Las zonas de "dominio quichua" se ubican una en el sur de Imbabura y norte de Pichincha; otra abarca el eje serrano de Cotopaxi, Ambato, Bolívar, Chimborazo y Cañar; y la tercera recubre amplios islotes también serranos del Azuay y Loja.

Como zonas "nucleares" o de concentración quichua se identifican: Cotacachi-Otavalo-Cayambe en la sierra norte; Saquisilí-Pujilí y Cajabamba-Guamote en la Sierra central; y por último Cañar-Biblián y Saraguro en la sierra meridional.

A partir de esta elaboración de G. Knapp hemos intentado verificar la siguiente hipótesis: en el perímetro de las áreas de "concentración quichua", donde la población quichua-hablante es inferior al 60%, el proceso de castellanización se ha acelerado en estos últimos 40 años. Dicho proceso ha dado lugar a un cambio lingüístico-cultural, por el cual la mayoría de la población se ha convertido en castellano-hablante o mantiene en porcentajes menores un bilingüismo "mestizo" o de "transición", que mantiene el quichua ya no como "primera lengua" sino como "segunda lengua".

Por el contrario, en las áreas de "concentración" la población quichua sigue siendo mayoritaria sobre el 60% y 70%, conservando la lengua aborigen, y desarrollando un "bilingüismo étnico" que incorpora el castellano como "segunda lengua".

Dentro de esta misma línea de indagación resulta interesante observar en qué medida en algunas zonas el aumento de la población bilingüe es proporcional al decrecimiento de la población quichua hablante, y cómo en éste cambio puede presionar una mayor proporción de población castellana-hablante; y también en qué medida en otras zonas la elevada proporción de quichua-hablantes es muy superior a la población bilingüe y castellano hablante.

El análisis de los comportamientos lingüísticos de acuerdo a los sexos muestra dos fenómenos ilustrativos de dichos procesos. Por un lado, en el uso del "bilingüismo mestizo" o de transición al uso del castellano, y en la misma castellanización, tanto hombres como mujeres participan en igual proporción; por otro lado, en cambio, en las áreas sobre todo de "concentración" quichua, la incorporación del castellano como "segunda lengua" (el "bilingüismo" étnico) es por lo general predominante entre los hombres más que entre las mujeres.

Sin embargo, esta última caracterización presenta diferencias particulares de acuerdo a las zonas: en algunos casos el sector de hombres bilingües (quichua-castellano) es muy superior al de las mujeres monolingües (quichua); en otros, por el contrario la diferencia entre el bilingüismo masculino y el monolingüismo femenino es menor.

En esta primera fase del estudio y como un procedimiento de transición para los análisis ulteriores nos pareció importante procesar la información sobre las condiciones escolares y niveles de instrucción, para relacionar los comportamientos y cambios lingüísticos con uno de los factores fundamentales de dichos fenómenos. En otras palabras, se trataba de investigar en qué medida la escolarización y alfabetización podían ser tanto un exponente de transformaciones socio-culturales como un factor de los mismos cambios y comportamientos lingüísticos en el medio indígena.

De hecho, el proceso de escolarización que se extiende e intensifica de manera acelerada en las décadas posteriores al Censo de 1950 va a precipitar los cambios que reflejan los datos de dicho Censo y a resaltar las diferencias lingüístico-culturales entre las áreas de "concentración" quichua y aquellas otras áreas de "dominio". Mientras la castellanización se amplía en éstas a ritmos más acelerados, el mantenimiento del quichua en aquellas se concentrará cada vez más en las áreas nucleares y la castellanización aparece como un proceso mucho más lento frenado por lo que denominamos "bilingüismo étnico".

La elección de las tres provincias, Imbabura, Cotopaxi y Chimborazo, y de los dos cantones, en cada una de ellas, tomados como muestra representativa para los estudios de caso se realizó en base a una razón principal: el predominio étnico y el porcentaje de población quichua-hablante según los datos censales de 1950. Estos datos a nivel de los mismos cantones, corresponden a los datos sobre población analfabeta.

Esta elección nos proporciona así mismo un universo suficiente para verificar en qué medida pueden ser diferentes y plásticos los comportamientos lingüístico, y cómo dentro de una misma región llegan a detectarse condiciones, perfiles y tendencias distintos. De manera particular nos ha parecido incluso posible detectar dentro de cada región una zona cantonal con características más modernizadas, mientras que la zona vecina presenta una situación más tradicional, lo cual se refleja en comportamientos lingüísticos y de bilingüismo diferentes según los casos.

La segunda parte de la investigación tomando los referentes de los procesos lingüísticos elaborados a partir de los datos del Censo de 1950, y completados con los análisis sobre dos procesos de escolarización y alfabetización de las zonas elegidas, aborda la actual situación lingüística y de bilingüismo de dichas zonas, tratando de identificar los procesos y situación más actuales.

Para ello se realizó una encuesta en 14 comunidades representativas de las seis zonas-cantones de cada una de las provincias que elegimos para el estudio.

El cuestionario, dirigido a adultos-casados entre los 25 y 35 años como objetivo general registra los datos sobre ocupación laboral, niveles de instrucción y comportamientos lingüísticos en tres generaciones: el de los "padres" encuestados, la tercera generación de los abuelos, y la primera de los hijos, para poder así determinar al interior de la familia como se han operado los cambios.

La información que hemos recabado responde a los siguientes indicadores respecto a las tres generaciones:

- Situación laboral y migracional
- Alfabetización (lectura y escritura)
- Niveles de instrucción
- Uso del quichua y del castellano (si, no, poco)
- Lengua que se habla en el hogar
- Lengua que se habla en la comunidad
- Lengua que se habla en las Asambleas
- Lengua que se habla en presencia de mestizos

Hemos también registrado los datos relativos a la audición radial y programas escuchados (quichua y/o castellano) y a las modalidades de cálculo (memoria, dedos, escritura, mecánica).

### **3. ESTADO DE LA CUESTION SOBRE EDUCACION INDIGENA Y EDUCACION BILINGUE EN EL ECUADOR**

A pesar del significativo desarrollo alcanzado por las ciencias sociales en el Ecuador, a partir sobre todo de la segunda mitad de la década de los 70, el campo de la educación es probablemente el que acusa una mayor escasez de estudios, investigaciones y publicaciones. Y una evaluación crítica de éstos proporcionaría un saldo muy modesto en cuanto a cortes teóricos y metodológicos así como a propuestas. En general la bibliografía reciente sobre la problemática educativa podría ser clasificada en cuatro grandes áreas.

- a) Aquellos trabajos realizados desde organismos públicos y orientados hacia la gestión y planificación educativa.
- b) Estudios de carácter académico o puntuales investigaciones de diagnóstico llevados a cabo por personal universitario y por instituciones privadas.

- c) Publicaciones de ensayos, y sobre materiales en torno al tópico de la "educación popular".
- d) El campo relativamente nuevo que a inicios de los años 80 se abre con los estudios e investigaciones sobre la educación indígena.

Esta última área, cuya problemática nos interesa abordar aquí, ha sido trabajada tanto desde el ámbito estatal como desde las universidades e instituciones privadas y hasta desde las mismas organizaciones étnicas; y por lo general los estudios producidos dentro de ella se han encontrado articulados a particulares proyectos y programas educativos en el mismo medio indígena.

Otra particularidad del tratamiento de esta problemática de la educación indígena ha sido la diversidad de enfoques: sociológicos y antropológicos, lingüísticos y educativos. Y no cabe duda que los estudios e investigaciones orientados hacia esta área de la educación no sólo son los más numerosos sino también los que han suscitado mayor interés y generado más iniciativas y nuevos planteamientos.

Por esta misma razón nos parece importante una revisión crítica de la bibliografía sobre esta particular temática, dividiendo nuestro análisis en dos territorios diferentes: uno, más estrecho, referido a aquellos estudios e investigaciones sobre las condiciones y procesos educativos en el medio indígena; y otro mucho más amplio, ocupado por la "Educación Bilingüe-Intercultural". La división del presente estudio en estos dos territorios no responde únicamente a razones funcionales de nuestra exposición, sino al hecho que los mismos trabajos analizados, investigaciones y publicaciones, se centran en el uno o el otro asunto, marcando así un recortamiento entre la problemática de ambos territorios.

Aunque los trabajos publicados, que nos proponemos revisar, tienen un valor muy desigual, nos parece reflejar mejor los intereses, las tendencias y condiciones actuales de la investigación educativa en el medio indígena

que las políticas y vicisitudes editoriales. Y en tal sentido hemos seleccionado aquellos estudios que siendo los más representativos con mayor facilidad y precisión nos permitan un balance de ese "estado del arte" en los estudios sobre educación indígena".

1. Algunos estudios de la realidad educativa indígena son realizados desde referentes teóricos, analíticos y aún metodológicos totalmente ajenos a la realidad socio-cultural étnica. En una de estas líneas de desfase se sitúa, como ejemplo típico, la investigación de Antonio POLO, publicada con el título ¿Escolarizar al indígena?, (Abya-Yala, 1981). Aunque el autor se esfuerza en garantizar y autorizar la pertinencia y adaptación de los instrumentos metodológicos empleados para medir "el nivel intelectual y la conformación de la personalidad en los niños de algunas comunidades" (tal es el subtítulo de la obra) indígenas, consideramos que los criterios de inteligencia, la madurez psico-motora y el equilibrio no tienen en cuenta las formas propias del pensamiento indígena ("indigenas Knowledge"); y que ciertos indicadores como el "nivel de aspiración" traicionan un desconocimiento de lo que es la socio-cultura andina, y muy particularmente de la orientación fuertemente colectivizadora del modelo de socialización de estas etnias. Por estas razones resulta obvio, que en las conclusiones del estudio los niños indígenas escolarizados aparezcan con mejores niveles de inteligencia y madurez que los no escolarizados.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Las objeciones que podemos formular a este género de estudios, se fundan en los resultados de precedentes investigaciones y en particular Aprendizaje, conocimiento y comunicación en la Comunidad Andina, CAAP, Quito, 1988.

2. Otro género de investigaciones intentando ser más globalizadoras de la problemática educativa en el medio indígena, incorporan contextos sociológicos e históricos más amplios.

El estudio de Allan CASTELNUOVO y Germán CREMER, La Desarticulación del mundo andino. Dos estudios sobre educación y salud (Abya-Yala, Dpto. Sociología PUCE-Q., 1987), incurre de manera todavía más aberrante en el tratamiento de la realidad étnica y sus condiciones educativas con referentes conceptuales distorsionadores del objeto de estudio, al recurrir a la teoría blegeriana para explicar la transculturación del indígena andino. Para ello toma como campo de análisis la "agresión y resistencia" del aparato escolar, considerando que una educación más próxima al universo socio-cultural étnico, como la ofrecida por el proyecto MACAC, representa una alternativa menos agresora. El estudio es tan rudimentario en sus planteamientos como simplista en el manejo de los datos y dogmático en sus conclusiones.<sup>2</sup>

Otro estudio de índole muy diferente se lleva a cabo dentro del Programa de "Educación Bilingüe Intercultural" publicado como "Informe de una Investigación Socio-lingüística en áreas quichuas", (Abya-Yala, 1987) y que lejos de una investigación no es más que una encuesta-sondeo de opinión. Este trabajo carece de planteamientos teóricos y de hipótesis, y aunque la muestra de la encuesta es muy amplia, su procesamiento ni siquiera toma en cuenta los diferentes indicadores ni saca conclusión alguna de los resultados de acuerdo a los distintos sectores encuestados. Y pensamos que el objetivo de "detectar la opinión de varios grupos del sector campesino sobre la edu-

---

<sup>2</sup> En descargo de esta publicación merece señalarse que es resultado de un estudio para la obtención del grado de sociología.

cación bilingüe" (p.19) hubiera podido realizarse de manera más hábil e inteligente.

Si como sondeo de opinión el estudio resulta ingenuo y torpe, al confundir un artificio temático, como es la educación bilingüe intercultural, con un problema de indagación, el agravante de su publicación es que lleva la firma del Ministerio de Educación y Cultura y de la Sociedad Alemana de Cooperación Técnica.

Dentro del mismo marco del Programa EBI (Convenio del Ministerio de Educación y Cultura con GTZ de Alemania), Jorge RIVERA elabora un estudio, que dentro del género que nos ocupa es el intento más importante por racionalizar teórica, metodológica y políticamente la propuesta de una educación bilingüe intercultural. La obra fue publicada con el título Una pedagogía popular para la educación intercultural bilingüe (Abya-Yala. Quito, 1987). Por esta razón dedicaremos a este texto un análisis crítico más detenido.

Jorge Rivera aborda la ardua tarea de pensar la Educación Intercultural Bilingüe, (EBI) reconociendo que están todavía por elaborar sus presupuestos conceptuales y metodológicos de ella. Tal reconocimiento no impide al autor, y tampoco es una objeción por nuestra parte, pensar el problema, sus implicaciones y alcances, y mucho menos caracterizar la incuestionable alternatividad de dicho programa educativo. Pero esto mismo lleva a un continuo deslizamiento de presentar como "principios pedagógicos" de la Educación Bilingüe Intercultural lo que serían sus presupuestos más políticos (cfr. p. 53).

En tal sentido nos parece importante hacer una re-  
censión de esta obra en base no tanto a sus ausencias y límites, o a lo que en ella podemos echar en falta, en cuanto a las indefiniciones de la problemática planteada.

Según esto, nos parece que ya del primer capítulo surge un interrogante que atraviesa todo el libro: qué pedagogía, para qué desarrollo?. Reasumir esta doble pregunta a su primer término (qué pedagogía) lleva a Jorge Rivera a una segmentación de la problemática: aislando el fenómeno de la educación indígena de los procesos nacionales en los que se encuentra inscrita, y de alguna manera referida, y dando a los parámetros de esta pedagogía una orientación si no exclusiva eminentemente endo-étnica. Pensamos que no es ésta la intención del autor, ya que un tal presupuesto podría coherentemente ser radicalizado al extremo de sostener que la más auténtica y original educación étnica sería la de dejar ésta como parte integrante del tradicional proceso de socialización indígena.

Esta observación puede cuestionar también ese objetivo de la EBI de hacer de la cultura indígena objeto y contenido de educación, cuando en realidad la cultura es un proceso social, y sólo como tal puede constituir un referente educativo, el plasma donde se desarrollan las formas de socialización, pero no materia pedagógica. Concordamos en ello con J.R. que "un objetivo educativo no puede ser mantener la cultura" (p. 105, cfr. p. 82).

Nos parece que este tipo de deslizamiento afecta profundamente la comprensión teórico metodológica, y aún política de la propuesta EBI. Insistir que se trata de una pedagogía DESDE el indígena, desde su cultura y sociedad puede conducir a ignorar que la sociedad y cultura indígenas se auto-comprenden en referencia a la sociedad nacional y a la cultura blanco mestiza. Y en tal sentido pensar una pedagogía indígena desde y para indígenas podría tener un efecto tan segregacionista, que a la larga sería rechazado por los mismos indígenas, de la misma manera que rechazan una "universidad indígena" (cfr. pg. 51s).

Conjugar educación popular con educación étnica nos parece un planteamiento problemático, tanto más si atribuimos a ésta "contenidos de clase" (p.21) y "reivindicaciones clasistas" (p.22), lo que por una parte es muy cuestionable (ya que hace referencia a la "forma" clase de los sectores indígenas) y por otra parte sería de alguna manera contradictorio con la especificidad cultural y étnica que se atribuye a dicha educación.

Estos aspectos son fundamentales para definir el objetivo de una EBI, en general, y el perfil del indígena adecuado en este programa. Dentro de dicha perspectiva la alternabilidad de la propuesta al modelo escolar oficial no es suficiente, y aquí la falta de indefiniciones pedagógicas es grave. El mismo J.R. sostiene que reducir la EBI a "la reivindicación de la lengua y la incorporación de contenidos de la propia cultura al curriculum, la utilización de maestros nacidos en las propias comunidades y algunos aspectos metodológicos, son propuestas "escasas, débiles y pobres" (p.80), Y sin embargo, no es mucho más que ésto lo que contiene e implementan los principales planteamientos de la EBI.

Los otros aspectos que pueden ser incorporados, como el trabajo productivo, la dimensión comunal, el alcance político, así como esas referencias no poco problemáticas al "estado plurinacional", hombre pluricultural y ciencia y tecnología no son suficientes para definir los "fines y objetivos de la educación bilingüe" (p.97-110).

El texto de J. Rivera, tan apasionante como apasionado, escrito desde una experiencia muy rica del autor, deja sin resolver dos aspectos fundamentales. Uno de orden más general: qué educación, para qué indígena y para qué futuro étnico; el otro más particular: qué pedagogía, para qué formas de conocimiento y qué formas de desarrollo del pensamiento. El autor aborda estas cuestiones (p.109), cuya

definición teórica y curricular nos parecen insoslayables.

Una interesante investigación, quizás menos ambiciosa pero realizada con seriedad y ofreciéndonos análisis y resultados muy reveladores, nos presenta Lucie DE VRIES en Política Lingüística en Ecuador, Perú y Bolivia (EBI-CEDIME, Edit. Abya-Yala, 1984).

A partir de unos planteamientos generales (cap. I y II) sobre política y planificación lingüísticas, la autora analiza estos dos temas en los tres países andinos, analizando y comparando, de un lado, las políticas estatales y de otro los programas y proyectos implementados. Conclusiones generales de esta investigación podrían resumirse en estos términos: los programas especiales o alternativos de educación indígena responden a una iniciativa de instituciones privadas, que los Estados han apoyado de acuerdo a los diferentes gobiernos, pero sin garantizar: a) su estabilidad; b) su generalización; c) su articulación estructural de desarrollo educativo a niveles superiores o más amplios; d) su transición experimental.

Sin embargo, más allá del tratamiento del tema principal planteado por su estudio, Lucie de Vries proporciona elementos críticos y evaluativos sobre la compleja problemática implicada en los programas EBI. Queremos señalar aquellos más relevantes:

1. Más allá de las condiciones socio-económicas y culturales del campesinado para lograr una plena incorporación de éste a un proyecto educativo, un problema específico es el empleo de una lengua y cultura orales como instrumentos o medio de una educación orientada hacia la lectura y la escritura, y en última instancia a desarrollar una racionalidad gráfica. Aquí intervienen una serie de problemas particulares como son: la falta de coordinación de distintos programas educativos (alfabetización y EBI); la

ausencia de literatura y de textos, o una confección de materiales basados en una sustitución de la palabra por la imagen, y contextualizando a través de ello los contenidos y referentes de los mensajes educativos (lo que elimina ciertas agresiones o extrañamientos culturales), pero sin plantearse un modo cultural propio en la organización de los conocimientos.

2. La formación de educadores bilingües interculturales es una dificultad todavía no resuelta y plantea serias controversias dentro del mismo magisterio (cfr. p. 66, 79, 89, 104, 124). El procedimiento resulta todavía más embarazoso en la medida que se procesa la demanda de las comunidades de nombrar sus propios educadores futuros.
3. Ya en cuanto al modelo educativo y su metodología, la aplicación del "modelo transicional", el aprendizaje inicial de la lectura-escritura en quichua para ser completado en castellano sigue siendo objeto de debate y de rectificaciones (p. 97s). Esta cuestión quizás no puede ser abordada únicamente en base a criterios psico-lingüísticos y pedagógicos, como puede ser el caso en sociedad donde la lengua materna y la segunda lengua son ambas de tradición gráfica y se ubican en contextos socio-lingüísticos y socio-educacionales si no comparables por lo menos relacionados. En el caso indígena andino la lengua materna es oral y la segunda es gráfica; y en cuanto a las condiciones socio-lingüísticas y socio-educativas, no es extraño que las reacciones de los indígenas contra la educación quichua sean proporcionales a las expectativas cifradas en la escolarización y educación formal (p.132).

La obra de Lucie De Vries nos parece muy interesante contribución al enmarcar dentro de una macro-evaluación de las políticas y planificaciones de la educación indígena señalamientos muy puntuales pero no menos relevantes sobre la implementación de los programas particulares, anotando cómo todos se encuentran atravesados por problemas y dificultades análogos.

La más amplia bibliografía registrada en éstos últimos diez años responde a cuatro órdenes de interés: a) justificar los presupuestos socio-culturales, políticos y pedagógicos de la EBI; b) trabajar propuestas metodológicas y de planificación curricular de la EBI; c) producir materiales educativos para dichos programas; d) elaborar documentos más evaluativos y de diagnóstico que propiamente investigativos sobre el desarrollo de los programas EBI.<sup>3</sup>

Una estimación crítica de todos estos estudios estaría obligada a echar de menos el análisis de los aspectos teóricos y metodológicos de la EBI, incorporando a ellos las condiciones y factores del contexto socio-cultural de dichos programas, y una mayor elaboración investigativa en los diagnósticos y evaluaciones. En cuanto a los materiales producidos (textos y documentación escrita) sería necesario contar con alguna información sobre su difusión y empleo por los sectores destinatarios.

---

<sup>3</sup> A la publicación de todo este material han contribuido de manera especial y casi exclusiva los dos grandes programas de EBI del país: MACAC con su fase precedente del CIEI (en la PUCE-Quito) y el que lleva a cabo el Convenio MEC (Ministerio de Educación y Cultura)-GTZ (Cooperación Técnica Alemana). Merece también señalarse la calidad de los aportes a la enseñanza y aprendizaje del Quichua de las publicaciones del CEDIME y la FENOC-ECUARUNARI.

Si respecto de los textos, aunque su valoración no es de nuestra competencia, puede hablarse de un notable mejoramiento de calidad, los documentos evaluativos, de indagación y seguimiento de los programas nos merecen muy poca solvencia, buscando en lo original y folklórico la compensación a la falta de planteamiento y elaboraciones más serias.

En este sentido nos parece que la bibliografía publicada en el Perú, y que es conocida en Ecuador, ofrece un mayor componente analítico, un desarrollo más elaborado de las propuestas, diagnósticos y evaluaciones (Cfr. Bergmann, 1984; Brigss, 1985; Castellares, 1984; Escobar, 1984; Fernández, 1985; Hornberger, 1985; Jung, 1987; Komarex, 1985; López, 1981, 1982, 1984, 1987, 1988; Llanque, 1982; Plaza, 1988; Pozzi, 1987; Riedmilles, 1978; Sal y Rosas, 1980; Janroman, 1984; Tang, 1988; Villavicencio, 1988; Zúñiga, 1974, 1985, 1987, 1988).

Si nos atenemos a los resultados de estos estudios en el ámbito ecuatoriano podríamos resumir nuestras observaciones a los siguientes puntos:

- a) Tanto los programas como los trabajos realizados en torno a ellos no han incorporado un diagnóstico o análisis de las condiciones y procesos socio-culturales de las regiones o zonas en los que tienen lugar; a este respecto nos parece incluso importante prestar atención al fenómeno de (an) alfabetismo y de escolarización de dichos contextos, factores éstos que pueden ser determinantes del alcance de los programas de EBI.
- b) Si bien el problema de formación de educadores para los programas bilingües-interculturales comienza a ser abordado, hay aspectos de dicha problemática que seguirán presentando serias dificultades no sólo de orden pedagógico (perfil del educador bilingüe-intercultural, condiciones de formación previa de tales educa-

dores, niveles de manejo del bilingüismo, capacidad pedagógica) sino también de orden socio político (criterios de selección, relación con la comunidad, estatuto laboral-profesional, resistencias del magisterio nacional).

- c) Respecto a las opciones del método bilingüe, el transicional o en lengua vernácula, el método directo o la intermediación de la segunda lengua, probablemente no se puede zanjar una de las alternativas en base a un principio general (como sostiene Stark y Shillis, 1974), sino más bien en razón de una serie de factores (como propone Engle, 1985) y que Corvalán (1985) resume en 12 criterios indicadores en una secuencia que podría ser considerada de orden jerárquico o prioritario.

En un capítulo anexo al estudio presentaremos una recopilación de materiales educativos producidos dentro de programas y proyectos de Educación Bilingüe en el Ecuador, y en la Bibliografía recogemos las publicaciones específicas sobre este tema.

#### **4. PLANTEAMIENTOS TEORICOS SOBRE LA EBI**

Ya al revisar la bibliografía sobre la realidad del bilingüismo en el Ecuador nos llamaba la atención una relativa deficiencia de elaboraciones teóricas y analíticas, y también una cierta simplificación en las opciones metodológicas de la educación bilingüe. Este tipo de falencias parecen haber conducido a un tratamiento del bilingüismo en términos genéricos, sin tener en cuenta los contextos y condiciones socio-culturales de los específicos procesos y comportamientos lingüísticos de la población quichua hablante de la sierra ecuatoriana.

Enfocar este problema nos parece fundamental, tanto para caracterizar el fenómeno del bilingüismo como para definir las políticas y programas de educación bilingüe. Es

evidente que la situación de bilingüismo muy diferente plantea problemas y formas de abordaje al que pueden presentar otras situaciones, como son las del bilingüismo sueco-finlandés, el canadiense (anglo-francés) o el belga (flamenco-francés), por mencionar ejemplos de otro orden muy diferente.

Ha sido el estudio de ciertos contextos del bilingüismo, como los procesos de escolarización y el analfabetismo, o la consideración de factores socio-culturales en las regiones de la sierra ecuatoriana, los que al mismo tiempo que nos introducían en los comportamientos lingüísticos de dichos sectores nos llevaban a plantear una serie de cuestiones de un carácter más teórico, pero cuyos referentes y metodologías nos obligaban a concederles un tratamiento, aunque no sea más que tentativo, para despejar la complejidad del problema y "to put flesh on the bones of the discussion".

En este sentido, uno de los campos más ignorados y que debería ser objeto de urgente investigación es QUE TIPO DE SITUACIONES SOCIO-CULTURALES PRODUCE UN DETERMINADO BILINGÜISMO, Y/O QUE TIPO (S) DE BILINGÜISMO(S) PRODUCEN DIFERENTES, O DETERMINADAS SITUACIONES SOCIO-CULTURALES. Una hipótesis tan precisa permitiría guiar un estudio capaz de proporcionar resultados muy ilustrativos y de gran interés.

Otra de las áreas pasadas por alto, y sobre la cual se conoce poco, es la relación entre bilingüismo y organización del pensamiento en el niño y sus formas de desarrollo. Más allá de su función comunicativa, denotativa y connotativa de la realidad, la adquisición del lenguaje, las formas de uso, niveles de su dominio y de su elaboración, son prerequisites para el desarrollo del conocimiento y para la formación de conceptos, el lenguaje y obviamente el bilingüismo plantean serios problemas educativos, sobre todo cuando, como en el caso de los sectores indígenas o de cultura de habla quichua, involucra a dos lenguas con formas de desarrollo muy diferentes: una con y otra sin una larga tradición gráfico-literaria.

Aunque todas las lenguas tienen idéntico valor y no hay lenguas conceptual o lógicamente "primitivas", unas superiores a otras, las diferencias se sitúan al nivel de las diferentes acumulaciones, formas de elaboración y de desarrollo, que fundamentalmente se basan en los factores socio-culturales, y que se expresan en los grados de su normalización escrita.

El problema se agudiza o complejiza, cuando una situación de bilingüismo se establece entre la competitividad de dos lenguas, una con tradición oral y otra con tradición escrita; las posibilidades de reproducción de la primera no sólo son a largo plazo muy pocas, sino que disminuyen en la medida que se desarrolla el uso gráfico de la segunda. Y como sostiene Even Houdhaugen "en nuestras sociedades altamente educadas es irreal suponer que una lengua minoritaria puede sobrevivir sin la ayuda de un fuerte soporte de standard escrito" (1976). Esto mismo aparece sustentado por Skutnabb-Kangas: "En una posición realmente difícil se encuentran aquellos grupos cuyo único soporte es un lenguaje no-estandarizado, o el de una lengua vernacular en otro país que carece de cualquier forma de standard escrito" (1981:74).

En las sociedades andinas con fuerte contingente quichua-hablante la pérdida de la lengua aborígen se encontraría acelerada en la medida que compite con un castellano que se expande de manera cada vez más rápida en sus usos de lectura y escritura ("written standard").

No es el caso de referir aquí la problemática de la relación entre bilingüismo y desarrollo del pensamiento con la que involucra el bilingüismo a la organización cerebral, sobre la capacidad del cerebro en el uso monolingüe o bilingüe, sobre la "lateralización" de los monolingües. De todas maneras sí nos interesa discutir las competencias del aprendizaje en el caso del bilingüismo, y qué condiciones pueden influir en ellas.

De acuerdo a una anterior tradición investigativa los niños bilingües tendrían niveles de "performance" en el desarrollo del aprendizaje menores que los niños mono-

lingües; en cambio según estudios más recientes los niños bilingües alcanzarían tanto o mejor performance que los monolingües. No es tanto la contradicción cuanto la inconsistencia de posiciones así simplificadas lo que nos parece importante discutir, y que no deja de tener importantes referencias para la problemática que tratamos.

No cabe duda que el bilingüismo es un instrumento de mayor complejidad y de más difícil empleo, pero cuyo control o manejo puede tener un mayor potencial para promover el desarrollo cognoscitivo del niño que el de la instrumentalidad monolingüe. Es posible, sin embargo, que durante un período más o menos largo el niño se encuentra forzado a operar con ayuda de un lenguaje que no domina suficientemente, y que por ello puede hacer más difícil o lento (o incluso imponer bloqueos) a su desenvolvimiento mental. Pero es posible también que estos retrasos, y aún bloqueos en una primera fase, faciliten posteriormente un más alto nivel de competencia del niño bilingüe, que le permitan lograr performances mentales superiores al del niño monolingüe.

Estos procesos se encuentran condicionados por una serie de factores, que pueden ir más allá de las capacidades de cada niño, y que se refieren tanto a los contextos sociolingüísticos en los que tiene lugar el fenómeno del bilingüismo como a las formas o grados de competencia que el niño puede tener de su "lengua materna" y de la "segunda lengua".

En consecuencia podríamos sostener tres constataciones o definir tres posibles situaciones:

- a) Niños que alcanzan un alto grado de dominio de las dos lenguas -"materna" y "segunda"- manifestarán efectos ventajosos en varios aspectos del desarrollo mental.

- b) Niños que alcanzan una relativa competencia sólo en una lengua (por lo general en la "materna") pero tienen poco dominio en la "segunda" lengua no se encontrarán necesariamente en desventaja de los niños monolingües.
- c) Niños, por último, que no logran un dominio en ninguna de las dos lenguas y que sin embargo se encuentran forzados por un largo período a actuar por medio de una lengua poco o mal dominada (por ejemplo durante la escolarización) presentarán resultados negativos y una mayor limitación en su desarrollo mental que los niños monolingües.

Aunque estudios más particulares y precisos han mostrado las diferentes competencias mentales de los bilingües y monolingües, analizando las mejores capacidades de unos y otros frente a pruebas de test de orden diferente, lo que interesa resaltar aquí en referencia al bilingüismo en el medio indígena son las observaciones generales y las distintas situaciones en las que se puede encontrar el niño indígena. Ello deberíamos obligarnos a considerar que el bilingüismo más que una finalidad en la educación del niño es un medio y un instrumento educativo cuya metodología de utilización debe estar regulada no sólo por dicho objetivo educativo sino también por las mismas condiciones, y aún diríamos recursos del bilingüismo de cada niño o de cada sector socio-lingüístico en que el niño se encuentra.

Ya en referencia muy concreta a la situación del niño indígena o a las mismas condiciones de bilingüismo de muchos sectores indígenas de la sierra nos parece necesario indicar las relaciones de interdependencia que desempeñan los factores que inciden tanto en las competencias lingüísticas como en el rendimiento escolar y finalmente en los mismos comportamientos socio-culturales.

Es posible, en primer lugar, pensar en las correspondencias que se establecen entre los deficientes rendimientos educativos de la escuela y las limitadas competencias lingüísticas, tanto en la "lengua materna" como

en la "segunda lengua". Tal situación podrá encontrarse atravesada y negativamente determinada por la fractura de dos universos y de realidades socio-culturales lingüísticamente diferentes: uno es el semántico y de comunicación del quichua y otro el del castellano.

A este fenómeno hay que añadir otro no fácil de procesar, pero cuyos efectos no son menos decisivos. Se trata del contexto socio-lingüístico del niño indígena dominado por una mayoría social-lingüística, lo que genera no sólo un reto constante en el que inciden desde la falta de autoconfianza, un crónico estado de stress y la misma presión de las expectativas familiares frecuentemente interesadas en el rendimiento escolar más convencional y en las competencias del niño en los usos de la lengua de la mayoría dominante. Estas circunstancias pueden ser más determinantes en la educación del niño que las condiciones de bilingüismo en si mismo.

Estos señalamientos imponen definitivamente un cambio de óptica, obligándonos a pasar de la consideración del bilingüismo como fenómeno lingüístico-educativo a su tratamiento como desde su fenomenología socio-cultural, política y económica.

Lo que, de otro lado, nos debería llevar a tratar el mismo bilingüismo y la educación bilingüe en la perspectiva de los proyectos y objetivos más generales de una sociedad. De ahí que, tanto el hecho lingüístico como el educativo del bilingüismo puede prestarse a instrumentalizaciones y orientaciones diferentes y hasta opuestos (desde la de reforzar una cierta autonomía de grupos lingüísticos minoritarios y dominados, hasta la de aumentar y facilitar las condiciones de su integración y aún su dominación).

Nos parece que ésta y la anterior acotación entran dentro del horizonte "intercultural" que los proyectos de educación bilingüe han incorporado a sus objetivos y programación, y al que dedicamos un breve acápite.

Nos enfrentamos así a dos órdenes de factores: los emotivos-cognoscitivos y los lingüísticos-educativos. Los cuales pueden afectar de manera muy generalizada en el medio indígena un semi-lingüismo que incide de manera decisiva en el proceso educativo y sobre todo en su aspecto fundamental: la formación cognoscitiva y desarrollo del pensamiento del niño indígena.

Con todo, nos atreveríamos a pensar (precisamente en base a un intento en el transcurso de la investigación de medir el "semi-lingüismo" a partir de pruebas de lecto-escritura) que el "semi-lingüismo" no puede ser estimado como una deficiencia individual sino como resultado de circunstancias socio-culturales (lingüística y metalingüísticamente determinadas) de opresión (también lingüística). En tal sentido el "semi-lingüismo" tendría que ser pensado como un concepto más político que lingüístico, y que en cuanto tal se encuentra todavía en un estado pre-científico de elaboración.

Aquí interviene una consideración, a la que si bien son sensibles los proyectos de educación bilingüe en sus referencias más generales o en sus declaraciones de principio, no se presta la atención suficiente en la planificación, programación y evaluación: que el componente de bilingüismo en la educación no es un objetivo en sí, sino un procedimiento para educar a un determinado grupo socio-cultural.

Ahora bien, y aquí entramos en un territorio mucho más complejo, probablemente no se trata de una simple supeditación de la enseñanza-aprendizaje de la lengua al principal proceso y objetivo educativos del niño; sería necesario más bien preguntarse si una educación bilingüe no supone un género metodológico muy particular.

Otro tema de discusión vinculado con el anterior es que el modo de adquisición de la "lengua materna" difiere del modo de aprendizaje de la "segunda lengua". La importancia del subrayado de esta diferencia (sostenida por Chomsky) nos parece muy pertinente para ubicarla dentro

del contexto indígena y dentro de la misma educación bilingüe. Ambas responden a procesos de socialización diferente, ya se den en forma simultánea o secuencial, y tienen consecuencias lingüísticas y educativas que dependen tanto del tipo de relación entre una mayoría y minoría lingüística como de los status y de la "standarización" gráfica de cada una de las lenguas.

Hay que tener además en cuenta que dichos modos de adquisición y de aprendizaje, más allá de los referentes culturales de cada lengua, el quichua y el castellano en el caso indígena, (de los contenidos de cultura que cada una vehicula), suponen una forma cultural diferente de la transmisión y de organización cultural.

En consecuencia también se plantea aquí una cuestión sobre la forma como se desarrolló la identidad en la adquisición y aprendizaje de dos lenguas que suponen dos socio-lingüísticas diferentes. Cómo identifica el niño la lengua de "el otro" (cómo identifica a ese "otro") y cómo identifica la lengua de "nosotros"?. Cómo se van desarrollando las afinidades y la pertenencia a un grupo?. En tal sentido no sólo el lenguaje desempeña un papel decisivo en la formación de la identidad, sino también las eficacias lingüísticas que a este nivel no únicamente son importantes en su significación denotativa sino que pueden ser aún más decisivas por las connotaciones cuyo aprendizaje depende en gran medida de las experiencias individuales del niño como del grupo al que pertenece.

Nos vemos precisados a recurrir a la distinción (de Skutnabb-Kangas 1981:138) entre programas de inmersión y programas de submersión, con la finalidad de resaltar las condiciones del niño indígena dentro de la educación bilingüe, las que además definen su situación de minoría lingüística. Mientras que los niños pertenecientes a una mayoría lingüística al ser incorporados (inmersión) a una educación bilingüe (aprendizaje de una lengua extranjera) se encuentran en óptima situación para aprender una "segunda lengua", para hacerse bilingües (pero también para resistirse a ello y permanecer monolingües), el niño indígena miembro de una minoría lingüística al "submer-

girse" en una educación bilingüe, se halla en continuo riesgo de ver desplazada su "lengua materna" (minoritaria y de bajo status social) y reemplazada por la lengua mayoritaria; lo cual crea una situación de un aprendizaje lingüístico subtractivo; y no completivo como el que se daría en un programa de inmersión.

A título de conclusión queremos sugerir algunos puntos críticos que nos han salido al paso de un conocimiento de la educación bilingüe en el medio indígena muy insuficiente para poder evaluarla.

En su definición más anglo-sajona una educación bilingüe consiste en el uso de dos lenguas como medio de instrucción. Según ésto la educación de niños pertenecientes a una minoría lingüística en una "segunda lengua", aun cuando su "lengua materna" figure como objeto-sujeto de instrucción o como un medio preparatorio de ella, no se atendería a términos estrictos de la definición de educación bilingüe. Así entendida, la "educación bilingüe" se referiría únicamente a la lengua de instrucción, cuando en realidad exigiría que las dos lenguas (la "materna" y la "segunda") sean empleadas como "sentido de instrucción" en otros contenidos que las mismas lenguas.

Este aspecto del problema tiene mucho que ver con los objetivos y modelos de educación bilingüe implementados en el medio indígena. Ya que si bien el ideal buscado por tales programas es lograr "permanentemente" un completo, e incluso "bilatarate" proceso educativo (escritura y lectura en ambas lenguas); por razones ya aducidas (el problema del "standar written") y por lo que indicamos a continuación, la educación bilingüe tiende a los resultados de un bilingüismo transicional", en el que la "lengua materna" aparece instrumentalizando el proceso educativo.

Otro señalamiento importante en referencia al caso indígena serrano es la consideración de W. Mackeys (1972) sobre el carácter lingüístico del medio inmediato comparado con el más amplio medio nacional. Tal observación es en el caso indígena serrano de pertinencias más com-

plejas que, por ejemplo, en la zona del oriente amazónico, ya que ambos medios se encuentran en la práctica intensamente entrelazados, con una fuerte influencia del medio periférico de la mayoría lingüística sobre el medio inmediato de la minoría lingüística.

Tomando las dos consideraciones anteriores como premisas, podríamos argumentar sobre uno de los principios de la educación bilingüe que sostienen los actuales programas en el medio indígena serrano: la instrucción del niño por medio de su lengua materna (y no de la "segunda lengua"), y que, por consecuente razón metodológica, la adquisición de la lengua materna debe haber alcanzado un grado de dominio y estabilidad suficiente antes de iniciarse la instrucción por medio de la segunda lengua. Consideramos que tal o tales proposiciones son verdaderas en determinadas circunstancias y falsas en otras. Y de hecho las circunstancias son raramente especificadas y tenidas en cuenta.

## **II**

# **EL CONTEXTO DE LA ESCOLARIZACION**

## INTRODUCCION

Al crecimiento notable de la escolarización en el medio rural, campesino indígena, no ha correspondido en la misma proporción un desarrollo educativo de los sectores beneficiarios en un aspecto muy particular: el mayor efecto de la escolarización ha quedado muy restringido a la educación primaria, pero no se amplió sino muy de manera limitada a la educación secundaria.

Tal fenómeno repercutió directamente en el descenso de los niveles de analfabetismo en el medio indígena, al mismo tiempo que indujo un tipo de bilingüismo funcional, que permitió al indígena incorporar el uso del castellano a su condición de quichua-hablante. Tal bilingüismo, sin embargo, no supuso un desarrollo en las competencias del castellano como "segunda lengua", que lo habilitaran para su uso gráfico (lectura y escritura), y al mismo tiempo contribuyó a bloquear el desarrollo del quichua como "lengua materna", que sigue sirviendo para la comunicación intra-étnica.

A ésta situación hay que añadir el hecho que la escolarización deficiente en el medio rural, limitada en su gran porcentaje al ciclo de la instrucción primaria, no logra rebasar el nivel de un semi-analfabetismo difícil de superar en las condiciones de una socio-cultural "agrafa", a cuyo interior se reproduce una gran mayoría del campesinado indígena.

Las condiciones de bilingüismo que genera el proceso trunco de una escolarización hasta el fin de la enseñanza primaria sólo permite al indígena una desventajosa relación y parcial integración con la sociedad nacional blanco-mestiza. De otro lado, este mismo bilingüismo funcional lejos de facilitar un proceso intercultural, tiende a establecer una fractura entre la cultura blanco-mestiza y la quichua, de la que con frecuencia ésta resulta postergada, provocándose así los procesos aculturativos de castellanización.

Tales son las situaciones que se han originado en áreas de "dominio quichua", sometidas a un amplio régimen de escolarización, y que por razones socio-económicas (migración) y culturales (ausencia de factores y fuertes núcleos de identidad y étnica) se encuentran sujetas a procesos más o menos acelerados y amplios de aculturación.

En el presente capítulo nos proponemos un análisis de los datos censales de 1974 y 1982 en tres provincias de la sierra y en dos cantones de cada una de ellas elegidos como muestra. Precisamos el estudio eligiendo una parroquia de cada cantón no sólo para afinar los datos a tres niveles socio-espaciales sino también para introducir el contexto en el que, a continuación estudiaremos las situaciones lingüísticas y del bilingüismo en estos mismos casos seleccionados.

Más allá de la representatividad de la muestra nos parece importante la relación y comparaciones que nos permitirán establecer entre las distintas regiones y zonas para mejor poder diseñar los distintos procesos y perfiles lingüísticos y de bilingüismo, los cuales parecen responder de manera preponderante a factores socio-culturales, dependientes de los cuales resulta así mismo necesario evaluar el impacto diferencial que la escolarización ha tenido en cada una de las regiones y zonas.

Al plantearnos como hipótesis general de estudio en qué medida las condiciones y procesos socio-culturales, de acuerdo a las distintas zonas y regiones de la sierra, determinan los comportamientos lingüísticos y de bilingüismo, era necesario definir un campo de indagación, que, por una parte, nos sirviera como exponente representativo de dichas condiciones y procesos socio-culturales, y que, por otra parte, más allá de concontextualizarlos actuara como un factor de influencia relevante en los comportamientos lingüísticos y de bilingüismo en sectores indígenas.

Nos pareció obvio que tal campo podría ser el de la escolarización, cuyo influjo directo e inmediato sobre los cambios lingüísticos en el medio indígena resultaban ya visibles en la caracterización general que nos condujo a seleccionar las regiones en las cuales desarrollar la investigación.

Según esto emprendimos un análisis detallado del proceso de escolarización en las tres regiones y en los dos cantones elegidos de cada una de ellas, con la intención de mostrar cómo la escolarización, su amplitud y niveles de instrucción, cruzada con un proceso inter-dependiente de ella, la alfabetización, ha actuado tanto como expresión de procesos socio-culturales más amplios cuanto como un factor de los cambios lingüísticos.

La regionalización de este estudio, y las diferencias zonales al interior de cada una de las provincias, que podrían perfilarse como resultado de él, nos servirían para mostrar en qué medida los comportamientos lingüísticos, los mismos ritmos de los cambios lingüísticos, y aún las modalidades que aquellos y éstos pueden adoptar, poseen una tal plasticidad, que refleja las diversidades y particularidades propias no sólo de las regiones y de las zonas sino incluso aquellas a nivel más local de las mismas comunidades.

Para ilustrar esta situación, resulta suficiente comprobar cómo determinadas comunidades, que cuentan con una escuela desde hace más de 50 años, por ejemplo, cuando todavía muy tímidamente se comienza la educación en el medio rural entre los grupos indígenas han iniciado un antiguo proceso de bilingüismo, cuyo actual desarrollo en ellas las diferencias de sus comunidades vecinas. Tal sería el caso de la comuna San Pedro en Cotacachi, a la que nos referiremos en el estudio.

En otras situaciones, en cambio, junto a éste mismo factor podemos encontrar otras zonas de análoga índole, que han modificado de manera muy local los comportamientos lingüísticos de la población indígena. Tal sería el caso de la comunidad de Pulucate. Aunque dentro de una zona de

muy particular modernización como es el cantón de Colta, no cabe duda que en la rápida castellanización de Pulu-cate y en su actual configuración bilingüe ha ejercido una gran influencia la cercana presencia del Colegio Superior de Colta, donde muchos egresados de la instrucción primaria y de las escuelas rurales, comunales, han podido con relativa facilidad prolongar su instrucción secundaria y aun egresar con perspectivas de una ulterior educación superior. No cabe duda que este desarrollo de los niveles educativos, por muy reducido que sea el porcentaje de la población estudiantil que accede a ellas, no deja de tener un importante impacto socio-cultural en el medio indígena, y muy particularmente en sus comportamientos lingüísticos.

En este sentido, tampoco se puede dejar de considerar cómo de la misma manera que la instrucción escolar responde a una muy particular estrategia socio-económica, y aun cultural, dentro de los sectores campesinos indígenas, también las estrategias lingüísticas obedecen a la misma dinámica.

Nos parece que dentro de esta precisa perspectiva la propuesta de la Educación Bilingüe Intercultural puede desempeñar un papel muy importante como factor de "reidentificación cultural" de sectores indígenas, los cuales aun dentro de un proceso de modernización y de integración a la sociedad nacional puede no sólo mantener el uso de su "lengua materna" sino también reproducir su propia "diferencia étnica".

El estudio del presente capítulo se basa en un análisis y comparación de la información de los últimos dos censos poblacionales de 1974 y 1982 relativos a la instrucción escolar y alfabetización. Hemos organizado el registro y elaboración de los datos de la manera siguiente.

En primer lugar, distribuimos en tres subcapítulos la indagación dedicada a las tres provincias de Imbabura, Cotopaxi y Chimborazo. Y dentro de cada sub-capítulo nos ocupamos de los datos globales de cada uno de los dos cantones elegidos y de manera particular analizamos los

niveles parroquiales, distinguiendo siempre: a) la parroquia en su conjunto; b) la cabecera parroquial o centro poblado; c) el "resto de la parroquia" que recubre el espacio rural de las comunidades.

En segundo lugar desarrollamos una lectura y elaboración interpretativa de los datos de acuerdo a los distintos niveles de análisis.

Por último, adjuntamos los gráficos ilustrativos de la información registrada y expuesta en los cuadros.

En la conclusión final intentamos un breve resumen comparativo de los datos por cantones y parroquias dentro de cada región.

**EL PROCESO ESCOLAR EN LA PROVINCIA DE IMBABURA:**

**1974-82  
OTAVALO-COTACACHI**

**1.1 OTAVALO Y PARROQUIAS**

## A. INSTRUCCION ESCOLAR

### ANALISIS DE LOS CENSOS DE 1974 Y 1982 DEL CANTON OTAVALO

En el cantón Otavalo de la provincia de Imbabura analizamos los cambios ocurridos en el lapso de los 8 años que hay entre los dos censos, tomando población de 6 años y más por el nivel de instrucción y sexo, y población de 10 años y más por condición de alfabetismo y sexo.

La población de 6 años y más por nivel de instrucción en el cantón Otavalo cuenta con una población en 1974 de 44.600 hab., teniendo un mayor número de mujeres, equivalente al 53.62% (23.918 hab). Para 1982 la población sube a 51.530 hab; el porcentaje de población femenina es el 52.57% (27.092 hab.); la tasa de crecimiento es de 1.82% promedio anual.

La información sobre nivel de instrucción podemos observarse en el siguiente cuadro:

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION  
CANTON OTAVALO**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	24.853	55.72	21.930	42.55	- 1.55
C/Alfabetiz.*	125	0.28	1.153	2.23	32.00
Primaria	15.276	34.25	21.103	40.95	4.12
Secundaria	2.994	6.71	5.462	10.60	7.80
No declarado	925	2.07	1.067	2.07	1.80
Superior	427	0.95	1.275	2.47	14.65
TOTAL	44.600	100.00	51.530	100.00	1.82

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION  
OTAVALO CABECERA CANTONAL, AREA URBANA**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	1.468	22.17	1.996	13.70	- 2.61
C/Alfabetiz.	37	0.33	68	0.46	7.90
Primaria	6.025	54.13	7.073	48.57	2.02
Secundaria	2.067	18.56	3.727	25.60	7.64
Superior	314	2.82	911	6.25	14.24
No declarado	220	1.97	786	5.40	17.25
TOTAL	11.131	100.00	14.561	100.00	3.41

\* Centros de alfabetización

**OTAVALO PERIFERIA CANTONAL**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	6.536	73.18	5.420	58.83	- 2.31
C/Alfabetiz.	31	0.35	276	3.00	31.43
Primaria	1.768	19.80	3.002	32.58	6.84
Secundaria	65	0.72	216	2.34	16.19
Superior	7	0.07	28	0.30	18.92
No declarado	524	5.86	270	2.93	- 7.95
TOTAL	8.931	100.00	9.212	100.00	0.38

**CABECERA CANTONAL: SECTOR URBANO**

La cabecera cantonal de Otavalo en el sector urbano tiene una población de 6 años y más de 11.131 ha. en 1974, equivalente al 24.95% de la cantonal, para 1982 tiene un incremento de 3.430 hab. y constituye el 28.25% de la población cantonal, lo que significa una tasa de crecimiento promedio anual del 3.41%.

La población sin instrucción en 1974 (2.468 hab.) representa el 22.17% y en 1982 (1.966 hab.) disminuye al 13.70%; es decir, registramos una tasa de crecimiento promedio anual del -2.61%. En todos los niveles de instrucción se da un aumento de población en el período de análisis, obteniéndose los siguientes resultados: en los centros de alfabetización en 1974 tenemos un total que representó el 0.33% (37 alumnos) de la población de 6 años y más de la ciudad de Otavalo, para 1982 este porcentaje aumenta al 0.46% (68 alumnos), lo que significa una tasa de crecimiento promedio anual del 7.90%; en las escuelas tenemos en 1974 una población equivalente al 54.13% (6.025 estudiantes); en 1982 se da un crecimiento en términos absolutos, pero, porcentualmente disminuye al 48.57% (7.073 estud.); la tasa de crecimiento promedio anual es del 2.02%; a nivel secundario en 1974 la población es del 18.56% (2.067 estud.) y en 1982 asciende al 25.60% (3.727 estud.); registrándose una tasa de

crecimiento promedio anual del 7.64%; en el nivel superior en 1974 teníamos una población que representó el 2.82% (314 estud.) y en 1982 son el 6.25% (911 estud.); la tasa de crecimiento promedio anual es la más alta que se registra a nivel urbano 14.24%.

La suma de los diferentes niveles de instrucción en 1974 equivale al 75.85% de la población de 6 años y más del área urbana en la ciudad de Otavalo; en 1982 esta población es el 80.89%, dándose una tasa de crecimiento promedio anual del 4.25%. Esta información vista por sexos es la siguiente:

POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
CIUDAD DE OTAVALO.- SECTOR URBANO

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	877	7.87	1.591	14.29	652	4.47	1.344	9.23
C/alfabetiz	31	0.28	6	0.05	29	0.20	39	0.26
Primaria	2.957	26.56	3.068	27.56	3.488	23.95	3.585	24.62
Secundaria	856	7.69	1.211	10.88	1.618	11.11	2.109	14.48
Superior	229	2.05	85	0.76	584	4.00	324	2.24

Del cuadro anterior podemos hacer las siguientes apreciaciones: en 1974 tenemos que del universo sin instrucción el 35.53% son hombres y el 64.47% mujeres, en 1982; si bien en términos absolutos la población disminuye en relación porcentual entre hombres (32.67%) y mujeres (67.33%) son similares a la de 1974, en el sentido que existe una mayor población femenina sin instrucción. En cuanto a la población de 6 años y más tenemos que sin instrucción en 1974 el 7.87% son hombres y el 14.29% mujeres. En 1982 estos porcentajes disminuyen, 4.47% para los hombres y 9.23% para las mujeres.

Los niveles de población con instrucción en 1974 tenemos: en centros de alfabetización hay un porcentaje mayor en hombres (0.28%) que mujeres (0.05%), en primaria y secun-

daria se da un mayor acceso de población femenina y a nivel superior mayor población masculina; el 48.24% de la población con instrucción son hombres y el 51.76% mujeres. En 1982 en todos los niveles, salvo el superior; existe mayor población femenina; el 48.55% son hombres y el 51.45% mujeres con instrucción.

### **CABECERA CANTONAL.- PERIFERIA**

En 1974 el sector rural de la cabecera cantonal tiene una población de 6 años y más de 8.931 hab., equivalente al 44.51% de la ciudad de Otavalo; para 1982 la población rural crece en 281 hab; es decir, se obtiene una tasa de crecimiento promedio anual del 0.38%, muy inferior a la del sector urbano (3.41%). La población sin instrucción en 1974 (6.536 hab) es el 73.18% y en 1982 (5.420 hab.) es el 58.83% experimentándose un decrecimiento con una tasa promedio del -2.31%, menor a la del sector urbano (-2.61%). En los diferentes niveles de instrucción existe un notable aumento de población entre 1974 y 1982, que presenta los siguientes resultados: en los centros de alfabetización tenemos una población igual al 0.35% (31 hab.), para 1982 tenemos que estos constituyen el 3% de la población de 6 años y más (276 hab), se registra una tasa de crecimiento promedio anual del 31.43%, la más alta registrada en la cabecera cantonal tanto a nivel urbano como rural; en las escuelas en 1974 hay un 19.80% de la población de 6 años y más (1.768 estud.) y en 1982 el 32.58% (3.002 estud.); es muy importante ésta información no sólo por el aumento significativo del número de alumnos, sino, porque en este período a nivel urbano se da una disminución porcentual, ya que, en 1974 fue el 54.13% y en 1982 el 48.57%; la tasa de crecimiento promedio anual en el sector rural es del 6.84%, mayor que la urbana (2.02%); en los colegios en 1974 tenemos un 0.72% (65 estud.) y en 1982 el 2.34% (216 estud.), la tasa de crecimiento promedio anual es del 16.19%, igualmente mayor a la urbana (7.64%); en el nivel superior en 1974 registramos el 0.07% (7 estud.) y en 1982 el 0.30% (28 estud.), la tasa de crecimiento promedio anual es de 18.92%, mayor a la urbana (17.25%).

La suma de los diferentes niveles de instrucción en 1974 es el 20.95% de la población de 6 años y más, en 1982 esta población es el 38.23%, registrándose una tasa de crecimiento promedio anual del 8.22%. Esta información vista por sexos es la siguiente:

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
CABECRA CANTONAL.- PERIFERIA**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	2.018	31.55	3.718	41.63	2.220	24.10	3.200	34.73
C/alfabetiz	26	0.29	5	0.05	147	1.59	129	1.40
Primaria	1.220	13.66	548	6.13	1.824	19.80	1.178	12.78
Secundaria	20	0.22	45	0.50	105	1.14	111	1.20
Superior	5	0.05	2	0.02	16	0.17	12	0.13

A nivel del universo de personas sin instrucción en 1974 tenemos que el 43.12% son hombres y el 56.88% mujeres, en 1982 el 41.00% son hombres y el 59.00% son mujeres; en los dos años existe una mayor población femenina sin instrucción, en relación a la población de 6 años y más tenemos que sin instrucción en 1974 el 31.55% son hombres y el 41.63% son mujeres. En 1982 estos porcentajes disminuyen a 24.10% los primeros y 34.73% las mujeres.

En cuanto a la población con instrucción en 1974 tenemos que en centros de alfabetización, primaria y superior existe un mayor porcentaje de hombres, y en secundaria una mayor población femenina; en 1982 en todos los niveles hay mayor acceso de población masculina, salvo en la secundaria que las mujeres tienen ligeramente más población, 105 hombres y 111 mujeres.

**POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICION DE ALFABETISMO Y SEXO OTAVALO CABECERA CANTONAL.- AREA URBANA**

	P.TOTAL	ALF.	%	ANALF.	%
1974	9.520	7.571	79.53	1.908	20.00
1982	12.738	11.183	87.79	1.555	12.21
TDCPA	3.70%	5.00%	-2.52%		

**OTAVALO CABECERA CANTONAL.- PERIFERIA**

	P.TOTAL	ALF.	%	ANALF.	%
1974*	7.833	1.580	20.17	6.034	77.00
1982	8.009	3.231	40.34	4.778	59.66
TDCPA	0.28%	9.35%		-2.87%	

\* La suma de los porcentajes no llegan a 100 porque ese año existe un rubro de población que no declara su condición de alfabetismo.

**OTAVALO CABECERA CANTONAL.- AREA URBANA**

La población de la ciudad de Otavalo en el área urbano en 1974 es de 9.520 hab. de los cuales el 54.86% son mujeres; en 1982 crece a 12.738 hab. y el 54.21% también son mujeres, la tasa de crecimiento promedio anual de la población de 10 años y más es de 3.70%. La población alfabetizada para 1974 es el 79.53%, 7.571 hab. de los cuales el 52% son mujeres; en 1982 este universo crece al 87.79%, es decir 11.183 hab. de los cuales el 51.74% también son mujeres; la tasa de crecimiento promedio anual de los alfabetos es del 5%. Los analfabetos en 1974 son el 20%, 1.908 hab. de los cuales el 66.14% se conforma por población femenina, en 1982 los analfabetos disminuyen al 12.21%, es decir a 1.55 hab., pero el porcentaje de mujeres crece al 72% de este universo, con relación a

1974 se da un decrecimiento con una tasa promedio anual de -2.52%.

### OTAVALO CABECERA CANTONAL.- PERIFERIA

La población de 10 años y más en 1974 es de 7.833 hab. con el 51.14% de mujeres; en 1982 son 8.009 hab. con el 51.63% de mujeres, la tasa de crecimiento promedio anual es del 0.28%, porcentaje muy inferior al crecimiento urbano (3.70%). La población alfabeta en 1974 es el 20.17%, 1.580 hab. con una población masculina del 70.19%; en 1982 crece al 40.34%, 3.231 alfabetos con el 61.74% de hombres, la tasa de crecimiento pro-medio anual de este universo es del 9.35% porcentaje mayor al urbano (5%). Los analfabetos en 1974 fueron el 77% de la población de 10 años y más, 60.034 hab. con el 57.75% de mujeres; en 1982 este porcentaje disminuye al 59.66%, 4.778 hab. y el 60.54% son mujeres, igual al sector urbano la población analfabeta decrece con una tasa promedio anual del -2.87% mayor a la urbana (-2.52%).

#### PARROQUIA GONZALEZ SUAREZ

	1974		1982		TDCPA*
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	1.491	62.48	1.190	39.93	- 2.77
C/Alfabetiz.	18	0.75	197	6.61	34.86
Primaria	816	34.19	1.334	44.76	6.33
Secundaria	47	1.96	168	5.63	17.26
Superior	1	0.04	21	0.70	46.31
No declarado	13	0.54	70	2.34	23.42
TOTAL	2.386	100.00	2.980	100.00	2.81

### CABECERA PARROQUIAL

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	236	33.38	194	22.74	- 2.41
C/Alfabetiz.	1	0.14	13	1.52	37.80
Primaria	425	60.11	482	56.50	1.58
Secundaria	41	5.80	124	14.53	14.83
Superior	0	0.00	17	2.00	42.49
No declarado	4	0.56	23	2.70	24.43
TOTAL	707	100.00	853	100.00	2.81

### RESTO DE LA PARROQUIA

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	1.255	74.74	996	46.82	- 2.84
C/Alfabetiz.	17	1.00	184	8.65	34.67
Primaria	397	23.29	852	40.05	10.22
Secundaria	6	0.36	44	2.07	28.28
Superior	1	0.06	4	0.18	18.92
No declarado	9	0.53	47	2.21	22.95
TOTAL	1.679	100.00	2.127	100.00	3.00

### PARROQUIA ILUMAN

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	2.299	71.50	1.974	52.26	- 1.88
C/Alfabetiz.	1	0.03	94	2.48	76.45
Primaria	823	25.60	1.493	39.52	7.72
Secundaria	60	1.86	131	3.46	10.25
Superior	4	0.12	23	0.60	24.43
No declarado	28	0.87	62	1.64	10.44
TOTAL POBLACION	3.215		3.777		2.03

## CABECERA PARROQUIAL

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	932	58.03	697	42.70	- 3.56
C/Alfabetiz.	1	0.06	28	1.71	51.66
Primaria	609	37.92	771	47.24	2.99
Secundaria	52	3.24	91	5.57	7.24
Superior	4	0.25	18	1.10	20.68
No declarado	8	0.49	27	1.65	16.42
TOTAL	1.606		1.632		0.20

## RESTO DE LA PARROQUIA

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	1.367	84.95	1.277	59.53	- 0.84
C/Alfabetiz.	0	0	66	3.07	68.82
Primaria	214	13.30	722	33.66	16.41
Secundaria	8	0.40	40	1.86	22.28
Superior	20	1.24	35	1.63	7.24
No declarado	0	0	5	0.23	22.28
TOTAL	1.609		2.145		

\* Tasa de crecimiento promedio anual.

Del cuadro anterior podemos ver los cambios que se producen entre los dos años de los censos.

## CANTON OTAVALO

En el cantón Otavalo de 1974 a 1982 se da un incremento de población de 6 años y más de 6.930 hab, lo que significa una tasa de crecimiento promedio anual de 1.82%. En términos absolutos pasa de 44.600 a 51.520 hab. La población sin ningún tipo de instrucción en 1974 (24.853 hab.) representaba el 55.72% (21.930 hab) son el 42.55% equi-

valente a una tasa de crecimiento negativa promedio anual de -1.55%. Los niveles de instrucción en general tienen significativos aumentos de población, así como los centros de alfabetización que en 1974 apenas representaba el 0.28% (125 alumnos) en 1982 pasan a ser 1.153 que es el 2.23% de la población cantonal de 6 años y más. A este nivel se tiene la tasa de crecimiento promedio anual más alta del cantón, 32% en las escuelas se pasa de 15.276 a 21.103 alumnos, un incremento en 8 años de 5.827 personas; en 1974 la población de primaria constituía el 34.25% y en 1982 es el 40.95%; siendo la tasa de crecimiento promedio anual de 4.12%; los colegios en 1974 tienen 2.994 estudiantes, que equivale al 6.71%, y en 1982 son 5.462 el 10.60%; la tasa de crecimiento promedio anual es el 7.80%; a nivel superior tenemos en 1974, 427 personas que es igual 0.95% y en 1982 son 1.275 estudiantes, el 2.47%. La tasa de crecimiento promedio anual resulta ser muy significativa: el 14.65%.

La suma de los diferentes niveles de instrucción desde centros de alfabetización hasta el nivel superior para 1974 significa el 42.20%; de la población de 6 años y más del cantón, en 1982 constituyen el 56.26%, la tasa de crecimiento promedio anual es de 5.54%, tasa mayor de crecimiento poblacional del cantón.

Esta información vista por sexos es la siguiente: en 1974 la población masculina es la que más oportunidades tiene de acceder a la educación a excepción del nivel secundario (59.38%); en 1982 a nivel primario y superior hay mayor población masculina y en centros de alfabetización y secundaria mayor población femenina; veamos la información en el siguiente cuadro:

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
CANTON OTAVALO**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	9.960	22.33	14.893	33.39	9.047	17.55	12.883	25.00
C/alfabetiz	102	0.22	23	0.05	559	1.06	594	1.15
Primaria	8.666	19.43	6.610	14.82	11.783	22.86	9.320	18.08
Secundaria	1.216	2.72	1.718	3.98	2.467	4.78	2.995	5.81
Superior	305	0.68	122	0.27	781	1.51	494	0.95

**PARROQUIA GONAZALEZ SUAREZ**

Esta parroquia en 1974 representa el 5.35% de la población cantonal de 6 años y más, 2.386 hab; y en 1982 el 5.78% hab, existiendo un aumento de población de 8 años de 594 personas, lo que significa una tasa de crecimiento promedio anual de 2.81%. Los cambios que se producen entre los años de los censos son los siguientes: sin instrucción en 1974 son 1.491 hab. que es el 62.48% de la parroquia, en 1982 son 1.190 hab, el 39.93%; lo que significa una tasa negativa promedio anual de -2.77%. Este indicador muestra una mayor disminución porcentual del analfabetismo con relación a la población cantonal; con instrucción en 1974 son 882 hab. equivalente al 36.96% y en 1982 esta población crece a 1.720 personas, el 57.71% de la población parroquial.

Desglosando esta información tenemos que: en centros de alfabetización para 1974 teníamos 18 inscritos el 0.75% de la población de 6 años y más de la parroquia; en 1982 se cuenta con 197 que es el 6.61%, es decir, en estos 8 años se da una tasa de crecimiento promedio anual del 34.86%, que es mayor a la tasa que se experimenta a nivel cantonal; en las escuelas, la población en 1974 es de 34.19% (816 alumnos), y en 1982 el 44.76% (1.334 alumnos), porcentaje mayor al de personas sin instrucción (39.93%); la tasa de crecimiento promedio anual es el 6.33%. A nivel secundario y superior se experimenta

tasas de crecimiento muy significativas, el 17.26% en el primer caso, y el 46.31% promedio anual para los universitarios.

Dividida por sexos la información obtenida, constatamos sensibles cambios en referencia a la educación por parte de las mujeres. En 1974 en todos los niveles de instrucción son los hombres los que tienen mayores oportunidades; en 1982, sólo a nivel primario los hombres ingresan en mayor número a la escuela y constituyen el 59.52% de este nivel. Veamos lo expuesto en el siguiente cuadro:

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
PARROQUIA GONZALEZ SUAREZ**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	538	22.54	953	39.94	414	13.89	776	26.04
C/alfabetiz	10	0.41	8	0.33	71	2.38	126	4.22
Primaria	518	21.70	298	12.48	794	26.64	540	18.12
Secundaria	26	1.08	21	0.88	76	2.55	92	3.08
Superior	1	0.04	--	--	10	0.33	11	0.37

La población de mujeres de 1974 es el 53.93% y en el 82 el 52.88% en los dos años de análisis se mantienen con un mayor porcentaje de población sin instrucción.

**CABECERA PARROQUIAL GONZALEZ SUAREZ**

La población mayor de 6 años en la cabecera parroquial de González Suárez en 1974 es de 707 hab. y representa el 28.63% de la parroquia, en 1982 hay 853 personas y representa el 28.62%, experimentándose una tasa de crecimiento promedio anual de 2.37%, porcentaje mayor al cantonal y menor al de la parroquia. La población sin instrucción en 1974 es el 33.38% (236 hab); para 1982 este nivel disminuye al 22.74% (194 hab.) produciéndose un decrecimiento cuya tasa promedio anual es de -2.41%. En centros de al-

fabetización, la población en 1974 fue el 0.14% (1 inscrito) y en 1982 es el 1.52% (13 inscritos), la tasa de crecimiento promedio anual es el 37.80%, porcentaje mayor al cantonal y de toda la parroquia. En las escuelas en 1974 se concentra el 60.11% de la población (425 estudiantes) y en 1982 es el 56.50% (482 estudiantes); la tasa de crecimiento promedio anual es del 1.58%. Como se puede apreciar la población de las escuelas crece en términos absolutos en 57 alumnos, pero porcentualmente disminuye en un 3.61%. A nivel secundario en 1974 la población es el 5.80% (41 estudiantes) y en 1982 es el 14.53% (124 estudiantes), el crecimiento que se experimenta es muy significativo ya que su tasa promedio anual es del 14.83%. En 1974 no contamos con estudiantes a nivel superior y en 1982 tenemos el 2% (17 personas), registrándose la mayor tasa de crecimiento promedio anual de la parroquia, el 42.49%.

Las mujeres tienen un mayor porcentaje de población no instruida: en 1974 en este universo (236 hab.) constituyen el 62.71% y en 1982 (194 hab) el 69%. Pero en el segundo censo el porcentaje de mujeres también es mayor, ya que en 1974 prácticamente son el 50% y en 1982 son el 54.27% de la población de 6 años de la cabecera parroquial. Con instrucción para 1974 tenemos un mayor porcentaje de hombres en todos los niveles educativos.

#### POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	88	12.44	148	20.93	60	7.03	134	15.70
C/alfabetiz	1	0.14	0	0.00	4	0.46	9	1.05
Primaria	242	34.22	183	25.88	249	29.19	233	27.31
Secundaria	22	3.11	19	2.68	55	6.44	69	8.09
Superior	0	0.00	0	0.00	9	1.05	8	0.93

## RESTO DE LA PARROQUIA GONZALEZ SUAREZ.- (SECTOR RURAL)

Ente los años de los censos hay un crecimiento absoluto de 448 hab; es decir, en 1974 la población rural de la parroquia González Suárez mayor de 6 años fue de 1.679 hab. que significa el 70.36% del total parroquial y en 1982 son 2.127 hab. que es el 71.37%, con una tasa de crecimiento promedio anual del 3%, siendo este sector el que mayor incremento de población tiene en la parroquia.

La población sin instrucción en 1974 son 1.255 personas el 74.74% y en 1982 son 996 el 46.82%, en los 8 años que decurren entre la realización de los censos disminuye este nivel en un 27.92%, registrándose un decrecimiento con una tasa promedio anual de -2.84%. En los centros de alfabetización en este período se da un aumento de 177 alfabetizados: en 1974 fueron 17 que significó el 1% de la población rural y en 1982 son 184 que es el 8.65%, con una tasa de crecimiento promedio anual del 34.67%, que porcentualmente es menor a la que se experimenta en la cabecera parroquial. En las escuelas en 1974 hay 391 alumnos el 23.29% , y en 1982 son 852 y constituye el 40% de la población rural de 6 años y más concentrado el grupo de las personas con instrucción, la tasa de crecimiento promedio anual es del 10.22%. Aquí es interesante ver que en la cabecera parroquial la tasa de crecimiento (1.58%) es menor que la del sector rural fenómeno que se experimenta también en los colegios. A nivel medio la población en 1974 es de 6 estudiantes, el 0.36%, y en 1972 se tiene 44, el 2.07%; siendo la tasa de crecimiento promedio anual del 28.28%. A nivel superior se pasa de 1 estudiante (0.06%) a 4 (0.18%) con una tasa de crecimiento promedio anual del 18.92%.

En 1974 los diferentes niveles de instrucción tienen una población de 415 hab, el 24.71 % de la población rural de 6 años y más; en 1982 1.084 hab. que constituyen el 50.96%. En 8 años el crecimiento absoluto es de 669 educandos, siendo la tasa de crecimiento promedio anual del 12.75%.

En cuanto a las diferencias por sexo encontramos cambios similares a los experimentados a nivel parroquial.

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR EL NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
SECTOR RURAL DE LA PARROQUIA GONZALEZ SUAREZ**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	450	26.80	805	47.94	354	16.64	642	30.18
C/alfabetiz	9	0.53	8	0.47	67	3.15	117	5.50
Primaria	276	16.43	115	6.84	545	25.62	307	14.43
Secundaria	4	0.23	2	0.12	21	0.98	23	1.08
Superior	1	0.06	0	0.00	1	0.04	3	0.14

**PARROQUIA SAN JUAN DE ILUMAN**

La parroquia Ilumán tiene en 1974 una población superior a 6 años de 3.215 hab., el 7.20% de la población cantonal; en 1982 es de 3.777 hab, el 7.32% siendo su crecimiento promedio anual de 2.03%.

En 1974 el 71.50% declara no tener ningún tipo de instrucción, 2.299 hab., de los cuales el 59% son mujeres; en 1982 disminuye al 52.36%, 1974 personas de las cuales el 61.44% son mujeres, produciéndose un decrecimiento del -1.88% promedio anual. El universo en centros de alfabetización en 1974 es 1 hombre, equivalente al 0.03% y en 1982 son el 2.48%, 94 alfabetizados siendo el 60% hombres, con una tasa de crecimiento promedio anual del 76.45% la más alta que se registra en nuestro análisis a nivel del cantón Otavalo. La población primaria en 1974 es del 25.60%, 823 alumnos de los cuales el 65.65% son hombres; en 1982 crecen al 39.52%, 1.493 estudiantes de los cuales el 60.34% son varones, siendo la tasa de crecimiento promedio anual de 7.72% mayor al de la parroquia González Suárez y a la cantonal. La secundaria en 1974 es el 1.86%, 60 estudiantes con el 55% de hombres; en 1982 llegan al 3.46%, 131 alumnos de los que el 57.25% también

son hombres, tiene una tasa de crecimiento promedio anual del 10.25%. La población universitaria en 1974 es el 0.12%, 4 estudiantes, el 75% de estos son hombres; en 1982 al 0.60%, 23 inscritos de los cuales el 62.51% son hombres, siendo la tasa de crecimiento promedio anual del 24.43%, muy significativa con relación a los otros niveles de educación formal media.

Observemos la información obtenida desglosada por sexo en su relación con la población parroquial.

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR EL NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
PARROQUIA SAN JUAN DE ILUMAN**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	943	29.33	1.356	42.17	761	20.14	1.213	32.11
C/alfabetiz	1	0.03	0	0.00	56	1.48	38	1.00
Primaria	540	16.80	203	8.80	901	23.85	592	15.67
Secundaria	33	1.02	27	0.84	75	1.98	56	1.48
Superior	3	0.10	1	0.03	15	0.40	8	0.21

**ILUMAN, CABECERA PARROQUIAL**

La población de 6 años y más de la cabecera parroquial en 1974 es de 1.606 hab, el 49.95% de la parroquia y el 3.60% de la cantonal; para 1982 aumenta a 1.632 hab. con un crecimiento promedio anual del 0.20%; con relación a la población parroquial el porcentaje disminuye al 43.20% y con la cantonal al 3.16% (ver cuadro). En 1974 el 53.80% son mujeres y en 1982 el 52.51% existiendo un leve decrecimiento de la población femenina.

Sin instrucción en 1974 hay el 58%, 932 hab, de los cuales el 64.60% son mujeres; en 1982 se da un decrecimiento al 42.70%, 697 hab. de las cuales el 65.27% son mujeres; registramos una tabla negativa promedio anual de -3.56%. En los centros de alfabetización contábamos en 1974 con

un hombre inscrito. En 1982 tenemos 28 que es el 1.71% y con igual población de hombres y mujeres. La tasa de crecimiento promedio anual es del 51.66%. En las escuelas en los 8 años tenemos un incremento de 162 alumnos, es decir, se pasa del 37.92%, 609 alumnos (61.57% de hombres) en 1974 al 47.24%, 771 alumnos (57% de hombres) en 1982 la tasa de crecimiento promedio anual es del 2.99%. Los colegios cuentan en 1974 con el 3.24%, 52 estudiantes de los que el 55.16%, 91 estudiantes con el 59.34% de hombres. La tasa de crecimiento promedio anual es del 7.24%. A nivel superior en 1974 tenemos el 0.25%, 4 alumnos de los que el 75% son hombres; en 1982 estos son el 1.10%, 18 alumnos de los que el 61.11% de hombres; la tasa de crecimiento promedio anual es del 20.68%.

Esta información dividida por sexos tomando como referente la población de la cabecera parroquial se desglosa en el siguiente cuadro:

POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR EL NIVEL DE INSTRUCCION  
Y SEXO  
ILUMAN, CABECERA PARROQUIAL

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	330	20.54	602	37.48	242	14.82	455	27.87
C/alfabetiz	1	0.06	0	0.00	14	0.85	14	0.85
Primaria	375	23.34	234	14.57	440	26.96	331	20.28
Secundaria	29	1.80	23	1.43	54	3.30	37	2.26
Superior	3	0.18	1	0.06	11	0.67	8	0.49

En 1974 la población con instrucción es el 25.40% y en 1982 el 31.80% de los hab. de 6 años y más de la cabecera parroquial.

## ILUMAN SECTOR RURAL.- RESTO DE LA PARROQUIA

La población con la que se contaba en 1974 es de 1.609 hab. (el 50.71% son mujeres), el 50.04% de la población parroquial; en 1982 crece a 2.145 hab. (el 50.44% de mujeres), y es el 56.79% de la parroquia, teniendo un crecimiento absoluto en los 8 años de 536 personas, con una tasa promedio anual del 3.66%; ello significa que a nivel parroquial existe un mayor crecimiento en el sector rural que en la cabecera parroquial.

Sin instrucción para 1974 tenemos el 84.95% de la población de 6 años y más, 1.367 hab. con el 50.71% de mujeres; para 1982 se da un crecimiento que llega al 59.53%, 1.277 hab. de los que el 50.44% son mujeres, se registra una tasa negativa promedio anual del -0.84%. En centros de alfabetización para 1974 no se registran inscritos, en 1982 son el 3.07%, 66 alfabetizados de los que el 63.63% son hombres; la tasa de crecimiento promedio anual es del 68.82%. En primaria se contaba para 1974 con el 13.30%, 214 alumnos, de los cuales 77.10% hombres; en 1982 crece al 33.66%, 722 alumnos, de los cuales el 63.85% son hombres, la tasa de crecimiento promedio anual es del 16.41%. En secundaria en el primer año contamos con el 0.49%, 8 estudiantes, 50 hombres y 50 mujeres, en 1982 son 1.86%, 40 estudiantes con el 52.50% de hombres. En el nivel superior para 1974 no se registra población; en 1982 contamos con el 0.23% 5 estudiantes con el 80% de hombres, siendo la tasa de crecimiento anual del 22.28%.

Desglosando por sexo y con relación a la población rural tenemos el siguiente cuadro:

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
ILUMÁN SECTOR RURAL**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	613	38.10	754	46.86	519	24.19	758	35.33
C/alfabetiz.	0	0.00	0	0.00	42	1.95	24	1.11
Primaria	165	10.25	49	3.04	461	21.49	263	12.26
Secundaria	4	0.24	4	0.24	21	0.98	19	0.88
Superior	0	0.00	0	0.00	4	0.18	1	0.04

En 1974 la población sin instrucción tiene un mayor porcentaje de mujeres igual a lo que sucede en 1982. En los diferentes niveles de instrucción a nivel primario hay un mayor porcentaje de hombres, en los otros se da una igualdad de acceso; en 1982 en todos; los niveles hay mayor población masculina.

En 1974 tenemos que el 10.50% de la población de 6 años y más asistió a primaria y secundaria como los únicos niveles de instrucción; en 1982 asiste el 24.61% ingresando a todos los niveles que se toman para el estudio; porcentaje menor al anotado en la cabecera parroquial.

**b. El proceso de alfabetización**

**POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICION DE ALFABETISMO Y SEXO**

El registro de los datos censales de 1974 y 1982 del cantón Otavalo, de las parroquias González Suárez y San Juan de Ilumán nos permite elaborar el siguiente cuadro:

**CANTON OTAVALO**

	P. TOTAL	ALF.	%	ANALF.	%
1974*	38.752	16.492	42.55	21.967	56.68
1982	44.803	26.634	59.44	18.169	40.55
TDCPA*	1.83%	6.17%		-2.34%	

**PARROQUIA GONZALEZ SUAREZ**

	P. TOTAL	ALF.	%	ANALF.	%
1974*	2.055	762	37.10	1.292	62.90
1982	2.572	1.525	59.30	1.047	40.70
TDCPA*	2.84%	9.06%		-2.59%	

**PARROQUIA GONZALEZ SUAREZ CABECERA PARROQUIAL**

	P. TOTAL	ALF.	%	ANALF.	%
1974*	597	426	71.18	172	28.81
1982	724	570	78.73	154	21.27
TDCPA*	2.44%	3.73%		-1.37%	

**PARROQUIA GONZALEZ SUAREZ SECTOR RURAL (RESTO DE LA PARROQUIA)**

	P. TOTAL	ALF.	%	ANALF.	%
1974*	1.458	337	23.11	1.120	76.81
1982	1.848	955	51.67	893	48.32
TDCPA*	3%	13.90%		-2.79%	

## PARROQUIA SAN JUAN DE ILUMAN

	P. TOTAL	ALF.	%	ANALF.	%
1974	2.840	812	28.60	2.026	81.23
1982	3.253	1.431	44.00	1.822	56.00
TDCPA*	1.71%	7.33%		-1.31%	

## ILUMAN, CABECERA PARROQUIAL

	P. TOTAL	ALF.	%	ANALF.	%
1974	1.428	603	42.22	824	57.70
1982	1.405	769	54.73	636	45.27
TDCPA	-0.20%	3.08%		-3.18%	

## ILUMAN, SECTOR RURAL (RESTO DE LA PARROQUIA)

	P. TOTAL	ALF.	%	ANALF.	%
1974*	1.412	209	14.80	1.202	85.12
1982	1.848	662	35.82	1.186	64.18
TDCPA*	3.42%	15.50%		-0.16%	

\* Tasa de crecimiento promedio anual

## CANTON OTAVALO

A nivel cantonal ésta población en 1974 es de 38.754 hab. de los cuales el 54% son mujeres, en 1982 llega a 44.803 hab. de los cuales el 52.91% son mujeres, experimentándose una tasa de crecimiento promedio anual del 1.83%. La población alfabetizada para el primer año es el 42.60%, 16.492 hab, y el 55.10% son hombres; en 1982 aumenta el 59.44%, 26.634 hab. de éstos el 54.33% son hombres; la tasa de crecimiento promedio anual es del 6.17%. Los

analfabetos en 1974 son el 56.70%, 21.967 hab. siendo el 60.88% mujeres; en 1982 disminuye al 40.60%, 18.169 hab. de los cuales el 63.54% son mujeres (aumenta el porcentaje de mujeres con relación a 1974); se da un decrecimiento con una tasa promedio anual del -2.34%.

### **PARROQUIA GONZALEZ SUAREZ**

La población de 10 años y más en 1974 es el 5.30% del cantón, 2.055 hab, de éstos el 55.28% son mujeres; en 1982 es el 5.74% de la cantonal; crece a 2.572 hab. con el 53.38% de mujeres; siendo la tasa promedio anual del 2.84%, porcentaje mayor al registrado en la población cantonal. La población alfabeta en 1974 es el 37.10%, 762 hab, de las cuales el 65.74% de hombres; para 1982 es el 59.30%, 1.525 alfabetos con el 56.26% de hombres; siendo la tasa de crecimiento promedio anual del 9.06%. Los analfabetos en 1974 son el 67.90%, 1.292 hab. con el 67.64% de mujeres; en 1982 son el 40.70%, 1.047 hab. y con el 67.43% mujeres porcentaje similar al de 1974; dándose un crecimiento en la tasa promedio anual 2.59%.

### **GONZALEZ SUAREZ, CABECERA PARROQUIAL**

En 1974, cuentan con una población de 10 años y más de 597 hab. el 29% de la parroquia, el 51% de éstos son mujeres; en 1982 constituye el 28.15% de la parroquia, 724 hab. de los cuales el 54.70% son mujeres; dándose una tasa de crecimiento promedio anual del 2.44%. Los alfabetos en 1974 son el 71.19%, 425 hab. con el 58.58% de hombres; para 1982 son el 78.73%, 570 hab. siendo el 51% hombres, la tasa de crecimiento promedio anual es el 3.73%. Los analfabetos en 1974 fueron el 18.81%, 172 hab. con el 74.41% de mujeres; en 1982 disminuye al 21.27%, 154 hab. aumentando el porcentaje femenino al 75.97%; produciéndose un decrecimiento con una tasa promedio anual de -1.37%.

## GONZALEZ SUAREZ, SECTOR RURAL.- RESTO DE LA PARROQUIA

La población que se registra en 1974 es de 1.458 hab, el 70.95% de la parroquia, con el 57% de población femenina; en 1982 crecen a 1.898 igual al 71.85% de la población de la parroquia, disminuyendo las mujeres al 52.86%; se da una tasa de crecimiento promedio anual del 3%. Los alfabetos en 1974 son el 23.11%, 337 hab. con el 74.77% de hombres; en 1982, crecen al 51.68%, 955 hab. con el 59.37% de hombres; se registra una tasa de crecimiento promedio anual del 13.90% superior a la del sector urbano de la parroquia. Los analfabetos en 1974 son el 76.82%; 1.120 hab. teniendo el 66.60% de población femenina; en 1982 constituyen el 48.32%, 893 hab. de los cuales el 65.95% son mujeres; el decrecimiento que se experimenta tiene una tasa negativa del 2.79% promedio anual.

Comparando la cabecera parroquial (sector urbano) con el sector rural podemos ver que, el crecimiento de población de 10 años y más es levemente mayor en el sector rural, cuya tasa promedio anual es del 3% mientras que la del sector urbano es del 2.44%. Pero las diferencias entre los cambios que se dan a nivel de acceso a la instrucción es significativamente más importante en el sector rural, donde el alfabetismo adquiere una tasa de crecimiento del 13.90% mientras que en el sector urbano es del 3.73%; igual fenómeno se da en el analfabetismo, los primeros tienen una mayor tasa de crecimiento, del -2.79% y los segundos del -1.37%. En cuanto a los sexos, tanto en el sector rural como en el urbano existe un mayor porcentaje de alfabetos hombres, pero el crecimiento de alfabetos es mayor en el sector rural, teniendo una tasa promedio anual del 20.82% mientras que en el urbano es del 0.59%. En cuanto al índice de analfabetismo de las mujeres en el sector urbano es mayor; en 1982 es el 75.97% y en el rural es del 65.96%. Esto demostraría mejores condiciones de alfabetización en el medio rural que en los centros poblados, especialmente en el caso de las mujeres, ya que, alfabetas en 1974 fueron el 25.22% y en 1982 llegan al 40.41% de la población rural.

## PARROQUIA SAN JUAN DE ILUMAN

La población en esta parroquia de 10 años y más en 1974 es el 7.32% de la cantonal, 2.840 hab. con el 52% de mujeres; en 1982 son el 7.26% de la cantonal, 3.253 hab. el 51.92% de mujeres (la relación porcentual con respecto a la parroquia y al sexo son similares en los dos años); la tasa de crecimiento promedio anual es 1.71% menor que el de la parroquia González Suárez; la población alfabeta en 1974 fueron el 71.34%, 2.026 hab. de lo que el 59% son mujeres; en 1982 son el 56% 1822 hab. siendo el 62.67% mujeres. Lo que se supone un decrecimiento con una tasa promedio anual de -1.31% porcentaje menor al cantonal y al de la parroquia González Suárez.

## ILUMAN CABECERA PARROQUIAL

En 1974 esta población es el 50.28% de la parroquial, 1.428 hab. con el 53.78% de mujeres; en 1982 disminuye al 43.19%, 1.405 hab. de lo que mujeres son el 53.30%; se registra por lo tanto un decrecimiento con una tasa promedio anual de -0.20%. La población alfabeta en 1974 es el 42.23%, 603 hab. con el 61.85% de hombres; en 1982 tenemos el 54.73%, 769 alfabetos con el 58.25% de hombres (se produce una disminución porcentual con relación al 74, pero un decrecimiento absoluto de 166 personas); la tasa de crecimiento promedio anual es del 3.08%. Los analfabetos en 1974 son el 57.70%, 824 hab. y de ellos el 65.17% de mujeres; en 1982 fueron el 45.27%, 636 hab., 67.30% mujeres; el decrecimiento de la población alfabeta tiene una tasa negativa promedio anual de -3.18%.

## ILUMAN SECTOR RURAL (RESTO DE LA POBLACION)

En 1974, la población de 10 años y más es el 49.71% de la parroquia (levemente menor a la de la cabecera parroquial), 1.412 hab., siendo la población femenina el 50.28%; en 1982 crece al 56.80% de la población parroquial, 1.848 hab. con un porcentaje de mujeres del 50.86% (similar a la relación de 1974); la tasa de crecimiento

promedio anual es del 3.42%, mayor a la de la cabecera parroquial. Los alfabetos en 1974 son el 14.80%, 209 hab. de éstos el 75.60% son hombres; en 1982 se da un incremento que llega al 35.82%, 662 hab. con el 65.86% de hombres; la tasa de crecimiento promedio anual es del 15.50%, mayor a la de la cabecera parroquial y al del sector rural de la parroquia González Suárez. La población alfabetada en 1974 es el 85.13% del sector rural, 1.202 hab. de este universo el 54.82% son mujeres; en el segundo año de análisis disminuye al 64.18% (una reducción del analfabetismo del 20.94%), 1.186 analfabetos de los cuales el 60.20% son mujeres; el decrecimiento de analfabetos tiene una tasa negativa promedio anual de -0.16%.

De la información expuesta vemos que un sector urbano entre los años de los dos censos se da un decrecimiento de población del -0.20%, promedio anual del 3.42%. Los alfabetos en la cabecera parroquial crecen a un ritmo anual del 3.08% siendo más significativo el de las mujeres ya que, en 1974 son el 38.14% y en 1982 el 41.74%, mientras que los hombres en 1974 fueron el 61.85% y en el 82 el 58.25%; este mismo estrato en el sector rural es más elocuente ya que el crecimiento de mujeres alfabetadas pasa del 24.40% en 1974 al 34.14% en 1982. Los analfabetos en los dos sectores disminuyen en términos generales siendo más representativa la tasa promedio anual de la cabecera parroquial (-3.18%) que la del sector rural (-0.16%); el analfabetismo es mayor en las mujeres, y además de 1974 a 1982 porcentualmente crece y es mayor en el sector urbano, 67.30% que en el rural el 60.20%.

**POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICION DE ALFABETISMO Y SEXO  
AÑOS (1974-1982)  
CANTON OTAVALO**

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALF.
1974	38.752	16.492	21.967	17.800	9.082	8.593	20.952	7.410	13.374
1982	44.803	26.634	18.169	21.096	14.472	6.624	23.707	12.162	11.545

**PARROQUIA GONZALEZ SUAREZ**

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALF.
1974	2.055	762	1.292	919	501	418	1.136	261	874
1982	2.572	1.525	1.047	1.199	858	341	1.373	667	706

**CABECERA PARROQUIAL, GONZALEZ SUAREZ**

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALF.
1974	597	425	172	293	249	44	304	176	128
1982	724	570	154	328	291	37	396	279	117

**RESTO DE LA PARROQUIA GONZALEZ SUAREZ**

---

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALF.
1974	1.458	337	1.120	626	252	374	832	85	746
1982	1.848	955	893	871	567	304	977	388	589

---

**PARROQUIA ILUMAN**

---

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	2.840	812	2.026	1.362	531	830	1.478	281	1.196
1982	3.253	1.431	1.822	1.564	884	680	1.689	547	1.142

---

**CABECERA PARROQUIAL, ILUMAN**

---

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	1.428	603	824	660	373	287	768	230	537
1982	1.405	769	636	656	448	208	749	321	428

---

**RESTO DE LA PARROQUIA, SECTOR RURAL ILUMAN**

---

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	1.412	209	1.202	702	158	543	710	51	259
1982	1.848	662	1.186	908	436	472	940	226	714

---

## 1.2 COTACACHI

Por las características de la organización administrativa de los sectores urbano y rurales del cantón, la disponibilidad de los datos censales en Cotacachi tienen una forma distinta a la de Otavalo, y no nos permite establecer las diferencias entre centros y periferias parroquiales en la zona de comunidades campesinas estudiadas. Ello sólo nos ha permitido el registro de los datos cantonales y su comparación más general con los registrados en Otavalo. Nos ha interesado la comparación a este nivel, para poder señalar los aspectos y tendencias comunes entre ambos cantones limítrofes, que hacen de ésta región de Imbabura un núcleo étnico y socio-cultural bastante homogéneo; y también para resaltar cómo dentro de dicha contigüidad y homogeneidad son detectables sensibles diferencias.

Dentro del estudio que realizamos Otavalo-Cotacachi aparece como una muestra muy particular de los procesos de escolarización y bilingüismo en el medio indígena, y cuyo modelo presenta una cierta analogía con el que encontraremos en Colta. De otro lado, esas diferencias observadas dentro de una misma región étnica y cultural entre Otavalo y Cotacachi demuestran la plasticidad que poseen los procesos y situaciones culturales y lingüísticas extremadamente sensibles a factores muy particulares de cada zona, y aún, como veremos, de cada comunidad al interno de una misma zona.

Si comparamos los niveles de instrucción entre el cantón Otavalo y el cantón Cotacachi, todos los datos recogidos de acuerdo a los diferentes indicadores muestran, que según los censos de 1974 y 1982, los niveles de instrucción varían entre la población de ambos cantones.

Mientras que en términos generales según los dos censos la población instruída es superior en Cotacachi (53% y 64%) que en Otavalo (45% y 58%), así como en el ciclo de la enseñanza primaria (Cotacachi 47% y 52% Otavalo, 34% y 41%), en cambio hay mayor población estudiantil en la se-

cundaria en Otavalo (6.71% y 10.60%) que en Cotacachi (4.15% y 7%); y lo mismo ocurre en el caso de la enseñanza superior: Otavalo (0.95% y 2.47%) Cotacachi (0.34% y 1.15%).

La comparación de los niveles de instrucción por sexo entre ambos cantones presenta una situación análoga, siendo mayor la diferencia en Otavalo (11%) entre la población masculina con instrucción y la población femenina instruida que en Cotacachi (8%). Lo mismo ocurre en la instrucción secundaria: los porcentajes de la población femenina superiores a los de la masculina presentan una mayor diferencia en Otavalo que en Cotacachi. Por último, en cuanto a la educación superior los porcentajes de la población masculina son mayores que los de la femenina en ambos cantones, pero la diferencia entre hombres y mujeres es sensiblemente menor en Otavalo que en Cotacachi.

Una interpretación de estos datos nos llevaría a pensar en un mayor proceso de diferenciación socio-cultural (y escolar) mayor en el cantón de Otavalo que en el de Cotacachi; diferenciación ésta que se daría a tres niveles: a) entre población instruida y no instruida; b) entre la instrucción primaria y la media superior; c) entre hombres y mujeres. Esto significaría que la mayor "modernización" del cantón de Otavalo tendría como saldo la diferenciación señalada. Lo cual podrían corroborar otros datos complementarios: las tasas de crecimiento por año de la instrucción, mayores en Otavalo en el centro y mayores en Cotacachi en la periferia cantonales; y una mayor diferencia en dichas tasas entre los centros urbanos, donde el crecimiento escolar es menor, que en los sectores periféricos y campesinos.

**PORCENTAJES  
CANTON COTACACHI**

TOTALES			HOMBRES		MUJERES				
AÑO	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	100.00	51.81	47.99	49.77	28.81	20.86	50.23	23.00	27.13
1982	100.00	23.40	35.84	50.57	35.41	15.15	49.43	28.74	20.69

**CABECERA CANTONAL**

TOTALES			HOMBRES		MUJERES				
AÑO	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	100.00	78.85	21.09	46.16	38.80	7.33	53.84	40.05	13.76
1982	100.00	87.44	12.56	46.35	44.67	3.96	53.65	45.05	8.60

**SECTOR RURAL**

TOTALES			HOMBRES		MUJERES				
AÑO	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	100.00	17.61	81.91	47.39	11.42	35.73	52.61	6.18	46.18
1982	100.00	34.80	65.20	49.07	21.22	4.20	50.93	10.95	37.35

**TASAS DE CRECIMIENTO P.A.: PRIMARIA**

Cabecera cantonal	1974	1982	TDCP
Otavalo	54.13	48.57	2.02
Cotacachi	60.24	57.00	0.53

-----  
Resto cant.

Otavalo	19.80	32.58	6.84
Cotacahi	17.67	30.67	7.71

-----

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION  
CANTON COTACAHÍ**

-----

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	11.225	47.24	9.188	35.84	- 2.45
C/Alfabetiz.	14	0.05	511	2.60	56.77
Primaria	11.272	47.44	13.561	52.90	2.33
Secundaria	988	4.15	1.815	7.08	7.89
Superior	82	0.34	297	1.15	17.45
No declarado	176	0.74	262	1.02	5.09
TOTAL POBLACION	23.757		25.634	100.00	0.95

-----

**CABECERA CANTONAL COTACAHÍ**

-----

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	916	22.85	634	14.36	- 4.49
C/Alfabetiz.	8	0.20	31	0.70	18.44
Primaria	2.414	60.24	2.519	57.00	0.53
Secundaria	582	14.52	1.039	23.53	7.51
Superior	52	1.30	155	3.51	14.62
No declarado	35	0.87	37	0.83	0.69
TOTAL POBLACION	4.007	100.00	4.415		1.21

-----

**COTACACHI PERIFERIA (SECTOR RURAL)**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	3.368	80.32	2.728	62.31	- 2.59
C/Alfabetiz.	0	0.00	180	4.11	91.38
Primaria	741	17.67	1.343	30.67	7.71
Secundaria	30	0.71	60	1.37	9.05
Superior	8	0.19	14	0.31	7.24
No declarado	46	1.10	53	1.21	1.78
<b>TOTAL POBLACION</b>	<b>4.193</b>	<b>100.0</b>	<b>4.378</b>	<b>100.00</b>	<b>0.54</b>

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
CANTON COTACACHI**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	5.002	21.05	6.223	26.19	4.000	15.60	5.198	20.66
C/alfabetiz	11	0.04	3	0.01	312	1.21	199	0.77
Primaria	6.268	26.38	5.004	21.06	7.470	29.14	6.091	23.76
Secundaria	424	1.78	564	2.37	885	3.45	930	3.62
Superior	68	0.28	14	0.05	173	0.67	124	0.48

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
CABECERA CANTONAL COTACACHI**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	351	8.76	565	14.10	218	4.93	416	9.42
C/alfabetiz	6	0.15	2	0.05	19	0.43	12	0.27
Primaria	1.193	29.77	1.221	30.47	1.249	28.29	1.270	28.76
Secundaria	245	6.11	337	8.41	465	10.53	574	13.00
Superior	44	1.10	8	0.20	90	2.04	65	1.47

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
COTACACHI PERIFERIA (SECTOR RURAL)**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	1.488	35.48	1.880	44.83	1.178	26.90	1.550	35.30
C/alfabetiz	0	0.00	0	0.00	120	2.74	60	1.37
Primaria	484	11.54	257	6.13	791	18.06	552	12.60
Secundaria	12	0.28	18	0.43	33	0.75	27	0.61
Superior	6	0.14	2	0.04	11	0.25	3	0.07

**POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICION DE ALFABETISMO  
CANTON COTACACHI**

	P. TOTAL	ALF.	%	ANALF.	%
1974	20.497	10.619	50.00	9.836	48.00
1982	22.083	14.167	64.00	7.915	36.00
TDCPA*	0.93%	3.66%		-2.67%	

**CABECERA CANTONAL COTACACHI**

	P. TOTAL	ALF.	%	ANALF.	%
1974	3.518	2.774	79.00	742	21.00
1982	3.942	3.447	87.00	495	13.00
TDCPA*	1.43%	2.75%		-4.93%	

**COTACACHI PERIFERIA (SECTOR RURAL)**

	P. TOTAL	ALF.	%	ANALF.	%
1974	16.976	7.845	46.00	9.094	54.00
1982	18.140	10.720	59.00	7.420	41.00
TDCPA*	1.43%	2.75%		-4.93%	

\* Tasa de crecimiento promedio anual.

**POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICION DE ALFABETISMO Y SEXO  
AÑOS (1974-1982)  
CANTON COTACACHI**

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALF.
1974	20.497	10.619	9.836	10.201	5.905	4.276	10.296	4.714	5.560
1982	22.082	5.167	7.915	11.166	7.820	3.346	10.916	6.347	4.569

**CABECERA CANTONAL**

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALF.
1974	3.518	2.774	742	1.624	1.365	258	1.894	1.409	484
1982	3.942	3.447	495	1.827	1.761	156	2.115	1.776	339

**SECTOR RURAL**

AÑO	POBLAC.	HOMBRES			MUJERES				
		ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALF.
1974	3.703	652	3.033	1.755	423	1.323	1.948	229	1.710
1982	3.807	1.325	2.482	1.868	808	160	1.939	417	1.422

Considerando, por último, las condiciones de analfabetismo de ambos cantones, puede constatarse la misma correspondencia con los niveles generales de instrucción.

	ALFABETOS		ANALFABETOS	
	1974	1982	1974	1982
Cantón Otavalo	23.11	51.67	76.81	48.32
Cantón Cotacachi	50.00	64.00	48.00	36.00

Sin embargo, ratificando nuestras observaciones precedentes, aún a pesar de la diferencia que se mantiene entre ambos cantones, los índices notablemente mayores del crecimiento de la alfabetización en Otavalo habrán de ser atribuidos a la modernización de dicha zona.

2

**EL PROCESO ESCOLAR EN LA PROVINCIA  
DE COTOPAXI: 1974-82**

**PUJILI Y SAQUISILI**

Según el censo de 1950 la provincia del Cotopaxi tiene el mayor porcentaje de población analfabeta de toda la sierra, 60.95%, segunda de la provincia de Chimborazo, 59.51% y de Imbabura 53.48%. Si tomamos en cuenta los cantones elegidos para nuestro estudio en cada una de las provincias y consideramos los índices de analfabetismo, podemos formarnos una idea clara de las condiciones escolares de dichas zonas hace 30 años, y de los cambios educativos que tienen lugar en la década de los 70, cuando le impulsa el mayor proceso de escolarización del país.

**ANALFABETISMO %**

<b>Cotopaxi</b>		<b>1950</b>			
				Urb.	10.1
Pujilí	70.43	51.3		Rur.	52.7
				Urb.	14.2
Saquisilí	68.00	47.8		Rur.	56.5
 <b>Chimborazo</b>		 <b>1950</b>			
				Urb.	13.2
Colta	79.41	65.49		Rur.	67.64
				Urb.	18.7
Guamote	79.12	73.5		Rur.	79.0

Imbabura		1950			
				Urb.	6.7
	Cotacachi	59.92	45.8	Rur.	50.8
				Urb.	20.9
	Otavalo	74.15	53.6	Rur.	64.7

Ateniéndonos de otro lado a los datos censales de 1950 relativos a la situación lingüística de Pujilí y Saquisilí encontramos que la población rural de Pujilí es quichua-hablante en un 54% y la de Saquisilí en un 70%. La zona rural de Pujilí que ha sido objeto de nuestra investigación, parroquia de Zumbahua y Chugchilán contaban entonces con una población quichua cercana al 90%, mientras que la zona rural de Saquisilí cubría parroquias como Toacazo con una población quichua del 44% y la de Canchagua, integrada por "comunidades de hacienda", cuya población quichua era del 93%.

Estos datos generales encuadran el ulterior análisis de los cambios educativos que tienen lugar en ambas zonas de la región del Cotopaxi, y permiten entender mejor tanto las condiciones lingüísticas de tales cambios como su actual situación.

#### POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION COTOPAXI: 1974-1982

##### CANTON PUJILI

La población de 6 años y más en el cantón Pujilí en 1974 es de 51.010 hab.; no tienen ningún tipo de instrucción el 52%; 26.733 hab. de los cuales el 58% son mujeres. En centros de alfabetización la población representó el 0.16%, 83 alfabetizados de los cuales el 66% son hombres. En primaria la población representa el 41%; 20.881 estudiantes de los cuales el 59% son hombres. La secundaria

representa el 4%; 2.201 alumnos, siendo el 53% mujeres. El nivel superior es del 0.26%; 134 estudiantes de los cuales el 78% son hombres.

Para 1982 la población crece con una tasa promedio anual del 2.26%; un total de 61.012 hab. No tienen ningún nivel de instrucción el 43%, lo que significa un decrecimiento con relación a 1974, de una tasa promedio anual del -0.29%; 26.119 hab. de los cuales el 60% son mujeres; aumentando en un 2% el índice de analfabetismo en las mujeres con relación a 1974 (contradice la tendencia generalizada de disminuir el analfabetismo de las mujeres como se pudo apreciar para el caso de Imbabura). En los centros de alfabetización existe un crecimiento muy significativo al pasar del 0.16% al 2.44%, produciéndose una tasa de crecimiento promedio anual del 43.50%; población de 1.493 alfabetizados de los cuales el 57% son mujeres. La primaria constituye el 44% 3, puntos más que en 1974, con una tasa de crecimiento promedio anual del 3%; 26.565 alumnos de los que el 58% son hombres. La secundaria representa el 7%, un crecimiento promedio anual del 9%; 4.035 estudiantes de los cuales el 52% son mujeres. A nivel superior la población representa el 1%, una tasa de crecimiento promedio anual del 22.21%; 667 estudiantes de los cuales el 58% son hombres. Observemos gráficamente la relación por sexo y grado de instrucción que refleja lo antes anotado.

## CANTON PUJILI

A nivel urbano de la cabecera cantonal, para 1974 la población de 6 años y más es de 2.080 hab., que representa el 4% del total cantonal. Sin ninguna instrucción el 11%; 229 hab. de los cuales el 72% son mujeres. En centros de alfabetización se encuentran el 0.14%; 3 alfabetizados y el 67% son mujeres. En primaria la población es un 54%, 1.118 estudiantes de los que el 53% son mujeres. La secundaria constituye el 31%; 651 alumnos el 58% mujeres. A nivel superior se encuentra el 3% de la población; 57 estudiantes, el 74% hombres.

Para 1982 la población de 6 años y más tiene una tasa de crecimiento promedio anual del 5.81%, llegando a 3.270 hab. Sin instrucción son el 7%, produciéndose un decrecimiento, en la tasa promedio anual del -2.70%; 184 hab. de los cuales el 72% son mujeres. En centros de alfabetización la población representa al 0.58%; significando un crecimiento promedio anual del 26%; 19 alfabetizados de los cuales el 84% son mujeres. La población de primaria representa el 41%, teniendo una tasa de crecimiento promedio anual del 2.38%; 1.350 estudiantes, de los cuales el 51% son mujeres; porcentaje menor que 1974. La secundaria representa el 33%, la tasa de crecimiento promedio anual es del 6.67%; 1.092 estudiantes de los cuales el 59% son mujeres, relación similar a la de 1974. A nivel superior el universo es el 11% y significa una tasa de crecimiento promedio anual del 25.60%; 353 estudiantes, de los cuales el 57% son hombres; significando un crecimiento de la población femenina con relación a 1974 que sólo fue de 26%.

## ZUMBAHUA

En la parroquia de Zumbahua para 1974, la población de 6 años y más es de 5.227 hab. el 10% de la población cantonal. Sin ningún tipo de instrucción es el 83% igual a un universo de 4.340 hab. de los cuales el 57% son mujeres, porcentaje menor al de la población urbana de Pujilí. En centros de alfabetización se registra un 0.11%; 6 alfabetizados y en su totalidad hombres. En instrucción primaria es el 16%; 855 alumnos de los cuales el 90% son hombres. A nivel secundario es el 0.19%, 10 estudiantes de los cuales el 80% son hombres. En el nivel superior no se registra población.

Para 1982 la población crece con una tasa promedio anual del 3.20%, llegando a 6.728 hab. el 11% de la población cantonal. Sin ningún tipo de instrucción es el 73%, se da una tasa de crecimiento promedio anual del 1.60%, que a diferencia de los casos anteriores de las dos provincias es el único que experimenta un crecimiento; 4.930 hab. de los cuales el 60% son mujeres. En los centros de alfabe-

tización se registra una población que representa, el 2.20% con una tasa de crecimiento promedio anual del 49.53%; 150 alfabetizandos, de los cuales el 58% son mujeres; este crecimiento es muy significativo ya que en 1974 no se registra población femenina en los mencionados espacios de educación. La población de primaria representa el 22%; un crecimiento promedio anual del 7.31% ; 1.504 alumnos, el 80% hombres. La secundaria constituye el 0.62% lo que significa un crecimiento promedio anual del 19.64%; población de 42 estudiantes de los cuales el 69% son hombres. El universo que corresponde a los que están en el nivel superior de instrucción es el 0.10%, el mismo que en 1974 no registraba población; 7 estudiantes de los que el 71% son hombres. Observemos la relación que se da por sexo e instrucción en los dos años en mención:

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION  
CANTON PUJILI**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	26.733	52.41	26.119	42.81	- 0.29
C/Alfabetiz.	83	0.16	1.493	2.45	43.51
Primaria	20.881	40.94	26.565	43.54	3.06
Secundaria	2.021	3.96	4.035	6.61	9.03
Superior	134	0.26	667	1.09	22.22
No declarado	1.158	2.27	2.133	3.50	7.93
<b>TOTAL POBLACION</b>	<b>51.010</b>		<b>61.012</b>		<b>2.26</b>

**CABECERA CANTONAL, AREA URBANA**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	229	11.01	184	5.63	- 2.70
C/Alfabetiz.	3	0.14	19	0.58	25.95
Primaria	1.118	53.75	1.350	41.28	2.39
Secundaria	651	31.30	1.092	33.39	6.68
Superior	57	2.74	353	10.80	25.60
No declarado	22	1.06	272	8.32	36.94
<b>TOTAL POBLACION</b>	<b>2.080</b>		<b>3.270</b>		<b>5.82</b>

**CABECERA CANTONAL, PERIFERIA**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	7.614	50.19	5.703	35.38	- 3.55
C/Alfabetiz.	13	0.09	711	4.41	64.91
Primaria	6.611	43.58	7.936	49.23	2.31
Secundaria	673	4.44	965	5.99	4.61
Superior	37	0.24	92	0.57	12.06
No declarado	222	1.46	714	4.43	15.72
<b>TOTAL POBLACION</b>	<b>15.170</b>		<b>16.121</b>		<b>0.76</b>

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION  
PARROQUIA ZUMBAHUA**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	4.340	83.03	4.930	73.28	- 1.61
C/Alfabetiz.	6	0.11	150	2.23	49.53
Primaria	855	16.36	1.504	22.35	7.31
Secundaria	10	0.19	42	0.62	19.65
Superior	0	0.00	2	0.03	ERR
No declarado	16	0.31	95	1.41	24.94
<b>TOTAL POBLACION</b>	<b>5.227</b>		<b>6.728</b>		<b>3.21</b>

## CABECERA PARROQUIAL

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	550	78.13	73	33.33	-22.31
C/Alfabetiz.	0	0.00	6	2.74	ERR
Primaria	147	20.88	105	47.95	-4.12
Secundaria	4	0.57	22	10.05	23.75
Superior	0	0.00	7	3.20	ERR
No declarado	3	0.43	6	2.74	9.05
TOTAL POBLACION	704		219		-13.58

## RESTO DE LA PARROQUIA

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	3.790	83.79	4.857	74.62	- 3.15
C/Alfabetiz.	6	0.13	144	2.21	48.77
Primaria	688	15.21	1.399	21.49	9.28
Secundaria	6	0.13	20	0.31	16.24
Superior	0	0.00	0	0.00	
No declarado	13	0.29	89	1.37	27.18
TOTAL POBLACION	4.523		6.509	100.00	4.66

## PARROQUIA ZUMBAHUA

De los datos expuestos para el cantón Pujilí podemos hacer las siguientes apreciaciones:

- La tasa de crecimiento promedio anual es mayor en el sector urbano (5.81%) que en la del cantón (2.26%), y de la parroquia Zumbahua (3.20%).
- La población sin instrucción es menor en el sector urbano, tanto en 1974 como en 1982, existiendo un decrecimiento promedio anual del -2.69%, mientras que a nivel cantonal sólo es del -0.29%, y en la

parroquia Zumbahua se experimenta un crecimiento promedio anual del 1.60%. En todo el cantón la población femenina es la que tiene un mayor porcentaje, siendo el más alto a nivel urbano tanto en 1974 (72%) como en 1982 (72%), mientras que son similares a nivel cantonal (1974: 58%; 1982: 60%).

- La población que accede a los centros de alfabetización muestra un crecimiento interesante; siendo la población urbana la que tiene el menor porcentaje (0.58%) con una tasa de crecimiento promedio anual del 25.95%, a nivel cantonal el porcentaje (2.44%) es mayor teniendo una tasa de crecimiento promedio anual del 43.50%; en la parroquia Zumbahua (2.22%) la tasa de crecimiento promedio anual es la mayor, 49.53%. Las mujeres son las que mantienen el mayor porcentaje de acceso a estos espacios de educación, disminuye a nivel cantonal del 66% en 1974 al 57% en 1982, en el sector urbano pasa del 67 al 84%, y en Zumbahua es más significativo, ya que en 1974 no registramos población femenina y en 1982 se constituye en el 58%.

- La instrucción primaria es mayoritaria a nivel del cantón, teniendo los siguientes indicadores: en el cantón los porcentajes para el 74 y el 82 son el 41 y 44% respectivamente, en la población urbana el 54 y 41% y en Zumbahua el 16 y 22% respectivamente para los años de análisis. La población masculina tanto a nivel cantonal (59 y 58%) como de la parroquia Zumbahua (90 y 80%) es la que tiene mayor concentración; mientras que en el sector urbano son las mujeres las que tienen el mayor porcentaje (53 y 51% en 1974 y 1982 respectivamente).

- La secundaria en la parroquia Zumbahua tiene la mayor tasa de crecimiento promedio anual en el cantón, 19.64% pero, representa el 0.19% en 1974 y el 0.62% en 1982 de la población de 6 años y más de la parroquia. En el cantón la tasa de crecimiento promedio anual es del 9%, siendo sus porcentajes el 4% en 1974 y el 7% en 1982. En el ámbito urbano de Pujilí

la tasa de crecimiento promedio anual es del 6.67%, mientras que los porcentajes con relación a su población de 6 años y más son del 31% en 1974 y del 33% en 1982. La población femenina es mayoritaria en el ámbito cantonal, 53 y 52% en 1974 y 82 respectivamente, y en el sector urbano 58 y 59% para los mismos años; en la parroquia Zumbahua es dominante la población masculina, 80 y 69%.

- La población localizada en la instrucción superior es mínima con relación a los otros niveles de educación, pero experimenta tasas de crecimiento muy significativas; a nivel cantonal es del 22.20%, en el sector urbano del 25.60% y en Zumbahua del 27.50%.
- Es notorio que las mujeres en el ámbito urbano son las que en mayor cantidad acceden a la educación hasta el nivel medio, y a la instrucción superior es menor; mientras que en el sector rural son los hombres, primaria y secundaria constituyen el 23% de la población de 6 años y más de la parroquia Zumbahua para 1982, y la población sin instrucción es el 73%, esto nos llevaría a pensar que las mujeres son las que más tempranamente se incorporan a las estrategias de producción familiar.

POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICIONES DE ALFABETISMO Y SEXO.  
AÑOS (1974-1982)  
CANTON FUJILI

AÑO	HOMBRES			MUJERES			TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL			
1974	43.715	20.248	23.122	21.554	12.034	9.447	22.161	8.394	13.675
1982	52.084	30.465	21.619	25.575	17.319	8.256	26.509	13.146	13.363

**CABECERA CANTONAL, AREA URBANA**

TOTALES			HOMBRES			MUJERES			
AÑO	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	1.826	1.661	162	808	771	35	1.018	890	127
1982	2.926	2.775	151	1.323	1.287	36	1.603	1.488	115

**CABECERA CANTONAL, PERIFERIA**

TOTALES			HOMBRES			MUJERES			
AÑO	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	12.976	6.437	6.515	6.078	3.726	2.342	6.898	2.711	4.173
1982	13.749	8.916	4.833	6.503	4.877	1.626	7.246	4.039	3.207

**PARROQUIA ZUMBAHUA**

TOTALES			HOMBRES			MUJERES			
AÑO	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	4.506	747	3.754	2.270	687	1.582	2.236	60	2.172
1982	5.725	1.605	4.120	2.786	1.244	1.542	2.939	361	2.578

**CABECERA PARROQUIAL**

TOTALES			HOMBRES			MUJERES			
AÑO	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	585	122	463	291	100	191	294	22	272
1982	183	123	83	95	83	12	88	40	48

**RESTO DE LA PARROQUIA**

AÑO	POBLAC.	ALFABETA	HOMBRES		MUJERES			ALFAB.	ANALFAB.
			ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL		
1974	3.921	625	3.291	1.979	587	1.391	1.942	38	1.900
1982	5.542	1.482	4.060	2.691	1.161	1.530	2.851	321	2.530

**POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICION DE ALFABETISMO Y SEXO**

(AÑOS (1974-1982))

**CANTON PUJILI**

AÑO	POBLAC.	ALFABETA	HOMBRES		MUJERES			ALFAB.	ANALFAB.
			ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL		
1974	43.715	20.248	23.122	21.554	12.034	9.447	22.161	8.394	13.675
1982	52.084	30.465	21.619	25.575	17.319	8.256	26.509	13.146	13.363
TDCPA	2.21	5.24	-0.84	2.16	4.66	-1.67	2.26	5.77	-0.29

**CABECERA CANTONAL, AREA URBANA**

AÑO	POBLAC.	ALFABETA	HOMBRES		MUJERES			ALFAB.	ANALFAB.
			ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL		
1974	1.826	1.661	162	808	771	35	1.018	890	127
1982	2.926	2.775	151	1.323	1.287	36	1.603	1.488	115
TDCPA	6.07	6.63	-0.88	6.36	6.61	0.35	5.84	6.64	-1.23

**CABECERA CANTONAL, PERIFERIA**

TOTALES AÑO	POBLAC.	ALFABETA	HOMBRES		MUJERES		ALFAB.	ANALFAB.	
			ANALFAB	TOTAL	ANALFAB	TOTAL			
1974	12.976	6.437	6.515	6.078	3.726	2.342	6.898	2.711	4.173
1982	13.749	8.916	4.833	6.503	4.877	1.626	7.246	4.039	3.207
TDCPA	0.73	4.16	-3.66	0.85	3.42	-4.46	0.62	5.11	-3.24

**PARROQUIA ZUMBARUA**

TOTALES AÑO	POBLAC.	ALFABETA	HOMBRES		MUJERES		ALFAB.	ANALFAB.	
			ANALFAB	TOTAL	ANALFAB	TOTAL			
1974	4.506	747	3.754	2.270	687	1.582	2.236	60	2.172
1982	5.725	1.605	4.120	2.786	1.244	1.542	2.939	361	2.578
TDCPA	3.04	10.03	1.17	2.59	7.70	-0.32	3.48	25.15	2.17

**CABECERA PARROQUIAL**

TOTALES AÑO	POBLAC.	ALFABETA	HOMBRES		MUJERES		ALFAB.	ANALFAB.	
			ANALFAB	TOTAL	ANALFAB	TOTAL			
1974	585	122	463	291	100	191	294	22	272
1982	183	123	83	95	83	12	88	40	48
TDCPA	-13.52	0.10	-19.33	-13.06	-2.30	-29.24	-14.00	7.76	-19.49

**RESTO DE LA PARROQUIA**

AÑO	POBLAC.	HOMBRES			MUJERES			ALFAB.	ANALFAB.
		ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL		
1974	3.921	625	3.291	1.979	587	1.391	1.942	38	1.900
1982	5.542	1.482	4.060	2.691	1.161	1.530	2.851	321	2.530
TDCPA	4.42	11.40	2.66	3.92	8.90	1.20	4.92	30.57	3.64

**PORCENTAJES  
CANTON PUJILI**

AÑO	POBLAC.	HOMBRES			MUJERES			ALFAB.	ANALFAB.
		ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL		
1974	100.00	46.32	52.89	49.31	27.53	21.61	50.69	19.20	31.28
1982	100.00	58.49	41.51	49.10	33.25	15.85	50.90	25.24	20.66

**CABECERA CANTONAL, AREA URBANA**

AÑO	POBLAC.	HOMBRES			MUJERES			ALFAB.	ANALFAB.
		ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL		
1974	100.00	91.0	8.9	44.2	42.2	1.9	55.8	48.7	7.0
1982	100.00	94.8	5.2	45.2	44.0	1.2	54.8	50.9	3.9

**CABECERA CANTONAL, PERIFERIA**

AÑO	POBLAC.	HOMBRES			MUJERES			ALFAB.	ANALFAB.
		ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL		
1974	100.00	49.61	50.21	46.84	28.71	18.05	53.16	20.89	23.16
1982	100.00	64.85	35.15	47.30	35.47	11.83	52.70	29.38	23.33

**PARROQUIA ZUMBARUA**

AÑO	POBLAC.	HOMBRES			MUJERES			ALFAB.	ANALFAB.
		ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL		
1974	100.00	16.58	83.31	50.38	15.25	35.11	49.69	1.33	48.20
1982	100.00	28.03	71.97	48.66	21.73	26.93	51.34	6.31	45.03

**CABECERA PARROQUIAL**

AÑO	POBLAC.	HOMBRES			MUJERES			ALFAB.	ANALFAB.
		ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL		
1974	100.00	20.85	79.15	49.74	17.09	32.65	50.26	3.76	46.50
1982	100.00	67.21	45.36	51.91	45.36	6.56	48.09	21.86	26.23

**RESTO DE LA PARROQUIA**

AÑO	POBLAC.	HOMBRES			MUJERES			ALFAB.	ANALFAB.
		ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL		
1974	100.00	15.94	83.93	50.47	14.97	35.48	49.53	0.97	48.46
1982	100.00	26.74	73.26	48.56	20.95	27.61	51.44	5.79	45.65

Estos datos son importantes para entender los comportamientos lingüísticos y de bilingüismo, los cuales se traducen en: a) una mucho mayor población femenina que masculina quichua-hablante; b) un "bilingüismo étnico" (quichua + castellano) mucho más femenino que masculino; c) un "bilingüismo mestizo" o de transición hacia el mestizaje menos compartido por ambos sexos, y cuyo inductor principal parece ser el hombre.

	1974	1982
Cantón	45.26%	52.60%
Cant. Urbana	88.00	85.30
Cant. Rural	16.19	22.72

El cantón Saquisilí ofrece un perfil análogo al de Pujilí tanto en el sector urbano como en el sector rural. Y si en este caso las diferencias son entre sexos menos sensibles, quizás haya que atribuir este hecho al factor del mismo proceso de escolarización que presenta aquí un muy desigual impacto y crecimiento en los tres sectores en la suma de los porcentajes de instrucción en sus tres niveles; y sobre todo a una menor proporción del sector rural, campesino indígena, respecto de la población urbana.

	1974	1982
Cantón	43.60%	41.74%
Cant. Urbana	65.84	87.50
Cant. Rural	33.02	44.38

Esta situación, también de manera análoga al caso de Pujilí, se reflejará en los comportamientos lingüísticos y de bilingüismo de la población.

Como tendremos ocasión de constatar más adelante al analizar la situación lingüística y de bilingüismo del cantón Saquisilí, en él los procesos de mestizaje-castellanización pueden ser ya detectados en los datos del censo de 1950; de tal manera que sólo en pocos enclaves comunales podemos hablar de dominio del quichua.

De hecho, situaciones parecidas pueden encontrarse en otros cantones, como el de Urcuquí, donde sólo en tres comunidades indígenas, (límitrofes a la zona de dominio del quichua, el cantón Cotacachi) la reproducción de la lengua aborigen resiste al entorno de dominación del castellano.

#### **CANTON SAQUISILI**

La población de 6 años y más en el cantón Saquisilí en 1974 es de 9.276 hab. El 46% no tiene instrucción; 4.284 hab. de los cuales el 62% son mujeres. En centros de alfabetización los inscritos sólo representan el 0.02%, 2 hombres. En la educación primaria se concentra una población del 38%; 3.561 estudiantes de los cuales el 55% son hombres. En la secundaria se registra el 5%, 472 alumnos de los que el 55% son hombres. La educación superior cubre el 0.60%, 56 estudiantes, de los cuales el 70% hombres. La población que no declara su nivel de instrucción es el 10% del total cantonal.

En 1982 encontramos un crecimiento, promedio anual del 3.20%; 11.940 hab. La población sin ningún tipo de instrucción es del 35%; 4.205 hab. de los cuales el 67% son mujeres. La población en centros de alfabetización es el 8.45%; un crecimiento muy significativo, el más alto que hemos registrado, con una tasa de crecimiento promedio anual del 117.69%, la población alcanza a 1.009 alfabetizados de los cuales el 54% son mujeres. La población a nivel primario es el 43%, 5.185 estudiantes de los cua-

les el 56% son hombres. La tasa de crecimiento promedio anual es del 4.80%. En la educación media se registra el 7%, 847 estudiantes de los que el 52% son hombres; este crecimiento corresponde a una tasa promedio anual del 7.58%. El nivel superior es el 2%; 208 estudiantes con el 53% de hombres; el crecimiento que se experimenta tiene una tasa promedio anual del 17.82%.

## **CANTON SAQUISILI**

La cabecera cantonal de Saquisilí cuenta para 1974 con una población de 6 años y más de 2.224 hab.; el 24% de la población cantonal. Los que no tienen ningún tipo de instrucción son el 15.50%; 345 hab. de los que un 69% son mujeres. En centros de alfabetización sólo hay el 0.04%, un hombre. La primaria es la población de más concentración: 1.394 estudiantes con el 51% de hombres. A nivel de la secundaria representa el 18%; 392 alumnos y 50.50% de hombres. Los estudiantes de nivel superior constituyen el 2%; 51 hab. de los cuales 69% son hombres.

El crecimiento de la población para 1982 tiene una tasa promedio anual del 1.44% hab. que representa el 21% de la población cantonal. Sin ningún tipo de instrucción es el 10.50%; 262 hab. con el 74% mujeres. Hay un decrecimiento de población con una tasa promedio anual del -3.30% muy significativo con relación al índice cantonal, que sólo registró el -0.23%. En centros de alfabetización se registra una población del 0.44%; 11 hab., 64% mujeres; porcentaje muy inferior a la tasa de crecimiento cantonal que fue del 117.69%, lo que significa que se da un mayor ingreso a los centros de alfabetización en el sector rural. La población de primaria concentra el mayor porcentaje, el 48%; 1.199 estudiantes compartiendo similar porcentaje entre hombres y mujeres (50.12 y 49.87% respectivamente); de lo analizado hasta el momento, tanto en Imbabura como en Cotopaxi es el único caso en el que se experimenta un decrecimiento de ésta población que es del -1.86% promedio anual. A nivel secundario se da una tasa de crecimiento promedio anual del 4.83%; 572 estudiantes con el 51% de mujeres. La población en el nivel

superior representa el 6.50%; 162 estudiantes con el 51% de hombres; con una tasa de crecimiento promedio anual del 15.64%.

### **CABECERA CANTONAL, SECTOR RURAL**

La periferia rural, donde se encuentra la comunidad de Yanahurco, en 1974 tiene una población de 6 años y más de 4.891 hab.; el 53% cantonal. No tiene ninguna instrucción el 42%; 2.702 hab., de los que el 60% son mujeres. En centros de alfabetización sólo se registra un 0.02%, 1 hombre. La población de primaria representa el 32%; de 1.154 alumnos, el 57% son hombres. A nivel secundario tiene el 1%; 46 estudiantes; 50% entre hombres y mujeres. La población de instrucción superior es el 0.08%; 4 estudiantes de los cuales el 75% son hombres.

Para 1982 se registra una tasa de crecimiento promedio anual del 5.33% con una población de 7.412 hab. que representa el 62% cantonal; al igual que el cantón Pujilí el crecimiento en el sector rural es el más alto de lo que hemos señalado para la provincia de Imbabura; el mayor crecimiento se da en los sectores urbanos. La población sin ningún tipo de instrucción representa el 42.45%; 3.147 hab. de los cuales el 65.84% mujeres. Un crecimiento mínimo con relación a 1974 que tenía el 42.36%, caso parecido al de la parroquia Zumbahua que en vez de experimentar un decrecimiento se produce un crecimiento. La tasa promedio anual en el sector rural de Saquisilí es del 1.92%. En centros de alfabetización se registra una población que representa el 11%; 799 hab. de los cuales el 53.81% son mujeres. La tasa de crecimiento promedio anual es del 130.57% la más alta de lo analizado tanto en Imbabura como en Cotopaxi; en 1974 se registra un sólo asistente a ésta modalidad de instrucción. La instrucción primaria es el 41.31%; 3.062 alumnos de los que el 58.52% son hombres; la tasa de crecimiento promedio anual es del 8.84%. Este nivel de instrucción es el que siendo muy significativo, su crecimiento que de 1974 (1.554 est.) a 1982 (3.062 est.) casi se duplica. El nivel medio es el 2.71%; 201 estudiantes de los cuales 57% son hombres. La

tasa de crecimiento promedio anual es del 20.24%. El nivel superior es apenas el 0.36%; 27 alumnos de los que el 63% son hombres. La tasa de crecimiento promedio anual es del 27%. Tanto el nivel medio como el superior no tienen mucha representación, pero, indudablemente adquiere un notable crecimiento con relación a 1974 que registra una población muy baja.

De lo expuesto para el cantón Saquisilí podemos hacer las siguientes apreciaciones generales:

- Las mujeres tanto en 1974 como en 1982 son las que tienen un mayor porcentaje sin ningún tipo de instrucción, y menor en todos los niveles de instrucción; sólo en centros de alfabetización tienen un mayor porcentaje en 1982, en los distintos espacios de análisis.
- En el sector urbano se da una similitud de porcentajes en lo que se refiere a la instrucción primaria y secundaria; mientras que en el sector rural existe un mayor acceso a estos niveles por parte de la población masculina.
- El nivel universitario en 1974 tiene una mayor concurrencia de hombres; para 1982 si bien todavía se mantienen en mayoría comienza haber un crecimiento muy considerable de la población femenina.

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION  
CANTON SAQUISILI**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	4.284	46.00	4.205	35.00	- 0.23
C/Alfabetiz.	2	0.02	1.009	8.45	117.69
Primaria	3.561	38.00	5.185	43.00	4.80
Secundaria	472	5.00	847	7.00	7.58
No declarado	901	9.71	486	4.07	-7.42
Superior	56	0.60	208	1.74	17.82
<b>TOTAL POBLACION</b>	<b>9.276</b>	<b>100.00</b>	<b>11.940</b>	<b>100.00</b>	<b>3.20</b>

**CABECERA CANTONAL SAQUISILI**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	345	15.50	262	10.50	- 3.38
C/Alfabetiz.	1	0.04	11	0.44	34.95
Primaria	1.394	63.00	1.199	48.00	-1.86
Secundaria	392	2.00	572	22.93	4.83
Superior	51	2.29	162	6.50	15.54
No declarado	41	1.84	288	11.54	27.59
<b>TOTAL POBLACION</b>	<b>2.224</b>	<b>100.00</b>	<b>2.494</b>	<b>100.00</b>	<b>1.44</b>

### SAQUISILI PERIFERIA (SECTOR RURAL)

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	2.702	42.36	3.147	42.45	1.92
C/Alfabetiz.	1	0.02	799	11.00	130.57
Primaria	1.554	32.00	3.062	41.31	8.84
Secundaria	46	0.94	201	2.71	20.24
Superior	4	0.08	27	0.36	27.00
No declarado	584	11.94	176	2.37	-13.92
TOTAL POBLACION	4.891	100.00	7.412	100.00	5.33

### POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO CANTON SAQUISILI

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	1.640	17.68	2.644	28.50	1.393	11.66	2.812	23.55
C/alfabetiz	2	0.02	0	0.00	463	3.87	546	4.57
Primaria	1.920	20.70	1.641	17.70	2.909	24.36	2.276	19.00
Secundaria	244	2.63	228	2.45	437	3.66	410	3.43
Superior	39	0.42	17	0.18	111	0.92	97	0.81

### CABECERA CANTONAL SAQUISILI

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	107	4.81	238	10.70	67	2.68	195	7.81
C/alfabetiz	1	0.04	0	0.00	4	0.16	7	0.28
Primaria	697	31.34	697	31.34	601	24.10	598	24.00
Secundaria	198	8.90	194	8.72	280	11.22	292	11.70
Superior	35	1.57	16	0.72	83	3.32	79	3.16

**SAQUISILI PERIFERIA (SECTOR RURAL)**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	1.081	22.10	1.621	33.14	1.075	14.50	2.072	27.95
C/alfabetiz.	1	0.02	0	0.00	369	4.98	430	5.80
Primaria	885	18.09	669	13.67	1.792	24.17	1.270	17.13
Secundaria	23	0.47	23	0.47	115	1.55	86	1.16
Superior	3	0.06	1	0.02	17	0.23	10	0.13

**POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICION DE ALFABETISMO  
CANTON SAQUISILI:**

AÑO	POB. TOTAL	ALFABET.	%	ANALFBET.	%
1974	8.024	4.305	54.00	3.689	46.00
1982	10.293	6.811	66.00	3.482	34.00
TDCPA*	3.16%	5.90%		-0.71%	

**CABECERA CANTONAL, SAQUISILI:**

AÑO	POB. TOTAL	ALFABETOS	%	ANALFBET.	%
1974	1.938	1.662	86.00	276	14.00
1982	2.202	2.003	91.00	199	9.00
TDCPA*	1.60%	2.36%		-4.00%	

**SAQUISLI PERIFERIA (SECTOR RURAL):**

ANO	POB. TOTAL	ALFABETOS	%	ANALFBET.	%
1974	4.224	1.860	44.00	2.352	55.70
1982	6.304	3.737	59.30	2.567	40.70
TDCPA*	5.13%	9.11%		1.10%	

**POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICIONES DE ALFABETISMO Y SEXO  
AÑOS (1974-1982)  
CANTON SAQUISILI**

AÑO	TOTALES		HOMBRES			MUJERES			
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	8.024	4.305	3.689	3.725	2.387	1.323	4.299	1.818	2.366
1982	10.293	6.811	3.482	4.779	3.176	1.063	5.514	3.482	2.419

**CABECERA CANTONAL**

AÑO	TOTALES		HOMBRES			MUJERES			
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	1.938	1.662	276	900	841	59	1.038	821	217
1982	2.202	2.003	199	1.036	997	39	1.166	1.006	160

**SAQUISILI, SECTOR RURAL**

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	4.224	1.860	2.352	2.002	1.094	903	2.222	766	1.449
1982	6.304	3.737	2.567	2.936	2.137	799	3.368	1.600	1.768

**PORCENTAJES  
CANTON SAQUISILI**

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	100.00	53.65	45.97	46.42	29.75	16.49	53.58	22.66	29.49
1982	100.00	66.17	33.83	46.43	30.86	10.33	53.57	33.83	23.50

**CABECERA CANTONAL**

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	100.00	85.76	14.24	46.44	43.40	3.04	53.56	42.36	11.20
1982	100.00	90.96	9.04	47.05	45.28	1.77	52.95	45.69	7.27

**SAQUISILI, SECTOR RURAL**

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	100.00	44.03	55.68	47.40	25.90	21.38	52.60	18.13	34.30
1982	100.00	59.28	40.72	46.57	33.90	12.67	53.43	25.38	28.05

En los centros cantonales de Pujilí y Saquisilí los cambios educativos son análogos a los que encontramos en las otras regiones analizadas. Las tasas de crecimiento de la población no instruida son similares en ambos casos, y la diferencia entre hombres y mujeres "sin instrucción" se mantiene inalterada entre las fechas de los dos censos. Llama la atención en el cantón Pujilí, que en su cabecera urbana es mayor la proporción de mujeres en la instrucción primaria y secundaria, mientras que en el cantón Saquisilí, los hombres son más numerosos en ambos ciclos educativos. De todas maneras el descenso de las tasas de población "sin instrucción" es inferior a las tasas de crecimiento absoluto de la población. Por otra parte, hay una gran diferencia en los porcentajes de los niveles educativos entre los sectores cantonales urbanos y rurales. Mientras que en los primeros la población instruida alcanza el 85.30% en 1982, en los segundos dicha población instruida pasa del 16.29% en 1974 al 22.72% en 1982.

Si comparamos estos datos con los obtenidos en los cantones de Cotacachi y Otavalo en Imbabura hay que concluir un menor incremento de la instrucción en el caso de Cotapaxi, cuyo sector rural, además, parece haberse beneficiado mucho menos del proceso escolar, al mantener porcentajes de población instruida todavía muy bajas.

Siguiendo con las comparaciones, nos parece importante resaltar dos diferencias que adquieren un mayor relieve en el caso de los sectores rurales de Pujilí: uno hace referencia a los restringidos márgenes de educación secundaria respecto de la población primaria; y el otro se refiere a la desproporción entre hombres y mujeres en los diferentes niveles de instrucción.

3

**EL PROCESO ESCOLAR EN LA PROVINCIA DE  
CHIMBORAZO: 1974-82  
COLTA Y GUAMOTE**

La provincia de Chimborazo es una de las regiones campesinas y étnicas más representativas, ubicada en la sierra centro-sur. Con la finalidad de identificar las peculiaridades de esta región hemos elegido dos cantones, los que además de mostrar la diversidad que se da al interior de la provincia proporciona una referencia importante para su comparación con las situaciones analizadas en las provincias de Imbabura y Cotopaxi.

Una observación inicial de los datos de la población sin instrucción en estos dos cantones de Chimborazo, y su comparación con los registrados en las otras dos provincias nos proporcionan ya una idea aproximada de ciertos perfiles.

#### POBLACION SIN INSTRUCCION %

Chimborazo	1974	1982
Colta	66.68	45.51
Guamote	73.17	54.46
Cotopaxi		
Pujilí	52.00	43.00
Saquisilí	46.00	45.00

## Imbabura

Otavalo	55.72	42.55
Cotacachi	47.24	35.84

En Chimborazo nos encontramos con un caso extremo de desarrollo del sistema escolar, reflejado en los bajos niveles de población instruida; pero descubrimos también una diferencia de niveles de instrucción durante la década del 74-82 en los dos cantones de Colta y Guamote mayor de la que se halla en las otras dos provincias.

Es necesario reconocer también que las tasas de decrecimiento de población no instruida entre 1974 y 1982 son, obviamente, más espectaculares en los dos cantones de Chimborazo.

Hemos podido constatar, sin embargo, y este es un importante resultado de la investigación, que los índices de crecimiento de la población instruida parecen alcanzar un determinado tope, a partir del cual se desaceleran. Y en este sentido los datos registrados del Censo de 1982 serían muy reveladores de los límites de la escolarización en el medio campesino indígena, ya que en la década de los 80 las tasas de crecimiento de la población instruida han sido más bajas.

Dentro de esta primera y más general aproximación, se notará que la situación de Colta ofrece ciertas semejanzas con la de Otavalo y Saquisilí en algunos aspectos, por ejemplo en cuanto a cierto proceso modernizador de algunos de sus sectores y en cuanto a una cierta diferenciación entre ellas, mientras que Guamote parecería como un caso extremo sólo comparable en su "marginalidad" o "tradicionalidad" con las áreas rurales de Pujilí.

Estas semblanzas de la escolarización y sus variaciones regionales y zonales van a condicionar los procesos culturales y lingüísticos, pero pensamos que también estos operan como un factor importante en las distintas situaciones que se dan a nivel de la instrucción, limitando en unos casos y acelerando o ampliando en otros la escolarización de los sectores campesinos indígenas.

Nos parece importante anticipar ya aquí, y de manera especial para el caso de Chimborazo, que tales factores serán decisivos tanto para explicar la conservación de la lengua quichua en estas zonas, aun a pesar de la escolarización, como para precisar las características y tendencias que adoptará el bilingüismo en ellas.

### CANTON COLTA

La población de 6 años y más por nivel de instrucción en el cantón Colta cuenta con una población para 1974 de 39.559 hab., teniendo un mayor número de mujeres, equivalente al 50.55% (19.999 hab). Para 1982 tiene 43.472 hab.; también con un mayor número de mujeres, 52.28% (22.730 hab.); la tasa de crecimiento de la población cantonal es de 1.18% promedio anual. El desglose de acuerdo al nivel de instrucción puede observarse en el siguiente cuadro:

#### POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION CANTON COLTA

	1974		1982		TDCPA*
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	26.380	66.68	19.788	45.51	-3.53
C/Alfabetiz.	224	0.56	2.884	6.63	37.63
Primaria	11.370	28.74	17.810	40.96	-5.77
Secundaria	666	1.68	1.767	4.06	12.97
Superior	65	0.16	155	0.35	11.47
TOTAL POBLACION	39.559	97.82	43.472	97.51	1.18

**PARROQUIA COLUMBE**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	7.072	73.61	4.357	49.19	-5.87
C/Alfabetiz.	61	0.63	1.147	10.54	44.30
Primaria	2.249	23.41	4.361	41.23	-8.62
Secundaria	72	0.74	462	4.36	26.15
Superior	2	0.02	13	0.12	26.36
TOTAL POBLACION	9.607	100.00	10.576	100.00	1.20

**CABECERA PARROQUIAL**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	104	24.47	100	25.90	- 0.48
C/Alfabetiz.	0	0.00	15	3.88	40.28
Primaria	266	62.58	208	54.42	- 3.02
Secundaria	50	11.76	52	13.47	0.49
Superior	2	0.02	13	0.12	26.36
TOTAL POBLACION	425	100.00	386	100.00	- 1.19

**RESTO DE LA PARROQUIA**

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	6.968	75.88	4.257	41.77	- 5.97
C/Alfabetiz.	61	0.66	1.132	11.10	44.06
Primaria	1.983	21.59	4.153	40.75	9.68
Secundaria	22	0.23	410	4.02	44.14
Superior	1	0.01	8	0.07	29.68
TOTAL POBLACION	9.182	100.00	10.190	100.00	1.31

\* Tasa de crecimiento promedio anual.

Del cuadro anterior podemos anotar las siguientes diferencias que se presentan entre los dos años de análisis.

A nivel cantonal de 1974 a 1982 se da un incremento de población de 3.913 hab. equivalente a una tasa de crecimiento promedio anual del 1.18%. La población no instruida en 1974 representa el 66.68% y en 1982 el 45.51%. Los niveles de instrucción que tienen un mayor incremento de población son los centros de alfabetización y las escuelas: los primeros en 1974 cuentan con una población de 224 alumnos, sólo 0.56% de la población cantonal y en 1982 son 2.884 alumnos, el 6.63% con una tasa de crecimiento promedio anual del 37.63%; a nivel de las escuelas pasa de 11.370 es a 17.810 estudiantes, es decir un incremento de 6.440 personas, cifra mayor al crecimiento de la población cantonal; en 1974 esta población constituía el 28.74% de la cantonal; en 1982 es el 40.96% lo que nos da una tasa de crecimiento promedio anual del 5.77%.

Los diferentes niveles de instrucción desde centros de alfabetización al nivel superior para 1974 constituye el 31.15% y en 1982, el 52.05%.

En la información por sexo vemos que existe un mayor porcentaje de mujeres que no acceden a ningún tipo de instrucción, salvo en 1982 en centros de alfabetización:

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
CANTON COLTA**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	11.393	28.80	14.987	37.88	7.450	17.13	12.388	28.49
C/alfabetiz	132	0.33	92	0.23	1.318	3.03	1.566	3.60
Primaria	7.139	18.04	4.231	10.69	10.153	23.35	7.657	17.61
Secundaria	373	0.94	293	0.74	1.119	2.57	648	1.49
Superior	40	0.10	25	0.06	101	0.23	54	0.12

## PARROQUIA COLUMBE

La parroquia Columbe con relación al cantón Colta representa en 1974 el 24.26% de la población, y en 1982 el 24.32%. En el censo de 1974 su población es de 9.607 hab. y hacia 1982 tiene un aumento de 969 personas llegando a 10.576 hab., lo que significa una tasa de crecimiento promedio anual del 1.20%. En cuanto a la población no instruida, en 1974 es de 7.072 hab., el 73.61% de la parroquia; en 1982 cuenta con 4.357 hab. y el 41.19%, lo que significa una tasa promedio anual del -5.87%. En cuanto a la población con instrucción, en 1974 son 2.384 hab. que representa el 24.81% y en 1982 son 5.953 personas, el 56.28% de la población cantonal.

En los niveles con instrucción si bien en todos existe un incremento absoluto y porcentual, es muy importante lo sucedido en centros de alfabetización como en el nivel de primaria. En los primeros, en 1974 representa sólo el 0.63% y en 1982 constituye el 10.84%; en las escuelas la población en 1974 representa el 23.41% y en 1982 el 41.23%, porcentaje algo mayor al de personas sin instrucción (41.19%). La tasa de crecimiento promedio en centros de alfabetización es el 44.30% y en el nivel de primaria del 8.62%.

En cuanto a la distribución de la población por sexo existe un comportamiento similar al de la población cantonal. Veamos lo expuesto en el siguiente cuadro:

POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
PARROQUIA COLUMBE

	1974		1982		1982		1982	
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	3.006	31.28	4.066	42.32	1.571	14.85	2.786	26.34
C/alfabetiz	34	0.35	27	0.28	483	4.56	664	6.27
Primaria	1.665	17.33	584	6.07	2.585	24.44	1.776	16.79
Secundaria	31	0.32	0.41	0.42	353	3.33	109	1.03
Superior	2	0.02	-	--	10	0.09	3	0.02

La cabecera parroquial en 1974 tiene una población de 425 hab. y representa el 4.42% de la parroquial. En 1982 tiene 386 hab. y representa el 3.65%, experimentándose un decrecimiento cuya tasa es del -1.19% promedio anual. La población sin instrucción tiene un aumento porcentual aunque no absoluto; ya que en 1974 significa el 24.47% de la población (104 hab.), mientras que en 1982 la población es de 100 y el porcentaje el 25.90%. A nivel primario se mantiene el mismo fenómeno; en 1974 fue el 62.58% y en 1982 el 54.42%, produciéndose un decrecimiento con una tasa promedio anual del -3.02%. La secundaria y el nivel superior experimentan aumentos pero que no tienen mucha significación.

Observemos la información obtenida desglosada por sexo:

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
CABECERA PARROQUIAL**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	33	7.76	71	16.70	27	6.99	73	18.91
C/alfabetiz	0	0.00	0	0.00	10	2.59	5	1.29
Primaria	131	30.82	135	31.76	109	28.23	99	25.64
Secundaria	18	4.23	32	7.52	26	0.73	26	6.73
Superior	1	0.01	--	--	3	0.77	2	0.51

**RESTO DE LA PARROQUIA COLUMBE**

En el área rural de la parroquia Columbe en 1974 son 9.182 hab. el 95.52%, y en 1982 son 10.190 el 96.35% del total de la población parroquial; con una tasa de crecimiento promedio anual del 1.31%. Las personas sin instrucción en 1974 son 6.968 el 77.88% y en 1982 son 4.257, y el 41.77%. Es decir disminuye en términos absolutos en 2.711 hab. que significa un decrecimiento con una tasa promedio anual del -5.97%. Mientras que en los centros de alfabetización existe un crecimiento de 61 hab. en 1974 que sólo corresponde al 0.66%, en 1982 y es el 11.10%;

esto significa una tasa de crecimiento promedio anual del 44.06%.

Los diferentes niveles de instrucción en 1974 suman 2.067 personas que equivale al 22.51% mientras que en 1982 alcanza a una población de 5.703 hab., el 55.96% del sector rural de la parroquia Columbe.

Estos datos prueban que el impacto escolar ha sido mayor en el medio campesino, ya que las cifras que muestran los niveles de descenso de población "sin instrucción" corresponden a las que indican el aumento de población escolarizada. Sin embargo puede también notarse que dicho aumento y correspondencia se refiere tan sólo al ciclo de la educación primaria, y que la población en la educación secundaria se mantiene muy baja. En tal sentido, la escolarización parece encontrar serios limitantes en factores extra-educativos, de orden socio-económico, que bloquean seriamente su desarrollo.

Este fenómeno tiene una serie de consecuencias: reproduce un medio socio-cultural muy deficientemente escolarizado, que si bien permite la conservación de quichua introduce un uso muy poco elaborado del castellano. Este "bilingüismo" resultará funcional para la migración masculina, pero no garantiza su desarrollo en el medio familiar y comunal.

Veamos el siguiente cuadro en el que hacemos una diferenciación por sexo:

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
RESTO DE LA POBLACION.- SECTOR RURAL**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	2.973	32.37	3.995	43.50	1.544	15.15	2.713	26.62
C/alfabetiz	34	0.37	27	0.29	473	4.64	659	6.46
Primaria	1.534	16.70	449	4.89	2.476	24.29	1.677	16.45
Secundaria	13	0.14	9	0.09	327	3.20	83	0.81
Superior	1	0.01	--	--	7	0.06	1	0.01

**POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICION DE ALFABETISMO Y SEXO**

**CANTON COLTA**

Igualmente se comparará los registros censales de los años 1974 y 1982, obteniendo los siguientes cuadros:

**CANTON COLTA**

AÑO	POB. TOTAL	ALFABETOS	%	ANALFBET.	%
1974	34.445	11.074	32.14	23.200	67.35
1982	32.277	20.480	54.94	16.797	45.05
TDCPA	0.99%	7.98%		-3.95%	

**PARROQUIA COLUMBE**

AÑO	POB. TOTAL	ALFABETOS	%	ANALFBET.	%
1974	8.442	2.191	25.95	6.223	73.71
1982	9.024	5.361	59.40	3.662	40.59
TDCPA	0.83%	11.83%		- 6.40%	

**CABECERA PARROQUIAL**

AÑO	POB. TOTAL	ALFABETOS	%	ANALFBET.	%
1974	282	282	79.21	74	20.78
1982	327	249	76.14	78	23.85
TDCPA	- 1.05%	-1.54%		- 0.66%	

**RESTO DE LA PARROQUIA**

AÑO	POB. TOTAL	ALFABETOS	%	ANALFBET.	%
1974	8.086	1.909	23.60	6.149	76.04
1982	8.697	5.112	58.77	3.585	41.22
TDCPA	0.91%	13.10%		- 6.52%	

**CANTON COLTA**

En el cantón Colta la población de 10 años y más por condición de alfabetismo en 1974 es de 34.445 hab. de los cuales el 50.80% son mujeres; en 1982 llega a 37.377 hab. el 52.73% mujeres; en este lapso de 8 años se experimenta

una tasa de crecimiento promedio anual del 1%, registrándose un mayor porcentaje de mujeres. La población cantonal en 1974 tiene el 32.14% de personas alfabetas, es decir, 11.074 hab. de las que 63.52% son hombres; la población analfabeta es el 67.35%, 23.200 personas, de las cuales el 57.63% son mujeres. En 1982 los alfabetos constituyen el 54.94% de la población cantonal, experimentándose una tasa de crecimiento promedio anual de 7.98%, 20.480 hab. de los cuales el 57.15% son hombres. La población analfabeta disminuye al pasar de 45.05%, de los cuales el 64.79% son mujeres. Lo que supone un decrecimiento del analfabetismo con una tasa del -3.95% promedio anual.

### **PARROQUIA COLUMBE**

La parroquia tanto en 1974 como en 1982 tiene un similar porcentaje con relación a la población cantonal, el 24.50% el primer año y el 24.20% el segundo. La población pasa de 8.442 a 9.024 hab., es decir una tasa de crecimiento promedio anual del 0.83%.

La población alfabetas en 1974 es el 25.95% (2.191 hab.) de los cuales el 74% son hombres. La población analfabeta es el 73.71% (6.223 hab.) de los cuales el 58.50% son mujeres. Mientras que en 1982 la población alfabetas es el 59.40% (5.361 hab.) el 58.45% son hombres, la tasa de crecimiento promedio anual de la población alfabetas es del 11.83%. Los analfabetos para este mismo año es el 40.59%, una diferencia del 30% con relación a 1974. Una población de 3.663 hab. de los que el 66% son mujeres.

### **CABECERA PARROQUIAL**

La cabecera parroquial en 1974 es el 4.21% de la población total de la parroquia; en 1982 es el 3.62%. La población en el primer año es de 356 hab. y en el segundo de 327 hab., produciéndose una disminución que equivale a una tasa negativa promedio anual del -1.05%.

La población alfabeta en 1974 es de 282 hab., con el 53.90% de mujeres; en 1982 son 249 analfabetas con el 51% de hombres; teniendo un decrecimiento en su población con una tasa negativa promedio anual del -1.54%.

La población analfabeta para 1974 constituye el 20.78%, 74 hab.; en 1982 es el 23.85%, 78 hab.; produciéndose una tasa de crecimiento promedio anual del 0.66%.

### **RESTO DE LA PARROQUIA (ZONA RURAL)**

La población para 1974 es el 95.78% de la población total de la parroquia, (8.086 hab.), de los cuales el 50.30% son hombres; en 1982 aumenta su población al 96.73% (8.697 hab.) creciendo fundamentalmente la población femenina al 51.30%.

Los alfabetos en 1974 son el 23.60% (1.909 hab.) con 76.63% hombres; en 1982 son el 58.77% (5.112 alfabetos) de los cuales el 58.82%, registrándose una tasa de crecimiento promedio anual del 13.10% la más alta de la parroquia.

Los analfabetos que en 1974 constituyen el 76.04% (6.164 hab. de los que el 58.30% son mujeres); en 1982 son el 41.22%, de los cuales el 65.74% son mujeres; se registra un decrecimiento de la población con una tasa negativa promedio anual del -6.52%.

Para una mejor visualización de lo expuesto ver los siguientes cuadros:

## CONCLUSIONES

Aunque la instrucción secundaria representa un estrecho cuello de botella dentro del proceso escolar siendo menos del 10% la población que rebasa los niveles primarios de instrucción (y menos aun en las zonas rurales), no llega al 1% los que ingresan en la superior), sin embargo tanto en los centros cantonales como en las parroquias las tasas de crecimiento de la instrucción secundaria han sido mayores que en la primaria entre 1974 y 1982.

En contra de una tendencia general observada en otros casos la diferencia de instrucción entre sexos, superior en los hombres que en las mujeres, no se modifica sensiblemente en el transcurso de los dos censos, siendo similar el decrecimiento de la población no-instruida en ambas categorías a nivel cantonal. Lo mismo ocurre a nivel parroquial en Columbe.

En la parroquia de Columbe se opera un curioso cambio entre 1974 y 1982 a nivel de la instrucción secundaria: el menor porcentaje masculino se vuelve superior al de las mujeres.

Un fenómeno notable, y al que ya nos hemos referido, es que en las cabeceras cantonales y parroquiales, entre 1974 y 1982 los porcentajes "sin instrucción" no sólo no han decrecido muy sensiblemente, sino que tampoco han crecido los niveles de instrucción (primaria y secundaria); muy por el contrario se da una clara reducción en términos absolutos. Resulta por ello evidente que en los centros cantonales y parroquiales las condiciones sociales de la escolarización, sus limitaciones, no se han modificado en la misma medida de implementación de la escuela en las áreas rurales. Esto tampoco significa que la escolarización en dichas áreas guarde una correspondencia con el mejoramiento de las condiciones sociales de los grupos campesinos indígenas. Buena prueba de ello es que el crecimiento de la instrucción primaria, parece haber encontrado el mismo techo que la secundaria.

POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICION DE ALFABETISMO Y SEXO  
 AÑOS (1974-1982)  
 CANTON COLTA

AÑO	HOMBRES			MUJERES			TOTAL		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.	
1974	34.445	11.074	23.200	16.946	7.035	9.829	17.499	4.039	13.371
1982	37.277	20.480	16.797	17.619	11.706	5.913	19.658	8.774	10.884

COLUMBE

AÑO	HOMBRES			MUJERES			TOTAL		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.	
1974	8.442	2.191	6.223	4.216	1.623	2.582	4.226	568	3.841
1982	9.024	5.361	3.663	4.380	3.134	1.243	4.644	2.227	2.417

CABECERA PARROQUIAL

AÑO	HOMBRES			MUJERES			TOTAL		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.	
1974	356	282	74	148	130	18	208	152	56
1982	327	249	78	145	127	18	182	122	60

**RESTO DE LA PARROQUIA**

AÑO	TOTALES		HOMBRES		MUJERES		TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB			
1974	8.086	1.909	6.149	4.068	1.493	2.584	4.018	416	3.585
1982	8.697	5.112	3.585	4.235	3.007	1.228	4.462	2.105	2.357

**PORCENTAJES  
CANTON COLTA**

AÑO	TOTALES		HOMBRES		MUJERES		TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB			
1974	100.00	32.15	67.35	49.20	20.42	28.54	50.80	11.73	38.82
1982	100.00	54.94	45.06	47.27	31.40	15.86	52.73	23.54	29.20

**COLUMBE**

AÑO	TOTALES		HOMBRES		MUJERES		TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB			
1974	100.00	25.95	73.71	49.94	19.23	30.59	50.06	6.73	43.13
1982	100.00	59.41	40.59	48.58	34.73	13.81	51.46	24.68	26.78

**CABECERA PARROQUIAL**

AÑO	TOTALES		HOMBRES		MUJERES		TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB			
1974	100.00	79.21	20.79	41.57	36.52	5.06	58.43	42.70	15.73
1982	100.00	76.15	23.85	44.34	38.84	5.50	55.66	37.31	18.35

## RESTO DE LA PARROQUIA

AÑO	HOMBRES			MUJERES			ALFAB.	ANALFAB.	
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB			TOTAL
1974	100.00	23.61	76.05	50.31	10.46	31.96	49.69	5.14	44.34
1982	100.00	58.78	41.22	48.69	34.58	14.12	51.31	24.20	27.10

## CANTON GUAMOTE

La población de 6 años y más por nivel de instrucción en 1974 en el cantón Guamote es de 18.736 hab., con muy poca diferencia entre los dos sexos; las mujeres el 50.35%; en 1982 la población es de 19.753 hab. con el 57.28% de mujeres. En 8 años se registra una tasa de crecimiento promedio anual de apenas el 0.66%. Veamos los cambios por nivel de instrucción en los dos censos utilizados para el análisis.

### POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION CANTON GUAMOTE

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	13.710	73.17	10.364	52.46	- 3.43
C/Alfabetiz.	115	0.61	1.573	7.96	38.67
Primaria	4.339	23.16	6.292	32.36	4.06
Secundaria	350	1.86	543	2.74	0.36
Superior	37	0.20	71	0.36	8.48
TOTAL POBLACION	18.736		19.753		0.66

## PARROQUIA PALMIRA

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	3.957	82.36	3.122	63.92	- 2.91
C/Alfabetiz.	38	0.79	463	9.48	36.68
Primaria	713	14.84	1.210	24.77	6.83
Secundaria	44	0.91	35	0.71	- 2.82
Superior	2	0.04	1	0.02	- 8.30
TOTAL POBLACION	4.804		4.884		0.20

## CABECERA PARROQUIAL

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	53	13.45	36	15.12	- 4.71
C/Alfabetiz.	0	00.00	0	0.00	0
Primaria	300	76.14	176	73.95	- 6.44
Secundaria	33	8.37	18	7.56	- 7.30
Superior	2	0.50	1	0.42	- 8.30
TOTAL POBLACION	394		238		- 6.10

## RESTO DE LA PARROQUIA

	1974		1982		TDCPA
	POBLAC.	%	POBLAC.	%	
Sin instruc.	3.904	88.52	3.086	66.42	- 2.90
C/Alfabetiz.	38	0.86	463	9.96	36.68
Primaria	413	9.36	1.034	22.25	12.15
Secundaria	11	0.25	17	0.36	5.59
Superior	0	0	0	--	--
TOTAL POBLACION	4.410		4.646		0.65

La población no instruida en 1974 representa el 73.15% (13.710 hab. de los que el 54.55% son mujeres); en 1982 disminuye al 52.46% (10.363 hab., de los cuales el 61% son mujeres), se registra un decrecimiento de población con una tasa negativa promedio anual del -3.43%. A nivel de los centros de alfabetización se pasa en 1974 del 0.61% (115 hab.) al 7.96% (1.573 hab.) con una tasa de crecimiento promedio anual del 38.67%; en 1974 esta población es básicamente masculina (el 74.78%); en 1982 disminuye el porcentaje de hombres al 53.84%. La población de primaria entre los dos censos aumenta en 2.053 hab.; en 1974 representaba el 23.16% (4.339 alumnos) y en 1982 el 32.36% (6.392 alumnos). A nivel secundario se registra un incremento de 193 estudiantes; en 1974 es el 1.86% (350 alumnos) y en 1982 el 2.74% (543 estudiantes); la tasa de crecimiento promedio anual es del 5.64%. El nivel superior que tiene muy poca relevancia; 37 en 1974, el 0.20% y 71 en 1982, el 0.36%. Solo a nivel secundario se registra una mayor población femenina.

En términos generales en 1974 las personas con instrucción representan el 25.83% (4.841 instruidos), en 1982 es el 43.43% (8.579 instruidos), equivalente a una tasa promedio del 7.41%.

Observemos esta información en el siguiente cuadro:

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
CANTON GUAMOTE**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	6.230	33.25	7.480	39.92	4.036	20.43	6.328	32.03
C/alfabetiz	36	0.20	29	0.15	847	4.28	726	3.67
Primaria	2.685	14.33	1.654	8.82	3.914	19.81	2.478	13.21
Secundaria	170	0.90	180	0.96	314	1.60	229	1.16
Superior	26	0.14	11	0.06	46	0.23	25	0.12

## PARROQUIA PALMIRA

El incremento poblacional en la parroquia Palmira es de apenas 80 hab. pasando de 4.804 en 1974 a 4.884 en 1982, con una tasa de crecimiento promedio anual del 0.20%. La diferencia entre hombres y mujeres es mínima; el 50.83% en 1974 y el 50.81% en 1982. Estos datos nos llevan a suponer un proceso emigratorio muy acentuado y que parecen ratificar los datos sobre la cabecera parroquial, donde se registra decrecimiento poblacional.

Población sin ninguna instrucción para 1974 es el 82.36% (3.957 hab., de los cuales el 52.46% son mujeres), en 1982 son el 63.92% (3.122 hab. con el 58.71% de mujeres); decrecimiento equivalente a una tasa promedio anual del -2.91%.

En centros de alfabetización la población pasa del 0.79% en 1974 (38 est. 86.64% hombres) al 9.48% en 1982 (463 est. con el 59.61% de hombres); con una tasa de crecimiento promedio anual del 36.68%.

En primaria hay una población equivalente al 14.84% en 1974 (713 alumnos de los cuales el 57% son hombres), en 1982, es el 24.77% (1.210 alumnos con el 65.12% de hombres); la tasa de crecimiento promedio anual es del 6.83%.

El nivel secundario y superior experimentan un decrecimiento en su población; el primero en 1974 es 0.91% y en 1982 el 0.71% el segundo en 1974 es el 0.04% y en 1982 el 0.02%.

Observemos estas relaciones por sexo en el siguiente cuadro:

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
PARROQUIA PALMIRA**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	1.881	39.15	2.076	43.21	1.289	26.39	1.833	37.53
C/alfabetiz	33	0.68	5	0.10	276	5.65	187	3.82
Primaria	406	8.45	307	6.39	788	16.13	422	8.64
Secundaria	20	0.41	24	0.50	19	0.38	16	0.32
Superior	2	0.04	0	--	--	--	1	0.02

**CABECERA PARROQUIAL**

Sobre la cabecera parroquial es interesante que en todos los niveles de instrucción se registran tasas negativas de crecimiento.

La población que en 1974 fue de 394, en 1982 es de 328 hab. equivalente a una tasa negativa del -6.10% promedio anual.

La población sin instrucción que es el 13.45% en 1974, y pasa al 15.12% en 1982; es decir, de 53 a 36 hab. Pero se da un mayor porcentaje en 1982 porque la población disminuye en 156 hab.; lo que supone una tasa negativa del -4.71% promedio anual. Los indicadores de instrucción en su totalidad en 1974 corresponde al 85% y en 1982 son el 82%; equivalente a una tasa negativa de -0.44% promedio anual. En el siguiente cuadro hacemos un desglose por instrucción y sexo de la cabecera parroquial.

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
CABECERA PARROQUIAL PALMIRA**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	15	3.80	38	9.64	14	5.88	22	9.24
C/alfabetiz	0	--	0	0.00	0	--	0	--
Primaria	139	35.27	161	40.86	75	31.51	101	42.43
Secundaria	15	3.80	18	4.56	7	2.94	11	4.62
Superior	2	0	--	--	-	--	1	0.42

**RESTO DE LA PARROQUIA**

El sector rural de la parroquia tiene un incremento de población de 236 hab. al pasar de 4.410 en 1974 a 4.646 hab. en 1982; con una tasa de crecimiento promedio anual del 0.65%, similar al crecimiento a nivel cantonal (0.66%). Sin ningún tipo de instrucción en 1974 hay el 88.52% (3.904 hab. de los cuales el 52.20% son mujeres); en 1982 el 66.44% (3.086 hab. de los cuales el 58.68% son mujeres). El decrecimiento de población instruida es equivalente a una tasa negativa del -2.90% promedio anual.

Los niveles de instrucción en 1974 representan el 10.47%, en 1982 el 32.58%, destacándose el incremento de los centros de alfabetización y a nivel primario.

En estos se pasa de 38 a 463 alumnos produciéndose una tasa de crecimiento promedio anual del 36.68%. En las escuelas se pasa de 413 a 1.034 estudiantes, que significa una tasa de crecimiento promedio anual del 12.15%.

Observemos en el cuadro siguiente la relación por sexo:

**POBLACION DE 6 AÑOS Y MAS POR NIVEL DE INSTRUCCION Y SEXO  
RESTO DE LA PARROQUIA.- SECTOR RURAL**

	1974				1982			
	HOM	%	MUJ	%	HOM	%	MUJ	%
Sin instruc.	1.866	42.31	2.038	46.21	1.275	27.44	1.811	38.97
C/alfabetiz	33	0.74	5	0.11	276	5.94	187	4.02
Primaria	267	6.05	146	3.31	713	15.34	321	6.90
Secundaria	5	0.11	6	0.13	12	0.25	5	0.10
Superior	0	0	0	0.00	0	0.00	0	0.00

**POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICION DE ALFABETISMO Y  
SEXO DEL CANTON GUAMOTE  
CANTON GUAMOTE**

AÑO	POB. TOTAL	ALFABET.	%	ANALFABET.	%
1974	16.349	4.165	25.47	12.119	74.12
1982	17.067	8.174	47.89	8.893	52.10
TDCPA*	0.53%	8.79%		- 3.79%	

**PARROQUIA PALMIRA**

AÑO	POB. TOTAL	ALFABET.	%	ANALFBET.	%
1974	4.160	716	17.21	3.414	82.06
1982	4.243	1.613	38.00	2.630	62.00
TDCPA	0.36%	10.68%		- 3.20%	

### CABECERA PARROQUIAL

AÑO	POB. TOTAL	ALFABETOS	%	ANALFABET.	%
1974	331	291	87.91	35	10.57
1982	209	185	88.51	24	11.48
TDCPA	-5.58%	-5.50%		-4.60%	

### RESTO DE LA PARROQUIA

AÑO	POB. TOTAL	ALFABETOS	%	ANALFABET.	%
1974	3.829	425	11.09	3.379	88.24
1982	4.034	1.428	35.39	2.606	64.60
TDCPA	0.65%	16.35%		- 3.19%	

### CANTON GUAMOTE

La población de 10 años y más experimenta un crecimiento mínimo entre 1974 a 1982. Se incrementa en 718 hab. al pasar de 16.349 a 17.067 hab. lo que significa una tasa de crecimiento promedio anual del 0.53%.

La distribución entre alfabetos y analfabetos es la siguiente: en 1974 registramos el 25.47% de alfabetos (4.165 hab. con el 62.56% de hombres); en 1982 representan el 47.89% (8.174 hab. siendo los hombres el 60.69%); se tiene una tasa de crecimiento promedio anual del 8.79%. El aumento de alfabetos es de 4.009 hab. y la diferencia porcentual en el período es del 22.42%. Los analfabetos en 1974 son el 74.12% (12.119 hab. siendo el 54.52% mujeres); en 1982 son el 52.10% (8.893 hab. con el 62.59% mujeres). Se da un decrecimiento de población equivalente a una tasa negativa promedio anual del -3.79% y la disminución de analfabetos es de 3.226.

## PARROQUIA PALMIRA

La población de esta parroquia en 1974 es de 4.160 hab. y en 1982 se incrementa en sólo 83 hab. con una tasa de crecimiento promedio anual del 0.36%. La población se divide en el 50.34% (2.094) mujeres, y el 49.66% (2.066) de hombres en 1974; en 1982 son 4.243 hab. con el 50.29% de mujeres.

Los alfabetos en 1974 son el 17.21% (716 hab.) de los cuales, el 60% (430 hab.) son hombres; en 1982 la población es de 1.613 hab. con un incremento de 897 alfabetos equivalente a una tasa de crecimiento promedio anual del 10.68%; los hombres constituyen el 64.84% (1.046 alfabetos).

Los analfabetos en 1974 son la gran mayoría; el 82.06% (3.414), de los cuales el 52.37% (1.788) son mujeres; en 1982 la población disminuye en 784 analfabetos, lo que implica que la tasa de crecimiento promedio anual sea negativa; del orden el -3.20% (1.587) son mujeres. Este proceso corresponde a una disminución de analfabetos del 20% con relación a 1974.

## CABECERA PARROQUIAL

Aquí encontramos una disminución de la población total: en 1974 fue de 331 hab. en 1982 son 209 hab. equivalente a una tasa negativa del -5.58% promedio anual. Los alfabetos en 1974 equivalen al 87.91% (291), y en 1982 son el 88.51% (185). A diferencia de lo analizado hasta el momento encontramos que la población alfabetada en términos absolutos disminuye en 106 personas, la tasa de crecimiento por lo tanto es negativa del -0.50%. Por otro lado, es interesante también observar que la población masculina disminuye en mayores porcentajes; en 1974 con relación a la población alfabetada representaba el 48.45% (141 hombres) y en 1982 es el 42.70% (79 hombres), la tasa de crecimiento para los hombres es del -6.98% y para las mujeres del -4.24% promedio anual.

La población analfabeta disminuye sensiblemente en 1974 son 35 y en 1982 son 24; pero porcentualmente crecen: en 1974 son el 10.57% y en 1982 son el 11.48%. La población femenina analfabeta es el 71.42% en 1974 y el 66.66% en 1982. La tasa de crecimiento promedio anual es del -4.60%.

### RESTO DE LA PARROQUIA

El sector rural de la parroquia Palmira muestra un mayor crecimiento en 1974 son 3.829 hab. y en 1982 4.034 hab., con un incremento de 205 personas equivalente a una tasa promedio anual del 0.65%.

La población alfabeta en 1974 representa el 11.09% (425 hab.) en 1982 el 35.59% (1.428 hab.). La población masculina es la que tiene mayores porcentajes: en 1974 es el 68% y en 1982 el 67.71% de la población alfabeta; con una tasa de crecimiento promedio anual del 16.35%.

Los analfabetos en 1974 son el 88.24% de la población rural de Palmira (3.379 hab.) en 1982 son el 64.60% (2.606 hab.); las mujeres tienen el mayor porcentaje; para el primer año son el 52.17% y para el segundo año se incrementa al 60.28%; con un decrecimiento cuya tasa promedio anual es del -3.19%.

Para una mejor visualización de todos los datos ver los siguientes cuadros:

POBLACION DE 10 AÑOS Y MAS POR CONDICION DE ALFABETISMO Y SEXO  
 AÑOS (1974-1982)  
 CANTON GUAMOTE

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	16.349	4.165	12.119	8.144	2.606	5.511	8.205	1.559	6.608
1982	17.067	8.174	8.893	8.289	4.961	3.328	8.778	3.213	5.565

PALMIRA

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	4.160	716	3.414	2.066	430	1.626	2.094	286	1.788
1982	4.243	1.613	2.630	2.089	1.046	1.043	2.154	567	1.587

CABECERA PARROQUIAL

AÑO	TOTALES			HOMBRES			MUJERES		
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	331	291	35	154	141	10	177	150	25
1982	209	185	24	87	79	8	122	106	16

**RESTO DE LA PARROQUIA**

---

TOTALES			HOMBRES			MUJERES			
AÑO	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	3.829	425	3.379	1.912	289	1.616	1.917	136	1.763
1982	4.034	1.428	2.206	2.202	967	1.035	2.032	461	1.571

---

**PORCENTAJES  
CANTON GUAMOTE**

---

TOTALES			HOMBRES			MUJERES			
AÑO	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	100.00	25.48	74.13	49.81	15.94	33.71	50.19	9.54	40.42
1982	100.00	47.89	52.11	48.57	29.07	19.50	51.43	18.83	32.61

---

**PALMIRA**

---

TOTALES			HOMBRES			MUJERES			
AÑO	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	100.00	17.21	82.07	49.66	10.34	39.09	50.34	6.88	42.98
1982	100.00	38.02	61.98	49.73	24.65	24.58	50.77	13.36	37.40

---

**CABECERA PARROQUIAL**

AÑO	TOTALES		HOMBRES			MUJERES			
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	100.00	87.92	10.57	46.53	42.60	3.02	53.47	45.32	7.55
1982	100.00	85.52	11.48	41.63	37.80	3.83	58.37	50.72	7.66

**RESTO DE LA PARROQUIA**

AÑO	TOTALES		HOMBRES		MUJERES				
	POBLAC.	ALFABETA	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB	TOTAL	ALFAB.	ANALFAB.
1974	100.00	11.10	88.25	49.93	7.55	42.20	50.07	3.55	46.04
1982	100.00	35.40	64.60	49.63	23.97	25.66	50.37	11.43	38.94

## CONCLUSIONES

El cantón Guamote, y de manera muy particular sus zonas parroquiales y comunales, aparecen sin duda alguna como el caso extremo entre todos los analizados de menor desarrollo educativo. De hecho, comparando los índices de instrucción de las dos parroquias elegidas en Colta y Guamote, Columbe y Palmira, ésta sigue presentando en el censo de 1982 índices de población no instruida muy superiores al 50%, situación ya rara en el medio campesino indígena. Hay que indicar incluso el fenómeno excepcional de las tasas negativas de crecimiento entre 1974 y 1982 en todos los niveles de instrucción a nivel parroquial.

Cabe precisar, como proceso generalizado a todas las provincias estudiadas, que la escolarización ha disminuido los porcentajes de población "sin instrucción" y ha aumentado todos los índices de inscripción en la educación primaria y secundaria (a excepción de los centros parroquiales que acusan un estancamiento y aun receso).

Esto nos remite a los desiguales resultados del proceso de escolarización en el medio campesino indígena, los cuales se encuentran muy condicionados por factores de orden socio-cultural de acuerdo a las diferentes regiones y zonas. En tal sentido la comparación de los dos cantones y sus respectivas parroquias es revelador de tales diferencias, expresadas en las tasas de crecimiento mucho menores en Guamote y Palmira en todos los niveles de instrucción.

Algunas observaciones particulares merecen ser puntualizadas:

- a) Si bien una tendencia general del proceso de escolarización, como de los cambios socio-culturales en el medio campesino, es acortar las diferencias de la población instruida entre hombres y mujeres, dicha tendencia no se muestra en el caso de Guamote y Palmira, aun a pesar del relativo crecimiento de las tasas en todos los niveles de instrucción.

- b) Otro aspecto importante es el estrecho filtro entre la educación primaria y secundaria, donde los porcentajes de crecimiento se mantienen muy reducidos.
- c) Por último, aunque las tasas de crecimiento en todos los niveles educativos han sido mayores en los sectores rurales que en los centros urbanos de 1974 a 1982, se mantiene una gran diferencia entre ambos sectores.

Fiel reflejo de los datos anteriores los niveles de instrucción por sexo son inferiores en Guamote que en Colta y los cambios que se operan en ambos cantones entre 1974 y 1982 son similares, así como también en relación entre hombres y mujeres se mantiene constante en las dos zonas.

A nivel parroquial observamos comportamientos análogos, como en Columbe los niveles de población "sin instrucción" descienden en los hombres y en las mujeres; la instrucción primaria, secundaria y superior masculina y femenina también aumenta en porcentajes en las dos parroquias.

Si comparamos las cabeceras parroquiales, en Palmira a diferencia de Columbe la población masculina "sin instrucción" aumenta ligeramente entre 1974 y 1982; mientras que la de las mujeres, también a diferencia de Columbe, en Palmira presenta un ligero descenso; lo curioso es que este mismo comportamiento reflejan también los porcentajes de la instrucción primaria y secundaria en el caso de los hombres en Palmira: se da un notable descenso mientras que el porcentaje de mujeres en dichos niveles de instrucción además de ser superior al de los hombres, crece entre 1974 y 1982.

Como en todos los casos del sector rural de las parroquias los porcentajes de población "sin instrucción" son siempre mucho mayores que en los centros parroquiales y cantonales, pero también, como en todas las zonas rurales analizadas, es donde más ha incidido el proceso de escolarización reduciendo de manera sensible el porcentaje de hombres y mujeres sin instrucción.

En cuanto a la instrucción primaria y secundaria los porcentajes masculino y femeninos en el sector rural de Palmira son muy inferiores a los de Columbe; la educación primaria aumenta en Palmira de manera análoga al aumento de Columbe; y la secundaria más bien acusa un estancamiento y se mantiene a niveles más bajos que en Columbe.

Resumiendo la lectura de toda esta información podemos concluir que en la zona de Guamote y en su parroquia de Palmira el proceso de escolarización ha tenido efectos más restringidos que en Colta y Columbe. Y el dato que más resalta es el estancamiento de la escolarización en la educación primaria, manteniéndose muy exiguos los porcentajes de educación secundaria. Fenómeno este achacable a las condiciones socio-económicas y culturales de los sectores campesinos, así como a la precoz incorporación de la fuerza de trabajo infantil a la reproducción familiar, e incluso a la migración.

Nos interesa verificar también en el caso de Guamote y Palmira los procesos de alfabetización tanto para compararlos con los efectos de la escolarización en la década de 1974 a 1982 como para intentar relacionarlos con los procesos lingüísticos y la situación del bilingüismo.

A nivel cantonal el analfabetismo en Colta presenta porcentajes inferiores a los de Guamote; pero las tasas de disminución del analfabetismo son mayores en Guamote que en Colta, aunque allí siguen siendo superiores al 50% en 1982.

A nivel parroquial el analfabetismo de Columbe disminuye en mayor proporción que a nivel cantonal y en 1982 el porcentaje de analfabetos es superior en el cantón que en la parroquia. Esta situación, en cambio, no se invierte en la relación entre el cantón Guamote y la parroquia Palmira, donde aunque las tasas de decrecimiento son similares, el analfabetismo se mantiene más elevado en el ámbito parroquial.

En cuanto a las relaciones entre cabeceras parroquiales y sectores rurales de las parroquias encontramos un porcentaje de analfabetismo superior en el centro de Columbe que en el de Palmira mientras que en la zona rural de Palmira es mucho mayor el índice de analfabetos que en la zona rural de Columbe.

Nos parece que estos datos son elocuentes para explicar a) lo que en parte ya habíamos anotado: las limitaciones que tiene la alfabetización como efecto más directo de un proceso de escolarización muy constreñido a la educación primaria; b) que tanto los efectos de la escuela como los de la alfabetización se encuentran a su vez limitados por condiciones extra-educativas, de orden socio-económico y cultural, distintas según las zonas de una misma región.

Pero tampoco se puede entender completamente ni la situación educativa de analfabetismo entre cantón, parroquia y sector parroquial, ni las diferencias entre Colta-Columbe y Guamate-Palmira sin tener en cuenta las condiciones lingüísticas de dichos espacios. Lo que prueba ya el censo de 1950, según el cual mientras que Columbe tiene una proporción de población quichua-hablante del 88% y en el sector rural de Colta es de 46.5% Palmira tiene una proporción del 97% de población quichua-hablante y el sector rural de Guamate es de 87.6%.

Al tratar más adelante de los perfiles y procesos lingüísticos y de bilingüismo de ambas zonas tendremos ocasión de ampliar y precisar estos datos. Nos basta aquí establecer las relaciones y márgenes de influencia que posee la escolarización y alfabetización en las situaciones lingüísticas de las distintas zonas.

**III**

**PROCESOS LINGUISTICOS Y SUS  
PRECEDENTES EN TRES REGIONES  
DE LA SIERRA**

## INTRODUCCION

Hemos pensado conveniente aproximarnos a la situación lingüística de los sectores indígenas de la sierra a partir de un estudio retrospectivo de los procesos que en este orden se han dado desde hace 40 años, aprovechando para ello la inestimable información que nos proporciona el CENSO NACIONAL de 1950, en donde se registran tres tipos de datos que no vuelven a incorporar los CENSOS siguientes de 1974 y 1982: población quichua hablante, bilingüe castellano-quichua y bilingüe quichua-castellano.

Esta información nos permite caracterizar regiones y zonas lingüísticas, así como determinadas tendencias que contribuyen a precisar dos órdenes de indicadores: los referentes socio-espaciales, urbano-rurales, y los referentes poblacionales por sexos.

Ha sido en base a este material, que ya G.KNAPP (1987) define las áreas o esferas de "dominio" y las áreas de "influencia" de la cultura quichua, llegando a tabular los datos lingüístico-poblacionales a nivel de la geografía parroquial, la más pequeña unidad administrativa del país.

Sobre este trabajo precedente, y en base a la información del mismo censo, hemos querido orientar nuestro estudio hacia la situación del bilingüismo, tratando de relacionar las formas de este fenómeno lingüístico con los niveles de castellano-hablantes y quichua-hablantes de la zona.

De otro lado, y para compensar la falta de información que el CENSO de 1950 ofrece sobre instrucción escolar, hemos trabajado este aspecto de la problemática a partir de los CENSOS de 1974 y 1982 más prolijos respecto de ella, considerando que la escolarización ha sido un factor importante dentro de los procesos socio culturales, de modernización y de integración a la sociedad nacional a los cuales los sectores indígenas se han encontrado

sujetos de manera cada vez más amplia e intensa, sobre todo en las dos y tres décadas.

Respecto a las regiones que hemos seleccionado para nuestro estudio y las zonas elegidas dentro de cada una de ellas, presentamos una argumentación en base a las cifras del CENSO y en cuanto a su carácter representativo aducimos datos e interpretaciones particulares para cada caso.

Hemos puesto de relieve las características especiales que presentan en la provincia de Imbabura las zonas de Cotacachi y Otavalo, cuya área de dominio quichua se extiende de manera casi continua a la zona nor-este de la provincia de Pichincha, cantón Cayambe, aun considerando que aquí los procesos socio-culturales son distintos y también las mismas características lingüísticas.

De acuerdo al cuadro salta a la vista que son las tres provincias escogidas para nuestro estudio las que aparecen como las más representativas de la población quichua hablante.

	POB. CENS	QUICHUA	%	ANALF %
Carchi	60.704	1	0.01	29.32
Imbabura	101.452	31.724	31.2	53.48
Pichincha	274.163	8.767	3.12	31.63
Cotopaxi	101.289	20.683	20.4	60.95
Tungurahua	136.858	16.962	12.4	47.34
Chimborazo	159.942	52.305	35.9	59.51
Cañar	66.871	11.529	17.2	52.57
Bolívar	80.405	10.406	12.9	48.89
Azuay	181.262	5.159	2.09	45.57
Loja	164.366	871	0.5	41.22

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Hemos adjuntado los datos de los porcentajes sobre analfabetismo por provincias para mostrar la correspondencia muy estrecha entre población quichua-hablante y población analfabeta. En nuestro estudio nos referiremos, siempre de pasada, a los comportamientos de alfabetización en las zonas indígenas considerándolo como un factor de relativa interdependencia no tanto (aunque sí indirectamente) de los comportamientos lingüísticos, cuanto de los niveles de instrucción. De hecho hemos podido observar que el proceso de alfabetización de la población indígena, aunque lento y restringido (por las mismas limitaciones de la escolarización ya señaladas), afecta en menor medida los cambios lingüísticos, y en particular al abandono del quichua.

Un análisis más fino, aunque para el cual no disponemos de datos suficientes, debería indagar sobre todo la correspondencia entre alfabetización y bilingüismo. Una tentativa o parcial confirmación de tal hipótesis nos proporcionan las informaciones recogidas en Imbabura, Cotopaxi y Chimborazo. En el caso de Otavalo-Cotacachi un muy sensible decrecimiento del analfabetismo, vinculado o correlativo al aumento de los niveles de escolarización, se ha expresado tanto en el mantenimiento de la lengua quichua como en una elección del bilingüismo. Por el contrario en Cotopaxi y Chimborazo un crecimiento más relativo de la alfabetización parece haber tenido efectos diferenciales según las zonas: mayor castellanización sin un aumento proporcional del bilingüismo (Saquisilí y Colta), lo que supondría que la alfabetización acelera un cambio lingüístico hacia el mestizaje; o un crecimiento muy reducido del bilingüismo que muy poco ha afectado la castellanización de la población quichua-hablante.

Entre las provincias con mayor contingente étnico de la sierra (Cotopaxi, Bolívar, Chimborazo y Cañar), Imbabura ha contado siempre con muy mayor índice de la población indígena.

Por otro lado, Imbabura presenta la curiosa constante histórica de una muy fuerte identidad étnica.

Si de acuerdo a las estimaciones de G. Knapp comparamos las tasas de crecimiento con las tasas de aculturación en el largo período que va desde el censo de 1780 al de 1950 observamos que en Imbabura los niveles de aculturación son mucho mayores en comparación con los de las otras provincias (% al año).

	TS.CRECI.	TS.ACUL.
Imbabura	0.90	0.69 (-)
Cotopaxi	0.10	0.85 (+)
Chimborazo	0.66	1.03 (-)
Cañar	0.90	0.73 (-)

Fuente: G. Knapp (1987: p. 25)

Elaboración: CAAP

Una precisión importante acentúa el valor de estos datos y señala una particularidad del fenómeno étnico en Imbabura que lo distingue con una característica que más adelante tendremos ocasión de desarrollar. En el transcurso de los últimos 40 años (desde el Censo de 1950) el contingente indígena quichua-hablante tiende a concentrarse en los cantones de Otavalo y Cotacachi, mientras que desaparece progresivamente en los otros cantones de la provincia. Hasta tal punto que en la actualidad los cantones de Ibarra, Antonio Ante y Pimampiro, la población quichua-hablante es ya mínima; e incluso ha disminuido notablemente en las parroquias orientales de Cotacachi y en González Suárez a la par de Otavalo.

Este proceso significaría una concentración de lo que G. Knapp denomina los "núcleos de la cultura quichua" en la sierra, y una lenta reducción de sus áreas de "dominio" o periféricas.

De hecho ya el Censo de 1950 trabajado por G. Knapp muestra una diferencia entre las parroquias que tienen un porcentaje de quichua-hablantes entre 85% y 95% y aquellas que se encuentran entre 45% y 60%. (G. Knapp, o.c., p.41).

Una observación complementaria, introductoria de los desarrollos siguientes, hace referencia al fenómeno del analfabetismo. Aunque los niveles de población analfabeta guardan estrecha correspondencia a nivel nacional y serrano con la proporción de población indígena, la provincia de Imbabura, a pesar de su elevado número de quichua-hablantes presenta un nivel de analfabetismo relativamente menor al de las otras provincias.

	POBL. (SOBRE 10 AÑOS)	ANALF.	%
* Cañar	68.119	35.810	52.5
Bolívar	75.434	36.840	48.8
Cotopaxi	115.544	70.430	60.9
Chimborazo	115.809	92.718	59.5
Imabura	106.514	56.963	53.4

\* La ligera diferencia del Cañar y Bolívar se explica por su menor índice de indígenas (quichua-hablantes).

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Con estos precedentes pasamos a analizar los datos de escolarización en las dos zonas elegidas de Imbabura con el fin de analizar después las informaciones recogidas sobre la situación del bilingüismo.

El proceso de escolarización en la provincia de Imbabura es relativamente antiguo y en las últimas décadas ha alcanzado una masificación muy superior a la de otras provincias de la sierra y sus sectores rurales, donde se

concentra la mayor población indígena. A ello ha contribuido la aglomeración de los asentamientos y el desarrollo vial entre zonas y comunidades.

Aunque el Censo de 1950 no presenta más que información total por provincia sobre niveles de instrucción el procesamiento de los datos de los 6 grados de la escuela primaria son reveladores al comparar las cinco provincias de la sierra.

	POBL.	POBL. EN IA.	%
Chimborazo	218.130	67.024	30.7
Cotopaxi	165.602	47.744	28.8
Imbabura	146.893	52.555	35.7

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Estos señalamientos temporales y comparativos muestran ya la originalidad étnica que presenta la provincia de Imbabura y como el doble proceso de modernización y de reafirmación indígena aparece como una constante histórica, que tendremos ocasión de caracterizar mejor, y que consideramos un factor determinante para entender el fenómeno de bilingüismo en dicho "núcleo" de la cultura quichua.

Pasemos a continuación a analizar el proceso de escolarización de los últimos 15 años en base a los datos censales de 1974 y 1982 que ubican el contexto más actual de nuestra investigación.

## 2. IMBABURA

En la provincia de Imbabura el "núcleo" de la cultura quichua aparece claramente delimitado a la zonas de Cotacachi y Otavalo, y al enclave de las parroquias de Ancochagua y La Esperanza, del cantón Ibarra (límitrofes con la otra zona de dominio étnico en la sierra norte: Olmedo y Cayambe).

	POBL. TOT.	POBL. QUI.	%
C. Antonio Ante	12.386	1.175	9.4
C. Cotacachi	15.699	6.206	39.5
C. Ibarra	42.122	3.415	8
C. Otavalo	31.236	20.928	67

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

La elección de estos dos cantones de Ibarra resulta obvia, y podemos observar en el siguiente cuadro cómo se distribuye la población quichua y castellana de acuerdo a sus diferentes sectores urbano-rurales.

	Centro Urban.		Zona Suburb.		Parroq. Rurales	
	c	a	c	a	c	a
Can. Cotacachi	2.725	127	371	3.285	6.396	2.794
Can. Otavalo	4.858	909	229	6.412	5.221	13.607

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Se muestra evidente la concentración de una mayoría quichua hablante en las zonas suburbanas y rurales de las comunidades indígenas; llama sin embargo la atención una mayor homogeneidad étnico-lingüística en dichas zonas de Otavalo superior a las de Cotacachi, donde encontramos centros mestizos castellano-hablantes, ausentes en Otavalo. Esto nos obliga a considerar cómo dentro de la zona relativamente homogénea, a nivel étnico, factores y procesos socio-culturales dan lugar a evidentes diferencias que se expresan en situaciones y tendencias lingüísticas también diferentes.

Los datos lingüísticos según los sexos nos proporcionan una tipificación más fina de estos perfiles y tendencias en el caso de la población quichua-hablante.

	Hom.Q.Hab.	%	Muj.Q.Hab.	%
Can. Cotacachi	2.563		3.643	
Cotacachi	39		88	
Zona Suburbana	1.385		1.900	
Parr. Rurales	1.139		1.655	
Can. Otavalo	9.114		11.814	
Otavalo	381		528	
Zona Suburbana	2.981		3.431	
Parr. Rurales	5.752		7.855	

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Resulta muy evidente el desigual número de quichua-hablantes entre los hombres y mujeres en ambas zonas, pero particularmente en la de Otavalo; lo que evidenciaría un sector femenino que conserva mucho más la tradición de la "lengua-materna", y un sector masculino más expuesto a los cambios lingüísticos.

Estos datos nos conducirían a observar la situación del bilingüismo de acuerdo a sus dos tipos, el "bilingüismo mestizo" (c x q) y el "bilingüismo étnico" (q x c), y su distribución por sexos.

	BIL. C x Q		TOTAL	DIF %	BIL. Q x C		TOTAL	DIF %
	HOM	MUJ			HOM	MUJ		
Can. Cotacachi	913	951	1.864	2.0	999	473	1.472	35.7
Cotacachi	251	283	534	5.9	83	51	134	23.8
Zona Suburbana	108	110	218	0.9	328	126	454	44.4
Can. Otavalo	1.061	1.114	2.175	2	2.437	1.225	3.663	33
Otavalo	325	381	706	7.9	270	149	419	28
Zona Suburbana	79	61	140	1.2	647	343	990	30
Parr. Rurales	657	679	1.329	1	1.520	733	2.253	34

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Es notable las casi exactas equivalencias del bilingüismo castellano-quichua entre hombres y mujeres. Esto explicaría las características de un "bilingüismo mestizo", que forma parte de un proceso familiar homogéneo y en el que participan por igual ambos sexos. No ocurre lo mismo, en cambio, con el bilingüismo quichua-castellano, que podríamos tratar como un "bilingüismo étnico", indígenas que hablan quichua, "y también" castellano, y del que participan en una mayor proporción los hombres que las mujeres.

Estos perfiles cuantitativos respecto del "bilingüismo étnico" y su distribución entre hombres y mujeres corresponderían a las cifras que hemos presentado respecto a la proporción de quichua-hablantes y su diferencial relación entre hombres y mujeres. Esta misma correspondencia se explica también en base a los diferentes porcentajes que pueden notarse entre Cotacachi y Otavalo

En otras palabras, mientras que las mujeres son las principales reproductoras de la "lengua materna" los hombres aparecen como los principales interlocutores con la sociedad castellano-hablante.

Si nos atenemos con más precisión a las diferencias entre hombres y mujeres en el uso del "bilingüismo mestizo", ligeramente superior en las mujeres, cabría interpretar que son éstas las que dentro de un proceso de castellani-zación mantienen un cierto bilingüismo. De otro lado prestando atención a la distribución por sectores espaciales, ésta diferencia entre sexos es menor en los sectores suburbanos y rurales.

Una acotación adicional nos remite a la mayor amplitud de un "bilingüismo étnico" sobre el "bilingüismo mestizo" a excepción de los centros urbanos. Esta situación se repite de manera bastante generalizada en los casos estudiados de las otras dos provincias, salvo los sectores excepcionales de Guamate.

En un último cuadro presentamos una comparación de los datos totales sobre la población castellano-hablante, quichua y bilingüe.

	CASTELL.	%	QUICHUA	%	BILINGUE	%
Can. Cotacachi	9.492		6.206		3.336	
Cotacachi	2.725		127		668	
Zona Suburbana	371		3.285		672	
Parroq. Rurales	6.396		2.794		1.996	
Cant. Otavalo	10.308		20.928		5.837	
Otavalo	4.858		909		1.125	
Zona Suburbana	229		6.412		1.130	
Parroq. Rurales	5.221		13.607		3.582	

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Como puede observarse, y tendremos ocasión de constatar al comparar estos datos con los procesados en los cuadros respectivos de Cotopaxi y Chimborazo, donde encontraremos una situación lingüística diferente, la población quichua-hablante tiene porcentajes muy elevados en casi todos los sectores (a excepción de los centros urbanos), en relación con la población castellano-hablante (situación análoga a la de Chimborazo y diferente de la de Cotopaxi); y al mismo tiempo constatamos un elevado porcentaje de bilingüismo en relación al número de quichua-hablantes (análogo aunque superior al hallado en las zonas de Cotopaxi, pero diferente al de las zonas de Chimborazo, donde el porcentaje de bilingüismo en relación a la población quichua-hablante es muy inferior).

En base a estos datos puede caracterizarse la originalidad de la situación lingüística de Otavalo y Cotacachi como una zona "nuclear" y de "concentración" de cultura quichua, donde con la conservación de la "lengua materna" se da un amplio proceso de bilingüismo.

Si relacionamos esta situación lingüística con los procesos de modernización socio-cultural que han tenido lugar en la zona, y uno de cuyos exponentes ha sido la amplia e intensa escolarización, cuyos resultados hemos analizado más arriba, podemos entender la peculiaridad de un comportamiento étnico que parece reforzarse socio-culturalmente no sólo a pesar de sino como una forma de su propia modernización.

En este sentido nos parece importante señalar dos fenómenos que contribuyan a explicar este hecho, y que en parte recogemos en los datos de las encuestas que analizamos más adelante: a) la población quichua-hablante y sobre todo bilingüe ha aumentado en estos últimos 40 años considerablemente en los sectores urbanos de Cotacachi y sobre todo de Otavalo; b) el amplio proceso de bilingüismo se ha dado y sigue dándose más en base a los susodichos procesos socio-culturales y de modernización del indigenado y no tanto como resultado de programas de educación bilingüe, que en dicha zona han tenido menos impacto que en otras provincias.

### 3. COTOPAXI

Dentro de la provincia de Cotopaxi hemos elegido los dos cantones de población indígena donde los quichua-hablantes presentan la mayor proporción.

	POBL.TOT.	POBL.QUI.	%
C. Latacunga	43.820	1.503	3.4
C. Pangua	5.524	29	0.5
C. Pujilí	29.696	12.011	40.4
C. Salcedo	17.327	5.227	30.0
C. Saquisilí	4.852	1.913	39.4
TOTAL COTOPAXI	101.289	20.683	20.4

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

(La población estimada desde los 6 años)

El censo de 1950 resalta ya en Saquisilí una situación poblacional que se irá marcando en las décadas siguientes, la cual tiene un efecto importante en los perfiles lingüísticos del cantón: se trata de un crecimiento de los centros cantonales y parroquiales, que se presentan en un mayor número de población urbana castellano-hablante que rural-indígena quichua-hablante.

La situación lingüística de estos dos cantones es muy reveladora de cómo se ha segmentado el universo rural-campesino indígena-quichua del urbano blanco mestizo castellano-hablante.

	Centro Urban.		Zona Suburb.		Parroq. Rurales	
	C	Q	C	Q	C	Q
Can. Pujilí	1.683	1	5.365	3.208	10.637	8.802
Can. Saquisilí	1.747	-	773	1.653	419	260

Fuente: Censo 1950  
Elaboración: CAAP

Y aunque no disponemos de datos lingüísticos referentes a los centros parroquiales y al "resto parroquial" de las comunidades, sería necesario pensar que es en aquellos donde se concentra el uso del castellano y en estas el del quichua, aunque el elevado número de castellano-hablantes que puede recubrir a población bilingüe, revela con probabilidad lentos y latentes procesos de mestizaje y cambio cultural.

El registro del uso del quichua de acuerdo a los sexos nos permite tipificar con mayor precisión las condiciones lingüísticas de la zona.

	Hom.Q.Hab.	%	Muj.Q.Hab.	%
Can. Pujilí	5.102	42.4	6.909	56.6
Pujilí	--	--	1	--
Zona Suburbana	1.513	47	1.695	53
Parr. Rurales	3.589	40.7	5.213	59.3
Can. Saquisilí	803	41.9	1.110	58.1
Saquisilí	--	--	--	--
Zona Suburbana	751	45.4	902	54.6
Parr. Rurales	52	20	208	80

Fuente: Censo 1950  
Elaboración: CAAP

Las cifras son evidentes al mostrar las diferencias en los porcentajes de quichua-hablantes entre hombres y mujeres. El predominio femenino del quichua adquiere su mayor nivel en el medio de las comunidades indígenas, lo que nos llevaría a hipotetizar que el empleo de la lengua quichua se reproduce fundamentalmente por la mujer.

Si relacionamos los datos sobre la población quichua hablante con los referidos a las dos modalidades de bilingüismo, podemos afinar el perfil de los procesos y actuales comportamientos lingüísticos en ambas zonas de la provincia.

	C x Q			Q x C		
	HOM	MUJ	TOTAL	HOM	MUJ	TOTAL
C.C. Pujilí	1.498	1.525	3.023	3.605	2.160	5.765
Pujilí	32	28	60	1	2	3
Zona Suburbana	536	512	1.048	861	749	1.610
Parr. Rurales	938	985	1.915	2.743	1.409	4.152
C. Saquisilí	651	687	1.338	922	828	1.750
Saquisilí	34	38	72	1	1	2
Zona Suburbana	357	368	725	542	452	996
Parr. Rurales	260	281	541	379	373	752

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Hemos considerado un proceso de bilingüismo C x Q (castellano x quichua), bilingüismo propio del mestizaje y aculturación, lo cual prueba: a) la poca diferencia que este modelo del bilingüismo tiene entre ambos sexos; b) dentro de una situación de mestizaje de predominio del castellano la mujer tendería a conservarse ligeramente más bilingüe que el hombre; o bien por su mayor vinculación a la tradición o bien por mantener ella mayores relaciones (comerciales) con el medio indígena quichua-hablante.

Es evidente también que el "bilingüismo mestizo" (C x Q) tiene un volumen menor que el "bilingüismo étnico" (Q x C) a excepción del centro parroquial; en las zonas suburbanas la diferencia entre ambos bilingüismos no es muy grande; pero ya es notable en las parroquias rurales.

Es de señalar, de acuerdo a las cifras, el relativamente bajo índice aun del bilingüismo quichua x castellano en el sector femenino rural lo que sólo puede ser explicado en comparación con los datos sobre el uso del quichua: la mujer indígena en esta zona, en su mayor porcentaje sigue siendo monolingüe-quichua; a diferencia de lo observado en Otavalo.

Por último cabe notar cómo el "bilingüismo étnico", en estos dos cantones de la provincia de Cotopaxi, presenta niveles superiores al "bilingüismo mestizo", de manera particularmente más notable en las zonas rurales; aunque los mismos porcentajes son muy inferiores a los índices de quichua-hablantes, lo que hace de estos cantones y de su población rural una zona característica de "concentración étnica" quichua.

Comparación entre bilingüismo (QxC) y monolingüismo quichua.

	BILING. (QXC)	MONOL.Q.
Cantón Pujilí	5.765	12.011
Zona Suburbana	1.610	3.208
Parroq. Rurales	4.152	8.802
Cantón Saquisilí	1.750	1.913
Zona Suburbana	996	1.653
Parroq. Rurales	752	260

Resumiendo toda esta información podríamos sostener que esta zona de concentración étnica refleja un doble comportamiento lingüístico: el sector masculino se hace bilingüe por su mayor relación con los sectores castellano-hablantes, mientras que el sector femenino que

permanece monolingüe sería el que asegura la reproducción del quichua como "lengua materna". Esta situación podría ser caracterizada como más tradicional, en la medida que el bilingüismo se desarrolla al margen de ella, a diferencia de la zona de Otavalo y Cotacachi donde la misma sociedad étnica presenta un bilingüismo más homogéneo, que pueda reproducir a su interior.

Es en el horizonte diseñado por estos datos que el panorama lingüístico de la provincia del Cotopaxi recorta su zona de concentración étnica, demarcándola sobre las estribaciones de la cordillera occidental. La lectura de dichos datos ubica los procesos lingüísticos ocurridos en tal zona al compararlos y verificarlos con la información actual, recogida en base a los cuestionarios sobre los comportamientos lingüísticos y sus más recientes variaciones generacionales; teniendo en cuenta el impacto de la escolarización en estos últimos 20 años.

Podríamos globalizar los datos elaborados en los cuadros anteriores, comparando las cifras sobre la población castellano-hablante, quichua-hablante y los dos tipos de bilingüismo, para mejor visualizar la situación y aun las tendencias lingüísticas a estas zonas de la provincia de Cotopaxi.

	CASTELL.	%	QUICHUA	%	BILINGUE	%
Can. Pujilí	17.685		12.011		5.765	
Pujilí	1.683		1		63	
Zona Suburbana	5.365		3.208		2.658	
Parroq. Rurales	10.637		8.802		6.067	
Cant. Saquisilí	2.939		1.913		3.088	
Saquisilí	1.747		--		74	
Zona Suburbana	773		1.653		1.721	
Parroq. Rurales	419		260		1.293	

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Llama la atención de estas cifras (y más aún si comparamos este cuadro con el que hemos elaborado para las dos zonas de Chimborazo) no sólo el predominio del castellano sobre el quichua en casi todos los sectores, urbanos y rurales, sino también el elevado porcentaje del bilingüismo, superior en algunos de los mismos sectores rurales a la población quichua-hablante.

No sería posible explicar esta particular situación lingüística recurriendo a aquellos factores que encontramos en otras zonas como Chimborazo pero que han dado lugar a procesos lingüísticos diferentes (predominio del quichua sobre el castellano, y de éste sobre el bilingüismo); ni tampoco podemos entender esta situación lingüística de Cotopaxi asimilándola a la de Otavalo, cuyas características socio-culturales son en cambio muy diferentes.

Quizás habría que considerar estas zonas de Cotopaxi como una fase más avanzada del mismo proceso socio-lingüístico y cultural, que en Chimborazo se presenta de manera más lenta: una castellanización mediatizada por una intensa y amplia bilingüización de los sectores quichua-hablantes. Es posible que este mismo fenómeno pueda explicar el éxito de los programas de educación bilingüe en estas dos zonas indígenas de la provincia.

Tal explicación, planteada en términos hipotéticos, merecería una comprobación recurriendo a zonas de otras provincias con contingente indígena, como Bolívar y Cañar donde la escolarización y la educación bilingüe han encontrado también bastante aceptación.

Esto nos llevaría a plantear un ulterior interrogante: mientras que el "bilingüismo étnico" (Q x C), resultado de procesos socio-culturales propios de determinados grupos indígenas, no presenta grandes demandas de educación bilingüe si en cambio de escolarización), en qué medida en cambio una tendencia a la castellanización mediatizada por el bilingüismo presentaría mayores demandas de la educación bilingüe.

#### 4. CHIMBORAZO

De la provincia del Chimborazo tres son las zonas de mayor concentración étnica: los cantones de Riobamba, Colta y Guamote, de acuerdo a los indicadores sobre la población quichua-hablante.

	POBL.TOT.	POBL.QUI.	%
C. Alausí	24.943	6.390	25
C. Colta	21.084	14.247	65.5
C. Chunchi	8.777	653	7
C. Guamote	12.054	9.457	78.4
C. Guano	27.801	2.141	7.7
C. Riobamba	56.283	19.417	34

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Resulta claro por las cifras que los cantones limítrofes al norte, Guano y al sur Chunchi e incluso Alausí, ya antes de los años 50 habían entrado en un proceso de castellanización que las últimas décadas han acelerado y que en el caso de Guano influyó su asimilación urbana a Riobamba. Aunque la periferia de esta capital posee una amplia zona, la población indígena, precisamente la de aquellas parroquias (S.Juan, Licto, Punín, Pungala y Flores) que al oeste y sur limitan con los cantones de Colta y Guamote, hemos elegido estos dos últimos cantones como los más representativos de un espacio de "concentración étnica", para analizar en ellos los procesos lingüísticos y la actual situación del bilingüismo.

También en estos dos cantones de Chimborazo con una población predominantemente mestiza encontramos el mismo fenómeno que habíamos identificado en los dos cantones estudiados en Cotopaxi: la fuerte castellanización de los dos centros urbanos, donde el quichua ha dejado prácticamente de ser hablado, y donde solo un bilingüismo de

transición marca el mestizaje y aculturación de la población que se urbaniza.

	Centro Urban.		Zona Suburb.		Parroq. Rurales	
	C	Q	C	Q	C	Q
Can. Colta	820	18	994	9.857	4.922	4.372
Can. Guamote	1.648	10	186	4.754	763	4.693

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Lo que más llama la atención sin embargo de este cuadro, lo mismo que en el referido a las dos zonas de Cotopaxi, es el elevado número de castellano hablantes en el sector de las parroquias rurales. Estos datos en parte recubren la población bilingüe de la zona campesino-indígena, pero en parte también revelan la ampliación del uso del castellano, que como puede notarse es mucho mayor en Colta, zona sujeta a un fuerte proceso de modernización, que en Guamote donde los sectores campesinos se encuentran en condiciones de mayor marginalidad.

El uso del quichua de acuerdo a la diferencia de sexos nos aporta también aquí una aproximación a los procesos y comportamientos lingüísticos.

	Hom.Q.Hab.	%	Muj.Q.Hab.	%
Can. Colta	6.941	48.5	7.306	51.5
Pujilí	12	66.5	6	33.5
Zona Suburbana	4.817	49	5.040	51
Parr. Rurales	2.112	48	2.260	52
Can. Guamote	4.569	48	4.888	52
Guamote	3	30	7	70
Zona Suburbana	2.256	47	2.498	53
Parr. Rurales	2.310	49	2.383	51

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Es apenas sensible la diferencia entre hombres y mujeres quichua-hablantes en ambos cantones (menos sensible que en las otras provincias estudiadas), lo que hace suponer un comportamiento lingüístico y étnico más homogéneo al interior de la familia. Será necesario comparar más adelante estas cifras sobre el uso del quichua con los datos sobre el bilingüismo y su diferencia entre el sector masculino y femenino: teniendo en cuenta siempre los dos tipos de bilingüismo registrados: el de castellano-hablantes que también usan el quichua y el de quichua-hablantes.

	C x Q			Q x C		
	HOM	MUJ	TOTAL	HOM	MUJ	TOTAL
Cant. Colta	545	679	1.224	945	288	1.233
Cajabamba	272	386	558	9	12	21
Zona Suburbana	60	125	185	542	131	673
Parr. Rurales	213	168	381	394	145	539
C. Guamote	650	597	1.247	569	133	702
Guamote	186	185	371	5	2	7
Zona Suburbana	157	147	304	392	92	484
Parr. Rurales	307	265	562	172	39	211

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Los registros de este cuadro, como el expuesto para el caso de los cantones de Cotopaxi, contribuyen a confirmar la diferencia propuesta sobre dos tipos de bilingüismo que se distribuyen de manera desigual tanto en términos espaciales como entre el sector masculino y femenino. El "bilingüismo mestizo" (C x Q) es más amplio que el "bilingüismo étnico" (Q x C) en los centros urbanos; en cambio éste alcanza mayores proporciones en los sectores rurales de las comunidades. La característica excepcional que presentan los datos del "bilingüismo étnico" en las parroquias rurales de Guamote sólo parece ser explicable el fuerte dominio del quichua sobre el castellano en dicha zona.

En cuanto a las diferencias del bilingüismo entre hombres y mujeres, el cuadro 4 presenta dos particularidades: a) el "bilingüismo mestizo" (C x Q) en el cantón más modernizado de Colta, alcanza mayores proporciones en el sector femenino de los espacios urbanos, pero es superior en el sector masculino en los espacios rurales: tal comportamiento se modifica en cambio en el caso de Guamote donde en aquellos es similar entre hombres y mujeres; b) respecto al "bilingüismo étnico" (Q x C) los comportamientos entre ambos sexos responden al mismo modelo detectado en los dos cantones de Cotopaxi: son sobre todo los hombres quichua-hablantes quienes además emplean el castellano; siendo, obviamente, esta diferencia entre ambos sexos mayor en el caso de Guamote, donde el sector quichua-hablante de las mujeres es mucho menos bilingüe que el de los hombres.

Puede ser ilustrativo comparar los datos totales sobre los tres tipos de comportamientos lingüísticos.

	CASTELL.	%	QUICHUA	%	BILINGUE	%
Can. Colta	6.736		14.247		2.457	
Cajabamba	820		18		579	
Zona Suburbana	994		9.857		316	
Parroq. Rurales	4.922		4.372		526	
Cant. Guamote	2.597		9.457		1.949	
Guamote	1.648		10		378	
Zona Suburbana	186		4.754		788	
Parroq. Rurales	763		4.693		601	

Fuente: Censo 1950

Elaboración: CAAP

Podríamos arriesgar dos conclusiones generales a partir de estas comparaciones más generales sobre los perfiles lingüísticos de estas dos zonas representativas de "concentración étnica" de la provincia de Chimborazo: a) frente a un amplio dominio de la lengua quichua se observa un muy elevado nivel del castellano sobre las condiciones de bilingüismo de la población; b) este predominio del castellano sobre el bilingüismo en casi todos los espacios, urbanos, suburbanos y rurales indicaría tanto una tendencia a la castellanización superior a la tendencia a la bilingüalización, como, consecuentemente, un mayor influjo del "bilingüismo mestizo" (C x Q) sobre el "bilingüismo étnico".

Esta caracterización, que deberá ser verificada en el análisis de los datos sobre la actual situación lingüística de dichas zonas en base a los datos de los cuestionarios que presentamos más adelante, haría referencia a un particular proceso étnico-cultural: en una zona de fuerte contingente indígena y arraigada en sus tradiciones culturales de las que la conservación de la lengua quichua sería un exponente, el impacto de la modernización, y factores de orden socio-económicos y culturales (migración, relaciones de mercado, escolarización), más que reforzar la identidad étnica (con la consiguiente reproducción y ampliación de un "bilingüismo étnico" (Q x C), tendería en parte a hacer predominan-

temente el mestizaje y en parte a reducir el ámbito espacial y poblacional del "dominio quichua" construyendo las zonas de "concentración quichua".

Esta situación sería diferente de lo que nos pareció poder observar en el caso de Otavalo y Cotacachi en la provincia de Imbabura.

## 5. CONCLUSIONES

Resumiendo toda la información procesada y elaborada sobre las tres zonas de estudios podremos intentar un perfil de las situaciones y procesos lingüísticos en las regiones indígenas de la sierra. Tales situaciones y procesos se han ido marcando con mayor relieve en estos últimos 40 años, desde los datos proporcionados por el censo de 1950, y a la luz de la información más reciente recogida en los censos de 1974 y 1982 y por las encuestas realizadas en el curso de 1989 podremos precisar dicho perfil.

A grandes rasgos se observa que la castellanización de los sectores indígenas posee un ritmo más o menos lento según las zonas, de acuerdo a factores socio-culturales, y sobre todo al impacto limitado de una escolarización cuyos índices de crecimiento no son proporcionales a los índices de crecimiento de la población infantil indígena, y cuya generalización sólo ha logrado cubrir la instrucción primaria, siendo muy reducida la participación de los sectores indígenas en la instrucción secundaria. Dentro de esta semblanza general la zona de Otavalo parece mostrar un comportamiento excepcional.

La ampliación del bilingüismo en el mismo medio indígena parece adoptar el mismo ritmo que la castellanización, lo que permite suponer que obedecería a los mismos factores de cambio lingüístico. Sin embargo, dentro del fenómeno del bilingüismo es necesario distinguir un tipo de bilingüismo propio del "mestizaje", y que opera como una más rápida forma de transición al empleo monolingüe del castellano, y un bilingüismo "étnico" por el cual sectores de la población quichua-hablante incorpora también el castellano, sin que ello suponga una pérdida de la lengua quichua (el caso Otavalo-Cotacachi), y sin que ello incida en una más rápida adopción de un bilingüismo transicional hacia el castellano.

Analizando las tendencias lingüísticas en base a las situaciones regionales y a los sectores socio-espaciales podemos anotar dos fenómenos generales: a) las periferias de los núcleos de cultura quichua más expuestas a contactos e intercambios socio-culturales, y que relevan, según los mismos datos del censo de 1950, de una disminución del uso del quichua, reflejan una fuerte aceleración hacia el mestizaje y la castellanización; en este sentido, aquellas zonas que en 1950 tenían menos del 40% de quichua-hablantes hay que suponer que en la actualidad la población castellano-hablante es ya la gran mayoría; b) dentro de los mismos núcleos de cultura quichua los centros poblados (cabeceras cantonales y parroquiales) se han desarrollado ampliamente en los tres últimos decenios como enclaves de población castellano-hablante o de un bilingüismo mestizo (castellano x quichua), dentro de los sectores de población rural quichua hablante.

Por último el análisis de los comportamientos lingüísticos y su comparación entre sexos presenta la siguiente situación generalizada: a) el sector femenino es siempre predominantemente quichua-hablante, y el que parece garantizar la reproducción de la "lengua materna"; esta misma función, aunque con menor eficacia, como acabamos de señalar, desempeña la misma comunidad; de hecho los datos de las encuestas que presentamos a continuación prueban que el quichua es siempre más hablado en el hogar y en familia que en la comunidad; b) el sector masculino es en cambio predominante en el uso del castellano y en el bilingüismo, ya que es el sector que desempeña las funciones de mayor contacto intercultural; y por otra parte es el que más participa de los programas de educación bilingüe; de esto no se puede concluir, sin embargo, que sea necesariamente el hombre quien induce el proceso de mestizaje, ya que más bien, de acuerdo al análisis de los datos sobre los dos tipos de bilingüismo (castellano x quichua y quichua x castellano) dicho proceso es más bien familiar e involucra a ambos sexos; lo que nos llevaría a pensar que, aunque el mestizaje comporta un cambio lingüístico obedece fundamentalmente a factores meta-lingüísticos de orden socio-cultural.

Dentro de estos perfiles y tendencias generales, comunes a las zonas de las tres regiones estudiadas hemos podido comprobar diferencias significativas, que hacen referencia tanto a los ritmos como a las mismas formas de los cambios.

En cualquier caso nos parece importante señalar que el comportamiento indígena no podría ser caracterizado como de "resistencia" al cambio incluso en el orden de los usos lingüísticos; nos parece más bien que tras la castellanización, el mismo mantenimiento de la lengua quichua y los más o menos lentos o acelerados procesos de bilingüismo el indígena trata de adaptarse a determinadas condiciones socio-culturales, y de responder a los diferentes factores del cambio socio-cultural.

**IV**

**ACTUALES SITUACIONES Y  
PERFILES  
LINGUISTICOS Y DE  
BILINGUISMO**

La precedente reconstrucción de la situación lingüística a partir de 1950 en las tres regiones de la sierra bajo estudio nos proporcionan un referente muy claro, para acercarnos ahora a analizar los actuales procesos y perfiles lingüísticos y de bilingüismo en las provincias de Imbabura, Cotopaxi y Chimborazo.

Como ya habíamos planteado en la presentación introductoria del trabajo, los resultados de la encuesta aplicada ubican en primer lugar las condiciones socio-económicas generales del campesinado indígena para contextualizar las situaciones de instrucción y lingüísticas de la población, y los cambios que se han dado al respecto en las tres generaciones cubiertas por el cuestionario: la de los adultos encuestados, la de sus padres y la de sus hijos.

Hemos registrado la información no sólo sobre los usos lingüísticos de los tres grupos etarios indicados sino también los que tienen lugar en la familia y en la comunidad. Estos datos nos parecen importantes como orientadores de las diferentes tendencias lingüísticas que se diseñan en el medio campesino indígena.

Aplicamos las encuestas en una muestra de comunidades pertenecientes a los dos cantones seleccionados para nuestro estudio en las tres provincias mencionadas.

1

**IMBABURA**

## OTAVALO

El cantón de Otavalo, según el estudio precedente sobre el contexto de la escolarización, presentaba una zona atravesada por una dinámica de "modernización" indígena, que se expresaba en un desarrollo de los niveles educativos (medio y superior), pero que al mismo tiempo contaba con un porcentaje de población "sin instrucción" superior al vecino cantón de Cotacachi. En dicha zona de Otavalo hemos elegido dos comunidades Carabuela (parroquia de Ilumán) y Pijal Alto (parroquia González Suárez), representativas, una de las tendencias más étnicas y de afirmación cultural, y la otra de ese proceso de cambio lingüístico y mestizaje que, habíamos señalado tiene lugar en la periferia de las "áreas de concentración" quichua.

Es importante observar la diferencia entre el sector de tradición artesanal de Carabuela y el sector agrícola de Pijal, lo que se reflejará en una también diferente situación educativa y lingüística.

Cabría pensar que en Pijal ha sido sobre todo la migración un factor que ha acelerado tanto la instrucción como los cambios lingüísticos de una población en la actualidad más culturalmente mestiza que indígena.

La comunidad de Carabuela pertenece a una parroquia, Ilumán, que según el censo de 1950 contaba con 92% de población quichua-hablante, y donde el bilingüismo estimativamente no alcanzaría el 10%. La comunidad de Pijal, en cambio, se sitúa en la parroquia González Suárez, que en 1950 contaba con una población quichua-hablante inferior al 80%, y que además se encontraba en el perímetro de influencia de la parroquia San Pablo donde dicha población era entonces 44% quichua hablante. En esta zona habría que distinguir un sector de "comunidades de hacienda" que mejor han conservado la tradición quichua y otra de "comunidades libres", que en 1950 habrían dejado de hablar quichua, debido sin duda a su mayor articulación al mercado y sociedad nacionales.

## CARABUELA

Se aplicaron 30 encuestas sobre una población de 219 hab.; el universo se distribuyó de la siguiente manera: 30 encuestados (18 hombres y 12 mujeres), 60 padres de los entrevistados (30 hombres y 30 mujeres), 99 hijos de los entrevistados (49 hombres y 50 mujeres) y 30 esposas (os) de los entrevistados.

La edad de los entrevistados fluctúa entre los 26 a los 30 años, las mujeres entre los 21 y 50 años de edad.

Para caracterizar la tradición y cambios laborales en la comuna se recogió la información de los padres, tercera generación, la cual sería cruzada con la misma información laboral sobre los entrevistados. Dichos cambios laborales entre las dos generaciones serían relacionados con los cambios en la instrucción y en los comportamientos lingüísticos.

### 1. EN QUE TRABAJA SU PAPA:

ACTIVIDAD	NO. DE CASOS	PORCENTAJES
Tejedores	13	43.33
Hiladores de lana	11	36.66
Agricultores	3	10.00
Albañilería	1	3.33
Comerciante	1	3.33
Sin información	1	3.33

### 2. QUE OTROS TRABAJOS HACIA

ACTIVIDAD	NO. DE CASOS	PORCENTAJES
Agricultores	13	43.33
Tejedores	10	33.33
Hiladores de lana	5	16.66
Albañilería	1	3.33
Sin información	1	3.33

Esta información nos presenta una comunidad, de artesanos textiles, que además están ligados a la agricultura de sus parcelas, la primera base fundamental para su reproducción económica y mercantil, y la agricultura una complementariedad en la que se producen bienes para el autoconsumo además de una identificación de territorialidad en la comunidad.

## MIGRACION

Los datos obtenidos sobre migración son los siguientes: migrantes el 6.66% (2 casos) no migrantes el 90% (27 casos), y que migran poco el 3.33% (1 caso); es necesario señalar que la actividad de los 2 casos que afirman su calidad de migrantes son comerciantes de artesanía, actividad complementaria al proceso de producción; el otro caso es un agricultor que busca trabajo en las comunidades cercanas, el mismo que declara que es una actividad cotidiana (al parecer se ausenta del hogar sólo por horas), y no debería considerarse realmente como un migrante.

De esta información podemos ver que no existen cambios con relación a las actividades que realizaron los padres de los entrevistados; sus relaciones socio-económicas, se desarrollan fundamentalmente en la comunidad, teniendo como eje para su reproducción la artesanía textil, cubriendo desde el preparado de la materia prima, la confección y la comercialización. Dentro de este proceso se desarrolla un complejo sistema de redes familiares que sustentan la organización económica al interior de la comunidad. La agricultura viene a ser un complemento de autoconsumo de la reproducción social.

Sobre escolaridad y bilingüismo en las tres generaciones que abarcan las encuestas (padres de los entrevistados = padres, entrevistados, hijos de los entrevistados = nietos) hemos obtenido y elaborado los siguientes datos:

## ESCOLARIDAD

### PADRES

ESCOLAR.	HOM	%	MUJ	%	TOT %
Ninguna	26	43.33	29	48.33	91.66
Escuela	4	6.66	1	1.66	8.33

ENTREVISTADOS	TOTAL* (HOM Y MUJ)	%
Ninguna	14	46.66
Escuela	16	53.33

NIETOS**	TOTAL* (HOM Y MUJ)	%
Ninguna	36	36.36
Escuela	48	48.48
Edad no escol	15	15.15

\* Los entrevistados no responden a un número igual de hombres y mujeres, dar la información por sexo sesgaría los resultados.

\*\* No tenemos una información por sexo en cuanto a la escolaridad.

Del cuadro sobre escolaridad se observan cambios fundamentales en cuanto al acceso a la instrucción; la primera generación de las encuestas en su mayoría no tienen instrucción, el 91.66%. La población femenina casi en su totalidad (29 de 30 casos) es sin instrucción; y, sólo un 8.33% asistió a la primaria (5 casos de los cuales 4 son varones). En la segunda generación, entrevistados, el porcentaje de personas sin instrucción baja con relación a los anteriores en un 45%; es decir, la población sin instrucción constituye el 46.66% (14 casos de los 30).

Al distribuir los datos de la población por niveles de instrucción de acuerdo a los sexos, resulta que sin instrucción tenemos 7 mujeres de las 12 encuestadas; es decir, del universo mujeres (18 casos) sin instrucción es el 38.88%. Porcentualmente al igual que las otras comunas ya analizadas, las mujeres constituyen el mayor porcentaje de la población sin instrucción.

Los nietos o la tercera generación de las encuestadas, el 36.36% no tiene instrucción, lo que quiere decir con relación a la primera generación una diferencia del 55.30% y con la de sus padres (entrevistados) del 10.30%; lo que significa además un mayor acceso a la educación, que se estratifica en tres niveles; pre-primario, que corresponde la asistencia a los centros infantiles comunitarios (CIC), siendo el 8.08% de la población de los hijos de los entrevistados; un segundo nivel que se localiza en la escuela y es el 39.39%; y el tercer nivel que se localiza en la escuela y es el 39.39%; y el tercer nivel a la secundaria, es solo el 1%.

Es interesante constatar que en las dos generaciones anteriores el nivel de instrucción se inscribe solamente en el nivel primario; en el cuadro sobre escolaridad tenemos que la población con instrucción en la tercera generación es el 48.48%, y la de los entrevistados del 53.33%. Debemos considerar que de los hijos de los entrevistados tenemos una población equivalente al 15.15% que no está en edad escolar; sin embargo podemos estimar los cambios experimentados que este porcentaje está en posibilidades de acceder a la educación.

**BILINGUISMO**

**PADRES**

HABLAN QUIC.	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	29	48.33	29	48.33	91.66
NO	1	1.66	1	1.66	3.33

ENTREVISTADOS	TOTAL	%
SI	29	96.66
NO	1	3.33

NIETOS	TOTAL	%
SI	93	93.93
NO	4	4.04
E	2	2.02

**BILINGUISMO CASTELLANO  
PADRES**

HABLAN CAST.	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	9	15.00	5	8.33	23.33
NO	11	18.33	17	28.33	46.66
POCO	9	15.00	7	11.66	26.66
SIN INF.	1	1.66	1	1.66	3.33

ENTREVISTADOS	TOTAL	%
SI	19	63.33
NO	10	33.33
SIN INF.	1	3.33

NIETOS	TOTAL	%
SI	66	66.66
NO	31	31.31
?*	2	2.02

\* Aun no tienen edad para hablar.

En esta comunidad a lo largo de las tres generaciones se mantiene un alto índice en uso de la lengua materna, en la primera y segunda generación tenemos los mismos indicadores, 96.66% hablan quichua y 3.33% no hablan quichua; en la tercera generación disminuye en un 2.66% las personas que utilizan el quichua como medio de comunicación, es decir se registra un 94%; un 4% no habla y un 2% no tiene aún edad para hablar.

En cuanto al uso del castellano, observamos que va aumentando su conocimiento de generación en generación; en la primera el 23.33% afirma hablar el castellano; ya en la segunda existe un aumento del 40%, y en la tercera el 43.33%; hay entre las dos últimas sólo una diferencia del 3.33%. Entre los entrevistados el 63.33% habla el castellano y sus hijos el 66.66%. Las personas que no hablan castellano tenemos los siguientes datos: el 46.66% los padres de los entrevistados; 33.33% los entrevistados; y e; 31.31% los hijos de los anteriores. Es importante anotar que la categoría poco (conocimiento de la lengua) solo se encuentra en la primera generación y es el 26.26%, mientras que en las otras dos generaciones ya no encontramos este registro. Sin información se tiene el 3.33% tanto para los padres de los entrevistados como para los entrevistados; y un 2% para los hijos de los entrevistados, debido a personas que no tienen edad para hablar.

**LECTURA Y ESCRITURA  
PADRES DE LOS ENTREVISTADOS**

HABLAN QUIC.	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SÍ	2	3.33	1	1.66	5.00
NO	28	46.66	29	48.33	95.00

---

ENTREVISTADOS*	TOTAL	%
SI	16	53.33
NO	14	46.66

NIETOS*	TOTAL* (HOM Y MUJ)	%
SI	49	40.40
NO	59	59.59

---

\* Esta información no está registrada en las encuestas.

Un dato curioso pero significativo es que el porcentaje que no manejan la "escritura y lectura" (95%) es superior al del mismo sector "no escolarizado" (91.66%); esta situación no se da en el caso de los padres entrevistados, donde los porcentajes de ambos indicadores son los mismos; y la diferencia es sólo ligeramente menor a los nietos.

Sobre el cuadro tenemos que hacer un primer señalamiento en relación a la elaboración del mismo; entrevistados y nietos no tienen esta información, pero, asumo desde los indicadores de escolaridad para obtener la estadística correspondiente; es así por ejemplo, que la tercera generación es un universo de 99 personas, distribuidas en: 39 en escuela y 1 en colegio les estimamos con la capacidad de saber, leer y escribir; 15 niños en edades menores a la preescolar, 8 asistentes a los CIC, y 36 que no estudian conformarían el bloque de 59 que no saben leer y escribir.

El cuadro nos indica que los entrevistados son los que mayor acceso a la lectura y escritura tienen identificándose el 53.33% una diferencia con relación a sus padres del 48.33% y del 12.93% de sus hijos. Los padres de los entrevistados cuentan con sólo el 5% (3 casos) de los cuales el 3.33% (2 casos) son hombres y el 1.66% mujeres (1 caso).

Si comparamos los elevados índices de escolarización entre la generación de los abuelos y la de los hijos con los cambios en el uso del quichua observamos que: a) la escolarización no incide de manera correspondiente en el cambio lingüístico; b) tampoco se modifican los porcentajes de la población quichua-hablante en las tres generaciones.

En cambio respecto al uso del castellano se triplica en la segunda generación y aumenta sensiblemente en la tercera de los nietos.

Aunque el porcentaje de hombres que en la primera generación de los abuelos habla castellano es doble que el de las mujeres, la diferencia entre mujeres y hombres que no hablan castellano es sólo del 38%.

En cuanto al bilingüismo el crecimiento que se opera entre las tres generaciones puede estimarse correlacionando las proporciones entre el uso del quichua y del castellano, que daría los siguientes resultados:

Abuelos:	26.67%
Padres:	66.67%
Nietos:	72.73%

Respecto a los comportamientos lingüísticos familiares y comunales, puede concluirse que en el hogar domina el quichua como lengua materna en la misma proporción de las competencias lingüísticas de los entrevistados (96.66%) aun a pesar del mayor bilingüismo de estos con relación a la generación de los abuelos. Es importante notar que en la comunidad el quichua domina en la misma proporción que en la familia y que incluso la presencia de mestizos, castellano-hablantes sigue permitiendo el uso del quichua en una gran proporción.

## PIJAL ALTO

Se aplicaron 52 encuestas sobre una población de 363 hab. Los entrevistados fueron 34 hombres y 18 mujeres cuyas edades comprenden entre los 25 y 35 años.

### Y EN QUE TRABAJA SU PAPA

- Jornaleros	20
- Agricultores	12
- Negociante	<u>1</u>
TOTAL	33

### OTROS TRABAJOS

- Agricultores	7
- Jornaleros	1
- Negociantes	1
- Carpinteros	1
- Obrero	1
- Tejedor	1
- Q.D*	<u>1</u>
	13

### EN QUE TRABAJA

- Agricultores	4
- Jornaleros	3
- Negociantes	3
- Carpinteros	2
- Obrero	<u>1</u>
TOTAL	13

- Sin infor. 6

Hemos clasificado la información sobre datos laborales en tres cuadros, uno referente a una sola actividad, que representa con relación al universo (52 padres) el 63.46%; de estos (33 casos) la mayoría son jornaleros y constituyen el 60.60%; el 36.36% (12 casos) son agricultores, probables productores de su propia parcela, y un 3% tiene por actividad los negocios.

Los otros dos cuadros se refieren a personas que basan su economía en más de una actividad, teniendo una como principal y otra como complementaria, vemos que la agricultura es dominante. Una mayor diversificación de actividades económico productivas, en los que domina las relaciones salariales; a diferencia del caso de Ilumán.

De los cuadros anteriores en términos generales podemos ver que existe una mayoría que basa su economía en oficios remunerados, diferente espectro a los que habíamos visto en otras comunidades de Imbabura como El Cercado o Cumbas Conde (Cotacachi) que basaba su reproducción en sus parcelas agrícolas.

## MIGRACION

Los datos obtenidos sobre migración de los entrevistados son los siguientes: migrantes el 55.76% (29 casos), no migrantes el 42.30% (22 casos); sin información el 1.92% (1 caso).

### LUGARES DE MIGRACION

DONDE:	NO. MIGRANTES.	% 1*	% 2*
Quito	21	40.38	72.41
Oriente	4	7.69	13.79
Otavalo	2	3.84	6.89
Cayambe	1	1.92	3.44
Pimampiro	1	1.92	3.44

### ACTIVIDAD

Construcción	18	34.61	62.02
Choferes	4	7.69	13.79
Electricistas	2	3.38	6.89
Carpintería	1	1.92	3.44
Tractorista	1	1.92	3.44
Obrero (cemento)	1	1.92	3.44
Leñador	1	1.92	3.44
Negoc. (repartidor cerveza)	1	1.92	3.44

\* Porcentaje con relación al número de entrevistados

\*\* Con relación al universo migrante.

Comparando estos cuadros de migración con la actividad que realizaron los padres de los entrevistados encontramos cambios fundamentales en el comportamiento socio-económico; las actividades de la primera generación están básicamente relacionadas con la tierra, sean estas en calidad de jornaleros agrícolas (asalariados) o trabajadores agrícolas en sus propias parcelas; mientras que en la siguiente generación (entrevistados) se da una diversificación de actividades que están más ligadas a la reproducción en la ciudad, con especializaciones que están fuera de la dinámica comunitaria. Al igual que otras comunidades el grueso de la migración está encaminada a la rama de la construcción (62.06%), y privilegiando ciudades como Quito (72.41%). También encontramos a diferencia de otros casos ya analizados, que se incurre en trabajos que demandan inversión tanto de capital como de conocimientos no comunes en la comunidad como por ejemplo; choferes o electricistas.

Sobre la temporalidad de la migración obtuvimos los siguientes datos: semanalmente el 20.69% (6 casos), por un mes el 34.48% (10 casos); hasta cuatro meses al año el 6.89%; el resto de la información parecería referirse al tiempo que vienen saliendo de la migración: por un año el 10.34%, 2 años el 6.89% (2 casos), por 3 años el 10.34% (3 casos), por 5 años el 3.44% (1 caso); no tenemos información del 6.89% (2 casos).

Sobre escolaridad y bilingüismo tenemos los siguientes cuadros:

**ESCOLARIDAD  
PADRES DE LOS ENTREVISTADOS**

	HOM	%	MUJ	%	TOT %
Ninguna	43	41.34	50	48.08	89.42
Instrucc.	3	2.88	-	-	2.88
Sin infor.	6	5.77	2	1.92	7.69

## ESCOLARIDAD ENTREVISTADOS

	HOM	%	MUJ	%	TOT %
Ninguna	--	--	--	--	--
Instrucc.	34	65.38	16	30.76	96.15
Sin infor.	--	--	2	3.84	3.84

## HIJOS DE LOS ENTREVISTADOS

	HOM	%	MUJ	%	TOT %
Ninguna	--	--	--	--	--
Instrucc.	159	--	--	--	76.81
Sin infor.	24	--	--	--	23.19

Del cuadro anterior podemos hacer las siguientes apreciaciones: los padres de los entrevistados son los que menos instrucción tienen; solo un 2.88% (3 casos) pudieron acceder a la educación y estos solo fueron hombres; mientras que los que no estudiaron son la mayoría, el 89.42% 93 personas de las 104 que constituye la muestra; de estos el 48.08% son mujeres (50 casos); existe un 7.69% sin información (8 casos) que en su mayoría son padres desconocidos. Mientras que en los entrevistados el 96.15% reciben educación, el 100% de los hombres (34 casos) y el 88.88% de las mujeres (16 casos); no tenemos información del 3.84% de los entrevistados (2 mujeres), la gran mayoría tiene instrucción primaria. Respecto a los hijos de los entrevistados el 76.81% tiene instrucción, de estos (159) casos) el 6.91% está en la educación pre-primaria (11 casos), el 77.98% en primaria (124 casos), y 31.15.09% en la secundaria (24 casos). Tanto los entrevistados como sus padres llegan a educarse hasta el nivel primario, mientras que los hijos (nietos) en un 15% llega a la secundaria. Además hay que anotar que de este universo (207 niños) 48% no están en edad escolar, es decir el 23.19% clasificados sin información.

**LECTURA Y ESCRITURA  
PADRES**

	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	2	1.92	-	--	1.92
NO	47	45.91	50	48.08	93.27
SIN INFOR.	3	2.88	2	1.92	4.80

**ENTREVISTADOS**

	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	34	65.38	16	30.76	96.15
NO	--	--	-	--	--
SIN INFOR.	--	--	2	3.84	3.84

**HIJOS (NIETOS)\***

	TOTAL*	TOTAL %
SI	148	71.49
NO	11	5.31
SIN INFOR.	24	23.18

\* No tenemos información desglosada por sexo.

Si bien en las encuestas esta información está destinada solo a los padres de los entrevistados, podemos elaborar la estadística en base a la escolarización. Por eso que en el caso de los hijos entrevistados hemos excluido 11 casos, que pertenecen al nivel de jardín de infantes o pre-escolar.

**BILINGUISMO  
QUICHUA PADRES**

HABLAN QUIC.	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	36	34.61	42	40.38	75.00
NO	3	2.88	2	1.92	4.80
POCO	6	5.77	7	6.73	12.50
SIN INFOR.	7	6.73	1	0.96	7.69

ENTREVISTADOS*	TOTAL	%
SI	6	11.53
NO	29	55.76
SIN INFOR.	17	32.69

HIJOS*	TOTAL* (HOM Y MUJ)	%
SI	21	10.14
NO	180	86.95
SIN INFOR.	6	2.90

Debido a que tanto entrevistados como sus hijos no tienen un universo igual entre hombres y mujeres se les clasifica en conjunto.

Como se puede apreciar ya desde la tercera generación de los abuelos existen casos que desconocen el quichua como lengua materna; si bien es solamente el 4.08% (5 casos, 3 hombres y 2 mujeres). Los padres de los entrevistados en un 75% hablan quichua, 34.61% (36 casos) de hombres y 40.38% (42 casos) de mujeres; no hablan quichua el 4.80% (5 casos), hablan poco el 17.50% (13 casos, 6 hombres y 7 mujeres); no tenemos información del 7.69%. Entre los entrevistados, sólo el 11.53%, solo el 11.53% se reconoce en su lengua materna (6 casos): mientras que el 55.76% afirma no hablar el quichua (29 casos); un 32.69% tiene poco conocimiento del idioma (17 casos). Entre los hijos

de los entrevistados disminuye el conocimiento del quichua; son el 10.14% los que hablan esta lengua: mientras que el 86.95% no la habla, y solo un 2.90% se identifica con posibilidades de hablar poco quichua.

Si cruzamos esta información con la escolaridad podríamos añadir que la instrucción regular incide en el uso y conocimiento del quichua, ya que, como vimos que a nivel de los entrevistados y sus hijos se da un mayor acceso a la educación. Observaremos que en otras zonas (Cotopaxi o comunas de Cotacachi) los entrevistados no tienen porcentajes tan altos de escolaridad como en esta comunidad de Pijal, y el conocimiento del quichua de ellos como de sus hijos es mayor que este caso.

**CASTELLANO  
PADRES**

HABLAN CAST.	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	42	40.38	47	45.19	85.57
NO	--	--	--	--	--
POCO	3	2.88	4	3.84	6.73
SIN INFOR.	7	6.73	1	0.96	7.69

---

ENTREVISTADOS	TOTAL	%
SI	51	98.07
NO	--	--
SIN INFOR.	1	1.92

HIJOS	TOTAL	%
SI	201	91.10
NO	--	--
SIN INFOR.	6	2.89

---

El uso del castellano en esta comunidad es generalizado en altos porcentajes; solo en los abuelos, padres de los entrevistados, encontramos la categoría poco (conocimiento), el 6.73% (7 casos).

Entre padres e hijos prácticamente se da un uso del castellano en su totalidad, 98% en los primeros y 97,10% en los segundos.

Comparando estos datos de escolaridad con los de Ilumán notamos que la educación ha tenido un mayor impacto en esta comuna, donde toda la población de entrevistados y de sus hijos han participado de la instrucción escolar. Estos datos aparecen confirmados por los del empleo de la "escritura y lectura", en igual proporción en los entrevistados y en sus hijos.

Hay una estrecha correspondencia entre esta información y la relativa a los comportamientos lingüísticos. En Pijal puede estimarse que el abandono del quichua se inicia ya en la generación de los abuelos, se acelera a la de los entrevistados y parece tender a generalizarse a la de los nietos. De ahí que en la zona nos encontramos con un "bilingüismo mestizo" en el que el castellano aparece dominante sobre el quichua.

Aquí, en cambio, a diferencia de Ilumán lo que puede estimarse de manera preferencial es el proceso de un bilingüismo de transición hacia el castellano en términos de un crecimiento de la población monolingüe castellano-hablante.

	QUICHUA %	CASTELLANO %	MONOLINGÜES CASTELL. %
PADRES	75.00	85.57	10.57
HIJOS	11.53	98.07	86.54
NIETOS	10.14	97.10	86.96

Este proceso de intensa castellanización es confirmado en base a los datos de los comportamientos lingüísticos familiares y comunales, que se presentan totalmente contrarios a los observados en Ilumán. Nos parece muy importante notar que si bien solo el 86.54% de los entrevistados son monolingües castellanos, el porcentaje de hogares donde se emplea el castellano es 96.15%, aunque en los espacios públicos comunales es el 88.46%.

Esta situación del cambio lingüístico muestra que la castellanización se origina y desarrolla en Pijal desde el mismo hogar y como iniciativa familiar. Lo que por otra parte hemos podido confirmar con informaciones de trabajo de campo y entrevistas, que indicaban que han sido los abuelos y padres que obligaron al uso del castellano y abandono del quichua para facilitar la escolarización de los hijos, y sus condiciones de integración a la sociedad nacional.

El caso de la comuna Pijal Alto, dentro de la parroquia de González Suárez nos parece un ejemplo muy elocuente de lo que en nuestros análisis y caracterizaciones generales de las situaciones lingüísticas en la sierra denominábamos un "bilingüismo de transición" y que conlleva un proceso más o menos acelerado de castellanización y de aculturación. Tales cambios aparecen por lo general en los

perímetros de zonas de fuerte influencia quichua e identidad indígena, pero que carecen de aquellas condiciones de reproducción cultural étnica (el caso de la vecina Otavalo) al mismo tiempo que se encuentran expuestos a otros factores de orden socio-económico. Casos similares en las tres provincias investigadas hallaremos en las zonas norte y sur de Cotopaxi y de Chimborazo.

## COTACACHI

Ya según los datos del censo de 1950 Cotacachi presenta una fisonomía lingüística sensiblemente distinta de la que encontramos en el cantón Otavalo: en Cotacachi hay una menor población quichua-hablante que en Otavalo, en el sector rural pero esta es mayor en el sector urbano.

### POBLACION QUICHUA

	OTAVALO	COTACACHI
Urbano	30%	37%
Rural	87%	80%

El censo de 1950 no nos proporciona indicadores para establecer las diferencias entre los distintos sectores parroquiales y comunales del cantón. Por esta razón hemos elegido tres comunidades que pueden diferenciarse por otros criterios representativos del sector campesino-rural de la zona: la comuna de Cumbas se encuentra más próxima a los centros poblados y parece conjugar una producción agrícola y artesanal, mientras que San Pedro comunidad más "alta" y distante se presenta predominantemente agrícola, aunque un importante contingente de campesinos se desempeñan como jornaleros agrícolas. A través de las encuestas veremos como afecta diferencialmente la migración en ambas comunidades, y de qué manera el mayor flujo migracional de San Pedro parece haber influido en los comportamientos de escolaridad y bilingüismo.

En esta comunidad se aplicaron 30 encuestas, en una población de 168 hab. el 22.70% de la población comunal, ya que en la versión del Presidente del Cabildo existe una población de 740 comuneros.

Entrevistados fueron: 15 hombres, cuyas edades oscilan entre los 20 y 45 años; 15 mujeres, entre los 22 y 40 años de edad.

Tomando la primera referencia de las encuestas sobre el trabajo de los padres, encontramos dos actividades principales, el trabajo agrícola de las parcelas y el complementario que se refiere a la Artesanía de la cabuya: el 70% se refiere a la agricultura (parcelas propias o que están bajo su control), el 26.66% al procesamiento de la cabuya en sus diferentes etapas, y solo un 3.33% se identifica como jornalero agrícola.

Otros trabajos, se relacionan con los ya descritos entre los más importantes: cabuyeros el 36.66%, agricultores (parcela) el 13.33% y otros de menor importancia: panadero 3.33%, construcción 3.33% y Q.D. 3.33%.

Esta primera tabulación caracterizaría una comunidad cuyas dos actividades principales, al menos para los padres de los entrevistados, se desarrollan en torno a la agricultura con una complementaridad artesanal tanto por la extensión de sus parcelas como por la mala calidad de la tierra solo permite una producción para el autoconsumo, con suelo muy arenosos sin riego; y los cultivos son básicamente maíz asociado con fréjol, chochos y quinua; la producción pecuaria es muy limitada.

## MIGRACION

Los datos obtenidos sobre migración de los entrevistados son los siguientes:

MIGRACION	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	2	6.66	--	--	6.66
NO	5	16.66	13	43.33	60.00
POCO	8	26.66	2	6.66	33.33

DONDE:	NO. MIGRANTES	%*	MIGRANTES % **
Quito	6	20.00	50.00
Pimampiro	3	10.00	25.00
Valle del Chota	1	3.33	8.33
Tambo	1	3.33	8.33
Intag	1	3.33	8.33

\* Porcentaje con relación al número de entrevistados

\*\* Porcentaje con relación al universo de migrantes.

OCUPACIONES	NO. MIGRANTES	%	MIGRANTES %
Construcciones	6	20.00	50.00
Jornalero Agr.	5	16.66	41.66
Q. Domésticos	1	3.33	8.33

Al observar los cuadros sobre migración y comparando los datos obtenidos sobre los trabajos que realizan los padres de los entrevistados, vemos que de una generación a otra existen cambios en el comportamiento de las relaciones de trabajo; en los primeros habíamos registrado solo el 3.33% migrante-jornalero agrícola, mientras que en los

entrevistados se registra una población de 40.00% de migrantes; además, el mayor porcentaje no se refiere (como en la generación anterior) a los trabajos agrícolas, sino, a la construcción, 50.00% migrante. Otra diferencia tiene relación con el sexo, entre los entrevistados encontramos el 6.66% de migrantes mujeres, relación que no encontramos en la generación anterior. Se podría entonces caracterizar a la comunidad como un espacio que no solo se basa en el trabajo parcelario y artesanal para su reproducción sino que, una parte de sus estrategias se funda en la migración, y en diversos espacios gráficos para acceder al trabajo.

Sobre el tiempo que invierten en la migración, de un 75% sale por un lapso menor a los 4 meses al año y un 5% de más de 6 meses.

Sobre escolaridad y bilingüismo tenemos los siguientes cuadros:

#### ESCOLARIDAD Y BILINGÜISMO (PADRES)

ESCOLARIDAD	HOM	%	MUJ	%	TOT %
NINGUNA	25	41.66	30	50	91.66
ESCUELA	4	6.66	--	0	6.66
SIN INFOR.	1	1.66	--	0	1.66
HABLAN QUIC.					
SI	29	48.38	30	50	98.33
NO	--	--	--	--	--
SIN INFOR.	1	1.66	--	--	1.66
HABLA CASTEL.					
SI	--	--	--	--	--
NO	24	40.00	29	48.33	88.33
POCO	5	8.33	1	1.66	10.00
SIN INFOR.	1	1.66	--	--	1.66

Sobre la lengua que hablan en la casa de los padres el 100% lo hace en quichua.

### ENTREVISTADOS

ESCOLARIDAD	HOM	%	MUJ	%	TOT %
NINGUNA	7	23.33	12	40.00	63.33
ESCUELA	8	26.66	3	10.00	36.66

### BILINGUISMO

SI	13	43.33	17	56.66	100.00
NO	--	--	--	--	--

### HABLA CASTEL.

SI	--	--	--	--	--
NO	7	23.33	13	43.33	66.66
POCO	6	20.00	4	13.33	33.33

### SOBRE LOS HIJOS DE LOS ENTREVISTADOS

ESCOLARIDAD	HOM	%	MUJ	%	TOT %
NINGUNA	37	47.43	24	30.76	78.20
ESCUELA	8	10.25	9	11.53	21.79

### BILINGUISMO

SI	44	56.41	33	42.30	98.71
NO	--	--	--	--	--

### HABLA CASTEL.

SI	5	6.41	2	2.56	8.97
NO	38	48.71	31	39.74	88.46
POCO	1	1.28	--	--	1.28
SIN INFOR.	1	1.28	--	--	1.28

Los universos de análisis en las tres generaciones que abarca la encuesta son diferentes, pero, podemos leerlas desde los porcentajes para tener un parámetro de comparación. Sobre la escolaridad, existe un mayor porcentaje de gente que no tiene un ningún tipo de instrucción escolarizada en los padres de los entrevistados (91.66%) y entre los mismo entrevistados (63.33%). Respecto a la generación de los nietos la falta de instrucción escolar (78.20%) puede deberse a la edad de estos.

Con relación a los escolares; el 6.66% corresponde a los padres de los entrevistados, el 33.66% a los entrevistados, y como quedó expresado el 21.79% a los niños. Los entrevistados que no tienen ningún tipo de instrucción representa el 63.33%. Mientras que los que han podido ingresar a la escuela tienen los siguientes porcentajes: padres de los entrevistados el 6.66%, entrevistados el 36.66%, hijos de los entrevistados el 21.79%. Habíamos anotado que los niños son los que tendrían mayores oportunidades de acceso a la escuela. La información de las encuestas nos indica que un 21.79% pasan por el nivel primario; pero, con información complementaria, extraída de la escuela de la comunidad y de la proporcionada por la dirigencia comunitaria vemos que, existe una población infantil entre los 6 y 12 años de edad de 87 niños, de los cua-les 37 asisten regularmente a la escuela, es decir, el 42.52%.

## **SOBRE EL BILINGUISMO**

Con relación al quichua las encuestas abarcan tres generaciones: la primera se refiere a los padres de los entrevistados y cubre una población de 60 personas, 30 hombres y 30 mujeres; pero en el caso de los hombres no contamos con información de un padre lo que nos da el 96.66% mientras que en las madres el 100% habla el quichua. De los entrevistados el 100% habla el quichua, 50% por cada sexo. Los hijos de los entrevistados constituyen una población de 78 personas, 45 varones, el 57.69%; 33 mujeres el 42.30%. De estos solo de un caso 1 niño varón no contamos con la información, el 56.41% de niños y el

42.30% de niñas hablan el quichua; es decir el 98.71% de los hijos de los entrevistados se expresa en la lengua materna.

En cuanto al castellano; tanto padres de los entrevistados como los entrevistados afirman no hablar el castellano, sino el de tener un poco de conocimiento sobre esta lengua: 90% de los padres varones y el 96.66% de las madres no hablan castellano; hablan poco el 16.66% de los hombres y el 3.33% de las mujeres. Los entrevistados, el 66.66% no habla castellano y el 33.33% habla poco. Mientras que en la última generación de la encuesta, vemos que un 8.97% afirma hablar castellano, el 88.46% no lo hace, y el 1.28% tiene poco conocimiento del castellano. Información que estaría demostrando que es en la última generación donde comienza a introducirse el aprendizaje del castellano debido básicamente a la presencia de una población mayor que accede a la escolarización. Por otro lado, según las encuestas la población femenina es la que menos habla el castellano, y en el caso de los padres de los entrevistados y de los entrevistados las mujeres son las que menos acuden a la escuela; mientras que en los hijos de los entrevistados del universo que asiste a la escuela el 53% corresponde a mujeres.

Para tener una mejor visualización de los resultados de las encuestas observar los gráficos del anexo.

**COMUNA: EL CERCADO**  
**PARROQUIA: EL SAGRARIO**

Se aplicaron 30 encuestas a una población de 161 personas, lo que significa el 45.35% de la población.

Entrevistados fueron: 13 hombres cuyas edades fluctúan entre los 23 y 70 años, 17 mujeres entre los 21 y 69 años de edad.

De la información sobre los trabajos que realizan los padres, tenemos 3 actividades principales, agricultores de sus propias parcelas, jornaleros agrícolas y teje-

dores. En las encuestas sobre esta información se dividió en dos, uno como actividad principal y otra como complementaria, de lo que tenemos los siguientes resultados:

### Actividad principal

8 jornaleros el 26.66%, 8 agricultores (parcelarios) 26.66%, 2 tejedores (fajas) 6.66%, y 12 sin información 40.00%.

### Actividad complementaria

11 agricultores 36.66%, 5 tejedores 16.66%, 4 jornaleros agrícolas 13.33%, 1 músico 3.33% 1 leñador 3.33% y 8 sin información 26.66%.

Como se puede apreciar, existe una mayor diversidad de actividades que en la comunidad de Cumbas Conde, no tanto por el número de trabajos que se realizan como por las relaciones que las actividades implican, ya que, se da una movilidad migratoria más acentuada que topa la encuesta; que debe ser una respuesta a las pocas posibilidades de reproducción que permite la estadia permanentemente en la comunidad. Poco recurso tierra, no tienen riego, suelos erosionados, entre algunos de los factores adversos.

## MIGRACION

Los datos obtenidos sobre migración son los siguientes:

MIGRACION	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	7	23.33	7	23.33	46.66
NO	4	13.33	10	33.33	46.66
POCO	2	6.66	-	--	6.66

DONDE:	NO. MIGRANTES	%*	MIGRANTES % **
Valle del Chota	15	50.00	93.75
Haciendas cer- canas	1	3.33	6.25

\* Porcentaje con relación al número de entrevistados

\*\* Porcentaje con relación al universo de migrantes.

OCUPACIONES	NO. MIGRANTES	%	MIGRANTES %
Hacienda	14	46.66	87.50
Jornalero Agr.	2	6.66	12.50

Como se puede observar de la población migrante (53.33%) no existe diferencia entre sexos dándose una preferencia por trabajar en el Valle del Chota (93.75) y en las haciendas (87.50%); actividad que está mediatizada por intermediarios que unas veces son de la misma comunidad, los cuales ganan una comisión por cada hombre que lleva al trabajo. El tiempo de migración varía en este sentido: el 87.50% sale una semana por mes y el 12.50% 2 semanas por mes. Comparando con las actividades de los padres podemos decir que los entrevistados fundamentan su economía en la migración y que otras actividades vienen a ser complementarias.

Sobre escolaridad y bilingüismo tenemos la siguiente información:

## ESCOLARIDAD Y BILINGÜISMO DE LOS PADRES ENTREVISTADOS

ESCOLARIDAD	HOM	%	MUJ	%	TOT %
NINGUNA	27	45.00	30	59.00	95.00
ESCUELA	3	5.00	-	--	5.00
<b>LECTURA Y ESCRITURA</b>					
SI	2	3.33	--	--	3.33
NO	28	46.66	30	50	96.66
<b>BILINGÜISMO HABLA QUICHUA</b>					
SI	30	50.00	30	50.00	100.00
NO	--	--	--	--	--
<b>HABLA CASTELLANO</b>					
SI	1	1.66	-	--	1.66
NO	17	28.33	25	41.66	70.00
POCO	12	20.00	5	8.33	28.33

Sobre la lengua que hablan en la casa los padres el 100% lo hace en quichua, y un 3.33% también emplea el castellano.

## SOBRE LOS ENTREVISTADOS

ESCOLARIDAD	HOM	%	MUJ	%	TOT %
NINGUNA	7	23.33	14	46.66	70.00
ESCUELA	6	20.00	3	10.00	30.00
BILINGUISMO					
HABLA QUICHUA					
SI	13	43.33	17	56.66	100.00
NO	--	--	--	--	--
HABLA CASTELLANO					
SI	6	20.00	3	10.00	30.00
NO	7	23.33	12	40.00	63.33
SIN INFOR.	-	--	2	6.66	6.66

## SOBRE LOS HIJOS

ESCOLARIDAD	HOM	%	MUJ	%	TOT %
NINGUNA	10	14.08	20	28.16	42.25
ESCUELA	21	29.57	20	28.16	57.74
BILINGUISMO					
HABLA QUICHUA					
SI	31	43.66	40	56.33	100.00
NO	--	--	--	--	--
HABLA CASTELLANO					
SI	25	35.21	19	26.76	61.97
NO	6	8.45	20	28.16	36.61
SIN INFOR.	-	--	1	--	1.40

Según cifras de los cuadros sobre escolaridad existe un crecimiento del proceso educativo. Los padres de los entrevistados apenas cuentan con 5% que llega a la escuela; los entrevistados a un 30% y los hijos de estos a un 57.74%. Estos últimos, de los 41 estudiantes el 17% pasan por la enseñanza regular y el 83% en el programa bilingüe intercultural (EBI).

## **SOBRE EL BILINGUISMO**

En la población total (161 hab.) que abarca las encuestas el 100% habla quichua. Con respecto al castellano existen diferencias en los diversos universos de análisis: los padres de los entrevistados solo el 1.66% habla el castellano y un 28.33% que tiene poco conocimiento de esta lengua; en los entrevistados el 30% habla el castellano; en los hijos de los entrevistados un 61.97% habla castellano. En estas dos últimas generaciones desaparece la categoría de "poco" conocimiento del castellano.

Se realizaron 25 encuestas, que implican a una población de 202 comuneros, divididos de la siguiente forma: 25 encuestados (16 hombres y 9 mujeres), 25 cónyuges de los entrevistados, 50 padres de los entrevistados, y 102 hijos de los entrevistados. Los entrevistados varones tienen edades que van desde los 23 a los 47 años, aproximadamente estamos hablando de una edad promedio de 34 años de edad; las mujeres desde los 27 a los 40 años, igualmente tenemos un promedio de 34 años de edad.

Primera información caracteriza las estrategias de vida de los padres de los entrevistados los siguientes resultados:

1. EN QUE TRABAJA SU PAPA:

ACTIVIDAD	NO. CASOS	PORCENTAJES
Agricultor	17	68.00
Jornalero	5	20.00
Tejedores	1	4.00
Cabuyero	1	4.00
Sin infor.	1	4.00

2. QUE OTROS TRABAJOS HACIA

Leñador	6	24.00
Tejedores	5	20.00
Agricultor	2	8.00
Hilandero	1	4.00
Q. Domésticos	1	4.00
Sin otra activ.	10	40.00

Del cuadro anterior podemos ver que existe una diversificación de actividades que desarrollan tanto en la comunidad como fuera de ella; según la primera pregunta, considerada como actividad principal, el 68% son agricultores de sus propias parcelas, el 20% también son agricultores pero su trabajo lo realizan fuera de la comunidad (haciendas cercanas), tejedores y cabuyeros igualmente son labores que se realizan en la comuna; es decir, de este primer conjunto un 20% vende su fuerza de trabajo fuera de la comunidad.

La segunda pregunta se refiere a trabajos complementarios, la realizan el 60% de esta población, teniendo solo un 4% que localiza su venta de fuerza de trabajo fuera de la comunidad (quehaceres domésticos).

Este inventario de actividades de los de la primera generación que incluye las encuestas, caracteriza un tipo de comunidad que en base a sus parcelas y el conocimiento que desde ahí se ha generado reproduce, sus actividades socio-económicas; pero, también estamos viendo que se enfrentan a la necesidad de encontrar espacios extra-comunitarios para complementar su economía.

## PADRES

ESCOLARIDAD	HOM	%	MUJ	%	TOT %
NINGUNA	21	42.00	23	46.00	88.00
ESCUELA	13	6.00	1	2.00	8.00
ALFABETIZ.	1	2.00	1	2.00	4.00

ENTREVISTADOS	TOTAL (HOM Y MUJ)	TOTAL %
NINGUNA	6	24.00
ESCUELA	15	60.00
ALFABETIZ.	4	16.00

## NIETOS

ESCOLARIDAD	HOM	%	MUJ	%	TOT %
NINGUNA	2	1.96	--	--	1.95
ESCUELA	46	45.10	51	50.00	95.10
NO TIENE EDAD	1	2.00	1	2.00	4.00

Del cuadro presentado podemos apreciar una evolución constante; los padres de los entrevistados tienen un 9% de su población que ingresó a la educación primaria, más un 4% que asistió a la educación compensatoria, tendríamos un 12% en dos modalidades pedagógicas que acceden a la educación, frente a 88% no instruidos. Los entrevistados, con las características educativas de los anteriores en un 76% acceden a la educación, 60 en escuela y 16% en alfabetización. Los nietos (hijos de los entrevistados) en un 95.10% se escolarizan.

Veamos esto relacionado por sexos. Padres de los entrevistados, los hombres en un 84% no tienen ningún tipo de educación, un 12% asiste a la escuela, y un 4% a la alfabetización; las mujeres en un 92% ninguna educación, un 4% con escuela y otro 4% alfabetizadas. Entrevistados,

tenemos un universo de 16 hombres y 9 mujeres, razón por la que en el cuadro agrupamos a un total para no distorsionar la información; los hombres en un 12.50% no tienen educación, el 75% asistió a la escuela y el 12.50% se alfabetizó; las mujeres en un 44.44% sin educación, el 33.33% ingresó a la escuela, y el 22.22% en centros de alfabetización. Los nietos (hijos de los entrevistados), los varones el 4% no tiene educación, el 92% está en la escuela y otro 4% no tiene edad para ingresar a la escuela; las mujeres, el 98% está en la escuela y el 2% no tienen edad escolar.

Si bien ya anotamos que existe una clara evolución ascendente en la escolarización es preciso observar el cambio que se da con relación en un 92% no tienen educación, en los entrevistados este porcentaje disminuye al 44.44%, y en la última generación el porcentaje es 0.

#### LECTURA Y ESCRITURA PADRES

	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	6	12.00	4	8.00	20.00
NO	19	38.00	21	42.00	80.00

#### LECTURA Y ESCRITURA

Los padres de los entrevistados en un 12% asistieron a formas educativas que permiten adquirir conocimiento sobre la lectura y escritura, pero, al ser cuestionados sobre este punto nos encontramos que fuera de estos espacios se crearon condiciones para adquirir este conocimiento.

**BILINGUISMO (QUICHUA)  
PADRES**

HABLAN QUIC.	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	24	48.00	24	48.00	96.00
NO	--	--	--	--	--
SIN INF.	1	2.00	1	2.00	4.00

**ENTREVISTADOS**

	TOTAL (HOM Y MUJ)	TOTAL %
SI	25	100.00
NO	--	--

**NIETOS**

	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	50	49.00	52	51.00	100.00
NO	--	--	--	--	--

**BILINGUISMO (CASTELLENO)  
PADRES**

HABLAN CAST.	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	7	14.00	3	6.00	20.00
NO	9	18.00	16	32.00	50.00
SIN INF.	2	4.00	2	4.00	8.00
POCO	7	14.00	4	8.00	22.00

---

**ENTREVISTADOS**

	TOTAL (HOM Y MUJ)	TOTAL %
SI	22	88.00
NO	3	12.00

---

**NIETOS**

---

	HOM	%	MUJ	%	TOT %
SI	33	32.35	36	35.29	67.74
NO	17	16.66	16	15.68	32.35

---

La relación bilingüe en las tres generaciones es diferente; los padres de los entrevistados registran que en un 36% hablan quichua (el 4% es sin información), y un 20% habla castellano pero, tenemos un 22% cuantificando en la categoría poco castellano. Los entrevistados en un 100% hablan el quichua y un 88% el castellano, y solo el 12% no habla esta lengua. Los nietos de la primera generación igualmente el 100% habla el quichua y el 67.64% el castellano, no habla este idioma el 32.35%.

Desglosando esta información por sexos tenemos el siguiente espectro: padres de los entrevistados, tanto hombres como mujeres comparten el mismo porcentaje con relación al quichua, el 96%, actitud que no es igual con el castellano; los hombres en un 36% no lo hablan y las mujeres en un 64%; conocen esta lengua los hombres en un 28% y las mujeres en un 12%, hablan poco, los hombres el 28% y las mujeres en un 16%, no tenemos información del 8% en hombres y mujeres. Los entrevistados, el 100% hombres y mujeres hablan el quichua; castellano, los hombres el 93.75% y las mujeres el 77.77%. Los hijos de los entrevistados; quichua el 100% castellano, hombres el 66% y mujeres el 69.63%.

Los cambios que se producen sobre el uso del castellano es notorio de generación a generación, y es más significativo en el caso de las mujeres, ya que, en la primera generación no hablan el 64%, en la segunda generación este porcentaje baja al 22.23% y en la tercera no hablan el 30.67%. Nuevamente parecería que no existe lógica en los resultados de la encuesta porque las hijas de los entrevistados tienen un menor conocimiento del castellano que sus madres, pero hay que considerar que estas están iniciando un proceso de formación teniendo como primer referente a la escuela.

Los entrevistados que son los que tienen la relación bilingüe alta de las tres generaciones explicable porque son ellos los que en la actualidad tienen mayores relaciones hacia afuera de la comunidad, sea por el hecho de haber cursado la escuela, por las relaciones de trabajo vía la migración, o por haber representado a la comunidad ante organismos estatales o privados, es decir tienen una mayor movilidad en el mundo extracomunitario.

## **MIGRACION**

Los datos obtenidos sobre migración son los siguientes: migrantes el 64% (16 casos), y no migrantes el 36% (9 casos); con el universo de migrantes elaboramos el siguiente cuadro:

## MIGRACION

DONDE	MIGRANTES	% 1*	% 2**
Quito	6	24.00	37.50
Quito Valle del Chota	3	12.00	18.75
Quito-Cotacachi	2	8.00	12.50
Quito-Guayaquil	1	4.00	6.25
Quito-Ibarra	1	4.00	6.25
Valle del Chota	1	4.00	6.25
Chaltura	1	4.00	6.25
Intag	1	4.00	6.25

## ACTIVIDAD

Construcción	8	32.00	50.00
Construcción	3	12.00	18.75
Agricultura			
Molienda	2	8.00	12.50
Serv.Domés.	2	8.00	12.50
Agricultura	1	4.00	6.25

\* Porcentaje con relación al número de entrevistados.

\*\* Con relación al universo de migrantes.

Se puede observar del cuadro expuesto que los migrantes en su mayoría (43.75%) optan por dos espacios para la venta de su fuerza de trabajo teniendo como referente principal a la ciudad de Quito (81.25%); la actividad relacionada con la construcción es la que mayor porcentaje (68.75%) se registra. El Valle del Chota y los trabajos que implica el cultivo y procesamiento de la caña de azúcar son los que siguen en importancia a los anteriores. Igualmente, es importante anotar que el 22.22% de la población femenina encuestada es migrante, la misma que está vinculada al servicio doméstico como estrategia de reproducción económica.

## CUMBAS CONDE

Si en términos generales la situación de esta comunidad de Cumbas Conde, parroquia Quiroga, del cantón Cotacachi, se parece a la que encontramos en Otavalo (Ilumán), ya que ambas forman parte de una misma zona de concentración étnico-cultural quichua, la comparación entre ambas situaciones puede servirnos para precisar los distintos perfiles que pueden adoptar los fenómenos lingüísticos y de bilingüismo en la sierra.

En primer lugar, en cuanto a la escolaridad la generación de los abuelos acusa un porcentaje ligeramente más elevado de personas "sin instrucción" que en Ilumán (Carabuela), siendo además mayor en Cumbas Conde la diferencia entre hombres y mujeres "sin instrucción". En el caso de los padres (universo de la entrevista) los niveles de escolaridad son muy inferiores en Cumbas Conde (36.66%) que en Carabuela (53.33%).

La diferente escolarización entre hombres y mujeres tiene niveles distintos en las dos zonas: es mayor la diferencia entre ambos sexos en Cumbas Conde que en Carabuela en la generación de los abuelos; en la generación de los padres entrevistados la escolarización de los hombres alcanza un porcentaje doble al de las mujeres pero se invierte en el caso de los nietos.

En segundo lugar, respecto del uso de la lengua materna, el quichua se mantiene a un nivel muy elevado y en porcentajes superiores a los que nos presenta Ilumán-Carabuela en los tres diferentes grupos etarios; lo cual significa que la conservación de la lengua quichua es igualmente tenaz en ambas zonas. Los comportamientos lingüísticos respecto del uso del castellano en cambio arrojan en Cumbas Conde porcentajes muy limitados en comparación con los de Carabuela: padres y abuelos no hablan castellano sino "poco".

De otro lado, la adquisición del castellano como segunda lengua en el transcurso de las tres generaciones resulta también mucho más limitado en Cumbas Conde que en Cara-

buela. El único bilingüismo existente se reduce a un conocimiento, uso muy deficiente y probablemente restringido del castellano en las generaciones más jóvenes.

Es evidente la relación del limitado bilingüismo en esta zona con las débiles tasas de escolarización ya anotadas más arriba. Pero no se puede descartar tampoco que las condiciones socio-económicas y laborales de la comunidad son muy distintas a las que ofrece Carabuela, y que hacen de Cumbas Conde una situación más parecida a las que encontramos en comunidades de Chimborazo.

Pensamos que la situación de Cumbas Conde puede ser muy representativa de zonas indígenas donde el proceso de escolarización ha sido extremadamente limitado lo que junto con el fuerte enraizamiento del quichua han impedido que se introdujera el conocimiento y uso del castellano, bloqueándose de esta manera un desarrollo del bilingüismo. En este sentido no deja de ser interesante que en Cumbas Conde y zonas o comunidades con las mismas características no sólo ofrezcan las condiciones más idóneas, y hasta las más urgentes, para la implementación de una educación bilingüe, sino también que sea desde ellas donde surgen las mayores demandas de la educación bilingüe e intercultural.

Revisaremos más adelante en qué medida situaciones como la otavaleña, tanto en la tipología de Ilumám como en la de González Suárez, una propuesta de educación bilingüe resulta, por razones y factores distintos en cada una de ellas, innecesaria o ineficaz.

La comparación de Cumbas Conde con Carabuela ofrece un aspecto tan insólito como elocuente en lo que respecta a los comportamientos lingüísticos y comunales, aunque en ambos casos el idioma dominante es el quichua, en Cumbas un 3.33% mezcla el castellano o utiliza el castellano. Dado los elevados niveles de monolingüismo quichua en Cumbas Conde este recurso al castellano, aunque sea en un mínimo porcentaje nos obligaría a pensar en un comportamiento como el descubierto en Pijal; al mismo tiempo que confirmaría nuestra interpretación expuesta más arriba,

sobre la necesidad de incorporar el empleo del castellano para desarrollar el bilingüismo.

En tal sentido, no resulta extraño que el comportamiento comunicacional en reuniones con meztizos se recurra al castellano en un porcentaje superior al que observábamos en Carabuela, a pesar de que el bilingüismo en Carabuela alcanza porcentajes muy superiores a los de Cumbas Conde. No podemos dejar de notar en este comportamiento un menor nivel de identidad cultural respecto de los usos lingüísticos.

A pesar de las distintas situaciones que se perfilan en el campo de la educación y de los comportamientos lingüísticos, y aun teniendo en cuenta como referente comparativo el caso periférico de Pijal Alto, nos parece importante resaltar las características de esta zona étnica de Imbabura, donde tanto los cambios como la misma dinámica de modernización (del mercado artesanal en Otavalo y del laboral en Cotacachi) parecen no afectar las identidades culturales de un grupo étnico que no sólo mantiene su propia lengua, el quichua, sino que incorpora un amplio comportamiento de bilingüismo sensiblemente superior en el caso otavaleño que en el de Cotacachi.

Este primer análisis de un área de concentración étnica, con sus particularidades socio-culturales nos ofrecerá una referencia comparativa para poder entender esos otros procesos y perfiles socio-culturales y lingüísticos que caracterizan las otras dos zonas étnicas en las que se desarrolló también la investigación: Cotopaxi y Chimborazo. En todos los casos estudiados en estas tres regiones encontraremos aspectos comunes junto a otros diferentes, los cuales dan cuenta no sólo de la plasticidad de los comportamientos culturales y lingüísticos sino también de la diversidad de las condiciones étnicas de cada zona, región y aun localidad.

ESCOLARIDAD	PADRES		T%	ENTREVISTADOS		T%
	HOMBRES	MUJERES		HOMBRES	MUJERES	
Ninguna	69	79	60.16	7	7	5.69
Escuela	7	1	3.25	45	21	26.83
S/INF	6	2	3.25	0	2	0.81

PADRES	HOMBRES	%	MUJERES	%	T%
Ninguna	69	42.07	79	48.17	90.24
Escuela	7	4.26	1	0.6	4.87
S/INF	6	3.65	2	1.22	4.87

#### ENTREVISTADOS

Ninguna	7	8.53	7	8.53	17.07
Escuela	45	54.87	21	25.6	80.48
S/INF	0	0	2	2.44	2.44

#### BILINGUISMO

PADRES	QUICHUA			CASTELLANO		
	HOMBRES	MUJERES	T%	HOMBRES	MUJERES	T%
SI	65	71	82.9	51	52	62.8
NO	4	3	4.3	11	17	17.1
POCO	6	7	7.9	12	11	14.0
S/INF.	7	1	4.9	8	2	6.1

#### ENTREVISTADOS

SI	44	41	100.0	21	10	36.5
NO	0	0	0	15	27	49.4
POCO	0	0	0	8	2	11.8
S/INF.	0	0	0	0	2	2.4

**SECTOR RURAL CANTON COTACAHÍ**

ESCOLARIDAD	PADRES		T%	ENTREVISTADOS		T%
	HOMBRES	MUJERES		HOMBRES	MUJERES	
Ninguna	73	83	61.17	16	30	18.04
Escuela	10	1	4.31	26	9	13.72
Alfabetiz.	1	1	0.78	2	2	1.56
S/INF.	1	0	0.39	0	0	0

PADRES	HOMBRES	%	MUJERES	%	T%
Ninguna	73	42.94	83	48.82	91.76
Escuela	10	5.88	1	0.58	6.47
Alfabetiz.	1	0.58	1	0.58	1.17
S/Inf.	1	0.58	0	0	0.58

**ENTREVISTADOS**

Ninguna	16	18.82	30	35.29	51.11
Escuela	26	30.58	9	10.58	41.17
Alfabetiz.	2	2.35	2	2.35	4.7

**BILINGUISMO**

PADRES	QUICHUA		T%	CASTELLANO		T%
	HOMBRES	MUJERES		HOMBRES	MUJERES	
SI	83	84	98.23	8	3	6.47
NO	0	0	0	50	70	70.58
POCO	0	0	0	24	10	20.00
S/INF.	2	1	1.76	3	2	2.94

**ENTREVISTADOS**

SI	44	41	100.0	21	10	36.47
NO	0	0	0	15	27	49.41
POCO	0	0	0	8	2	11.76
S/INF.	0	0	0	0	2	2.35

Por último, atendiendo a los comportamientos lingüísticos en la familia tanto en la casa de los abuelos, como en la de los entrevistados sólo se habla quichua; aunque un 4% en San Pedro usa también el castellano. La lengua hablada en la comunidad es exclusivamente quichua, pero con mestizos se recurre al castellano en mayor proporción en San Pedro y en menor en Cumbas y El Cercado.

## CONCLUSIONES

Igual situación de instrucción y bilingüismo en los padres. La comparación de los datos de las tres comunidades proporciona ciertas similitudes y diferencias.

Mientras que, en cuanto a los niveles de instrucción de la tercera generación se da una descolarización muy amplia, situación generalizable a todos los casos analizados, en San Pedro ésta falta de instrucción es sensiblemente menor. Tal situación se refleja en los comportamientos de bilingüismo: en San Pedro el porcentaje de los abuelos que hablan también castellano es bastante mayor que en las otras dos comunidades.

Mientras que en Cumbas y Cercado los porcentajes de instrucción de los sujetos de la entrevista, segunda generación, oscila entre el 36 y 30%, en San Pedro llega al 60%; en cambio la situación del bilingüismo refleja una fisonomía muy diversa, y hasta errática en las cifras: en Cumbas sólo un 33.33% habla poco castellano (y 66.66% no habla castellano), en Cercado, 30% habla castellano (y 63.33% no habla castellano), en San Pedro 20% habla castellano, 50% no habla y 22% habla poco castellano. De tal información podría concluirse las características más excepcionales de San Pedro con las otras comunidades donde el desarrollo del bilingüismo ha sido muy limitado; sobre todo si se compara con la vecina Otavalo. Esta limitación respecto al número de la población tendría también un aspecto cualitativo: es "poco" el castellano que habla la población quichua. Esto parece reflejar la correspondencia de los datos de Cumbas y El Cercado.

Sí en cambio puede observarse un notable crecimiento de la población bilingüe en los niños, que es proporcional a los índices de escolarización registrados.

2  
СОТРАХИ

En la provincia de Cotopaxi hemos elegido el cantón de Saquisilí, cuyo alto porcentaje de población urbana asentada en pueblos y de mestizaje, y un amplio proceso de escolarización, lo distingue del otro cantón seleccionado, Pujilí, con una población campesino-indígena proporcionalmente mayor. Sin embargo, de Saquisilí hemos tomado una comunidad exclusivamente campesino e indígena, aunque muy articulada al mercado agrícola, mientras que al cantón Pujilí hemos elegido comunidades de la parroquia de Zumbahua, también predominantemente campesino-indígenas pero más ligadas a un reciente mercado laboral migracional.

En ambos casos indagados nos encontramos con niveles de instrucción y procesos de escolarización muy diferentes de los que presentan los cantones de Imbabura, por tratarse de sectores más marginales y menos integrados a la sociedad nacional. Tales factores no dejan de incidir en la situación lingüística y cultural de los grupos indígenas de estas dos zonas.

#### YANAHURCO

Fueron tabuladas 35 encuestas, de las cuales el 74.28% son hombres (26 casos), y el 25.71% mujeres (9 casos); la muestra implica a una población de 271 comuneros; 35 encuestados y 35 cónyuges, 70 padres de los entrevistados y 131 hijos de los entrevistados (a los que en los cuadros identificaremos como nietos).

Las actividades laborales que realizan los padres de los entrevistados son las siguientes;

- En qué trabaja su papá

Registramos que el 97.14% son agricultores en sus propias parcelas (34 casos), y un 2.85% albañil (1 caso).

- Qué otros trabajos hacía

Las actividades complementarias en esta comunidad son escasas y solo realizan el 8.57% de los entrevistados (3

casos) un tejedor, un chofer, y un albañil (2.85% cada uno).

Nos encontramos con una población de agricultores de sus propias parcelas, con una estructura socio-económica de reproducción comunitaria, en la que. las unidades familiares nucleares y ampliadas juegan un papel preponderante en sus estrategias de reproducción social. La economía agropecuaria de esta comunidad está sostenida por el cultivo de sus parcelas y la cría de ovejas. Existe un limitado porcentaje que realiza trabajos complementarios; el 8.57%. Ello se debe por la ubicación misma de la comunidad alejada de los centros urbanos, y que a diferencia de otras comunidades tienen parcelas que la mayoría de las familias recibieron en 1971 títulos de propiedad con aproximadamente 14 has.

## MIGRACION

Los datos sobre migración de los entrevistados son los siguientes: migrantes el 25.71%, no migrantes el 71.42%; y migran poco el 2.85%. No existen diferencias cuantificables entre migrantes y los de la categoría que migran poco.

MIGRACION			
DONDE	MIGRANTES	% 1*	% 2**
Quito	5	14.28	50.00
Saquisilí	3	8.57	30.00
Latacunga	2	5.71	20.00

## ACTIVIDAD

Construcción	6	17.14	60.00
Cargadores	4	11.42	40.00

\* Porcentaje con relación al número de entrevistados.

\*\* Con relación al universo de migrantes.

El número de migrantes representa con relación a la muestra el 28.57%. Los tiempos que se destinan a esta actividad no fueron registrados en base a un sólo indicador, un 30% dedica un mes al año a la migración, un 10% 2 meses; pero, encontramos que otro 10% lleva 2 años realizando esta estrategia, 3 años, 4 años, 8 años, con un 10% cada uno. No tenemos información del otro 20%.

### ESCOLARIDAD

	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
<b>PADRES</b>					
Ninguna	28	40.00	33	47.14	87.14
Escuela	7	10.00	2	2.85	12.85
<b>ENTREVISTADOS TOTAL (HOM. Y MUJ)</b>					
Ninguna	9				25.71
Escuela	26				74.28
<b>NIETOS</b>					
Ninguna	28	21.37	24	18.32	39.69
Escuela	42	32.06	30	22.90	54.96
Sin edad	1	0.76	2	1.52	2.29
Sin Inf.	-	--	4		3.05

Del cuadro anterior resulta que los padres de los entrevistados son los que menos instrucción tienen: el 12.85% asistieron a la escuela; si tomamos por separado, hombres y mujeres, las mujeres son las que tienen menos instrucción el 94.28% (33 casos); los hombres son el 74.28% (26 casos) que no asistieron a la escuela. De los entrevistados el 74.28% de la población llegó a la instrucción primaria; estos constituyen un universo de 26 hombres y 9 mujeres, los primeros en un 73% asistió a la escuela, y las mujeres en un 77.77% (7 casos de las 9). Los nietos, conforman un universo de 71 varones y 60 mu-

jeros; en un total del 54.96% asisten a la escuela, no asisten el 39.69%, porcentaje mayor al de sus padres (25.71%). Esta información vista por sexos muestra que los niños en un 59.15% son estudiantes y las niñas en un 50%. Los cambios que se producen de generación en generación son notorios principalmente en la población femenina, los padres de los entrevistados en un 12.85% pudo ingresar a la escuela, de estos el 2.85% son mujeres; en los entrevistados el 77.77% de las mujeres ingresaron a la escuela y en la última generación el 50% de la población femenina también accede a la educación primaria.

Muy claramente se observa que a medida que se incrementa la escolarización, en porcentajes proporcionales disminuye la diferencia entre los niveles de instrucción entre ambos sexos.

#### LECTURA-ESCRITURA PADRES

	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
SI	9	12.85	3	4.28	17.14
NO	26	37.14	31	44.28	81.42
SIN INF.	--	--	1	2.85	1.42

Generalmente esta información concuerda con la de escolaridad; pero, en este caso registramos que hay un incremento de individuos que tiene este conocimiento, ya que ingresaron a la escuela el 12.85% (7 hom. y 2 muj.), y saben leer y escribir el 17.14% (9 hom. y 3 muj.) lo que significa que la diferencia fue alfabetizada al margen del sistema escolar.

#### BILINGUISMO

Es interesante ver de la información anotada que los nietos son los que en su totalidad hablan el quichua, mientras que, las dos generaciones anteriores registran por-

centajes menores: padres de los entrevistados el 87.14% y los entrevistados el 94.28%.

La relación del bilingüismo en las tres generaciones es diferente: los padres tienen un conocimiento sobre el castellano del 34.28%, los entrevistados del 65.71% y los nietos del 48.85%; la generación intermedia (entrevistados) son los que mayor uso hacen de las dos lenguas.

Esta información del bilingüismo vista por sexos tenemos los siguientes resultados: entre los padres de los entrevistados, hombres y mujeres (35 c/u), los hombres en un 97.14% hablan quichua, y un 40% castellano; no hablan quichua sólo un 2.85% (1 caso), no hablan castellano un 20%; además se registra un 40% que se identifica en la categoría de tener poco conocimiento de esta lengua. Las mujeres, hablan quichua el 77.14%, no lo hablan el 2.85%; registramos además un 5.71% (2 casos) que hablan poco quichua, y un 14.28% habla castellano, el 25.71% no lo habla, un 34.28% habla poco castellano. No tenemos información sobre el 11.42%.

Las mujeres de este universo que representa a la primera generación de la muestra de la investigación son las que menos conocimiento tienen sobre el castellano, y son los hombres los que en un mayor porcentaje se identifican como bilingües, en dos niveles de conocimiento: un 40% afirma hablar el castellano y otro 40% que lo hace pero identificándose en la categoría "poco"; un total del 80% de los hombres tiene conocimiento sobre esta lengua.

Los entrevistados conforman un universo de 26 hombres y 9 mujeres; los hombres en un 96.15% hablan quichua y un 65.38% castellano; no hablan quichua el 3.84% y un 30.33% no hablan castellano; y un 3.84% habla poco (castellano). Las mujeres hablan quichua el 88.88%, castellano el 75%; no se registra mujeres que no hablan quichua, y no tenemos información de un 11.11% sobre la lengua que hablan; no hablan castellano el 22.22%.

Es en este rubro de edad donde las mujeres tienen un mayor porcentaje de bilingüismo.

Los nietos, tercera generación, constituyen un universo de 71 varones y 60 niñas; los dos sexos en un 100% hablan quichua, los varones en un 49.30% hablan castellano y las mujeres un 48.33%; hablan poco castellano, tanto hombres como mujeres en un 21.12%; no hablan castellano, los varones en un 29.57% y las niñas en un 30%. La relación sobre el conocimiento de las dos lenguas en este universo es similar entre los dos sexos. El bilingüismo se ubica en una categoría intermedia entre las dos generaciones anteriores.

ESCOLARIDAD	PADRES		T%	ENTREVISTADOS		T%
	HOMBRES	MUJERES		HOMBRES	MUJERES	
Ninguna	28	33	58.1	7	2	8.57
Escuela	7	2	8.57	19.	7	24.76

PADRES	HOMBRES	%	MUJERES	%	T%
Ninguna	28	40.00	33	47.14	87.14
Escuela	7	10.00	2	2.85	12.85

#### ENTREVISTADOS

Ninguna	7	20.00	2	5.71	25.71
Escuela	19	54.28	7	20.00	74.28

---

**BILINGUISMO**

PADRES	QUICHUA			CASTELLANO		
	HOMBRES	MUJERES	T%	HOMBRES	MUJERES	T%
SI	34	27	87.1	14	10	34.3
NO	1	1	2.9	7	9	22.9
POCO	0	2	2.9	14	12	37.1
S/INF.	0	5	7.1	0	4	5.7

**ENTREVISTADOS**

SI	25	8	94.3	17	6	65.7
NO	1	0	2.9	8	2	28.6
POCO	0	0	0	1	0	2.9
S/INF.	0	1	2.9	0	1	2.9

---

## CONCLUSIONES

Las características escolares y lingüísticas de Yanahurco solo pueden ser explicables al interior de las particulares condiciones que presenta el cantón Saquisilí, muy fuerte y recientemente sujeto a procesos de "urbanización", de mestizaje y por ello también de cambios lingüísticos. Dentro de este contexto puede entenderse que comunidades indígenas que se mantienen todavía quichuahablantes en una gran proporción se hayan hecho muy bilingües, tanto por la vía del contacto intercultural como por la vía de la misma escolarización intensa en la zona y particularmente en la misma comunidad de Yanahurco.

Nos parece que el caso de Guayana en la zona de Zumbahua podría ser conceptualizada dentro de los mismos perímetros; debiéndose precisar que aunque tales comunidades han sido ubicadas dentro del perímetro de influencia de la parroquia de Zumbahua se encuentran más integrados a Chugchilán (Sigchos), que como puede constatarse por el mapeo lingüístico de la provincia del Cotopaxi son localidades mucho más castellanizadas.

Las características predominantemente agrícolas y campesinas de esta comunidad que le han restado la necesidad de una migración laboral han hecho de ella un sector étnico relativamente tradicional que ha mantenido su lengua vernácula; sin embargo su ubicación dentro de las características cantonales de Saquisilí y su vinculación mercantil a sus centros poblados ha generado un proceso de bilingüismo, que en la actualidad se encuentra bajo la dinámica de dos programas de Educación Bilingüe Intercultural: uno escolar el del EBI, y otro post-escolar, el de MACAC.

**PARROQUIA: ZUMBAHUA**  
**COMUNIDAD: PILAPUCHIN**

En esta comunidad se aplicaron 30 encuestas (22 hom. y 8 muj); de las mismas, 24 corresponden a matrimonios y 6 a solteros, abarcando la siguiente población: 54 abuelos (24 hom y 30 muj); 48 padres de familia (24 hom y 24 muj); 58 hijos (30 hom y 28 muj); y 6 jóvenes solteros (4 hom y 2 muj), siendo un total de 166 comuneros. Nuestros entrevistados, en su mayoría (80%) padres de familia (24 casos) oscilan entre los 19 y 47 años.

**1. SOBRE LOS PADRES**  
**TRABAJOS QUE REALIZAN**

ACTI.PRINCIPAL	No.	%	ACTIVIDADES COMPLEMENT.	No.	%
Agricultores	17	56.66	Peón de Hacda.	10	33.33
Cargadores	5	16.66	Cargadores	4	13.33
Construcción	1	3.33	Trab. casa	1	3.33
Peones Hacda.	1	3.33	Agricultura	1	3.33
Sin identif.	6	20.00	Sin otra act.	14	46.66
	30	99.98		30	99.98

**MIGRACION**

	No.	%	DONDE	No.	%
SI	22	73.33	Quevedo	15	68.18
NO	4	13.33	Quito	5	22.72
POCO	4	13.33	Latacunga	2	9.09

**OCUPACIONES**

Cargadores	16	72.72
Construcc.	5	22.72
Q.Domést.	1	4.54

Sobre el tiempo de la migración se registran los años que vienen realizando esta práctica, no la periodicidad de su movilización, anotándose desde 2 hasta 20 años.

### ESCOLARIDAD Y BILINGUISMO

ESCOLARIDAD	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	%
Ninguna	30	30	60	100

### BILINGUISMO HABLAN QUICHUA

SI	30	30	60	100
NO	-	-	-	--
POCO	-	-	-	--

### HABLAN CASTELLANO

SI	4	2	6	10.00
NO	1	10	11	18.33
POCO.	24	17	41	68.33
?*	1	1	2	3.33

\* No se registra información.

Sobre la lengua que hablan en la casa de sus padres únicamente se registra el quichua.

**ENTREVISTADOS  
ESCOLARIDAD Y BILINGUISMO**

ESCOLARIDAD	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	%
Primaria	11	--	11	36.6
Quinto Grado	1	2	3	10.0
Segun. Grado	1	--	1	3.3
Ninguno	8	5	13	43.3
?	1	1	2	6.6
<b>TOTAL</b>	<b>22</b>	<b>8</b>	<b>30</b>	<b>99.8</b>

**BILINGUISMO**

HABLAN QUICHUA 22 8 20 100.00

**HABLAN CASTELLANO**

SI	16	3	19	63.33
NO	-	-	-	--
POCO	5	4	9	30.00
?*	1	1	2	6.66

\* No se registra información.

**COMUNIDAD: GUAYANA**

Se aplicaron 50 encuestas (40 hom. y 10 muj); 36 corresponden a matrimonios y 14 a solteros; abarcando la siguiente población: 98 abuelos, 72 padres de familia, 131 hijos (66 hom y 65 muj) y 14 solteros, es decir, una población de 315 comuneros.

Aunque se trata de comunidad vecina a la de Pilapuchín, Guayana presenta una situación campesino-agrícola diferente, en ella la tercera generación vivía todo ella del trabajo parcelario. Y aunque los niveles de instrucción, de analfabetismo eran idénticos a los de Pilapuchín, podremos observar cómo el proceso de escolarización y los comportamientos lingüísticos de la generación siguiente se modifican con ciertas diferencias de esta comuna.

**CONDICION LABORAL DE LA TERCERA GENERACION**

**SOBRE LOS PADRES  
TRABAJOS QUE REALIZAN**

ACTI.PRINCIPAL	No.	%	ACTIVIDADES COMPLEMENT.	No.	%
Agricultores	46	92.00	Peón de Hacda.	18	36.00
?	4	8.00	Pastor	1	2.00
			Partidario ?	1	2.00
			Sin otra act.	30	60.00

**ESCOLARIDAD Y BILINGUISMO**

ESCOLARIDAD	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	%
Ninguna	50	50	100	100

**LECTURA Y ESCRITURA**

SI	--	--	--	--
NO	50	50	100	100

**BILINGUISMO  
HABLAN QUICHUA**

SI	50	50	100	100.00
----	----	----	-----	--------

**HABLAN CASTELLANO**

SI	10	4	14	14.00
NO	8	27	35	35.00
POCO	30	19	49	49.00
?	2	--	2	2.00

Sobre la lengua que se habla en casa de los padres de los entrevistados, el 100% es el quichua, anotándose un sólo caso también utiliza el castellano.

### SITUACION MIGRACIONAL DE LOS ENTREVISTADOS

	No.	% *	%*
SI	17	34.00	
NO	13	26.00	
POCO	4	8.00	
?	16	32.00	

### DONDE

Latacunga	7	14.00	3.33
Quito	5	10.00	23.80
Quevedo	2	4.00	9.52
La Maná	4	8.00	19.04
Guaranda	1	2.00	4.76
Quito-Latac.	1	2.00	4.76
Quevedo-Latac.	1	2.00	4.76

### OCUPACIONES

Cargadores	10	20.00	47.61
Construcc.	6	12.00	28.57
Rosadores	4	8.00	19.04
Despostador	1	2.00	4.76

Sobre el tiempo que se viene realizando esta práctica tenemos 1 semana hasta 18 años.

**SOBRE LOS ENTREVISTADOS  
ESCOLARIDAD Y BILINGUISMO**

---

ESCOL. PRIM.	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	%
Segundo Grado	1	1	2	4.00
Tercer Grado	1	1	2	4.00
Cuarto Grado	-	2	2	4.00
Quinto Grado	1	-	1	2.00
Sexto Grado	5	1	6	12.00

**SECUNDARIA**

Primer Curso	4	-	4	8.00
Segundo Curso	8	-	8	16.00
Tercer Curso	1	-	1	2.00
NINGUN	19	5	24	48.00

**BILINGUISMO  
HABLAN QUICHUA**

SI	39	10	49	98.00
NO	1	-	1	2.00

**HABLAN CAST.**

SI	31	5	36	72.00
NO	1	2	3	6.00
POCO	8	3	11	22.00

**LENGUA QUE HABLAN  
EN LA FAMILIA**

QUICHUA	40	10	50	100.00
CASTELLANO	5		5	10.00

**LENGUA HABLAN  
COMUNIDAD**

QUICHUA	50		100
CASTELLANO	20		20

---

## **SOBRE LOS HIJOS DE LOS ENTREVISTADOS ESCOLARIDAD Y BILINGUISMO**

**ESCOLARIDAD:** Es importante anotar que en esta comunidad se registran 23 casos en los casilleros correspondientes, de los que 6 se refieren al entrevistado, los mismos que estudian a nivel secundario con el programa IRFEYAL; a nivel primario se registra 17 casos, de los que sólo 1 caso se adscribe a la educación regular en escuela fiscal, el resto al programa de escuelas indígenas.

### **BILINGUISMO**

**QUICHUA:** 30 casos  
**CASTELLANO:** 16 casos

Tenemos una población infantil de 131 niños, pero, al registrar la información sobre escolaridad y bilingüismo se lo hace en bloque, es decir, si tenemos 6 hijos por ejemplo, no se especifica cuantos de éstos estudian, simplemente se anota primaria, razón por la que no se hizo un registro estadístico más detallado.

PARROQUIA: ZUMBHUA  
 COMUNIDAD: PILAPUCHIN  
 SOBRE ESCOLARIDAD Y BILINGUISMO

	ESCOLAR.		LECTURA		ESCRITURA		HABLA QUICHUA		HABLA CAST. %		UNIVER. %	
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	POCO	
<b>PADRES</b>												
Hom.	30		30		30	30			4	1	24	<u>60</u>
Muj.	30		30		30	30			2	10	17	
Sin Inf.									(2)			
<b>ENTREVISTADOS</b>												
Hom.	13	8	13	8	13	8	22		16		5	<u>30</u>
Muj.	2	5	2	5	2	5	8		3		4	
S/Inf.	(5)		(2)		(2)				(2)			
<b>HIJOS DE LOS ENTREVISTADOS</b>												
	8		8		8		15		5		3	<u>58</u>
S/Inf.	(50)		(50)		(50)		(43)		(43)			

ESCOLARIDAD Y BILINGUISMO EN PORCENTAJES

	ESCOLAR.		LECTURA		ESCRITURA		HABLA QUICHUA		HABLA CAST. %		POCO
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	
<b>PADRES</b>											
Hom.	0	50		50		50	50		6.66	6.66	40.00
Muj.		50		50		50	50		3.33	16.66	28.33
Sin Inf.									(3.33)		
<b>ENTREVISTADOS</b>											
Hom.	43.33	26.66	43.33	26.66	43.33	26.66	73.33		33.33		16.66
Muj.	6.66	16.66	6.66	16.66	6.66	16.66	26.66		10.00		13.33
S/Inf.									(6.66)		
<b>HIJOS DE LOS ENTREVISTADOS</b>											
	13.79		13.79		13.79		25.86		8.62		5.17
S/Inf.	(86.20)		(86.20)		(86.20)		(74.13)		(86.20)		

PARROQUIA: ZUMBAHUA

COMUNIDAD: GUAYANA

ESCOLARIDAD Y BILINGUISMO

---

ESCOLAR.		LECTURA		ESCRITURA		HABLA QUICHUA		HABLA CAST. %		UNIVER. %
SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	POCO

---

PADRES

Hom.	50	50	50	50	50	10	8	30	100
Muj.	50	50	50	50	50	4	27	19	
Sin Inf.						(2)			

ENTREVISTADOS

Hom.	21	19	21	19	21	19	39	1	31	1	8	50
Muj.	5	5	5	5	5	5	10		5	2	3	

HIJOS DE LOS ENTREVISTADOS\*

---

\* No se puede hacer registro estadístico por no tener la información necesaria.

ESCOLARIDAD Y BILINGUISMO EN PORCENTAJES

ESCOLAR.	LECTURA		ESCRITURA			HABLA		HABLA		CAST. %		POCO
	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO		
PADRES												
Hom.		50.00		50.00		50.00	50.00		10.00		8.00	30.00
Muj.		50.00		50.00		50.00	50.00		4.00		27.00	19.00
Sin Inf.									(2.00)			
ENTREVISTADOS												
Hom.	42.00	38.00	38.00	42.00	42.00	38.00	78.00	2.00	62.00		2.00	16.00
Muj.	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	10.00	20.00		10.00		4.00	6.00

## ZUMBAHUA: PILAPUCHIN

Los niveles de escolaridad en la generación de los abuelos es un porcentaje absoluto "sin instrucción", mientras que en la generación de los entrevistados (padres), la escolarización, en sus diferentes grados alcanza el 50.2%. Lo cual supone no solo un gran avance educativo entre las dos generaciones, sino incluso un porcentaje mayor de instrucción que el observado en Cumbas Conde. Es necesario señalar, sin embargo, que la diferencia de la instrucción entre hombres (59%) y mujeres (25%) es aquí muy grande.

Los comportamientos lingüísticos de los abuelos guarda una estrecha correspondencia con el porcentaje del universo "sin instrucción": 100% habla quichua. Lo mismo que en la generación de los padres, los sujetos de la entrevista. En cuanto al empleo del castellano, en cambio, notamos un cambio muy significativo entre la generación de los abuelos (10% sí y 68.33% poco) y la generación de los padres (63.33% sí y 30.00% poco), lo que supone un crecimiento del bilingüismo muy superior al que puede atribuirse a los efectos de la escuela, y que por ello tampoco está en correspondencia con la alfabetización de dicha población bilingüe. De hecho los porcentajes sobre el crecimiento de la "escritura-lectura" (absoluto desconocimiento en la generación de los abuelos) es en los hombres del 61% y en las mujeres 28%.

La comunicación doméstica y comunal es en términos absolutos en quichua, aunque un 10% habla "también" castellano en el hogar, y un 36% habla "también" castellano en las relaciones comunales. Estos datos harían referencia a un comportamiento análogo identificado en la comunidad de Pijal, y en menor proporción o de manera más incoactiva o tímida en Cumbas Conde: la necesidad de incorporar el uso del castellano en una población quichua con niveles de bilingüismo todavía muy limitados. También aquí este fenómeno explicaría la demanda de educación bilingüe intercultural en la zona, y sería a su vez explicado por los mismos requerimientos de la escolarización, y en par-

ticular de las mejores condiciones de escolarización de los hijos.

A ello habría que añadir un factor adicional, que emerge de los indicadores laborales: la fuerte migración del campesinado de la zona que comporta y demanda la incorporación del castellano a los hábitos lingüísticos de una población quichua-hablante. Migración que según los datos alcanza proporciones muy grandes. En tal sentido es importante comparar la información sobre las actividades laborales de la generación de los abuelos y la de los padres encuestados.

## **GUAYANA**

Nos parece conveniente comparar los datos de Guayana con los de Pilapuchín, aunque ambas comunidades pertenecen a una misma zona rural campesino-indígena, de la parroquia Zumbahua, para poder apreciar una serie de sensibles diferencias dentro de los perfiles más similares, y que se refieren a la plasticidad que pueden presentar los comportamientos lingüísticos.

Para enmarcar esta comparación es necesario tener en cuenta que Pilapuchín ha sido una comunidad de hacienda hasta época muy reciente, y que su sujeción a la hacienda todavía traducen los datos sobre ocupación laboral. En Pilapuchín la liberación de la hacienda más que liberar fuerza de trabajo campesina la expulsó a la migración. La comunidad de Guayana se mantiene campesina en la casi total mayoría de su población siendo los porcentajes de migración en ella la mitad que en Pilapuchín.

El indicador de escolaridad de la generación de los abuelos es la misma en ambas comunidades, 100% sin instrucción. En la generación de los padres entrevistados las tasas de crecimiento de la escolarización son solo ligeramente superiores (52%) a los encontrados en Pilapuchín (50%); y con la particularidad que un 26% del universo ha cursado la educación secundaria, cifra esta tan excepcional que requiere una justificación.

Los indicadores sobre el empleo del quichua y del castellano arrojan cifras que pueden considerarse equivalentes en Guayana y Pilapuchín respecto a la generación de los abuelos: conocimiento absoluto del quichua, y bajos porcentajes en el uso del castellano: curiosamente en Guayana hay una mayor proporción de ancianos que hablan castellano (14%) que en Pilapuchín (10%), aunque en esta comunidad el número de ancianos que lo habla "poco" es notablemente más elevado (68.33%) que en Guayana (49%). Esta diferencia, sin embargo se nivela en la generación de los padres entrevistados de ambas comunidades: el bilingüismo en Pilapuchín alcanza el 63.33% y en Guayana el 72%.

De otro lado, estos datos sobre el bilingüismo y a través de la información de los entrevistados traducen la percepción de un cambio: es en la misma proporción que la generación anterior hablaba "poco" castellano que la actual generación de los padres si hablan castellano.

	ABUELOS		PADRES	
	HABLAN	"POCO"	HABLAN	"POCO"
Pilapuchín	10%	68%	63.33%	30%
Guayana	14%	49%	72.00%	22%

Y en ambas comunas un 10% habla castellano en el hogar, mientras que en Pilapuchín la comunicación en la comuna es en quichua y también en un 36% en castellano, en Guayana este porcentaje es de un 20%. En las asambleas comunales de Pilapuchín y Guayana se habla quichua y "también castellano" en un 40% y 34% respectivamente.

El desarrollo del bilingüismo en las comunidades de Zumbahua, una zona de fuerte concentración étnica considerada como uno de los enclaves más marginales del campesinado indígena serrano, responde a nuestro parecer a dos factores fundamentales: la fuerte migración a la que se han encontrado sujetas las jóvenes generaciones (de los

entrevistados) y el intenso proceso de escolarización (al que nos referiremos más adelante), y que en la zona es percibido como el principal mecanismo capaz de sustraer de la marginalidad a la numerosa población indígena de la parroquia.

Estos dos factores, sin embargo, inciden de manera muy diferente entre los sexos: en ambas comunidades los porcentajes de escolarización masculina son muy superiores a los de la escolarización femenina. Lo cual se refleja en los comportamientos lingüísticos y de bilingüismo: no sólo son los hombres los que se castellanizan y en menor medida actúan como inductores del cambio lingüístico, sino que ellos son también el sector bilingüe predominante. Esta misma situación de diferencia lingüístico-cultural entre sexos hallamos también en las zonas indígenas de Chimborazo.

Tal fenómeno posee una gran relevancia para los programas de educación bilingüe intercultural, cuya demanda y participación en ellos es predominantemente masculina. Este problema junto con el que plantea la diferenciación socio-económica que puede establecer la implementación y el acceso a los programas de educación bilingüe intercultural, particularidad esta que hemos indagado precisamente en la zona de Zumbahua, será tratado más adelante.

3

**CHIMBORAZO**

## CHIMBORAZO

Advertíamos ya en la introducción de este capítulo que en la provincia del Chimborazo de acuerdo al censo de 1950 el 48.29% de la población era quichua-hablante, y que el 32.29% de dicha población se concentraba en los cantones de Colta (65.5%) (quichua-hablante), en el de Guamote (78.4%); los dos cantones en los que hemos elegido a las comunidades para aplicar nuestras encuestas.

De hecho ambos cantones, junto con la zona sur-este del cantón Riobamba constituyen un "núcleo cultural quichua" claramente delimitado de la periferia regional, cuyos cantones (Alausí, Chunchi, Guano y la zona nor-oeste de Riobamba) en los últimos 40 años se han encontrado sujetos a un amplio y casi completo proceso de mestizaje y castellanización.

La zona que definimos como "núcleo étnico" en la actualidad contaría con una población quichua hablante estimativamente inferior al 50% (entre el 35% y el 50%, según sectores más urbanos o rurales), y donde el desarrollo del bilingüismo en estos últimos años ha sido superior al de la castellanización y el mestizaje.

Como en el caso de las otras provincias hemos tomado dos comunidades de la parroquia de Columbe cantón Colta (Hua-huigun y Atapos) y otras dos de la parroquia de Palmira (San Miguel de Pomachaca y Cotojuan) cantón Guamote.

**CANTON: COLTA**  
**PARROQUIA: COLUMBE**  
**COMUNIDAD: HUAHUIGUN**

Esta comunidad se encuentra en la parroquia Columbe del cantón Colta, se aplicaron 30 encuestas, 20 hombres y 10 mujeres; la edad promedio de los entrevistados es de 35 años.

La muestra se compone del siguiente universo: 60 padres de los entrevistados (padres), 30 entrevistados, 93 hijos de los entrevistados (nietos), y 26 cónyuges de los entrevistados, ya que registramos 4 casos de solteros, es decir, se implican en la información obtenida 215 hab. de la comunidad.

### CONDICIONES LABORALES

ACTIVIDAD	No. DE CASOS	%
<b>1. EN QUE TRABAJA SU PAPA</b>		
Agricultores	28	93.33
Albañiles	2	6.66
<b>2. QUE OTROS TRABAJOS HACIA:</b>		
Artesanías	6	20.00
Comerciantes	3	10.00
Agricultores	2	6.66
Albañiles	2	6.66
Cuadrillero	2	6.66
Sin Información	15	50.00

Según esta información en su pasado inmediato la comunidad se reproducía fundamentalmente en base a la agricultura y a otras tareas ligadas a la vida campesina. Pero si comparamos estos datos con los que hemos registrado en referencia y la situación migrante de los entrevistados, segunda generación, nos encontramos con un importante cambio de las condiciones laborales y en la descampesinización del sector masculino de la población.

## MIGRACION

Los datos obtenidos sobre migración del universo de entrevistados son los siguientes: no migrantes el 50%, y entre migrantes (6 casos) y los que se consideran migran poco (9 casos) el otro 50%, tenemos entonces un universo constituido por 15 migrantes, en base a los cuales elaboramos el siguiente cuadro:

### MIGRACION

DONDE	No. MIGRANTES	% 1*	% 2**
Quito	7	23.33	46.66
Guayaquil	3	10.00	20.00
Riobamba	3	10.00	20.00
Latacunga	1	3.33	6.66
Cajabamba	1	3.33	6.66
ACTIVIDAD			
Construcción	5	16.66	33.33
Cargadores	4	13.33	26.66
Negociantes	4	13.33	26.66
Cuadrillero	1	3.33	6.66
Corte y Confec.	1	3.33	6.66

\* Porcentaje con relación al número de encuestados

\*\* Con relación al universo de migrantes.

Sobre los tiempos que permanecen fuera de la comunidad los migrantes tenemos los siguientes datos: el 13.33% sale por 15 días; el 60% por un mes; un 6.66% por mes y medio; 6.66% por 3 meses; 6.66% por 5 meses, y 6.66% migra durante todo el año.

De la información obtenida sobre migración nos encontramos con una comunidad que (según la muestra) de una generación a otra ha modificado su comportamiento socio-económico; los padres de los entrevistados, en un 93.33%

se dedican a la agricultura en sus parcelas; los entrevistados, hijos de los anteriores, en un 50% están vinculados a la migración, en diversas actividades, siendo la más frecuente la relacionada con la construcción (33.33%); privilegiándose ciudades como Quito (46.66%) Guayaquil (20%) y Riobamba (20%).

## ESCOLARIDAD

Sobre esta información tomamos los datos de las tres generaciones: padres de los entrevistados (padres), entrevistados, e hijos de los entrevistados (nietos), y elaboramos el siguiente cuadro:

ESCOLARID.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
<b>PADRES</b>					
Ninguna	21	35.00	30	50.00	85.00
Escuela	9	15.00	--	--	15.00
<b>ENTREVISTADOS</b>					
Ninguna	7	23.33	5	16.66	40.00
Escuela	13	43.33	5	16.66	60.00
<b>NIETOS</b>					
Ninguna	3	3.22	5	5.37	8.60
Escolar.	37	39.78	22	23.65	63.44
Alfabetiz.	-	--	2	2.15	2.15
Sin edad escolar	3	3.22	1	1.07	4.30
Sin Inf.	9	9.67	11	11.82	21.50

Como se puede observar, el proceso de acceso a la escolaridad es mayor de generación en generación; los padres de los entrevistados cuentan con un 15% de su población que tiene instrucción; sus hijos (entrevistados) tienen un 60% y, sus nietos el 63.44% (además, un 2.15% están en centros de alfabetización); esta población a diferencia de las anteriores que registran solo instrucción de primaria cuenta con un 7.52% de estudiantes de secundaria que en su totalidad son varones.

Otra información que nos proporciona el cuadro es sobre la instrucción por sexo; los padres que llegan a tener instrucción son hombres (9 casos), los entrevistados componen un universo formado por 20 hombres y 10 mujeres, del conjunto hombres el 65% tiene instrucción, del de las mujeres el 50%; en los nietos se tiene 52 hombres y 41 mujeres, para los primeros el 71.15% tienen educación, y del universo mujeres el 53.65%, registrándose un crecimiento muy significativo de la población femenina que accede a la instrucción primaria.

#### LECTURA Y ESCRITURA

PADRES	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
SI	9	15.00	--	--	15.00
NO	21	35.00	30	50.00	85.00

Estos datos concuerdan con los relativos a la escolarización.

### BILINGUISMO QUICHUA

HAB. QUIC.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
PADRES					
SI	30	50.00	30	50.00	100.00
NO	--	--	--	--	--
ENTREVISTADOS TOTAL					
SI	30				100.00
NO	--				--
NIETOS					
SI	52	55.91	41	40.08	100.00
NO	--	--	--	--	--

### BILINGUISMO (CASTELLANO)

HAB. CAST.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
PADRES					
SI	15	25.00	--	--	25.00
NO	3	5.00	25	41.66	46.66
POCO	12	20.00	5	8.33	28.33
ENTREVISTADOS TOTAL					
SI	27				90.00
NO	3				10.00
NIETOS					
SI	48	51.61	36	38.70	90.32
NO	4	4.30	5	5.37	9.67

En esta comunidad se da un proceso interesante de bilingüismo; la relación quichua-castellano en la primera generación está marcada por una fuerte diferenciación sobre el conocimiento de estos idiomas, ya que, el quichua es hablado por el 100%, mientras que el castellano lo conoce el 53.33%; el 25% que afirma su utilización y un 28.33% lo conoce "poco". Los entrevistados y sus hijos igualmente conocen el quichua en un 100%, la diferencia con los de la primera generación es que el castellano es conocido por los entrevistados en un 90% y por los nietos en un 90.32%.

Esta información desglosada por sexos nos da los siguientes resultados: al igual que los hombres en las tres generaciones el 100% de las mujeres habla quichua; en la relación con el castellano, en la tercera generación solo el 8.33% (5 casos) de mujeres hablan este idioma, registradas en la categoría poco; con respecto al universo solo de mujeres (80 casos) tenemos que su porcentaje es el 16.66%; los hombres en un 45% hablan el castellano sumando las dos categorías (Si: 25% y poco 20%); respecto solo al universo hombres (30 casos), el 90% lo habla; la otra relación sería: hombres que no hablan el castellano el 10%, mujeres el 83.33% (tomando universos separados). En los entrevistados tenemos un conjunto compuesto por 20 hombres y 10 mujeres; los hombres conocen el castellano el 100% de su población, las mujeres en un 70%. Los nietos cuentan con 52 hombres y 41 mujeres; los primeros conocen este idioma en un 92.30% y las mujeres en un 87.80%.

**SECTOR RURAL CANTON COLUMBE**

ESCOLARIDAD	PADRES		T%	ENTREVISTADOS		T%
	HOMBRES	MUJERES		HOMBRES	MUJERES	
Ninguna	43	58	56.11	15	10	13.88
Escuela	17	2	10.55	27	8	19.44

PADRES	HOMBRES	%	MUJERES	%	T%
Ninguna	43	35.83	58	48.33	84.16
Escuela	17	14.16	2	1.66	15.83

**ENTREVISTADOS**

Ninguna	15	25.00	10	16.66	41.66
Escuela	27	45.00	8	13.33	58.33

**BILINGUISMO EN EL CANTON COLUMBE, SEGUN ENCUESTA**

PADRES	QUICHUA		T%	CASTELLANO		T%
	HOMBRES	MUJERES		HOMBRES	MUJERES	
SI	60	60	100.0	21	2	19.16
NO	0	0	0	5	44	40.83
POCO	0	0	0	34	14	40.00

**ENTREVISTADOS**

SI	42	18	100.0	42	9	85.00
NO	0	0	0	0	9	15.00

## COMUNIDAD: ATAPOS

Se aplicaron 30 encuestas, 26 hombres y 4 mujeres, es decir, el 86.66% son hombres y el 13.33% mujeres; los hombres se encuentran en edades que van desde los 25 años a los 36 años de edad y las mujeres desde los 26 a los 36 años. La población implicada en las encuestas es de 211 hab., distribuidos de la siguiente forma: 30 encuestados y 30 cónyuges, 60 padres de los encuestados y 91 hijos de los mismos.

La primera parte de las encuestas, que se refiere a los padres de los entrevistados nos da una primera caracterización de la comunidad, ubicada por la movilidad de los padres de los entrevistados en relación con las estrategias de vida que estos asumieron. Para el efecto se aplicaron dos preguntas: una relacionada con la actividad principal, y la otra con tareas complementarias, de las cuales tenemos una sola información. El 100% de estos son agricultores de sus propias parcelas, lo que significa que en esta generación la estrategia de vida está basada en las relaciones que se dan desde el interior de la comunidad.

Un dato que no es necesariamente objeto de la investigación porque es importante señalar está relacionado con el promedio de vida de estos comuneros, el 60% ya han fallecido; considero pertinente anotarlo ya que el promedio de edad de los entrevistados es aproximadamente de los 32 años de edad.

En cuanto a la actividad migracional de los entrevistados puede notarse un sensible cambio en las condiciones laborales de las dos generaciones.

Migrantes el 10%, no migrantes el 66.66%, y que migran poco el 23.33%. Al igual que otros casos, teniendo como referentes el tiempo de ausentismo no hay diferencia entre las dos categorías de migrantes.

## MIGRACION

DONDE	No. MIGRANTES	% 1*	%2**
Quito	10	33.33	100.00
ACTIVIDAD			
Construcción	10	33.33	100.00

\* Porcentaje con relación al número de entrevistados

\*\* Con relación al universo migrantes.

El número de migrantes representa con relación a la muestra el 33.33%; sobre los tiempos que emplean en la migración tenemos que: 1 mes al año el 20%, 2 meses el 30% y más de 5 meses el 20%.

La generación anterior a la de los entrevistados se caracterizan porque en su totalidad son agricultores, los mismos que basan su economía en la inversión de su fuerza de trabajo en las parcelas; los entrevistados ya en un 33.33% vende su fuerza de trabajo fuera de la comunidad, curiosamente la totalidad de ellos lo hacen en una misma actividad y en un mismo lugar, valdría decir que han optado por una especialización laboral para complementar su estrategia de vida que simplifica su organización comunal.

Sobre escolaridad y bilingüismo en las tres generaciones que abarcan las encuestas, tenemos los siguientes cuadros:

## PADRES

ESCOLARID.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
PADRES					
Ninguna	29	48.33	30	50.00	98.33
Escuela	1	1.66	--	--	1.66
ENTREVISTADOS TOTAL (HOM Y MUJ)					
Ninguna	14	46.66	-	--	46.66
Escuela	16	53.33	-	--	53.33
NIETOS					
Ninguna	4	--	-	--	4.39
Escuela	31	--	-	--	34.06
Sin edad escolar	23	--	-	--	25.27
Sin Inf.	33	--	--	--	36.26

## ESCOLARIDAD

La evolución que se da sobre el acceso a la educación es muy diferenciada especialmente en las dos primeras generaciones. Los padres de los entrevistados registran solo el 1.66% de población que fue a la escuela, mientras que los entrevistados cuentan con el 53.55%. Los nietos tienen un menor porcentaje que sus padres, el 34%, pero existe una población que aún no tiene edad escolar del 25.27%, la misma que estaría en posibilidades de ingresar a la escuela.

Según la división de estos datos por sexos tenemos que; en la primera generación en la que el universo hombres y mujeres son iguales, de los primeros un 3.33% pasaron por la educación primaria, y las mujeres en su totalidad se quedaron al margen de la escolaridad. Entre los entrevis-

tados, la muestra se compone de 26 hombres (86.66%) y 4 mujeres (13.33%) sólo los hombres asistieron a la escuela en un porcentaje del 61.53%; al igual que en la generación anterior las mujeres no accedieron a la educación.

**BILINGUISMO (QUICHUA)**

HAB. QUIC.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
<b>PADRES</b>					
SI	30	50.00	30	50.00	100.00
NO	--	--	--	--	--
<b>ENTREVISTADOS TOTAL (HOM Y MUJ)</b>					
SI	30	--	-	--	100.00
NO	--	--	-	--	--
<b>NIETOS</b>					
SI	71	--	-	--	78.00
NO	20	--	-	--	22.00

## BILINGUISMO (CASTELLANO)

HAB. CAST.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
PADRES					
SI	4	6.66	1	1.66	8.33
NO	12	20.00	23	38.33	58.33
POCO	14	23.33	6	10.00	33.33
ENTREVISTADOS TOTAL (HOM Y MUJ)					
SI	30	--	-	--	100.00
NO	--	--	-	--	--
NIETOS					
SI	18	--	-	--	19.78
NO	62	--	-	--	68.13
POCO	11	--	-	--	12.08

## BILINGUISMO

La situación de bilingüismo quichua-castellano en esta comunidad presenta las siguientes características: los padres de los entrevistados que en su totalidad hablan el quichua, castellano el 8.33%. Hablan poco castellano el 33.33% y no hablan castellano el 58.33%. Los entrevistados al igual que sus padres el 100% habla el quichua y en igual porcentaje hablan el castellano, además es importante anotar que la categoría "poco" desaparece en el conocimiento que estos tienen sobre el idioma. Los nietos hablan quichua el 78%, pero, hay que anotar que en la información sobre la escolaridad, ver cuadro tenemos una población equivalente al 25.27% (mayor al 20% que no habla quichua) que no tiene edad escolar, y hay que suponer que un porcentaje de estos tampoco tiene edad para hablar; el castellano lo hablan el 19.78% y un 12.08% habla

poco, mientras que el 68.13% no lo habla; si esta información la cruzamos con la de escolaridad veremos que se da una concordancia entre escolaridad y castellanización, ya que, aproximadamente el 66% no está en la escuela y el 68.13% no habla el castellano.

Observando esta información por sexos tenemos que, los padres de los entrevistados y sus hijos tanto hombres como mujeres hablan en su totalidad el quichua, los nietos varones en relación a su conjunto hablan el quichua el 76.93% y las mujeres el 79.48%. En cuanto al castellano, los padres de los entrevistados no hablan castellano, el 40% y las madres el 76.66%, los entrevistados tanto hombres y mujeres en su totalidad hablan el castellano; los nietos (hijos de los entrevistados) del sexo masculino el 59.61% no habla castellano y las mujeres el 79.48%.

**LECTURA-ESCRITURA  
PADRES DE LOS ENTREVISTADOS**

	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
SI	1	1.66	-	--	1.66
NO	29	48.33	30	50.00	98.33

Esta información corresponde a la obtenida sobre escolarización.

Un 89.28% gusta de los mensajes musicales y noticias, y el 10.71% de programas deportivos.

Con relación al idioma igualmente un 89.28% escucha en quichua el 10.71% en castellano; de este conjunto además hay un 35.71% que escucha en los dos idiomas.

La caracterización del cantón Colta como una zona campesino-indígena en proceso de "modernización" aparece ilustrada por los datos registrados sobre la instrucción, ya en la generación de los abuelos, y sobre los cambios y comportamientos lingüísticos. Esta situación refleja sobre todo los datos de la comunidad de Huahuigun.

A diferencia de las comunidades de otras zonas, ya en la tercera generación encontramos un 15% de población instruida frente a un 100% de población no escolarizada de otras zonas. Dicho proceso educativo no sólo se amplía de manera superior al observado en otros casos, sino que también la diferencia de instrucción entre sexos es mucho menor.

Este mismo perfil presenta los comportamientos y procesos lingüísticos: se observa un amplio bilingüismo en la tercera generación, que en la segunda generación, de los entrevistados es casi absoluto (90%).

Como veremos al comparar los datos entre las dos comunidades de Colta las diferencias sobre instrucción y comportamientos lingüísticos son sensibles, pero en cualquier caso nos hallamos en una zona muy particular, y que tiene rasgos inconfundibles con los que presentan las comunidades del vecino cantón de Guamate.

Si comparamos los datos sobre instrucción escolar en ambas comunidades de acuerdo a la información recogida sobre las tres generaciones contempladas en la encuesta aparece claro que la escolarización ha tenido un mayor impacto en la comuna de Huahuigun que en la de Atapos, y que el mismo proceso de escolarización ha sido anterior en aquella que en esta. Esto mismo confirma la comparación de los datos sobre el uso de la lectura-escritura entre los padres de los entrevistados (tercera generación) en ambas comunidades.

Los resultados de estas comparaciones nos explican de manera todavía más clara la diferencia de la situación del bilingüismo en dichas comunidades: en Huahuigun encontramos ya una tasa relativamente elevada de bi-

ingüismo en la tercera generación, de los padres de los entrevistados y sobre todo en la de los nietos, siendo insensible la diferencia en la información de los entrevistados; mientras que en Atapos el bilingüismo solo aparece en la segunda generación la de los entrevistados, y no es tan elevada como era de preveer en la de los nietos.

En resumen, y a parte de las ligeras diferencias señaladas, las dos comunidades de Palmira tienen comportamientos lingüísticos similares y propios de aquellas zonas caracterizadas por una tradición cultural marcada por un cierto aislamiento y un débil contacto con la sociedad blanco-mestiza.

De la misma manera los procesos lingüísticos, cuyas variaciones pueden observarse en la secuencia de los datos relativos a las tres generaciones registradas en el cuestionario, son muy parecidos en ambas comunidades, reflejando también dos fenómenos comunes a otras zonas similares ya analizadas (Zumbahua, Provincia de Cotopaxi); un nivel de escolarización en los adultos algo superior al 50% y que según las pensiones de la información recogida puede llegar al 75% en los niños; si exceptuamos ese bilingüismo precoz detectado en la comunidad de Huahuigun, y que atribuimos a razones de una escolarización antigua, podemos sostener que el bilingüismo se desarrolla muy ampliamente en la generación de los entrevistados, los padres cuyos hijos cabe preveer serán en su gran mayoría también bilingües.

**CANTON: GUAMOTE**  
**PARROQUIA: PALMIRA**  
**COMUNA: POMACHACA**

Fueron realizadas 30 encuestas sobre una población de 209 personas, distribuidas de la siguiente manera: 60 padres de los entrevistados (padres), 30 entrevistados (26 hombres y 4 mujeres) 79 hijos de los entrevistados (nietos), y 30 cónyuges de los entrevistados.

Las edades de los hombres entrevistados fluctúan entre los 25 y 36 años de edad, siendo el promedio los 30 años; las mujeres se encuentran entre los 24 y 27 años de edad, el promedio es de 25 años.

La primera información que se obtiene sobre la actividad laboral de los padres y es la siguiente:

1. Actividad principal: agricultores el 96.66%, comerciante el 3.33%.
2. Otros trabajos que hacía: agricultores el 96.66%, albañil el 3.33%.

Los datos nos presentan una comunidad cuyo pasado inmediato era fundamentalmente la agricultura.

## MIGRACION

Los datos obtenidos sobre migración entre los entrevistados, segunda generación, son los siguientes: Migrantes el 3.33% (1 caso), no migrantes el 60% (18 casos), y que migran poco el 36.66% (11 casos). Si bien se hace una clasificación cualitativa en la migración, entre migrantes y los que migran poco, al revisar los tiempos de ausentismo de la comunidad tanto los unos como los otros son similares, razón por la cual para elaborar un cuadro sobre la migración agrupamos las dos categorías.

## MIGRACION

DONDE	MIGRANTES	% 1*	% 2**
Guayaquil	7	23.33	58.38
Quito	3	10.00	25.00
Papallacta	1	3.33	8.33
Riobamba	1	3.33	8.33

## ACTIVIDAD

Tiendas	4	13.33	33.33
Peón	4	13.33	33.33
Comerciante***	3	10.00	25.00
Q. Domést.	1	3.33	8.33

\* Porcentaje con relación al número de entrevistados.

\*\* Con relación al universo de migrantes.

\*\*\* Se refiere a personas que van a trabajar en tiendas de abarrotes.

El número de migrantes representa con relación a universo de la muestra el 40%. Con relación a los tiempos que emplean en la migración tenemos que: de 1 a 2 meses al año el 41.66% (5 casos), de 2 a 3 meses el 41.66% (5 casos); y, de 3 a 4 meses el 16.66% (2 casos).

Comparando la información obtenida sobre migración con la de los trabajos que realizaron los padres de los entrevistados, encontramos cambios fundamentales en el comportamiento socio-económico entre las dos generaciones; los primeros registran como actividad principal el ser agricultores (96.66%), mientras que los entrevistados un 40% se califican como migrantes temporales, lo que significa que estos basan parte de su economía en la venta de su fuerza de trabajo fuera de la comunidad.

Sobre escolaridad y bilingüismo, tema central de la investigación tenemos los siguientes cuadros:

ESCOLARID.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
<b>PADRES</b>					
Ninguna	27	45.00	30	50.00	85.00
Escuela	3	5.00	--	--	5.00
<b>ENTREVISTADOS TOTAL (HOM Y MUJ)</b>					
Ninguna	9				30.00
Escuela	10	12.65	13	16.45	29.11
Edad no escolar	10	12.65	11	13.92	26.58
Sin Inf.	14	177.72	21	26.58	44.30

Al igual que en otras comunidades ya analizadas, el cambio que se da entre la tercera y segunda generaciones en cuanto al acceso a la escolarización es muy significativo. Los padres apenas en un 5% fueron a la escuela, y en su totalidad sólo hombres. De los entrevistados un 56.66% cursó en diferentes grados de instrucción. Aquí es necesario tomar los universos sexuales por separado, ya que, apenas contamos con una muestra de 4 mujeres entrevistadas, de las que un 50% fue a la escuela, un 25% se queda al margen de cualquier forma de instrucción. De los hombres asistieron a la escuela el 57.69%, a centros de alfabetización el 11.53% y sin ningún tipo de instrucción el 30.77%.

En la última generación, hijos de los entrevistados, existe un universo de 79 niños, 34 varones y 45 mujeres. Con escolaridad se registra el 29.11%, un 26.58% de niños que no tienen edad para asistir a la escuela, y un 44.30% sin información no encontramos niños sin instrucción. Las relaciones por sexos con la escolaridad es del 43.48% para los hombres y del 56.52% para las mujeres.

## BILINGUISMO (QUICHUA)

HAB.QUIC.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
PADRES					
SI	30	50.00	30	50.00	100.00
NO	--	--	--	--	--
ENTREVISTADOS TOTAL					
SI	30	--	-	--	100.00
NO	--	--	-	--	--
NIETOS					
SI	29	36.70	40	50.63	87.34
NO	1	1.26	2	2.53	3.79
NTEPH*	4	5.06	3	3.79	8.86

\* No tienen edad para hablar

## BILINGÜISMO (CASTELLANO)

HAB. CAST.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
<b>PADRES</b>					
SI	6	10.00	2	3.33	13.33
NO	7	11.66	18	30.00	41.66
POCO	16	26.66	10	16.66	43.33
SIN INF.	1	1.66	--	--	1.66
<b>ENTREVISTADOS TOTAL (HOM Y MUJ)</b>					
SI	29	--	-	--	96.66
NO	--	--	-	--	--
POCO	1				3.33
<b>NIETOS</b>					
SI	15	18.98	18	22.78	41.77
NO	9	11.39	17	21.51	32.91
POCO	6	7.59	7	8.86	16.45
NTEPH*	4	5.06	3	3.79	8.86

\* No tienen edad para hablar.

En relación al bilingüismo (quichua-castellano), vemos que el uso del quichua en las dos primeras generaciones es absoluto, el 100% de los hijos de los entrevistados el 87.34% habla el quichua el 3.79% (1 caso) no lo habla; pero, debemos tomar en cuenta que existe un 8.86% (7 casos) que aún no hablan; los que potencialmente pueden aprender la lengua materna, ya que, sus padres y sus abuelos, siguen hablando quichua.

**LECTURA Y ESCRITURA  
PADRES**

LEC Y ESC.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
SI	4	6.66	--	--	6.66
NO	26	43.33	30	50.00	93.33

**LECTURA ESCRITURA**

En el cuadro sobre escolaridad habíamos registrado 3 hombres que asistieron a la escuela, pero vemos en este cuadro que son 4 los que saben leer y escribir, normalmente (en otras comunidades ya analizadas) existió concordancia en la información entre escolaridad y lectura-escritura. No se descarta la posibilidad de un aprendizaje posterior al periodo de escolaridad, y la adquisición de este conocimiento sin haber ingresado a la escuela. De los datos expuestos vemos que saben leer y escribir el 6.66% de los padres de los entrevistados, en su totalidad hombres, mientras que las mujeres no han adquirido esta práctica.

**COMUNIDAD: COTOJUAN**

Se aplicaron 30 encuestas, 22 hombres y 8 mujeres, los hombres se encuentran en edades que van desde los 25 a los 56 años, aproximadamente un promedio de 34 años; las mujeres se encuentran en edades que fluctúan entre los 27 y 48 años, un promedio de 35 años. La población implicada en las encuestas es de 189 hab.; distribuida de la siguiente manera: 30 encuestados, 60 padres de los encuestados (padres) y 69 hijos de los encuestados (nietos), y 30 cónyuges de los entrevistados.

## SITUACION LABORAL

ACTIVIDAD	No. DE CASOS	%
<b>1. EN QUE TRABAJA SU PAPA</b>		
Agricultores	29	96.66
Peón	1	3.33
<b>2. QUE OTROS TRABAJOS HACIA:</b>		
Agricultores	17	56.66
Tejedores	5	16.66
Albañiles	2	6.66
Mayordomos (hcda)	2	6.66
Peón	1	3.33
Pastor	1	3.33
Carpintero	1	3.33
Comerciante	1	3.33

Desglosando la información el 56.66% se dedica exclusivamente a la agricultura; el 96.66% basa sus relaciones socio-económicas en torno a sus parcelas, y sólo el 3.33% lo hace vía la venta de su fuerza de trabajo. Como actividades complementarias aparecen 7 diferentes estrategias, siendo la más importante la artesanal (tejedores), que constituye un 16.66% de este universo.

## MIGRACION

Los datos obtenidos sobre migración entre los entrevistados, segunda generación, son los siguientes: migrantes el 3.33% (1 caso), no migrantes el 60% (18 casos), y migran poco el 36.66% (11 casos). Si bien se hace una clasificación cualitativa en la migración, entre mi-

grantes y los que migran poco, al revisar los tiempos de ausentismo de la comunidad tanto los unos como los otros son similares, razón por la cual para elaborar un cuadro sobre la migración agrupamos las dos categorías.

### MIGRACION

DONDE	No. MIGRANTES	% 1*	% 2**
Guayaquil	7	23.33	58.33
Quito	3	10.00	25.00
Papallacta	1	3.33	8.33
Riobamba	1	3.33	8.33

### ACTIVIDAD

Tiendas***	4	13.33	33.33
Peón	4	13.33	33.33
Comerciantes	3	10.00	25.00
Q. Domést.	1	3.33	8.33

\* Porcentaje con relación al número de encuestados.

\*\* Con relación al universo de migrantes.

\*\*\* Se refiere a personas que van a trabajar en tiendas de abarrotes.

El número de migrantes representa con relación al universo de la muestra el 40%. Con relación a los tiempos que emplean en la migración tenemos que: de 1 a 2 meses al año el 41.66% (5 casos), de 2 a 3 meses el 41.66% (5 casos); y, de 3 a 4 meses el 16.66% (2 casos).

Comparando la información obtenida sobre migración con la de los trabajados que realizaron los padres de los entrevistados, encontramos cambios fundamentales en el comportamiento socio-económico entre las dos generaciones; los primeros registran como actividad principal el de agricultores (96.66%), mientras que los entrevistados un 40% se califican como migrantes temporales, lo que significa que estos basan parte de su economía en la venta de su fuerza de trabajo fuera de la comunidad.

Sobre escolaridad y bilingüismo en las tres generaciones que abarcan las encuestas, abuelos, padres (entrevistados) y nietos tenemos los siguientes cuadros:

ESCOLARID.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
<b>PADRES</b>					
Ninguna	22	36.66	28	46.66	83.33
Escuela	8	3.33	2	3.33	16.66
<b>ENTREVISTADOS TOTAL (HOM Y MUJ)</b>					
Ninguna	13	--	-	--	43.33
Escuela	17	--	-	--	56.66
<b>NIETOS</b>					
Ninguna	--	--	--	--	--
Escuela	18	26.10	24	34.78	60.86
Edad no escolar	18	26.10	9	13.00	39.13

## ESCOLARIDAD

En esta comunidad registramos un caso muy particular de la evolución en la escolaridad; mientras los padres de los entrevistados registran un porcentaje sin instrucción del 83.33%; los entrevistados tienen el 43.33%; y, en los nietos encontramos que su población carece de personas sin instrucción.

Acceden a la escolarización de los padres de los entrevistados solo 16.66%; entrevistados en un 56.66%; y los nietos en un 60.86%; es decir 42 de los 69 casos, los 27 restantes (39.13%) son niños que no tienen edad para asistir a la escuela.

Desglosando esta información por sexo contamos con los siguientes datos: a) en los padres de los entrevistados las mujeres son las que menos alcanzan la escolarización (hecho que se generaliza en todos los casos estudiados), el 3.33%; b) sobre los entrevistados tenemos una desigualdad en su conjunto es decir, 22 hombres y 8 mujeres, pero tomando el universo de 8 tendríamos que el 37.50% de mujeres asistió a la escuela, y sobre los hombres (22 casos) el 63.63%; c) los hijos de los entrevistados cuentan con un universo de 33 mujeres; el 72.72% de ellas asisten a la escuela, mientras que los hombres solo un 50% de un universo de 36 casos.

### BILINGUISMO (QUICHUA)

HAB. CAST.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
PADRES					
SI	30	50.00	30	50.00	100.00
NO	--	--	--	--	--
ENTREVISTADOS					
SI	30	--	-	--	100.00
NO	--	--	-	--	--
NIETOS					
SI	69	--	--	--	100.00
NO	--	--	--	--	--

**BILINGUISMO (CASTELLANO)**

HAB. CAST.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
<b>PADRES</b>					
SI	6	10.00	2	3.33	13.33
NO	2	3.33	19	31.66	35.00
POCO	22	36.66	9	15.00	51.66
<b>ENTREVISTADOS TOTAL</b>					
SI	24	--	-	--	80.00
NO	6	--	-	--	20.00
<b>NIETOS</b>					
SI	51	--	--	--	74.00
NO	18	--	--	--	26.00

**BILINGUISMO**

El uso del quichua en las tres generaciones es absoluto, el 100%. En cuanto al uso del castellano, observamos diferencias entre generaciones: los padres de los entrevistados hablan castellano en 13.33%, es decir un universo de 8 personas, de las cuales el 75% son hombres (6 casos); no hablan castellano el 35%, 21 casos, de los cuales el 90.4% son mujeres; en la categoría "poco" registramos el 51.66%, equivalente a 31 casos, de los cuales el 71% son hombres. En la segunda generación, contamos con un 80% de la población que habla castellano, es decir, una diferencia del 66.67% con relación a los padres de los entrevistados; no habla el castellano el 20%. En la tercera generación se da igualmente un incremento significativo de la población que habla castellano, en relación a los abuelos del 60.6%

## LECTURA Y ESCRITURA

	HOM	%	MUJ	%	TOTAL %
<b>PADRES</b>					
SI	8	13.33	2	3.33	16.66
NO	22	36.66	28	46.66	83.33
<b>ENTREVISTADOS* TOTAL</b>					
SI	17	--	-	--	56.66
NO	13	--	-	--	43.33
<b>NIETOS*</b>					
SI	42	--	--	--	60.86
NO	--	--	--	--	39.13
Edad no escolar	27	--	--	--	--

\* Esta información no está registrada en las encuestas.

La información sobre entrevistados y nietos los asumimos tomando como referencia los indicadores de escolaridad.

Del cuadro se desprende que los que han tenido un mayor acceso al conocimiento de la lectura y escritura son los de la tercera generación, 60.86%, además es necesario anotar que estos cuentan con una población del 39.13% en edad pre-escolar, que potencialmente pueden ingresar a establecimientos de educación. De los entrevistados un 56.66% saben leer y escribir; y de los padres de los anteriores, el 16.66% de los cuales el 80% son hombres. Una vez más, vemos que la mujer es, al menor en la primera generación, la que menos oportunidades tienen de acceder a este tipo de conocimiento.

**SECTOR RURAL CANTON GUAMOTE**

ESCOLARIDAD	PADRES		T%	ENTREVISTADOS		T%
	HOMBRES	MUJERES		HOMBRES	MUJERES	
Ninguna	56	60	64.44	18	5	12.77
Escuela	4	0	2.22	31	2	18.33
Alfabetiz.	-	-	--	3	1	2.22

PADRES	HOMBRES	%	MUJERES	%	T%
Ninguna	56	46.66	60	50.00	96.66
Escuela	4	3.33	0	0.00	3.33

ENTREVISTADOS	HOMBRES	%	MUJERES	%	T%
Ninguna	18	30.00	5	8.33	38.33
Escuela	31	51.66	2	3.33	55.00
Alfabetiz.	3	5.00	1	1.66	6.66

**BILINGUISMO SEGUN ENCUESTA**

PADRES	QUICHUA		T%	CASTELLANO		T%
	HOMBRES	MUJERES		HOMBRES	MUJERES	
SI	60	60	100.0	10	13	19.16
NO	0	0	0	19	41	50.00
POCO	0	0	0	30	16	38.33
S/INF.	0	0	0	1	0	0.83

ENTREVISTADOS	HOMBRES	MUJERES	T%	HOMBRES	MUJERES	T%
SI	52	8	100.0	52	7	98.33
NO	0	0	0	0	1	1.66

## POMACHACA Y COTOJUAN

Comparando las datos de la escolarización de Pomachaca y Cotojuan entre las dos generaciones de los abuelos y los padres (entrevistados) hallamos dos rasgos muy similares que aparecían también en la comparación de las dos comunidades de Zumbahua: aunque Cotojuan entra en un proceso de escolarización previo al de Pomachaca del que se beneficia ya la generación de los ancianos, en el caso de los padres entrevistados la proporción de instruidos es igual; lo mismo que en los hijos.

Por lo demás todos los otros rasgos lingüísticos y de bilingüismo son muy parecidos en ambas comunidades, las cuales, de acuerdo a los otros datos de las entrevistas, reflejan las mismas condiciones socio-económicas y culturales.

De hecho estos datos y su interpretación nos permiten perfilar y explicar las características que adopta el bilingüismo y los procesos lingüísticos en la zona. Las raíces quichua-hablantes de la población se arraigan en la familia y se reproducen fundamentalmente por el sector femenino no migrante y más débilmente escolarizado. Una comprobación de esto nos ofrecen los datos obtenidos en las "huahua-huasi" o centros infantiles, en base a cuestionarios dirigidos a niños entre los 3-4 años y los 6-8 años. A continuación analizaremos los resultados de dichas encuestas.

De acuerdo a la misma información recabada entre los niños el bilingüismo de los padres sería el 55.88% y el de las madres del 21.17%. Lo que supondría un proceso de bilingüismo en la población infantil que se desarrolla al margen de los usos familiares y, en el que está incidiendo tanto el contexto socio-cultural y sus tendencias como, más probablemente, la influencia de los mismos centros infantiles (CICAS).

Este mismo fenómeno aunque en menores proporciones parece operar también en la castellanización de la población infantil, de la cual un 18.82% hablaría ya mejor el castellano que el quichua.

Dentro del universo tan amplio de comunidades comprendidas sería difícil señalar lo que podríamos pensar como tendencias entre la población infantil estudiada, y al interior de un contexto familiar todavía predominantemente quichua pero en el que un 18.82% habla ya castellano y del cual un 8.32% ya no habla quichua: estas dos tendencias se orientarían: a) de manera principal hacia un desarrollo del bilingüismo en una población infantil que se incorporaría a la escuela inicialmente y a la migración después de un gran porcentaje; b) de manera secundaria hacia la paulatina castellanización, cuyo porcentaje sería cada vez más superior a la de la población monolingüe quichua.

En términos generales estaríamos asistiendo a la desaparición del monolingüismo quichua en base a la tendencia dominante del bilingüismo; y a una tendencia menos fuerte y más regionalmente localizable de castellanización.

## CONCLUSIONES

La tabulación y lectura de los datos recogidos a través de las encuestas aplicadas en las comunidades de las tres provincias que hemos seleccionado para nuestro estudio nos proporcionan una información suficiente para entender la situación del bilingüismo en ellas, así como las condiciones y factores que han incidido en los recientes procesos y actuales comportamientos lingüísticos de los sectores campesinos indígenas.

Más allá de las diferencias y particularidades señaladas por los análisis de cada uno de los casos, las cuales tienen referentes inmediatos a la variedad de situaciones socio-lingüística y en la complejidad que afrontan las políticas y programas de educación bilingüe en los medios étnicos, nos interesa resaltar aquí algunos elementos comunes, cuya importancia nos remite a una comprensión más global de los problemas.

Un primer aspecto de dicha problemática que llama directamente la atención es la estrecha correspondencia entre el proceso educativo de la escuela y el proceso de bilingüismo. En la "tercera generación" abuelos de los entrevistados, el promedio "sin instrucción" es superior al 90% tanto hombres como mujeres, y el monolingüismo quichua, ligeramente mayor entre estas que en aquellos, oscila entre el 80% y 90%.

En la "segunda generación", los entrevistados, cuya edad promedio oscila entre los 25 y 40 años, los cuales supuestamente se beneficiaron en su gran mayoría del proceso de escolarización de la década de los 60 y 70, hallamos un incremento de población "instruida" superior al 50% de promedio, y un bilingüismo correspondiente también superior al 60%. Sin embargo, en esta generación tanto en los niveles de instrucción como en los de bilingüismo se constata una gran diferencia entre hombres y mujeres.

El menor acceso de las mujeres a la escuela en el medio rural, a diferencia de lo que ocurre en los núcleos urbanos donde la instrucción primaria y aun secundaria en algunos casos es equiparable entre ambos sexos, es un factor determinante tanto para la conservación del quichua como por otro lado para limitar un mayor desarrollo del bilingüismo en el medio indígena en sus usos domésticos y comunales.

En este sentido los programas de educación bilingüe incorporados a la escuela podrían orientarse a mejorar las condiciones lingüísticas del sector femenino, aun contando con el doble obstáculo que son precisamente las mujeres las que por razones socio-culturales acuden menos a la escuela y mayor deserción acusan antes de concluir el ciclo de la educación primaria.

Este papel desempeñado por la mujer en los procesos educativos y lingüísticos en el medio indígena aparece reforzado por reclusión doméstica y comunal, a diferencia del hombre cada vez más orientado hacia la migración y a desempeñarse como interlocutor o mediador con el mundo mestizo castellano-hablante.

Tal situación se refleja en la sensible diferencia que presentan los comportamientos lingüísticos en el hogar, al interior de la familia, y los que tienen lugar en la comunidad, en las Asambleas y actuaciones públicas. Aunque en ambos espacios sociales la comunicación sigue manteniéndose de manera predominante en quichua, los empleos o recursos al castellano tienden a hacerse más frecuentes en circunstancias públicas sobre todo en presencia de castellano hablantes.

No podemos dejar de señalar una tendencia latente pero muy generalizada, y que aparece en los registros de algunos análisis de casos con la cual se expresa la necesidad de las mismas familias indígenas de mejorar las competencias, conocimiento y uso del castellano para establecer en mejores condiciones la relación y comunicación con la sociedad mestiza, y optimizar más ventajosamente su participación de ella. Esto explica el

recurso de castellano en las comunidades y aun al interior del mismo hogar.

Toda la información analizada y expuesta en este capítulo da cuenta de una diversidad de situaciones y de procesos lingüísticos, cuya morfología no es fácil de traducir en modelos. Con todo, ya la misma muestra y selección de casos estudiados tenía como finalidad distinguir ciertas formaciones socio-lingüísticas particulares en el medio étnico serrano, que pudieran orientar sobre las condiciones de los programas de educación bilingüe, sus limitantes y las estrategias lingüístico-socio culturales a las que han de responder.

En tal sentido los perfiles regionales y zonales ofrecen ciertos rasgos paradigmáticos, cuya comparación y diferencias pueden permitir una comprensión de las situaciones y procesos más allá de su aparente heterogeneidad y complejidad.

Según esto nos resulta clara la identificación de ese "núcleo étnico" en Imbabura, que abarca los cantones de Otavalo y Cotacachi, donde la identidad cultural aparece como un factor decisivo para la conservación del quichua, pero donde también los factores de modernización, junto con una mayor articulación a la sociedad nacional (en gran parte mediatizada por el mercado) lleva consigo una amplia adopción del castellano, y consecuentemente el desarrollo del bilingüismo. En este contexto los programas de educación bilingüe más que centrarse en el componente lingüístico deberían orientarse a mejorar el componente educativo, aunque obviamente ambos se encuentren muy relacionados.

Sin embargo, dentro de esta perspectiva hay que tener en cuenta que la misma modernización en el medio indígena tiene efectos sociales diferenciadores que limitan la escolarización y en general todo proceso educativo. Así, por ejemplo, si se nota un crecimiento de la población en la instrucción secundaria y aun superior, la instrucción primaria parece haber alcanzado su tope; y si se ha am-

pliado el acceso de las mujeres a la escuela, por otro lado disminuye la de los hombres.

El caso de Colta en la provincia de Chimborazo presenta ciertas analogías con el de Otavalo y Cotacachi, aunque la zona sea menos homogénea y dentro de ella sea necesario considerar el contexto regional, mucho menos modernizada y con grandes sectores todavía muy marginales tanto del sistema educativo de la escuela como de los mecanismos de integración a la sociedad nacional.

De otro lado, la identidad cultural en la zona de Colta es menos el resultado de una afirmación étnica y hasta reivindicadora de las propias tradiciones para mantener una diferencia aun dentro de la integración nacional (como sería el caso Otavaleño), que el mantenimiento de una cultura muy sostenido por el contexto tradicional que conforman los amplios sectores campesino-indígenas de toda la región centro-sur de Chimborazo.

En tales condiciones los comportamientos lingüísticos en Colta siendo muy parecidos a los de Otavalo y Cotacachi muestra rasgos menos pronunciados: a) el quichua se conserva y reproduce en un alto porcentaje de la población rural, pero en menor escala en los centros poblados; b) el bilingüismo se ha desarrollado en parte como resultado de la escolarización y en parte por la migración campesina (de hombres y aun de mujeres).

Una comparación del proceso de bilingüismo en Colta y en Otavalo nos llevaría a aventurar una sutil distinción: mientras que entre los otavaleños los comportamientos bilingües responden a una estrategia cultural de modernización y de participación en la sociedad nacional, en Colta responden más bien a necesidades funcionales dentro de las relaciones del indígena con los sectores castellano hablantes.

Quizás esto mismo contribuya a explicar por qué las propuestas de educación bilingüe tendrían en Colta mayores garantías de éxito que en Otavalo, pues allí el componente u oferta de bilingüismo respondería a una demanda

mayor que la del componente educativo: debido esto al hecho que el proceso de escolarización en Chimborazo parece haber alcanzado su techo con el promedio de un 60% (segunda generación) y un 70% (primera generación) de la población instruida.

La región de Cotopaxi ofrece rasgos similares a los de la zona de Guamote en Chimborazo. Aunque el estudio de las comunidades de los cantones de Pujilí y Saquisilí nos permite también caracterizar una situación socio-cultural, educativa y bilingüística muy parecida a la que encontramos en Otavalo-Cotacachi y Colta. Ello nos obligaría a pensar en un modelo intermedio entre zonas "modernizadas" y zonas "tradicionales" (o más marginales), en el que las tasas de crecimiento de la población instruida y de bilingüismo han alcanzado el 60% en la "segunda generación". Sin embargo, la escolarización se encuentra más limitada a la educación primaria, y el mantenimiento del monolingüismo quichua entre la población femenina sigue siendo muy elevado.

Ahora bien, precisar las características o niveles del bilingüismo en cada uno de los casos estudiados nos enfrenta a un problema que los datos de las encuestas lejos de resolver nos lo vuelven más opaco, ya que la declaración de la población entrevistada de hablar castellano nos revela el grado de bilingüismo, de conocimiento y uso de esta lengua. Esto nos obliga a una evaluación o diagnóstico de tipo interpretativo basado en dos hechos: a) el limitado aprendizaje del castellano tiene lugar en el espacio escolar de la educación primaria y, sobre todo en el caso de los hombres, en las situaciones de migración; b) dentro de la familia y de la comunidad el uso habitual del quichua, hablado de manera predominante o exclusiva por el sector femenino monolingüe, al mismo tiempo que refuerza la reproducción de la lengua materna limita las competencias y desarrollo del bilingüismo.

Son estas circunstancias, precisamente, las que hacen de éstas las zonas indígenas donde la demanda de una educación bilingüe se manifiesta de manera más amplia e intensa. Señalemos en apoyo de esta observación un fenómeno

muy curioso: a excepción del caso de la comunidad de Yahuarco, donde los porcentajes de escolaridad de los entrevistados (74.28%) son superiores a los de bilingüismo (65%), en todas las otras comunidades estudiadas los porcentajes de bilingüismo oscilan alrededor de 70% mientras que los de instrucción no van más allá del 55%. Lo que significa que el aprendizaje del castellano, aunque vinculado a la educación escolar, se da en gran medida al margen de la escolarización. Dicho fenómeno aparece muy marcado en las zonas de Cotopaxi y de Chimborazo.

Tras el recorrido por las tendencias dominantes en los procesos lingüísticos, que hemos intentado discernir a través del estudio de una diversidad de casos y de situaciones, y después de haber caracterizado los principales relieves en las condiciones y estrategias de los comportamientos lingüísticos en el medio indígena serrano, no nos queda más que resumir la serie de observaciones y resultados parciales, que hemos ido señalando ya en el transcurso del trabajo.

En cuanto a los comportamientos lingüísticos en general de los sectores indígenas nos parece importante anotar la amplia, intensa y acelerada integración de los grupos étnicos a la sociedad nacional, en un país como el Ecuador donde las pequeñas distancias se encuentran acortadas por un sistema de vías de comunicación y de transporte muy estrecho. A este fenómeno hay que añadir otros factores tales como el crecimiento de los pueblos y ciudades intermedias, que han permitido mediar tanto las relaciones campo-ciudad como los flujos migracionales campesinos.

Esto último nos remite a otro importante factor de integración de la población indígena a la sociedad nacional, y consecuentemente determinante de los cambios socio-culturales: se trata de la expulsión desde una agricultura deficitaria de una masa cada vez mayor de fuerza de trabajo campesina, que halla en la migración un componente también cada vez más importante de su reproducción.

Todos estos elementos, particularmente en determinadas provincias y zonas, tienen una influencia decisiva en un cambio cultural, que lleva consigo un cambio lingüístico: por lo general una castellanización de la población indígena, y la adopción de un bilingüismo que en algunos casos representa una transición hacia la castellanización, y que en mucho casos recubre universos socio-culturales y comunicacionales diferentes.

Dentro de este mismo panorama hemos mostrado ya el papel que desempeña la escolarización, la cual, si bien en una primera generación ha permitido el desarrollo del bilingüismo, es posible que en lo sucesivo, teniendo en cuenta los factores que acabamos de indicar, opera de manera predominante hacia una castellanización más o menos completa y definitiva.

Del cuadro general así bosquejado, evidentemente es necesario considerar dos situaciones particulares: las de aquellas áreas de concentración étnica donde los sectores indígenas junto con una fuerte identidad cultural conservan la lengua quichua y desarrollan los niveles del bilingüismo (quichua-castellano) aun a pesar de su integración a la sociedad nacional y a los mismos procesos de modernización; y aquellas otras áreas de concentración étnica, que en parte por su ubicación geográfica más marginal o porque siguen reproduciéndose como campesinos se encuentran en condiciones de seguir reproduciendo su cultura y su lengua. Al primer caso pertenecieron Otavalo y Colta; al segundo las zonas analizadas de Pujilí (Zumbahua) y Guamote.

Dentro de este marco general, que ubica las diferentes situaciones y comportamientos socio-culturales y lingüísticos, hemos podido caracterizar las principales formas, procesos y estrategias de bilingüismo entre los sectores indígenas serranos.

En una primera fase del estudio llamábamos la atención sobre aquellas zonas, que se ubican en el perímetro de las "áreas de concentración quichua", o aquellas otras que se encuentran bajo una esfera de influencia urbana,

donde el bilingüismo responde a una estrategia de mestizaje más acelerada; mientras que en otras zonas, como las estudiadas, el bilingüismo presenta un comportamiento más estable, incorporando el castellano sin una necesaria pérdida en el empleo del quichua.

Al considerar en esta perspectiva la propuesta de la Educación Bilingüe, nos parece que dicha propuesta presentaría una menor incidencia en aquellas zonas indígenas que mantienen la lengua quichua y que a través de una cada vez más amplia escolarización, y de su mayor integración a la sociedad nacional, adoptan con todos sus sectores (masculino y femenino) comportamientos bilingües con la adopción del castellano. Tal sería, por ejemplo, la situación investigada en los cantones de Imbabura y más específicamente en Otavalo y en Colta. Y en este sentido la demanda de Educación Bilingüe por parte de los sectores indígenas de estas áreas sería menor y su necesidad menos sentida que en aquellas otras zonas donde la misma calidad educativa de tales programas aun más allá de su forma o componente bilingüe responde a las necesidades socio-culturales del medio indígena. Este sería el caso por ejemplo de zonas como Yanahurco y Zumbahua en Cotopaxi, y Guamote en Chimborazo. Esto, sin embargo, no excluye el mejoramiento de la calidad educativa que para la población indígena deberían tener los programas bilingües.

Según esto, la propuesta de la Educación Bilingüe tiene que ser estimada de acuerdo a dos referentes principales: a) las condiciones socio-culturales y a los mismos procesos lingüísticos del medio indígena; b) las condiciones específicamente educativas de tal propuesta.

Es en referencia a este último aspecto, y retomando los resultados del capítulo dedicado a su evaluación, que la propuesta de la Educación Bilingüe nos merece una consideración final.

El sistema educativo, además de las serias limitaciones ya señaladas, adolece de otras más graves deficiencias en su implementación en el medio campesino-indígena, donde

cuenta con graves obstáculos y desfases para desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje adoptado a dicho medio. En este sentido, ya el mismo alcance alternativo que presenta la educación bilingüe nos parece ofrecer aunque no sea más que ciertas ventajas comparativas.

Pero de otro lado, la propuesta de Educación Bilingüe, aun con todos los desafíos y problemas que enfrenta, es capaz de introducir mejoras sustanciales en la escolarización del indígena: a) de manera general, por la extradición y formación de los maestros y por los mismos objetivos y contenidos de los programas aproxima la escuela y el hecho educativo al medio y condiciones socio-culturales del niño indígena; b) otorga a la "lengua materna" un explícito reconocimiento educativo que no tenía, al mismo tiempo que mejorar su conocimiento gramatical y semántico por parte de la población quichuahablante; c) en la medida que llega a desarrollar una real pedagogía bilingüe, la EBI podrá llevar a cabo una educación y formación más completa en sectores indígenas, cuyo inevitable bilingüismo se encontrará más calificado; d) no menos importante nos parece el efecto de reidentificación o revalorización cultural que la Educación Bilingüe puede ejercer en los niños-estudiantes indígenas: e) la inscripción cultural (más allá del "culturalismo" y "recuperacionismo" folklóricos) de la Educación Bilingüe, además del efecto que acabamos de señalar, puede contribuir a mejorar una pedagogía más adaptada al medio campesino indígena.

Entre las estimaciones que hemos hecho sobre las formas o modalidades de la Educación Bilingüe, y de acuerdo a las observaciones precedentes, nos parece que la escolarización de la propuesta, su incorporación al sistema y niveles escolares, constituye la más importante condición y garantía del éxito, ya que pensamos que el mejoramiento de la educación de los medios indígenas pasa por el mejoramiento de la escuela, y no a través de una institucionalización de la propuesta marginal o complementaria a la de la escuela.

Si bien los proyectos y programas de la Educación Bilingüe desde hace 10 años en el Ecuador han replanteado el problema de la educación de los sectores campesino-indígenas, los más marginales y marginalizados por el sistema escolar nacional, y en base a ellos o a través de ellos se ha trabajado un campo olvidado y se han elaborado propuestas tan variadas como importantes (objetivos y metodologías, pénsum y materiales didáctivos-educativos), los retos y las falencias siguen siendo todavía grandes. Estos abarcan tanto el orden teórico-metodológico como el de evaluación y seguimiento. Se carece todavía de investigaciones socio-lingüísticas de un perfil del educando y del educador bilingüe.

Siguen pendientes problemas de planificación, y aunque, como acabamos de advertir, la Educación Bilingüe representa una alternativa para mejorar la escolarización del indígena, la escuela, el mismo sistema escolar con todas sus complejidades y mayores deficiencias es una cuestión ineludible incluso para asegurar el éxito de cualquier proyecto EBI. Pues aunque la educación bilingüe Intercultural, en todos los países andinos, parte de una crítica de la escuela, y más concretamente del sistema escolar en el medio campesino indígena, el proyecto EBI aunque supone una educación alternativa a la que ha venido implementando la institución escolar, lejos de proponerse como una institucionalidad alternativa implica más bien una readecuación de la escolarización al medio indígena y un mejoramiento educativo. Y en tal sentido el mérito y éxito de la EBI consiste en proponerse y poder desempeñar este doble objetivo fundamental.

Manteniéndonos en la línea de las observaciones precedentes queremos finalizar esta conclusión con una crítica de último momento sobre la creación por parte del Gobierno actual de la Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Nos parece que esta decisión ha respondido más a criterios de orden políticos e indigenistas que a una realista planificación de objetivos educativos.

Si ya duplicar el sistema educativo a nivel nacional nos parece cuestionable además de arriesgado por el tipo de problemas que se van a generar tanto en el medio indígena como en los sectores educativos, el haber encomendado todo el sistema de Educación Bilingüe a las organizaciones indígenas sin una previa preparación y una paulatina planificación no sólo puede conducir a un rotundo fracaso sino que incluso puede llegar a perjudicar el proceso de Educación Bilingüe que se había iniciado, y cuya implementación por tres años estaba presentando además de buenos resultados mejores perspectivas en su continuación. Cualquier política o medida política concerniente a la Educación Bilingüe debería fundarse en base a claros y justificados planteamientos que pudiera ir más allá de las vicisitudes de los gobiernos; esto exigiría que tal política fuera acompañada de regulaciones que además de garantizar su aplicación definiera las modalidades de su inserción en el sistema educativo nacional.

En este sentido una política de Educación Bilingüe, que no sea meramente política ni responde tan sólo a demandas indigenistas deberá contemplar aquellas exigencias cualitativas de una enseñanza (formación de maestros competentes, o métodos pedagógicos, requisitos de escolarización y de evaluación, etc), que no hagan de la educación bilingüe una "educación para indígenas" de peor calidad y con otras deficiencias mayores, que las que los mismos indígenas recibían en las escuelas con pedagogía monolingüe en castellano.

Tras los proyectos y programas de Educación Bilingüe hay evidentemente una voluntad y presupuestos socio-políticos, cuya explicitación es necesaria tanto para evitar las distorsiones e interferencias en los planes y objetivos específicamente educativos como para conferir a estos su plena coherencia y una mayor eficacia. Y consideramos, en definitiva, que tales planteamientos, acompañados de una cada vez mayor rigurosidad pedagógica, técnica y científica, son los que pueden garantizar éxito y continuidad a la propuesta de Educación Bilingüe de los sectores indígenas. La experiencia de los Shuar en el Ecuador puede presentarse como un modelo y una prueba de

ello, aunque a la base de dicha experiencia se han dado condiciones (de homogeneidad étnica, de delimitaciones espaciales, de organización, de recursos pedagógicos y de planificación), que no son fácilmente generalizables al amplio medio quichua-hablante de la sierra ecuatoriana.

# **COROLARIOS**

## 1. COROLARIO SOBRE DOS CASOS PARTICULARES

Al justificar la selección del campo de nuestra investigación de tres provincias con marcadas características étnicas (Imbabura, Cotopaxi y Chimborazo), y la muestra de cantones y comunidades representativas en dichas regiones, nos guiaba el interés de configurar aquellos perfiles y procesos más generalizados y comunes, para poder definir un diagnóstico y consecuentemente algunas propuestas.

Ya en el avance del estudio nos dimos cuenta de la plasticidad que presentan los comportamientos lingüísticos, y cómo pueden ser diversas las situaciones. Sin pretender rescatar tanta diversidad, nos ha parecido importante poner de relieve algunos factores que sí pueden incidir en ella, las cuales, por consiguiente, habrán de ser tenidos en cuenta para entender la globalidad del fenómeno del bilingüismo en la sierra ecuatoriana.

Para ello hemos querido completar el estudio con dos análisis particulares: el de una comunidad de Zumbahua (Cotopaxi), y el de comunidades de raigambre indígena situadas en una parroquia suburbana de Quito: Calderón.

### 1. ANALISIS DE LA COMUNIDAD DE SARAUGSHA

Los perfiles socio-lingüísticos que configuran los datos de las encuestas traducen tanto los aspectos comunes de las situaciones y procesos como las diferentes particularidades regionales y zonales. Sin embargo, no siempre, se traslucen los factores que operan al interior de cada caso.

En ocasiones nos encontramos por ejemplo, con comunidades que presentan un comportamiento lingüístico, que no parece corresponder a los niveles de escolarización, y que sería necesario explicar para entender cómo otros factores pueden estar incidiendo en el complejo lingüístico-educativo.

Con esta finalidad hemos completado el estudio de la zona de Zumbahua con el análisis de la comunidad de Saraugsha. Se trata de una comuna ubicada en el mismo centro de la antigua hacienda de Zumbahua. Un primer dato importante se refiere al gran cambio de las condiciones laborales entre la tercera generación, predominantemente agrícola ligada a la condición del huasipungo y la segunda generación, en su gran mayoría migrantes, con un notable porcentaje de migración femenina.

En segundo lugar, llama la atención que el crecimiento de las tasas de escolarización entre las dos generaciones no sea proporcional a un aumento del bilingüismo, ya que el 62.96% de la población (27.07% hombres y 38.88% mujeres) todavía no habla castellano dentro del universo adulto de entrevistados y sin embargo el porcentaje de familias que habla quichua y castellano pasa de 7.40% en la tercera generación al 11.11% en la segunda generación.

La escuela de Saraugsha entre 1973 y 1979 pasa de unidocente a pluridocente. Sin embargo dentro de una población relativamente grande de 270 familias: el nivel de inscripción escolar apenas rebasa el número de 30. Pero más revelador todavía es el índice de deserciones y de ausentismo escolar de los estudiantes, que si bien aparece como un fenómeno generalizado en el medio campesino indígena de muchas regiones, en Saraugsha ofrece características llamativas, y representativas de las situaciones extremas.

El promedio de la deserción es: 1 grado 13%; 2 grado 62%; 3 grado 50% y 4 grado 62%. El promedio de ausentismo, de faltas a la escuela, fue obtenido a partir de los datos de los registros de clase y de acuerdo a los meses del ciclo escolar:

— Octubre	:	65%
Noviembre	:	10%
Diciembre	:	13%
Enero	:	60%
Febrero	:	40%
Marzo	:	72%
Abril	:	42%
Mayo	:	27%
Junio	:	39%

Es necesario concluir que la escolarización en dicho medio posee características muy suigéneris, que evidentemente no dejan de reflejarse en los procesos lingüísticos.

Pasamos a continuación a analizar los datos obtenidos en la encuesta.

Fueron aplicadas 27 encuestas que implican a una población de 185 comuneros, distribuidos de la siguiente forma: entrevistados 20, padres 54, e hijos de los entrevistados 84.

Las actividades realizadas por los padres de los entrevistados son las siguientes:

- Agricultores	24	88.88%
- Construcción	1	3.70%
- Sin Infor.	2	7.40%

Actividades complementarias. Se registran solo 2 casos, un migrante que no determina su actividad (3.70%) y una promotora de salud (3.70).

## MIGRACION

Los datos obtenidos sobre migración son los siguientes:

MIGRACION	HOM	%	MUJ	%	TOTAL
SI	16	59.26	7	25.92	85.18
NO	2	7.40	2	7.40	14.80

### DONDE

	No. MIGRANTES	%*	% MIGRANTES **
Quito	17	62.96	73.91
Quevedo	3	11.11	13.04
Guayaquil	1	3.70	4.35
Sto.Dom.Col.	1	3.70	4.35

### OCUPACION

Construcción	22	81.48	95.65
Cargador	1	3.70	4.35

\* Porcentaje con relación al número de entrevistados.

\*\* Porcentaje con relación al universo migrantes.

Es necesario anotar que, el porcentaje hombres y mujeres es alto en los dos casos, ya que, el universo hombres es 18 y la población migrante representa el 88.88%, las mujeres son 9 y las migrantes el 77.77%. La ocupación laboral predominante para los dos sexos está en la rama de la construcción.

## ESCOLARIDAD

INSTRUCCION	HOM	%	MUJ	%	TOTAL
<b>PADRES</b>					
Ninguna	21	38.88	27	50.00	88.88
Escuela	6	11.11	--	--	11.11
<b>ENTREVISTADOS TOTAL (HOM Y MUJ)</b>					
Ninguna	6				22.22
Escuela	21				77.77
<b>HIJO</b>					
Ninguna	6	7.14	4	4.76	11.90
Escuela	39	46.42	30	35.71	82.14
Edad no esc.	3	3.57	3	2.38	5.95

Como se puede apreciar el acceso a la educación aumenta de la tercera a la segunda generación y entre esta y la primera en proporciones análogas a otras zonas. En la tercera generación se registra un estudiantado no solo en la escuela sino también en la secundaria, 5 varones que es el 10.41% del total hijos varones, y 4 mujeres que es el 11.11% del universo hijas mujeres.

## BILINGUISMO

HABL. QUIC.	HOM	%	MUJ	%	TOTAL
PADRES					
SI	27	50.00	25	46.30	96.30
NO	--	--	--	--	--
SIN INF.	--	--	2	3.70	3.70
ENTREVISTADOS TOTAL (HOM Y MUJ)					
SI	27				100.00
NO	--				--
HIJOS					
SI	45	53.57	34	40.47	94.04
NO	--	--	--	--	--
NTEDP*	3	3.57	2	2.38	5.95
BILINGUISMO CASTELLANO					
PADRES					
HABL. CAST.					
SI	14	25.92	4	7.40	33.32
NO	13	24.07	21	38.88	62.95
SIN INF.	--	--	2	3.70	3.70
ENTREVISTADOS TOTAL (HOM Y MUJ)					
SI	12				44.44
NO	15				55.55
NIETOS					
SI	36	42.85	25	29.76	72.61
NO	9	10.71	9	10.71	21.42
NTEPH*	3	3.57	2	2.38	5.95

\* No tienen edad para hablar.

## RADIOS Y PROGRAMAS

De los 27 entrevistados el 70.37% tienen radio, y escuchan las siguientes emisoras:

- Radio Latacunga el 89.47%
- Radio Reloj el 5.26%
- Varias radios el 5.26%

Se escuchan programas:

- Quichua el 89.47%
- Castellano el 5.26%
- Quichua-Cast. el 5.26%

## 2. BILINGÜISMO EN COMUNIDADES SUBURBANAS: CALDERON/QUITO

La muestra de análisis de casos estudiados, más que caracterizar los diferentes modelos de situación y procesos que adopta el fenómeno del bilingüismo en el medio indígena, es demostrativa sobre todo de la plasticidad de dicho fenómeno, y en qué medida se encuentra sensiblemente sujeto a una diversidad de factores.

Esta misma constatación nos enfrenta a la rapidez con que pueden modificarse los comportamientos lingüísticos en un medio como el indígena cada más incorporado a los procesos de cambio y de modernización, aun considerando, como hemos ya señalado, que tales modificaciones pueden orientarse hacia situaciones lingüísticas diferentes: aumento del bilingüismo sin o con pérdida del quichua como lengua materna, mantenimiento del bilingüismo: castellanización más o menos acelerada, mediatizada o no por una forma transicional del bilingüismo.

En nuestro análisis hemos puesto también de relieve cómo más allá de las diferencias socio-regionales, zonales y comunales, el fenómeno de bilingüismo posee formas y se encuentra sujeto a procesos diferentes de acuerdo a grupos sociales: migrantes y no-migrantes, hombres y mujeres.

Si ya estas elaboraciones nos orientan tanto hacia los cambios lingüísticos como hacia las resistencias lingüísticas, estas adoptan también una morfología muy variada. En términos generales podríamos caracterizar tres modelos de situación o proceso: a) el más común es el que configura una homología entre comportamientos lingüísticos y socio-culturales; b) otro, bastante generalizado, supone cambios lingüísticos (desarrollo del bilingüismo y aun de la castellanización) sin un nivel de correspondencia con los cambios socio-culturales; es decir la de sectores indígenas cada vez más bilingües y aun en proceso de monolingüismo castellano; c) el más insólito, y al que nos referimos a continuación a manera de corolario, es el caso de situaciones de claro mestizaje

(aunque habría que pensar en un mestizaje "sui géneris") en el que la lengua tradicional, el quichua se mantiene aun en la generación más joven.

Hemos encontrado este fenómeno en el estudio de una población suburbana de Quito, cuya población se encuentra plenamente integrada al espacio laboral y socio-cultural de la ciudad: Calderón.

Esta parroquia, cuya población actual se estima en la actualidad superior a los 15.000 hab. (12.603 según el censo de 1982), en su parte norte más baja se encuentra conformada por una población de origen indígena que ha conservado el quichua como lengua exclusivamente doméstica, de acuerdo a los datos de una encuesta aplicada en la de estas comunas a 82 familias (una muestra aproximada del 35%).

**CONOCIMIENTO QUICHUA  
CUATRO COMUNIDADES PARROQUIA CALDERON (%)**

	SANTA ANA	OYACATO	SAN MIGUEL			LLANO GRANDE		
	Q	C	Q	C	Q	C	Q	C
<b>PADRES</b>								
PADRE	100	100	95	95	95	95	93	100
MADRE	100	100	95	90	95	90	96	100
<b>ENTREVISTADOS</b>								
MARIDO	100	100	75	100	90	100	76	100
ESPOSA	100	100	90	85	90	100	76	100

Fuente: Encuesta DISE-CAAP (enero 1990)

Lo más curioso de esta situación de reproducción del bilingüismo-quichua castellano, con apenas una sensible modificación en la pérdida del castellano entre la generación de los entrevistados y la de sus padres, es que se trata de una población que vive laboralmente inmersa en la ciudad de Quito, y que le obliga a un tal uso del cas-

tellano que difícilmente se descubre en ella el mantenimiento de una lengua quichua, que en cambio domina las formas de comunicación doméstica y comunales.

Aunque los datos sobre los comportamientos lingüísticos no traduzcan cambios sensibles entre la generación de los padres-abuelos y la de los entrevistados, cabe suponer que las transformaciones mayores se están dando entre la generación de estos, cuya edad media oscila alrededor de los 40 años, y la de sus hijos. A este respecto hay que señalar que mientras de los entrevistados menos del 10% han rebasado la escuela primaria (hombres; menos del 2% mujeres) en el caso de sus hijos se puede estimar que más de un 75% cursan la instrucción secundaria.

Este fenómeno y sus consecuencias relativas a inserción laboral urbana de la joven generación a su mayor asimilación socio-cultural a la ciudad, y por último a los serios limitantes de reproducir un asentamiento en el territorio familiar y comunal, todo ello hace que la nueva generación se ciudadanice hasta tal punto que pierde aquellos referentes de la tradición cultural conservados por la generación de mis padres.

En tal sentido la situación de bilingüismo pleno que encontramos en la generación adulta, representaría una fase de transición en la que el quichua se va perdiendo progresivamente, comenzando por los hombres, los que en 2 de las comunidades (Oyacata y Llano Grande) más del 25% ya no hablan quichua.

## 2. COMPORTAMIENTOS LINGÜISTICOS EN EL SECTOR INFANTIL

En el estudio de las situaciones y procesos de bilingüismo por rangos de edad, hemos podido registrar con bastante precisión los cambios de comportamiento entre los grupos etarios de la segunda y tercera generación, pero nos resultó más difícil procesar los datos referentes a los niños, al no disponer de una información detallada sobre edad y escolarización de los hijos en las familias de los entrevistados.

Para suplir esta limitación en los registros y completar el estudio sobre las condiciones lingüísticas en el sector infantil hemos recurrido a una encuesta en los "hua-hua-huasi" o "centros infantiles" instalados en dos de las regiones estudiadas. El universo de esta encuesta cubre todos los centros, y fue aplicado a una población infantil entre los 4 y 8 años aproximadamente, y a un porcentaje igual de varones y mujeres. Además de los indicadores sobre las lenguas habladas (castellano y quichua) y los que hablan mejor, hemos registrado también la información de los niños sobre el bilingüismo de los padres y sobre el bilingüismo doméstico.

La pertenencia de los niños a distintas comunidades de la región nos ha permitido establecer diferencias significantes en los comportamientos lingüísticos de acuerdo a lo que ya habíamos registrado en las encuestas a los adultos.

Los resultados generales de toda esta información procesada muestran que los comportamientos lingüísticos de los niños se encuentran muy marcados por los de los padres, y que el uso predominante del quichua en ellos todavía influye poco o muy poco la castellanización propia de la educación escolar. Los niños ya bilingües son aquellos en cuya casa el uso del castellano por el padre y sobre todo y también por la madre representa la base y punto de partida de un bilingüismo infantil que se irá reforzando primero en los mismos "centros" y después en la escuela.

Las encuestas realizadas en el cantón Cotacachi comprende un universo de niños pertenecientes a 8 comunidades: Topo Grande, El Cercado, Morlán, Morochos, Morales, Chupa, Chilcapamba, Tunibamba, La Calera; y las que se aplicaron en Otavalo comprendieron 11 CICAS correspondientes a igual número de comunidades.

### ENCUESTAS DE BILINGUISMO CICAS DE COTACACHI (IMBABURA)

En el cantón Cotacachi funcionan 8 Centros Infantiles Campesinos auspiciados por FODERUMA, estos están ubicados en las siguientes comunidades.

CICAS	COMUNIDAD	NO. MATRI.	% ESTUDIO
Topo Grande	Topo Grande	41	41.46
Tunibamba	El Cercado	45	37.77
Chilcapamba	El Morlán	47	36.17
La Calera	Morochos	41	41.46
El Morlán	Morales Chupa	45	37.77
El Cercado	Chilcapamba	36	47.22
Morales Chupa	Tunibamba	28	60.71
Morochos	La Calera	62	27.42

Hemos numerado cada comuna para identificar los cuadros.

No.	%	H		LENGUAS HABLADAS			QUE MEJOR HABLA			PAPA			MAMA			QUE HABLA EN CASA		
		C	Q	B	C	Q	B	C	Q	B	C	Q	B	C	Q	B		
1	41.46	11	6	-	17	-	-	17	-	-	16	1	-	17	-	-	16	1
2	37.77	7	10	-	17	-	-	17	-	1	6	10	-	14	3	-	16	1
3	36.17	9	8	-	12	5	-	15	2	-	10	7	-	14	3	-	15	2
4	41.46	8	9	-	12	5	1	15	1	2	1	13	1	7	9	2	15	0
5	37.77	9	8	-	13	4	-	15	2	-	9	8	-	14	3	-	16	1
6	47.22	8	9	-	12	5	-	16	1	-	11	6	-	16	1	-	16	1
7	60.71	6	11	-	4	13	-	13	4	-	1	15	-	14	1	-	14	3
8	27.42	8	9	4	3	10	3	11	3	2	0	15	-	3	14	2	7	8
		66	70	4	90	42	4	119	13	5	54	75	1	87	47	4	115	17

#### EN PORCENTAJES

No.	H	M															
1	64.7	35.3	--	100	--	--	100	--	--	94.11	5.88	--	100	--	--	94.11	5.88
2	41.17	58.82	--	100	--	--	100	--	5.88	35.29	58.82	--	82.35	17.65	--	94.11	5.88
3	53	47	--	70.60	29.40	--	88.23	11.76	--	58.82	41.17	--	82.35	17.65	--	88.23	11.76
4	47	53	--	70.60	29.40	5.88	88.23	5.88	11.76	5.88	76.47	5.88	41.17	52.94	11.76	88.23	--
5	53	47	--	76.47	23.53	--	88.23	11.76	--	53	47	--	82.35	17.65	--	94.11	5.88
6	47	53	--	70.60	29.40	--	94.11	5.88	--	64.70	35.29	--	94.11	5.88	--	94.11	5.88
7	35.3	64.7	--	29.40	76.47	--	76.47	29.40	--	5.88	88.23	--	11.76	82.35	--	82.35	17.64
8	47	53	23.34	17.64	58.82	17.6	64.70	17.64	11.70	--	88.23	--	17.64	82.35	11.76	41.17	47.00

El total de matriculados en las CICAS es de 345 alumnos, la muestra de estudio representa el 39.42% (136 alumnos).

El comportamiento bilingüe de estas comunidades guardan relación con su situación geográfica, las comunidades de altura como Topo Grande (No.1) y El Cercado (No.6), registran los mismos porcentajes en la lengua que hablan los niños y la lengua que hablan mejor; en las dos comunidades; el 100% hablan el quichua, igualmente las lenguas que hablan en casa el 94.11% lo hace en quichua y el 5.88% es bilingüe; en cuanto a la lengua que hablan los padres existen diferencias fundamentales; de los hombres en Topo Grande el 94.11% hablan quichua y el 5.88% son bilingües, mientras que en El Cercado el 5.88% habla castellano, 35.29% en quichua, y el 58.82% son bilingües; las mujeres de la primera comunidad el 100% habla solo en quichua, en la segunda el 82.35% en quichua y el 17.65% bilingüe.

Las otras comunidades (No. 3, 5, 7 y 8) ubicadas en pisos intermedios tienen similar comportamiento en la utilización de las lenguas, salvo en Morochos (No.8) en que existe una utilización del castellano en porcentajes mínimos, 5.88% que es igual a un caso y 11.76% que son dos casos.

En el piso ecológico más bajo tenemos dos comunidades, Tunibamba (No.2) y La Calera (No.4), entre estas la mayor diferencia se da en la utilización del castellano. En Tunibamba en cuanto a las lenguas que hablan los niños tenemos que el 29.40% utiliza solo el quichua y el 76.47% son bilingües; hablan mejor, quichua el 76.47% y bilingües el 29.40%; los papás en quichua el 5.88%, bilingües el 88.23%; hay un rubro sin información equivalente a otro 5.88%; las madres el 11.76% en quichua y el 82.35% bilingües, en casa el 82.35% en quichua y el 17.64% bilingües. En la comunidad La Calera, un 23.34% de niños hablan castellano, el 17.64% en quichua y el 58.82% son bilingües; hablan mejor, el 17.64% castellano, el 64.70% quichua y el 17.64% bilingües. Como se podrá observar, en cuanto a la lengua que más se conoce el porcentaje del quichua aumenta considerablemente. Los papás el 11.76% habla castellano, no se registra personas que hablen solo quichua y el 88.23% son bilingües; las madres, el 17.64%

en quichua y el 82.35% bilingües; en casa, el 11.76% en castellano, el 41.17% en quichua y el 47% bilingües. Esta comunidad, Tunibamba, la más cercana a la cabecera cantonal, es la que mayores porcentajes de bilingüismo se registra, y en La Calera una mayor frecuencia de gente que habla solo el castellano.

## **ENCUESTAS DE BILINGÜISMO EN LAS CICAS DE OTAVALO**

Dentro del estudio de la situación lingüística y de los comportamientos de bilingüismo en la población infantil, a partir de los datos de las encuestas en las CICAS, el caso Otavalo ofrece también a este nivel aspectos muy particulares, los cuales sin embargo vienen a confirmar las características distintivas que ya habíamos señalado para la zona.

Un 13.4% de los niños se declaran castellano-hablantes, un 25.8% bilingües y un 60.8% quichua-hablantes. Los datos referentes al indicador sobre "qué lengua habla mejor" son muy curiosos: el 23.12% castellano y el 75.27% quichua.

Respecto a la lengua de sus padres es importante resaltar el elevado índice de bilingüismo tanto paterno como materno: 52.69% y 48.39% respectivamente.

Dicho índice de bilingüismo es superior al uso del quichua por los progenitores.

Llama también la atención los datos sobre el uso del castellano en la familia: castellano 11.29%; quichua 55.91% y bilingüe 32.80%. De hecho en entrevistas realizadas en varias comunidades hemos podido constatar por declaración de los padres que el uso del castellano es frecuente en familias que hablan quichua en la casa.

Si comparamos la situación lingüística de los niños de Otavalo con la de otras zonas, de acuerdo a los datos se observa que la castellanización del niño Otavaleño (14.52%) es sensiblemente inferior.

En cambio el bilingüismo se encontraría más desarrollado en el medio infantil de Otavalo.

Estos mismos datos encuentran una cierta correspondencia con los comportamientos lingüísticos de los padres: el varón adulto otavaleño sería bilingüe con un porcentaje ligeramente inferior (52.69%) al de las mujeres (55.88%), pero en cambio la mujer otavaleña alcanza un nivel de bilingüismo del 48.39% muy superior a las madres de que solo llegan al 21.17%. Lo que en el caso otavaleño supone una menor diferenciación en los comportamientos lingüísticos entre ambos sexos.

En Otavalo, por consiguiente, encontramos que los márgenes de monolingüismo (quichua y castellano) se estrechan a medida que se amplía el bilingüismo, y que este proceso de bilingüismo es homogéneo y comprende a toda la familia, a diferencia de otras zonas donde aparece más segmentado entre sexos y grupos etarios.

Esto podría ser una prueba de que los procesos lingüísticos, y en particular el bilingüismo, son de un orden predominantemente socio-cultural. Y al respecto nos parece muy revelador que en Otavalo, a diferencia de las otras zonas estudiadas la "lengua materna", la hablada por las madres, el quichua, sea el 47.31% mientras un 48.39% de madres sea bilingüe.

**CICAS CANTON OTAVALO**

No.	SEXO		EDAD				LENGUAS HABLADAS			HABLA MEJOR			PAPA			MAMA			QUE HABLA EN CASA		
	MUJ	HOM	5	6	7	8	C	B	Q	C	B	Q	C	B	Q	C	B	Q	C	B	Q
1	11	6	8	4	1	3	1	3	13	1	0	16	0	13	4	0	14	3	1	11	5
2	7	10	9	3	3	2	3	5	9	7	0	10	0	11	6	0	11	6	1	8	8
3	7	10	6	8	0	3	2	8	7	2	0	15	1	9	7	0	10	7	2	6	9
4	8	9	7	5	3	2	0	0	17	0	0	17	0	12	5	0	11	6	0	7	10
5	8	9	5	8	2	2	2	5	10	5	0	12	0	6	11	0	5	12	2	3	12
6	8	9	5	6	3	3	3	0	14	3	0	14	0	9	8	0	9	8	2	5	10
7	10	6	8	4	1	3	0	8	8	2	1	13	1	8	7	0	8	8	1	5	10
8	5	12	6	3	3	5	8	4	5	10	1	6	1	14	2	4	8	5	6	5	6
9	5	12	12	2	2	1	6	8	3	9	1	7	5	9	3	1	8	8	3	6	8
10	9	8	5	6	4	2	2	1	14	3	0	14	2	2	13	3	1	13	2	1	14
11	8	9	9	3	3	2	0	6	11	1	0	16	0	5	12	0	5	12	1	4	12
86		100	80	52	25	28	27	48	111	43	3	140	10	98	78	8	90	88	21	61	104

**CICAS CANTON OTAVALO  
EN PORCENTAJES**

No.	SEXO		EDAD				LENGUAS HABLADAS			HABLA MEJOR			PAPA			MAMA			Q
	MUJ	HOM	5	6	7	8	C	B	Q	C	B	Q	C	B	Q	C	B	Q	
1	5.91	3.23	4.30	2.15	0.54	1.61	0.54	1.61	6.99	0.54	0.00	8.60	0.00	6.99	2.15	0.00	7.53	1.61	
2	3.76	5.38	4.84	1.61	1.61	1.08	1.61	2.69	4.84	3.76	0.00	5.38	0.00	5.91	3.23	0.00	5.91	3.23	
3	3.76	5.38	3.23	4.30	0.00	1.61	1.08	4.30	3.76	1.08	0.00	8.06	0.54	4.84	3.76	0.00	5.38	3.76	
4	4.30	4.84	3.76	2.69	1.61	1.08	0.00	0.00	9.14	0.00	0.00	9.14	0.00	6.45	2.69	0.00	5.91	3.23	
5	4.30	4.84	2.69	4.30	1.08	1.08	1.08	2.69	5.38	2.69	0.00	6.45	0.00	3.23	5.91	0.00	2.69	6.45	
6	4.30	4.84	2.69	3.23	1.61	1.61	1.61	0.00	7.53	1.61	0.00	7.53	0.00	4.84	4.30	0.00	4.84	4.30	
7	5.38	3.23	4.30	2.15	0.54	1.61	0.00	4.30	4.30	1.08	0.54	6.99	0.54	4.30	3.76	0.00	4.30	4.30	
8	2.69	6.45	3.23	1.61	1.61	2.69	4.30	2.15	2.69	5.38	0.54	3.23	0.54	7.53	1.08	2.15	4.30	2.69	
9	2.69	6.45	6.45	1.08	1.08	0.54	3.23	4.30	1.61	4.84	0.54	3.76	2.69	4.84	1.61	0.54	4.30	4.30	
10	4.84	4.30	2.69	3.23	2.15	1.08	1.08	0.54	7.53	1.61	0.00	7.53	1.08	1.08	6.99	1.61	0.54	6.99	
11	4.30	4.84	4.84	1.61	1.61	1.08	0.00	3.23	5.91	0.54	0.00	8.60	0.00	2.69	6.45	0.00	2.69	6.45	
46.24	53.76	43.01	27.36	13.44	15.05	14.52	25.81	59.68	23.12	1.61	75.27	5.38	52.69	41.94	4.30	48.39	47.31		

Si, para concluir, comparamos los datos de Otavalo con los de Cotacachi podemos visualizar algunas diferencias: a) el universo de los comportamientos lingüísticos de la población infantil es más homogéneo en Otavalo que en Cotacachi, donde resaltan más las diferencias comunales; b) la población infantil de Cotacachi es proporcionalmente más monolingüe, quichua-hablante, que la de Otavalo; c) hay un mayor predominio del uso del quichua sobre el bilingüismo en los hogares de Cotacachi que los de Otavalo, donde el comportamiento bilingüe es más importante aunque también inferior al uso del quichua; d) en cuanto a los padres, en Otavalo son ligeramente más castellanizados que en Cotacachi; y en ambos casos los índices de bilingüismo son superiores a los del monolingüismo quichua; e) respecto a las mujeres, son más castellano-hablantes en Otavalo que en Cotacachi, donde en cambio el bilingüismo es muy inferior al otavaleño.

#### **LAS ENCUESTAS DE BILINGÜISMO EN LOS CICAS-CHIMBORAZO**

Los centros infantiles campesinos (CICAS), funcionan bajo la dirección del FODERUMA, los mismos que, "...constituyen una modalidad educativa no formal, dedicada a dar atención integral a los niños de los sectores rurales marginales de nuestro país, comprendidos en edad preescolar (3-6 años)"<sup>4</sup>. Estos centros educativos se plantean, "los objetivos del programa giran en torno al niño, la organización y a la comunidad campesina.

Los CICAS están a cargo de promotores campesinos que son de las propias comunidades, "viven en ellas y son elegidas por sus propias organizaciones", estos... reciben la asistencia técnica pedagógica indispensable de parte del EQUIPO TECNICO DE APOYO -ETA- conformada por un grupo de profesionales de Educación Psicología y Recreación Infantil".

---

\* Datos obtenidos del folleto: Programa Centros Infantiles Campesinos. Banco Central del Ecuador.

Con esta breve introducción que caracteriza el programa de los CICAS desde su entorno formal, procedemos a dar una visión sobre las características del bilingüismo registrado en los CICAS.

En la provincia de Chimborazo existen 10 Centros Infantiles localizados en:

COMUNA	PARROQUIA	CANTON
Pulucate Centro	Columbe	Colta
Pulucate Canal 4 Esquinas	Columbe	Colta
La Merced	Columbe	Colta
Chauzan San Alfonso	Palmira	Guamote
San Francisco de Bishuo	Palmira	Guamote
Santo Tomás	Columbe	Colta
San Bartolo Grande	Columbe	Colta
Quishuar María Elena	Columbe	Colta
Alao Llactapamba	Licto	Riobamba
San Antonio de Alao	Licto	Riobamba

Hemos antepuesto un número a cada centro, el mismo que nos servirá para su identificación en el cuadro que a continuación exponemos.



El desglose del cuadro anterior puede mirarse desde dos perspectivas: en su conjunto y desde cada uno de los centros.

La población total de matriculados en los CICAS es de 544 niños la muestra de encuestados es de 170 que corresponde al 31.25%, de estos (170 niños) tenemos que el 54.70% (93) son varones, el 45.30% (77) son mujeres; estos se encuentran en edades que van desde los 3-8 años, con los siguientes porcentajes:

EDAD	No.	%
3	14	8.23
4	42	24.70
5	57	33.53
6	38	22.35
7	12	7.06
8	7	4.11

## LENGUAS HABLADAS

1. Castellano.- el conocimiento de los niños en cuanto a su expresión verbalizada es la siguiente: el 21.76% (37 casos) hablan el castellano; el 59.41% (101) no lo habla; y el 18.82% (32) habla poco.
2. Quichua.- el 85.88% habla el quichua, el 8.82% no lo habla y el 5.29% tiene poco conocimiento del quichua.

El quichua es la lengua predominante, el 85.88% de los niños hablan, mientras que el castellano se registra con un 21.76%. El porcentaje de los que hablan "poco" es del 18.82%, que perfectamente puede referirse a los niños de menor edad; recordemos que registramos una muestra desde los 3 años, edad en la que recién se están incorporando a la educación no formal de los CICAS, que entre otros objetivos plantean dentro de su concepto de aprendizaje: "...adquieren hábitos y destrezas, desarrollan su sen-

sibilidad, el bilingüismo en el caso de los niños indígenas y sus aptitudes artísticas..." (subrayado nuestro). Si vemos los porcentajes de edades que se expuso más arriba, de los 3 a los 5 años constituyen el 66.46%; mientras que de los 6 a los 8 años son el 33.52%; los segundos son el menor porcentaje porque sus edades corresponden más bien a las de ingreso a la escuela, mientras que los primeros son los que están en el proceso de aprendizaje del castellano, de acuerdo con lo expuesto en el folleto de los CICAS.

### **QUE HABLAN MEJOR**

Esta pregunta es aplicada a los niños y a los padres, y tenemos los siguientes resultados:

#### **Sobre los niños.-**

El 18.22% hablan castellano (32 casos), el 70% no habla (119) y el 11.17% se encuentra en la categoría "poco" (19 casos).

Con relación al quichua el 86.47% lo habla (147 casos), el 9.41% (16) y un 4.11% habla poco (7 casos).

Al comparar los datos de esta cuestión con los de la anterior se pueden precisar mejor las aptitudes lingüísticas. Sobre un 59.41% de niños que no hablan el castellano, se registra aquí el 70%; es decir, un 10% más de niños se definen en no hablar el castellano. Mientras que con el quichua sobre un 85.88% que lo habla, pasa apenas al 86.47% es decir una mejor definición sobre el quichua.

#### **Sobre los padres.-**

Hablan castellano el 55.68% (95 casos), no hablan el 31.76% (54), y poco el 12.35% (21 casos).

En relación al quichua; lo hablan el 90.58% (154 casos), no hablan el 8.82% (15 casos), y poco el 0.58% (1 caso).

## En las madres.-

Contamos con los siguientes indicadores:

Castellano: hablan el castellano el 21.17% (36 casos), no hablan el 62.35% (106), hablan poco el 16.47% (28 casos).

Quichua: lo hablan el 93.52% (159 casos), no hablan el 6.47% (11 casos).

Sobre el uso verbal del castellano encontramos una diferencia del 34.71% entre hombres y mujeres, los primeros registran el 55.88% mientras que las mujeres el 21.17%. El hecho de que los hombres tengan mayor uso del castellano se puede atribuir a dos circunstancias fundamentales; en las comunidades de Chimborazo una de las estrategias de supervivencia se efectúa vía la migración actividad que principalmente recae sobre los hombres; este tipo de relación hacia afuera de la comunidad obliga en gran medida al aprendizaje y uso del castellano. Otra consecuencia es la escolarización, hemos podido ver tanto en los registros de las escuelas como en las encuestas sobre bilingüismo que quienes más acceden a la escolarización son los hombres. Estas observaciones nos sirven igualmente como un parámetro para explicar el uso del quichua. Los hombres registran el 90.58% de quichua-hablantes, las mujeres el 93.52%; si bien no existe mucha diferencia entre sexos, es interesante hacer notar en cambio la diferencia en cuanto al desconocimiento del castellano, los hombres en un 31.76%, nos hace pensar que la relación bilengual es más sostenida por los hombres que por las mujeres, estas quizá porque tienen que desarrollar más sus actividades al interior de la comunidad no necesitan mayor uso del castellano; pero en cambio se constituyen en el eje fundamental para el mantenimiento de la lengua quichua.

## Qué hablan en la casa

El 18.82% hablan en castellano (32 casos) el 74.11% (126) no lo hablan, y el 7% (12) lo hablan poco.

Habla quichua, el 90.58% (154 casos), el 8.23% (14) no lo hablan, y apenas el 1.17% (2) están en la categoría "poco".

Observemos lo que sucede en cada uno de los centros que conforman la muestra.

**COMUNIDAD: PULUCATE CENTRO**  
**CENTRO: PULUCATE CENTRO**

En este centro se registra el mayor número de matriculados, 98 niños, por lo que el porcentaje de la muestra es el menor, 17.34%, ya que, en todos los CICAS se encuestaron a 17 niños, en este caso contamos con 10 niños y 7 niñas; sobre ellos tenemos la siguiente información:

### **LENGUAS HABLADAS**

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	--	--	17	100.00
NO	17	100.00	--	--
POCO	--	--	--	--

**QUE HABLAN EN CASA**

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	--	--	17	100.00
NO	17	100.00	--	--
POCO	--	--	--	--

**QUE HABLAN MEJOR**

	CASTELLANO				QUICHUA							
	NIÑOS	%	PAD	%	MAD	%	NIÑ	%	PAD	%	MAD	%
SI	--	--	--	--	--	--	17	100	17	100	17	100
NO	10	58.82	10	58.82	17	100	--	--	--	--	--	--
POCO	7	41.18	7	41.18	--	--	--	--	--	--	--	--

**COMUNIDAD: PULUCATE CANAL 4 ESQUINAS**  
**CENTRO: PULUCATE CANAL 4 ESQUINAS**

El número de matriculados en este centro es de 38, la muestra representa el 44.73%, de estos tenemos 11 niños, y 6 niñas entre los 5 y 7 años de edad,

**LENGUAS HABLADAS**

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	5	29.41	17	100.00
NO	11	64.70	--	--
POCO	1	5.88	--	--

## QUE HABLAN EN CASA

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	2	11.76	17	100.00
NO	14	82.35	--	--
POCO	1	5.88	--	--

## QUE HABLAN MEJOR

	CASTELLANO						QUICHUA					
	NIÑOS	%	PAD	%	MAD	%	NIÑ	%	PAD	%	MAD	%
SI	1	5.88	10	58.82	--	--	17	100	16	94.11	--	0.00
NO	13	76.47	3	17.64	14	82.35	--	--	--	--	14	82.35
POCO	3	17.64	4	23.53	3	17.64	--	--	1	5.88	3	17.6

En esta comunidad se da una mayor relación bilingual que en la anterior; los padres registran un total del 82.35% que hablan castellano, entre los que afirman tal conocimiento (58.82%) y los que consideran tener "poco" (23.53) uso de la misma; las madres registran un 17.64% en la categoría "poco"; los hijos de estos conocen el castellano en un 23.52% (SI: 5.88 y POCO: 17.64). Es importante, además anotar que, en la comunidad anterior el uso del quichua en la casa es absoluto, mientras que en ésta encontramos ya una combinación de las dos lenguas, siendo dominante el quichua (82.35%) sobre el castellano (17.64%) pero no exclusivo.

**COMUNIDAD: LA MERCED**  
**CENTRO: LA MERCED**

Los matriculados en este centro son 62 por lo que la muestra representa el 27.41%, 7 varones y 10 niñas que se encuentran entre los 4 y 6 años de edad.

### LENGUAS HABLADAS

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	--	--	17	100.00
NO	17	100.00	--	--
POCO	0	--	--	--

### QUE HABLAN EN CASA

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	--	--	17	100.00
NO	17	100.00	--	--
POCO	--	--	--	--

### QUE HABLAN MEJOR

	CASTELLANO					QUICHUA						
	NIÑOS	%	PAD	%	MAD	%	NIÑ	%	PAD	%	MAD	%
SI	--	--	6	35.29	--	--	17	100	17	100	17	100
NO	17	100	11	64.70	17	100	--	--	--	--	--	--
POCO	-	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Aquí como se puede apreciar una menor relación bilengual: los padres afirman en un 35.29% hablar el castellano, mientras que niños y madres no hablan el castellano.

**COMUNIDAD: CHAUZAN SAN ALFONSO**  
**CENTRO: CHAUZAN**

Los matriculados son 40 niños, la muestra representa el 42.50% 8 niños y 9 niñas, entre las edades de 3 a 6 años.

**LENGUAS HABLADAS**

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	5	29.41	17	100.00
NO	12	70.58	--	--
POCO	--	--	--	--

**QUE HABLAN EN CASA**

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	3	17.64	17	100.00
NO	14	82.35	--	--
POCO	--	--	--	--

**QUE HABLAN MEJOR**

	CASTELLANO					QUICHUA						
	NIÑOS	%	PAD	%	MAD	%	NIÑ	%	PAD	%	MAD	%
SI	3	17.64	11	64.70	5	29.41	14	82.35	6	35.29	12	70.58
NO	14	82.35	6	35.29	12	70.58	3	17.64	11	64.70	5	29.41
POCO	-	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Aquí existe una mayor relación bilingual que en las comunas anteriores, donde el uso del castellano se daba solo en los padres y los niños; mientras que en este caso aparecen como bilingües las mujeres (29.41%), teniendo aun un mayor porcentaje que sus hijos (17.64%); los padres son los que mantienen una mayor comunicación en castellano (64.70%).

En cuanto al quichua, los padres son quienes menos utilizan esta lengua el 35.29%, las madres el 70.58%; y los niños presentan el 82.35%.

**COMUNIDAD: SANTO TOMAS**  
**CENTRO: SANTO TOMAS**

Los matriculados en el Centro Infantil son 50 niños, la muestra cubre el 34%, 9 niños y 8 niñas que se encuentran entre los 3 y 5 años de edad.

**LENGUAS HABLADAS**

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	--	--	17	100.00
NO	16	94.11	--	--
POCO	1	5.88	--	--

**QUE HABLAN EN CASA**

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	--	--	17	100.00
NO	17	100.00	--	--
POCO	--	--	--	--

## QUE HABLAN MEJOR

	CASTELLANO						QUICHUA					
	NIÑOS	%	PAD	%	MAD	%	NIÑ	%	PAD	%	MAD	%
SI	--	--	6	35.29	1	5.88	17	100	15	88.23	17	100
NO	17	100	11	64.70	16	94.11	--	--	2	11.76	--	--
POCO	-	--	--	--	--	--	--	--	--	--	-	--

Los porcentajes de habla en castellano son mayores en los padres, 35.29% que en las madres, el 5.88%. El uso del quichua en cambio es generalizado, solo los padres tienen el 88.23%.

**COMUNIDAD:      SAN BARTOLO GRANDE**  
**CENTRO:         SAN BARTOLO GRANDE**

El número de matriculados es de 60 niños, la muestra representa el 28.33%, con 9 niños y 8 niñas, cuyas edades están entre los 4 y 6 años de edad.

## LENGUAS HABLADAS

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	--	--	17	100.00
NO	--	--	--	--
POCO	17	100.00	--	--

**QUE HABLAN EN CASA**

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	--	--	17	100.00
NO	17	100.00	--	--
POCO	--	--	--	--

**QUE HABLAN MEJOR**

	CASTELLANO						QUICHUA					
	NIÑOS	%	PAD	%	MAD	%	NIÑ	%	PAD	%	MAD	%
SI	--	--	17	100	--	--	17	100	17	100	17	100
NO	17	100	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--
POCO	-	--	--	--	17	100	--	--	--	--	--	--

El bilingüismo Castellano-Quichua en los padres es total; registramos que ellos hablan por igual castellano (100%), como quichua (100%); mientras que las madres, en su relación con el castellano, inscriben en la categoría poco en un 100%; los niños no hablan castellano, refiriéndonos a la pregunta que hablan mejor, pero ante la pregunta, lenguas habladas, el 100% habla castellano en la categoría poco. En resumen toda la población que abarca la encuesta tiene conocimiento del castellano pero en diferentes grados de utilización; igualmente el quichua es generalizado y con una utilización de 100% por toda la muestra.

**COMUNA: QUISHUAR MARIA ELENA**  
**CENTRO: QUISHUAR MARIA ELENA**

Los matriculados son 26, la muestra representa el 65.38%, son 9 niños y 8 niñas que se encuentran en edades que van desde los 4 a los 8 años, siendo el mayor porcentaje los de 8 años el 41.17%.

## LENGUAS HABLADAS

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	6	35.29	12	70.58
NO	8	47.06	5	29.41
POCO	3	17.64	--	--

## QUE HABLAN EN CASA

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	6	35.29	11	64.70
NO	11	64.70	6	35.29
POCO	--	--	--	--

## QUE HABLAN MEJOR

	CASTELLANO						QUICHUA					
	NIÑOS		PAD		MAD		NIÑ		PAD		MAD	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
SI	6	35.29	17	100	11	64.70	12	70.58	17	100	13	76.
NO	11	64.70	--	--	5	29.41	5	29.41	--	--	4	32.
POCO	-	--	--	--	1	5.88	-	--	--	--	-	--

De las comunas que hasta aquí hemos expuesto, registramos a las mujeres con el mayor porcentaje de quichua-hablantes, en ésta, encontramos que son los hombres (padres) quienes tienen un 100% las madres el 76.47% y los niños el 70.58%.

Con relación al castellano, los padres el 100% las madres afirman en un 64.70%, pero, en la categoría poco tenemos 5.88% más; y los niños tienen un 35.29%.

**COMUNA: ALAO LLACTAPAMBA**  
**CENTRO: ALAO LLACTAPAMBA**

Son 53 niños los matriculados, la muestra es el 32% tenemos 11 niños y 6 niñas que se encuentran entre los 4 y 6 años, el mayor porcentaje constituyen los niños de 5 años, el 47%.

**LENGUAS HABLADAS**

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	6	35.29	5	29.41
NO	1	5.88	3	17.64
POCO	10	58.82	9	52.94

**QUE HABLAN EN CASA**

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	6	35.29	11	64.70
NO	0	--	4	23.52
POCO	11	64.70	2	11.76

**QUE HABLAN MEJOR**

	CASTELLANO						QUICHUA					
	NIÑOS	%	PAD	%	MAD	%	NIÑ	%	PAD	%	MAD	%
SI	8	47	3	17.64	7	41.17	3	17.64	15	88.23	15	88.23
NO	-	--	7	41.17	-	--	7	41.17	2	11.76	2	11.76
POCO	9	53	7	41.17	10	58.52	7	41.17	--	--	-	--

Curiosamente en esta comunidad son los padres que menos contacto tiene con el habla del castellano, el 17.64%, y con un 41.17% en la categoría poco; las mujeres en su totalidad hablan el castellano, 41.17% afirman el conocimiento del español y el 58.52% en la categoría poco; los niños en 47% identifican el castellano como la lengua que hablan mejor y el 53% hablan poco.

En el quichua padres y madres tienen un mayor conocimiento de esta lengua el 88.23%; mientras que los niños registran solo el 17.64%; y el 41.17% no habla el quichua, igual porcentaje en la categoría poco.

**COMUNIDAD: SAN ANTONIO DE ALAO**  
**CENTRO: CAMPESINO DE SAN ANTONIO DE ALAO**

Matriculados en este centro 76 niños, la muestra representa el 22.36% cuenta con dos niños y 7 niñas que se encuentran entre los 4 y 7 años de edad.

**LENGUAS HABLADAS**

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	8	47.00	17	100.00
NO	9	53.00	-	--
POCO	-	--	-	--

**QUE HABLAN EN CASA**

	CASTELLANO		QUICHUA	
	No.	%	No.	%
SI	11	64.70	17	100.00
NO	6	35.29	-	--
POCO	-	--	-	--

**QUE HABLAN MEJOR**

	CASTELLANO						QUICHUA					
	NIÑOS	%	PAD	%	MAD	%	NIÑ	%	PAD	%	MAD	%
SI	9	53	14	83.35	10	58.82	16	94.11	17	100	17	100
NO	8	47	3	17.64	7	41.17	1	5.88	-	--	-	--
POCO	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--	-	--

La relación bilingüe Castellano-Quichua es más desarrollada a nivel de los padres, ya que, la práctica del castellano se da en un 82.35%, y del quichua en un 100%; las madres tienen la siguiente relación: Castellano 58.82, quichua 100%; los niños; castellano 53.00 y quichua el 54.11%.

### 3. LA COMUNICACION RADIAL EN EL MEDIO INDIGENA

Uno de los factores que más han contribuido a integrar los sectores indígenas a la sociedad nacional en las dos últimas décadas ha sido, sin duda alguna, el desarrollo de los medios de comunicación social. De ellos el que más extensa e intesamente ha penetrado en el medio indígena, y desde más antigua fecha, es la radio. La comunicación radial ofrece particularidades muy interesantes para definir su impacto en la socio-cultura indígena, e incluso en los comportamientos lingüísticos de dicho sector: a) se trata de una comunicación local; b) refuerza los comportamientos orales de la tradición indígena en detrimento de los gráficos o escritos; c) en la mayoría de los casos las programaciones en lengua quichua se han hecho cada vez más amplias y han mejorado su calidad en función de su audiencia indígena; d) la radio-transistor se ha convertido en un objeto de uso familiar y aun personal cada vez más extendido en las comunidades indígenas.

Hemos aplicado el cuestionario, en las diferentes comunidades elegidas de las tres provincias de la sierra, en las que se ha desarrollado la investigación, sobre las emisoras escuchadas, y los porcentajes de sintonía, considerando las preferencias lingüísticas de los programas y su género respecto a los contenidos o tipos de programas escuchados.

Proponemos a continuación los resultados obtenidos en cada una de las comunidades, para elaborar una conclusión final a partir de una lectura general y comparativa de los resultados de todos los casos.

#### **CARABUELA.-**

De los encuestados solo uno no tiene radio, lo que significa que el 96.66% son radio-escuchas; en orden de sintonía tenemos la siguiente información:

RADIOS	No. CASOS	SINTONIA %
Bahai	13	43.33
Munic. Cotacachi	3	10.00
Cristal	2	6.66
Otavalo	1	3.33
Panorama	1	3.33
Punto	1	3.33
Uno	1	3.33
Super Radio	1	3.33
Reloj	1	3.33
Diferentes	8	26.66

Radio Bahai es la de mayor sintonía seguida por Radio Municipal Cotacachi; las dos tienen programas en quichua; la primera a una comunidad religiosa; mientras que la segunda en lo que tiene que ver con las audiciones en quichua es realizada por la UNORCAC.

Sobre los programas de mayor sintonía el 83.33% se refiere a música, noticias y deportes; pero, existe un 13.33% que están relacionados con mensajes religiosos, "la palabra de Dios".

Un 76.66% escuchan programas en quichua, y un 20% en castellano.

Además de la radio como medio de comunicación en esta comunidad, encontramos que un 23.33% de los entrevistados hace mención a la televisión; con exclusiva sintonía a las telenovelas.

## PIJAL ALTO

A diferencia de otras comunidades que han sido analizadas sobre esta temática en informes anteriores, en la comunidad de Pijal Alto el 100% de los entrevistados tienen radio, y disponemos la siguiente información en orden de sintonía:

RADIOS	No. CASOS	SINTONIA %
Bahai	32	61.53
HCJB	29	55.76
Reloj	19	36.53
Melodía	10	19.23
Otavalo	9	17.30
Espejo	8	15.38
Super Radio	6	11.53
Tarqui	5	9.61
Otras	6	11.53

Salvo la radio Bahai y HCJB que tienen programas en quichua y relacionados con las actividades del campo, las otras responden más a necesidades creadas en la ciudad, pero, es interesante que estas dos primeras sean las de mayor sintonía. De el programa no hemos encontrado ninguno que tenga un contenido más específico como por ejemplo en Cotopaxi los relacionados con la organización o la cultura andina. Sobre la lengua en que son transmitidos los programas vemos que: el 7.62% escucha programas en quichua, el 25% en castellano y el 67.32% lo hace en ambas lenguas; a pesar de existir un porcentaje alto de radio escuchas en quichua no tenemos información sobre un programa específico en esa lengua.

## CUMBAS

De la población entrevistada el 46.66% tienen radio, y el 53.33% no. La radio de mayor sintonía es la Bahai con el 71.42%, Radio Municipal Cotacachi el 14.28%, y otras el 14.28%. Los programas más escuchados son: noticias, música y deportes; teniendo mayor sintonía los transmitidos en quichua: el 92.85% y un 7.14% en castellano.

Es interesante observar que radio Bahai de la ciudad de Otavalo sea la de mayor sintonía tiene, a pesar de existir Radio Municipal Cotacachi que cuenta con un programa diario efectuado por la organización de segundo grado, la

UNORCAC, que se supone está encaminado a profundizar las relaciones entre comunidades y la organización.

## **EL CERCADO**

El 66.66% tiene radio; son sintonizadas 14 emisoras y se repiten 65 sintonías; pero, solo 3 son las de mayor importancia: Bahai con el 24.61%, HCJB con el 20%, Radio Municipal Cotacachi con el 13.84%; estas tienen programas en quichua que el 100% de los radio escuchas prefieren; un 30%; también escuchan programas en castellano. Existe una mayor preferencia por las noticias (100%), a la música (90%) y a los programas deportivos (5%).

Igual que en la comunidad de Cumbas Conde se prefiere Radio Bahai.

## **SAN PEDRO**

De los 25 entrevistados el 16% no tiene radio; de la información obtenida registramos la sintonía de 5 radiodifusoras: Bahai que es escuchada por el 64% de la muestra, HCJB con un 40%, Municipal Cotacachi el 20%, Reloj el 16% y Ecos de Urcuqui el 8%, solo radio Reloj no trasmite programas en quichua.

El 66.66% prefiere programas solo en quichua, un 9.52% en castellano, y un 23.80% escucha tanto en quichua como en castellano.

## **YANAHURCO**

Escuchan radio Latacunga el 97.14%, ECOS del Pueblo (Squisilí) el 2.85%. La mayoría, el 71.42% no identifica un programa específico de escucha; 20% prefiere noticias y comunicados; y el 8.57% un programa en quichua llamado "ricchari".

Sobre el idioma, escuchan programaciones solo en quichua el 51.42%, en quichua y castellano el 42.85%, solo el castellano el 5.71%.

## **PILAPUCHIN**

La radio de mayor sintonía es Radio Latacunga registrándose en el 100%; además, se escuchan 10 radios más de diferentes partes del país, como: Guayaquil, Quevedo, Quito, Saquisilí y otras de Latacunga. Los programas más sintonizados son los que se dan en Quichua y hacen referencia sobre organización y educación. Al respecto vemos los siguientes datos:

- Quichua el 100% y castellano el 5%;
- Organización y educación el 70%, música y noticias el 23.33%, comunicados el 3.33%.

## **GUAYANA**

La totalidad de los radioescuchas sintonizan radio Latacunga, 30 casos. Además de radio Latacunga, son escuchas emisoras de: Guayaquil, Quito, Quevedo, Saquisilí y otras de Latacunga. De los 30 oyentes el 96.66% escuchan programas en quichua. Los programas más escuchados tienen relación con: noticias (40%), educación (26%) organización (13.3%).

## **HUAHUIGUN**

Comencemos por anotar que todos los entrevistados tienen radio; en orden de sintonía las respuestas arrojan la información siguiente:

RADIOS	No. OYENTES	%
Radiofónicas	11	36.66
Colta	9	30.00
-Promoción	6	20.00
HCJB	2	6.66
Guamote	2	6.66

Los programas más escuchados son: educacionales el 36.66%, religiosos el 23.33%, música y noticias el 23.33%, comunicados el 16.66%; estos programas se escuchan solo en quichua el 80%, solo en castellano el 3.33% y en las dos lenguas el 16.66%.

### ATAPOS

El 93.33% de los encuestados tienen radio; hay preferencia por la sintonía de 6 radiodifusoras, las cuales tienen los siguientes porcentajes: Radiofónicas del Chimborazo el 89.28%, radio Guamote el 42.85%, Cristal el 17.85%, Colta el 7.14%, Promoción el 7.14% y Alausí el 3.57%.

Un 89.28% gusta de los mensajes musicales y noticias, y el 10.71% de programas deportivos.

Con relación al idioma igualmente un 89.28% escucha en quichua, el 10.71% en castellano; de este conjunto además hay un 35.71% que escucha en los dos idiomas.

### POMACHACA

De los 30 entrevistados solo 1 no tiene radio por lo que se constituye un universo de 29 radio escuchas, con la siguiente información en orden de sintonía:

RADIOS	No. CASOS	SINTONIA %
Radiofónicas	17	58.62
HCJB	14	48.27
Guamote	12	41.37
Colta	5	17.24
Promoción	3	10.34
Cristal	1	3.44

Sobre los programas más sintonizados tenemos los siguientes datos: música y noticias el 62.06%, programas evangélicos el 20.68%, mensajes el 13.79%, sobre folklor el 3.44%. Los programas son escuchados: solo en quichua el 58.62%, en quichua y castellano el 34.48%, y solo en castellano el 6.89%.

**COTOJUAN**

De los 30 entrevistados solo 1 caso no posee radio. En la información obtenida registramos la sintonía de 3 radio-difusoras: Radiofónicas del Chimborazo que es escuchada por el 65.51% de la muestra; radio Colta por el 20.69%, y radio Promoción por el 13.79%. Los programas más escuchados son educativos, el 20.69%.

El 100% de los radioescuchas prefieren los programas transmitidos en quichua, y un 6.89% (2 casos) también sintonizan programas en castellano.

Las tres radios sintonizadas emiten programas parecidos: educativos, religiosos, mensajes hacia las comunidades, noticias, etc. Las diferencias entre estas son por sus contenidos religiosos, radiofónicas del Chimborazo de Católicos y radio Colta de Evangelistas.

COMUNIDADES	RADIOS	SINT. %	PROGR.QUIC.	CAST.	BIL.
<b>IMBABURA</b>					
Carabuela	Bahai	34.33	76.66%	20%	--
	Munic.	10.00	--	--	--
Pijal Alto	Bahai	61.53	7.62%	25%	67.32%
	HCJB	55.76	--	--	--
	Reloj	36.53	--	--	--
Cumbas	Bahia	71.33	92.85%	7.14%	--
	Munic.	14.28	--	--	--
El Cercado	Bahai	24.61	100.00%	--	30%
	HCJB	20	--	--	--
	Munic.	13.84	--	--	--
San Pedro	Bahai	64	66.66%	9.52%	23.80%
	CJB	40	--	--	--
	Munic.	20	--	--	--
<b>COTOPAXI</b>					
Yanahurco	Latacunga	97.14	51.42%	5.71%	42.85%
Pilapuchín	Latacunga	100.00	100.00%	--	5%
Guayana	Latacunga	100.00	96.60%	--	--
<b>CHIMBORAZO</b>					
Huahuigun	Radiofónicas	36.66	80.00%	3.33%	16.66%
	Colta	9.00	--	--	--
Atapos	Radiofónicas	89.28	89.00%	10.00%	35.00%
	Guamote	48.85	--	--	--

Pomachacas	Radiofónicas	58.62	58.62%	6.89%	34.48%
	HCJB	48.27	--	--	--
Cotojuan	Radiofónicas	65.51	100.00%	---	6.8%
	Colta	20.69	--	--	--

---

En los sectores de comunidades más cercanas a las ciudades se nota una gran diversidad de radios sintonizadas, mientras que en las comunas más aisladas o distintas son solo dos o tres las radios principales que se escuchan. En todos los casos, sin embargo, es siempre una o dos radios los que acaparan los mayores porcentajes de audiencia, siendo precisamente aquellos los que ofrecen programas en Quichua.

Salvo contadas excepciones, y por características particulares de las zonas y comunas ya señaladas en el estudio de casos, los programas en quichua son los más escuchados; lo que como ya indicábamos refuerza los comportamientos de la transmisión oral propios de la reproducción del quichua en el medio indígena. Nos parece así mismo interesante notar que el quichua radial está muy relacionado con programas de noticias y música, mientras que la radio-escucha bilingüe se asocia más bien a una diversificación de programas que a su vez está muy vinculada a los niveles de bilingüismo o castellanización de las zonas o comunidades.

Es importante resaltar la importancia que tiene la radio en el medio indígena, y por el hecho que en Ecuador, a diferencia de otros países como Bolivia, no se haya utilizado lo suficiente este medio para programas educativos.

#### 4. PENSAMIENTO CONTABLE Y COMPORTAMIENTOS DE MENSURACION \*

Ya a partir de una investigación anterior <sup>4</sup> nos planteamos el problema de cómo los sectores indígenas manejaban las medidas de tiempo, longitud, de peso y volumen, en qué medida estas formas particulares de pensamiento relevaban modalidades empíricas tradicionales o, bajo el impacto de la escolarización habían incorporado una nueva racionalidad matemática y de cálculo; fueron aquellas aproximaciones muy preliminares e hipotéticas las que nos indujeron a incorporar a este estudio una indagación particular.

Sabemos que las sociedades andinas han utilizado desde épocas precoloniales modalidades de cómputo y de cálculo aritmético, institucionalizados en el manejo de los kipus, y que sus habilidades de mensuración y de trueque o comercio se han desarrollado dentro de una ya larga tradición mercantil. Los estudios sobre el tema han sido exclusivamente de orden arqueológico y etno histórico, pero no hemos encontrado investigaciones sobre las actuales formas de cálculo en el medio indígena andino. Para guiar la investigación hemos tomado como indicadores los cuatro comportamientos más generalizados de cálculo en las comunidades indígenas serranas: mental, por los dedos de las manos, escritos con cifras o números y otros. Con la finalidad de establecer los cambios operados en estas distintas modalidades de cómputo hemos aplicado la encuesta a la generación adulta de los entrevistados, tomando también información sobre dicho comportamiento de la generación de los padres.

---

(\*) Para la elaboración de este capítulo hemos contado la asistencia de Rosario Coronel.

(4) Cfr. Sánchez-Parga, José. "Aprendizaje, conocimiento y comunicación en la comunidad andina. CAAP. Quito, 1988

Con la intención de indagar los posibles factores que han incidido en los distintos comportamientos contables hemos cruzado los datos con la información sobre niveles de escolarización, de alfabetización, condiciones lingüísticas y de bilingüismo, y también con los niveles de articulación a la sociedad blanco-mestiza a través de la situación migracional. Por último, hemos tenido en cuenta las condiciones de mayor o menor "resistencia cultural" y de mayor o menor "marginalidad" y "modernización" de los sectores rurales indígenas en los que se realizó la encuesta. Esta, cubrió las comunidades de dos cantones elegidos de acuerdo a dichos criterios de entre tres provincias de la sierra ecuatoriana: Imbabura, Cotopaxi y Chimborazo.

Veamos cómo se presentan los datos sobre comportamientos contables en 6 comunidades de las provincias señaladas, teniendo en cuenta que la diferencia generacional de padres e hijos es de 20 años. Para ello tomamos una muestra del 20% del total de habitantes en cada comunidad.

#### SAN PEDRO (PROVINCIA DE IMBABURA CANTON COTACACHI)

FORMA DE CALCULO	1ERA GENERACION PADRES %	2DA GENERACION HIJOS %
- Memoria	82	62
- Granos	10	6
- Convencional (escritura)	2	26
- Por decenas	4	4
- Sin infor.	2	2

## CARABUELA (PROVINCIA DE IMBABURA-CANTON OTAVALO)

FORMA DE CALCULO	PADRES %	HIJOS %
- Memoria	60	76.6
- Dedos	10	10
- Al peso	-	6.6
- Por sacos	17	6.6
- Granos	8	--
- Sin infor.	5	--

A pesar de que estas comunidades mantienen una relativa cercanía entre sí, los cambios operados en las formas de cálculo difieren en uno y otro caso: San Pedro, donde sus comuneros se dedican a la agricultura como actividad principal y al tejido de la cabuya como actividad complementaria, ha experimentado en 20 años una variación significativa con un incremento del 12% de cálculos convencionales (escritura) que va a la par con el aumento de escolarización entre las dos generaciones. Mientras los padres accedieron apenas un 9% a la escuela, los hijos han alcanzado el 60%; igualmente los padres hablan castellano un 20% en tanto los hijos lo hacen en un 80%, pero 2 generaciones que conservan su lengua materna (quichua) el 100%. En este caso creemos que las formas educativas permitieron un cambio y acceso al conocimiento y manejo de las formas de cálculo convencionales, manteniéndose constante el cálculo por decenas tan solo en actividades ligadas a la artesanía de la cabuya.

En cambio, Carabuela atraviesa una dinámica de "modernización" indígena en estrecha relación con los mercados; la gran mayoría de sus habitantes (80%) se dedican al hilado y tejido de lana y su comercialización, combinado con una agricultura de subsistencia. Artesanos quichuas que en dos generaciones, por efectos de la escolarización, modificaron el habla monolingüe a bilingüe (de 23% en la 1era. generación al 64% en la 2da. generación) pero sin lograr los mismos efectos en el cálculo convencional, incrementándose más bien en 0.2% la variación de la memo-

ria en 20 años con una constante en la utilización de sus dedos. Sin embargo, decrece la utilización de sacos (decenas) y desaparece totalmente el tradicional conteo con granos de maíz, para dar paso a la forma "al peso" como clara influencia del mercado urbano al efectuarse la compra-venta de lana por kilos.

#### PILAPUCHIN (CANTON PUJILI-PROVINCIA DEL COTOPAXI)

FORMA DE CALCULO	PADRES %	HIJOS %
- Memorias	93.22	94.23
- Escribiendo	--	5.76
- Sin infor.	6.77	--

#### YANAHURCO (CANTON SAQUISILI-PROVINCIA DE COTOPAXI)

FORMA DE CALCULO	PADRES %	HIJOS %
- Memoria	40.00	45.07
- Dedos	42.8	35.7
- Granos	8.5	-
- Sin infor.	8.5	15.7
- No sabe	-	2.8

Pilapuchín forma parte de la parroquia de Zumbahua, zona de gran concentración étnica y uno de los enclaves más marginales del campesinado indígena ecuatoriano. La comunidad perteneció hasta hace pocos años, a la hacienda de Pilapuchín, tierras que fueron parceladas y vendidas a los comuneros en medio de un grave conflicto no superado hasta hoy. Esta situación de sujeción hacendaria se confirma con las actividades laborales de la primera generación (padres), dedicados a la agricultura en sus propias parcelas y el peonaje de la hacienda, combinando con el comercio del aguardiente de caña de azúcar. Pero si bien la hacienda liberó a los comuneros de su sujeción también produjo una alta migración en la segunda gene-

ración (hijos), quienes en un 74% migran la mitad del año a la costa y la capital ecuatoriana, y el resto (26%) lo hace eventualmente.

El crecimiento del bilingüismo entre estas dos generaciones es notorio, ligado a la creación de las escuelas en los últimos 20 años. Mientras los padres desconocían por completo el castellano y no asistieron a las escuelas, sus hijos mantienen un 50% de escolaridad y hablan castellano en el 60%. Si bien la enseñanza escolar ha permitido un crecimiento de las formas de cálculo a través de la escritura, también es cierto que esta es mínima en relación al uso de memoria, similar a la primera generación. En este caso, la destreza mental para efectuar sus cálculos bien puede estar determinada por otros factores: la relación hacienda vs. comunidad, una tradición en el comercio de productos, primero arrieros y luego comerciante de aguardiente, alimentados al momento por esa alta venta de fuerza de trabajo en los mercados urbanos.

Yanahurco corresponde a una comunidad de agricultores (92%), su economía está sostenida en el cultivo de sus parcelas y la cría de ovejas. Existe un limitado porcentaje que efectúa trabajos complementarios, el 8%, debido a la ubicación de la comunidad, alejada de los centros urbanos, y a diferencia de Pilapuchín tienen parcelas que les fueron acreditadas en 1971 a un promedio de 14 has. por familia.

La migración temporal en la segunda generación, esta alcanza un 25%; generación que además supera a sus padres tanto la asistencia escolar con el uso del castellano; mientras a la primera generación le corresponde un 12% de escolaridad y un 34% de bilingüismo, a la segunda el 74% de escuela y el 65% de bilingüismo. Sin embargo, ninguna de las generaciones utiliza formas convencionales para sus cálculos, a pesar que los tradicionales "granos" han desaparecido y el uso de los dedos empieza un proceso de decrecimiento; empero, la utilización de la memoria va en aumento entre las dos generaciones, cuestión que creemos.

está ligada a las particularidades que atraviesa el cantón al cual pertenece (Saquisilí).

Si bien la característica predominantemente agrícola ha frenado una alta migración como la de Pilapuchín su inserción al cantón Saquisilí a través de los mercados en los centros poblados, ha influido en el manejo y destreza de la memoria.

#### HUAHUIGUN (CANTON COLTA-PROVINCIA DE CHIMBORAZO)

FORMA DE CALCULO	PADRES %	HIJOS %
- Dedos	63.3	41
- Granos	31.6	1.7
- Convencional	5.	32
- Calculadora	--	12.5
- Mentalmente	--	12.5

#### ATAPOS (CANTON COLTA-PROVINCIA DE CHIMBORAZO)

FORMA DE CALCULO	PADRES %	HIJOS %
- Memoria	56.6	60
- Dedos	36.6	31.6
- Convencional	--	5
- No sabe	6.6	3.3

Fuente: Encuestas CAAP 1989.

En el pasado inmediato, Huahuigun fue una comunidad fundamentalmente agrícola y otras tareas ligadas a la vida campesina; la primera generación; muestra un 94% de agricultores en sus propias parcelas; pero, al comparar con la segunda generación nos encontramos con importantes cambios laborales, ya que el 50% se ha constituido en migrantes hacia los centros urbanos ocupados sobre todo en

actividades en la construcción. Estos cambios, igualmente, son evidentes en el proceso de bilingüismo (quichua-castellano), los padres hablan castellano en un 25% pero los hijos acceden en un 90%; en tanto, la escolaridad para la primera es del 15% y los segundos alcanzan el 60%.

Escolaridad y migración, operaron un acelerado proceso de alteración en la utilización de las formas de cálculo, una importante variación producida en 20 años representada por un incremento del 5.4% de manejo convencional y el apareamiento del uso de calculadoras; en detrimento, pese a que aun es predominante, del uso de dedos y granos. Curiosamente la forma tradicional de los padres de acudir al cálculo mental aparece en la segunda generación, como resistiéndose a ese proceso migratorio de descampesinización masculina, ya que si sumamos la memoria a los tradicionales dedos y granos, las formas no convencionales siguen siendo predominantes en una comunidad donde las mujeres tienen poco acceso a la escuela, a los programas de alfabetización y una temporal migración de apenas 3%.

A diferencia de Huahuigun, Atapos que pertenece al mismo cantón, es una comunidad de agricultores con una migración en la segunda generación del 10%, aunque un 20% lo hace esporádicamente, cabe señalar que la totalidad de migrantes se trasladan a Quito ocupados de una misma actividad, la construcción. A su vez la evolución sobre acceso a la educación es diferenciada en las dos generaciones, los padres solo asistieron a la escuela en un 1.5% mientras que sus hijos registran el 52%; y, en cuanto al bilingüismo, los primeros hablan castellano el 8% pero los segundos el 100%. En este caso el proceso de castellanización es muy superior al de escolarización; cuestión que además es evidente en el manejo convencional, éste si bien se hace presente en los últimos años es todavía mínimo si consideramos que las formas tradicionales de cálculo se contraponen en un 92%.

Resumiendo los datos de las 6 comunidades de la sierra ecuatoriana demuestran que existe una correspondencia entre proceso educativo y avance del bilingüismo, no así

respecto a las formas de cálculo y sus comportamientos contables.

Un mosaico de cambios en las comunidades a la par que la industrialización y comercialización agrícola y el desarrollo de los centros urbanos se han convertido en factores decisivos para el cambio de los comportamientos contables. Cruzando estos elementos bien podemos pensar que nos encontramos ante procesos heterogéneos de modernización.

Sin embargo, una lectura de los datos al interior de la segunda generación, donde aun existe un claro predominio de las formas tradicionales de cálculo contable, nos conduce a otras inevitables inquietudes: Nos preguntamos, al margen de la racionalidad gráfica, dónde y cómo adquieren estas destrezas mentales los campesinos indígenas?. A qué obedecen o qué está detrás de estas formas de cálculo?.

Más que responder a estas preguntas, dado el estado de la cuestión, intentamos un acercamiento con ciertas evidencias empíricas.

Si bien registramos altos porcentajes en el cálculo de "memoria", indicador que se refiere a la capacidad para realizar operaciones aritméticas mentalmente, esta se encuentra estrechamente ligada a las otras formas, como dedos de la mano, sacos, granos y otros.

Es evidente, sobre todo, en comunidades de producción textil-artesanal, que cada una de estas formas obedecen a un hábil manejo de las proporciones y su volumen: al decir "por sacos" (prenda de vestir), para la venta se manejan por "bultos" (1.50 mts) de 5 a 10 unidades (de 1 a 3 al "por menor") y en adelante al "por mayor", en este caso los dedos de las manos o granos de maíz, de preferencia para la primera generación, sirven para asignar un equivalente a cada "bulto".

Da la impresión, que en comunidades de mediana y pequeña producción artesanal por unidad económica familiar y espacios geográficos restringidos, las transacciones no

exigen más allá de lo que la familia o su comunidad ha construido, un sistema ágil, organizado tradicionalmente sin necesidad de acudir al cálculo escrito y utilizado indistintamente como un continuum entre dos generaciones.

En este caso, las dimensiones de las unidades van de menor a mayor, es decir al ser comerciadas sus artesanías al por menor las unidades y cálculos no rebasan de tres dígitos; en tanto, si las ventas son al por mayor las unidades se amplían, rebasan los 3 dígitos y entonces si, los cálculos escritos y hasta las pequeñas calculadoras tienen su utilidad, cuestión detectada en las comunidades de la sierra centro.

Sin embargo, sus cálculos, pesos y medidas derivadas, establecen diferencias en la producción y adquisición de la materia prima, "una cosa es con kilos y otra con vellones".

Al referirse "al peso", tratándose de la compra de lana sintética en los mercados de la región, se efectúa por kilos siguiendo la normal lógica occidental, cuestión que más tarde los comuneros transforman a libras, como mecanismo de control de compra y producción.

Pero, "al peso" con lana natural de su producción o adquisición a otras comunidades varía, se asignan volúmenes y pesos indistintamente:

1 vellón	=	el trasquile de 1 oveja
4 vellones	=	1 arroba (aprox)
1 bulto	=	1 quintal (aprox)

El cálculo de la materia prima, que necesitan para sus artesanías, se efectúa en balanzas de propia fabricación, con 4 tipos de pesas: 2 cucharillas, cachilibra, libra y jatun libra (1 onza, 1/2 libra, libra y 1 kilo aprox).

La memoria para el cálculo se hace extensiva a otras prácticas comunales: medición de superficies (tierra), volúmenes y pesos en la producción agropecuaria, manejo

de tiempo y espacio, etc..., adaptadas en el tiempo y determinadas por sus necesidades, prácticas que son parte de la cotidianidad y la continuidad en las comunidades indígenas.

Si se trata de un proceso integral, el manejo de la tierra involucraría no solo aprender el uso de la pala y el azadón, sino adquirir destrezas físicas y mentales y el manejo de cantidades y calidades del cual necesariamente forma parte el aprendizaje del cálculo y sus derivados.

Detectamos que el cálculo de memoria ligado a la tierra combina una serie de sugerentes elementos. Tomemos como ejemplo su principal producción: el maíz; este por regular se siembra por chacras, una o varias chacras ubicadas a distancia bien puede constituir un manejo de macro de sus superficies; sin embargo, al interior el cálculo y sus medidas se desagregan de mayores a menores.

Una de ellas es el huacho (hilera) cuya extensión depende del largo del terreno, y es medido en pasos; de efectuarse la venta se lo hace cuando el choclo "está a la vista" de tal manera que el comprador calcule su producción; una vez cosechado se mide por "sacos", estos contienen 120 choclos de 3 tamaños diferentes, previamente seleccionados.

El soberado, es el equivalente de cálculo medido para el total de maíz, allí se comprueba si ésta fue mejor o peor que la anterior; y aún las semillas que se guardan sirven para medir la cosecha del próximo ciclo, dependiendo de la cantidad y calidad de la misma.

Da la impresión, entonces, que el cálculo de la tierra está asociado a varios elementos donde prima no solo lo cuantitativo sino lo cualitativo: tipo de cultivo, extensión del terreno, su calidad y ubicación, influencias climáticas en los cultivos-cosecha, calidad de las semillas y hasta la configuración geométrica de sus parcelas sin olvidar sus relaciones de parentesco y afinidad; cuestión que solo puede ser captada en un proceso de socialización en medio de una interrelación familia-comu-

nidad, que empieza antes de cualquier programa de escolarización y/o alfabetización.

## 5. COMPORTAMIENTOS LINGÜÍSTICOS DOMÉSTICOS Y COMUNALES

El estudio sobre las competencias lingüísticas y sus cambios en el medio indígena revela en el transcurso de las dos últimas generaciones elevadas tasas de crecimiento del bilingüismo, que hemos podido referir a tres factores principales: la escolarización, la migración y una mayor intensidad y ampliación de las relaciones interétnicas, con la consiguiente integración del indígena a la sociedad blanco-mestiza.

Nos ha parecido importante, sin embargo, indagar en qué medida se han modificado los comportamientos lingüísticos al interior de la familia y en el ámbito de las relaciones intracomunales. En este sentido nos hemos preguntado si las competencias lingüísticas del castellano suponen nuevos comportamientos comunicacionales intra-étnicos o si el uso del quichua sigue predominando, y las formas de comunicación en el medio indígena responden al tradicional uso del quichua.

Para ello diferenciamos en la encuesta cinco espacios: el uso de la lengua en el hogar de los padres de los entrevistados, en la familia de estos, en la comunidad en general y en las asambleas comunales, y en fin en aquellos encuentros y reuniones que cuentan con la presencia de mestizos.

Una lectura de los datos recogidos, muestra las siguientes situaciones lingüísticas: a) en la mayor parte de las comunidades el uso del quichua es predominante en términos casi absolutos en el hogar de los padres, y este mismo predominio se encuentra en una proporción un poco menor en el hogar de los entrevistados; b) hay un tipo de comunidades (el caso extraordinario de Yanahurco, por ejemplo, y el más extremo de Pijal), donde el quichua se mantiene ya a niveles bajos en el hogar, aunque todavía se conoce, ya que se sigue empleando junto al castellano en proporciones altas; c) aunque los porcentajes de empleo del quichua en el hogar de los entrevistados son similares a los que se emplean en la comunidad, la compa-

ración permite diseñar dos situaciones opuestas: en la mayoría de los casos el hogar aparece como un espacio de mayor conservación del quichua (Cumbas, por ejemplo), pero en otros casos es la comunidad y los espacios de comunicación comunales, las Asambleas, los que se presentan como más resistentes a la adopción del castellano, aun cuando esta lengua sea de amplia competencia (caso de Yanahurco); d) el dato más curioso se refiere a la situación de reuniones con mestizos, castellano hablantes, donde el comportamiento más habitual es mantener el quichua con un empleo del castellano que varía según los casos: en uno dicho empleo es mínimo, mientras que en el caso más extraordinario (Palmira) el castellano se convierte en la lengua predominante.

PROVINCIA DE IMBABURA  
OTAVALO

Lengua Hablada	CARABUELA		PIJAL ALTO		
	Quic.	Cast.	Quic.	Cast.	Ambos
En el hogar	96.66	3.33	11.53	26.92	61.53
En la comun.	96.66	3.33	1.92	88.46	11.53
Asambleas	96.66	3.33	--	100.00	--
Reun.mestizos	86.66	13.33	--	100.00	--

COTACACHI

Lengua Hablada	CUMBAS		EL CERCADO			
	Quic.	Cast.	Ambos	Quic.	Cast.	Ambos
En el hogar	100.00	--	--	100	--	6.60
En la comun.	96.33	--	3.33	100	--	--
Asambleas	100.00	3.33	--	100	--	--
Reun.mestizos	43.33	3.33	53.33	96.60	--	3.33

**SAN PEDRO**

Lengua Hablada	Quichua	Castellano	Ambos
En el hogar	92.00	8.00	--
En la comunidad	100.00	--	--
Asambleas	100.00	--	--
Reuniones mestizos	72.00	16.00	12.00

**PROVINCIA DE CHIMBORAZO  
COLTA**

Lengua Hablada	HUAHUIGUN			ATAPOS		
	Quic.	Cast.	Ambos	Quic.	Cast.	Ambos
Hog. de los pad.	93.33	--	6.66	100.00	--	--
Mujer entrevis.	96.66	--	3.33	100.00	--	8.33
Comunidad	96.66	--	3.33	100.00	--	13.33
Reun.mestizos	90.00	6.60	3.33	10.00	90.00	--

**GUAMOTE**

Lengua Hablada	PALMIRA			COTOJUAN		
	Quic.	Cast.	Ambos	Quic.	Cast.	Ambos
Hog. de los pad.	100.00	--	6.66	100	--	--
Hogar entrevis.	93.33	--	20.00	100	--	--
Comunidad	80.00	--	20.00	100	--	--
Reun.mestizos	10.00	90.00	--	13.33	86.66	--

Más allá de la diversidad de situaciones registradas, una conclusión parece ser generalizable en cuanto a la importancia del hogar y de la comunidad en cuanto lugares privilegiados de reproducción del quichua como lengua tradicional, aun cuando el conocimiento del castellano se haya extendido de manera muy sensible (un porcentaje su-

perior al 60% en la generación adulta de hombres, y sobre el 25% en las mujeres). Y llama la atención que no es sólo el ámbito privado del hogar, sino también el público de la comunidad, el que se muestra como un espacio de comunicación predominantemente quichua, aun en las relaciones interétnicas, en presencia de castellano hablantes.

Aunque dicha diversidad de situaciones y comportamientos lingüísticos, que hemos observado en cada una de las comunidades pertenecientes a las mismas regiones y zonas, hace referencia a condiciones y procesos socio-culturales propios de cada una de ellas (origen libre o hacendario de la comuna, mayor o menor integración a la sociedad, niveles de escolarización, características migraciones, etc), la variedad de la muestra podría ser interpretada a su vez en términos diacrónicos, tomando las diferentes situaciones lingüísticas como distintas fases de un proceso de lentos cambios. En tal sentido podemos considerar que, además de los cambios lingüísticos generacionales, que son los de mayor relieve, por lo general la inducción del castellano se opera sobre todo a partir de las relaciones interétnicas fuera y dentro de la comunidad, y en la mayoría de los casos se usa sensiblemente más el castellano, o se adoptan comportamientos más bilingües en la comunidad que en los hogares. Otra tendencia menos frecuente, sin embargo, es que sea la familia la que induce el bilingüismo y un uso creciente del castellano, mientras que en tales situaciones el imperativo cultural de conservación del quichua opera en el espacio de la comunidad y en sus situaciones más públicas, las Asambleas.

Consideramos que ambas dinámicas obedecen a una tensión entre la voluntad étnica de mantener su propia identidad lingüística, y los imperativos de una integración a la sociedad nacional y a la cultura blanco-mestiza. Obviamente en dicha tensión juegan un papel decisivo una serie de factores, de los cuales son determinantes el educativo (la educación bilingüe) y las mismas políticas estatales de planificación lingüística. Pero no es menos importante la eficacia que puede tener en los procesos lingüísticos futuros la actuación del mismo movimiento indígena.

## 6. COMPETENCIAS LINGÜISTICAS DEL CASTELLANO ESCRITO EN LA FORMACION DE MAESTROS EN EL MEDIO INDIGENA

Ya al establecer ciertos planteamientos de fondo respecto de la educación bilingüe aludimos, dentro de la ausencia de objetivos y perfiles claros en tales programas educativos, a una versión restrictiva de estos, que en la práctica tendía formar a los educandos en un uso de la lengua materna (quichua) y de la segunda lengua (castellano) a los niveles más elementales del lenguaje hablado, sin planificar un desarrollo del conocimiento y manejo lingüístico de ambos idiomas al nivel gráfico, de la gramática (morfología, sintaxis) y organización o estructura lingüística.

Tales limitaciones son inherentes al mismo sistema escolar, monolingüe. De hecho la enseñanza del castellano resulta tan defectuosa, que el escolar que termina el ciclo secundario no se encuentra suficientemente capacitado para un manejo gráfico, en la composición de textos o discursos escritos de la misma lengua castellana, haciendo un empleo incorrecto y muy poco elaborado de los recursos gramaticales y lógicos de la lengua.

Nos ha parecido poder constatar que tales limitaciones, además de ser atribuidas a una enseñanza deficiente, se encuentran condicionadas por formas y modismos del lenguaje hablado, familiar, influidos por la lengua quichua.

Pensamos que este fenómeno tiene serias consecuencias en la educación bilingüe y de manera particular en la misma formación de maestros bilingües. Si no se conoce o no se practica una metodología adecuada para desarrollar los conocimientos y prácticas gramaticales del castellano, con toda su tradición preceptiva y literaria (y amplia disponibilidad de textos) difícilmente podrá lograrse esta enseñanza en el caso del quichua, cuyas elaboraciones lingüísticas en el país son todavía escasas, y cuya extensión y generalización aun muy incipientes.

El problema se agudiza en el caso de la educación bilingüe, donde es necesario conocer y manejar dos códigos y organizaciones gramaticales diferentes, que el educando no puede dejar de comparar y relacionar diferencialmente a medida que desarrolla el conocimiento de ambas lenguas.

Interesados por este aspecto de la problemática que nos ocupa hemos intentado una puntual y breve indagación sobre las competencias en los usos "gráficos" de la lengua castellana por alumnos egresados de una escuela "Normal Superior", que forma a los futuros maestros.

Material analizado.- Se trata de una composición, realizada como trabajo final o tesis de grado de los alumnos de bachillerato, ciclo medio, para en el final de su carrera. El estudio pretende ser una investigación etnográfica sobre la comuna del propio alumno, y es redactado de acuerdo a un esquema muy detallado propuesto por el profesor. El género de la composición es predominantemente descriptivo y narrativo.

De un conjunto de 12 tesis hemos elegido una muestra al azar de 6 para su análisis. Los trabajos que datan del período escolar 1985-86, tienen una extensión de 20 páginas (folio a doble espacio) con un promedio de 6.200 palabras. Los textos presentan una composición muy simple; párrafos cortos cuyo contenido son notas narrativo descriptivas por lo general breves.

Referentes analíticos.- No hemos tomado en cuenta la ortografía muy deficiente, que refleja además de un limitado conocimiento de la morfología de la lengua una ausencia de hábitos de lectura en los alumnos.

Tampoco hemos registrado las frecuentes repeticiones de términos e incluso de frases, lo cual junto con una falta de coordinación y con un recurso a la yuxtaposición de oraciones muestra un traslado de las formas orales y familiares del discursos al texto escrito.

Este mismo fenómeno se expresa en el empleo de un vocabulario muy reducido. Estos elementos y los que hemos procesado y analizamos a continuación, junto con el uso muy reducido de adjetivos y adverbios, nos enfrentan a un código "restringido" -o "integrado" y no elaborado que hace referencia a: a) un manejo de las formas orales de la lengua que no incorpora su "racionalidad gráfica"; b) un limitado desarrollo (del conocimiento y práctica) de las formas elaboradas del lenguaje, es decir, de aquellas que poseen mayores implicaciones lógicas.

Centramos nuestra indagación en dos aspectos fundamentales, que mejor traducen esta caracterización defectuosa de la lengua escrita: el predominio del verbo -de las acciones verbales- y su utilización diferencial de los modos verbales, y las formas sintácticas en su orden de frecuencias.

Tras la exposición de los datos intentamos una interpretación complementaria con otros elementos registrados en el material de estudio. Ello nos permitirá algunas observaciones sobre: a) las condiciones de bilingüismo de este sector de estudiantes, b) las limitaciones de su escolarización.

# ANALISIS DE SEIS TEXTOS

## REFERENTES

LINGUISTICOS	TIOCAJAS	MAJAIBAMBA	COLTA MONJAS	ESPERANZA	J.CUNDUANA	PULUCATE
<b>Frecuencia</b>						
Verbal	504	340	455	280	491	362
Verbo imper	168	40	60	34	58	74
Verbo exist	10	17	3	8	20	4
ser/estar	137	95	90	118	106	70
hacer	36	19	28	10	9	13
tener	46	14	24	23	20	15
poder	35	21	18	15	12	9
dar	8	3	10	5	9	11
<b>Modos Verbales</b>						
Infinitivo	107	83	98	78	119	62
Presente	264	220	240	116	277	212
Gerundio	25	24	26	22	32	38
Perfecto	45	--	19	12	8	18
Imperfec.	41	--	87	14	20	28
Condicio.	7	4	4	-	10	-
Subjuntivo	12	6	26	8	11	4
Futuro.	3	3	5	-	14	-
<b>Subord. Sint.</b>						
Relativo	105	31	35	38	49	40
Final	15	13	8	4	11	2
Temporal	10	8	14	2	7	-
Explicativa	7	2	5	8	15	4
Causal	3	-	5	-	5	8
Concesiva	1	1	-	-	-	-
Completiva	9	2	13	-	24	20

## Observaciones

- a) Uno de los fenómenos más curiosos del "código gráfico", y que responde a un estilo muy extendido en el país es el uso impersonal del verbo, lo que conlleva a una elipsis del sujeto de la acción verbal. En uno de los textos analizados en el que encontramos 168 de estas formas, hemos seleccionado una variedad de ejemplos:

Se mantiene  
Se encuentra  
Se lleva  
Se elige  
Se encarga  
Se escucha  
Se caracteriza  
Se suscitan  
Se celebra  
Se materializa  
Se realiza

- b) La frecuencia de los verbos "existir", "ser" y "estar", así como de los verbos "hacer" y "tener" traducen no solo la limitación de vocabulario ya mencionada sino una simplificación del sentido de las acciones verbales. El promedio de los porcentajes del empleo de los verbos "ser" "estar" y "existir" es el 28.5% de todos los verbos empleados.
- c) El mismo fenómeno representan los usos de los verbos "poder" y "dar", pero con la particularidad que estos verbos adoptan una fórmula ingresiva influenciada por la lengua quichua: poder x infinitivo, y dar x gerundio. En algunos casos también el verbo hacer responde a este giro.
- d) Respecto a los modos verbales llama la atención la gran predominancia del empleo de tiempo presente, propio de un estilo de discurso director, de las formas también impersonales y temporalmente neutras del infinitivo y del gerundio (ambos usos muy in-

fluidos por la construcción del quichua). Resalta en cambio la poca frecuencia de los modos temporales pasados (perfecto e imperfecto) y más aun del futuro. Por último el escaso empleo del condicional y del subjuntivo hace referencia a los limitados recursos de la subordinación sintáctica.

- e) Respecto de este procedimiento del lenguaje en los textos analizados la construcción relativa las más sencilla y también la más habitual. El caso de las finales es muy particular, ya que en su mayoría son construidas o bien con el infinitivo (para hacer algo), pero muy raramente con una proposición (para que haga algo).
- f) De hecho el empleo de las conjunciones muchas veces no se encuentra regido por sus correspondientes modos verbales: condicional en presente: "si es necesario"; concesiva en presente nominal: "domina todos los idiomas aunque no tan perfecto".

Incluso fórmulas expresan la lógica causal de la frase en base a una oración relativa incorrecta: "por lo que no respetaba..."

- g) Nada revela mejor el deficiente manejo de las formas gramaticales del lenguaje que las faltas de concordancia de género y número.

- "Las principales organizaciones que EXISTE dentro de la comunidad...."

- "Los propietarios de la imagen es la familia.."

- "Son organizados con diferentes números que participa los moradores de la comunidad".

- h) Bastan unos ejemplos sobre la organización del discurso escrito en textos diferentes:

- "Estudio realizado de la comunidad de Tiocajas se a considerado debido a la historia y su tradición que forma parte de la historia y su nombre deriva del autóctono quichua y sus habitantes conociéndose de la parcialidad existentes aquí".
- "Entonces se realizaba esta fiesta aquí por primera vez en esta comunidad, como todos conocemos el PALACIO que lo realizaban en estas fiestas para los reyes magos, también en ese tiempo lo realizaban el palacio para sus emabajadas. Entonces como esta fiesta se lo realizaba por primera vez en esta comunidad, los moradores y el prioste mismo de esta fiesta acordaron poner el nombre de Palacio a esta comunidad en honor a los reyes, y por que realizaron un hermosos palacio frente a la casa del prioste".
- "...Cuando Eloy Alfaro era Presidente del Ecuador, tuvo la lucha aquí en orillas de la laguna contra el tirano García Moreno a quien apoyó los curas y las monjas: en donde ganó la batalla las monjas buscaban refugiarse, en donde encontró una hacienda abandonada, vivían muchos años y los moradores de la hacienda decían hacienda de monjas".

## CONCLUSIONES

Estos datos nos inducen a una primera constatación: las serias limitaciones de un régimen escolar, orientado en el caso del Colegio de Colta a preparar futuros maestros, no es capaz de formar a los estudiantes en el manejo correcto de la lengua y de su escritura. Factor este determinante para el desarrollo de las formas lógicas del pensamiento.

Es evidente (como demuestran la psicología racional y la psicología evolutiva), que este tipo de capacidades que no han sido incorporadas al desarrollo del pensamiento en esta fase adolescente del período escolar, muy difícilmente pueden ser adquiridas después con una formación complementaria. A este nivel, consideramos con escepticismo aquellas propuestas orientadas a completar con estudios ulteriores (universitarios) estas específicas deficiencias de la escuela.

Tras este fenómeno es preciso señalar un problema de fondo, que concierne al planteado por nuestra investigación: las condiciones "literarias" (de lectura-escritura) de un sector de estudiantes del medio campesino e indígena en transición de abandonar el bilingüismo para convertirse en monolingüe castellano.

A este respecto y aunque la estimación puede no ser confiable, nos parece interesante los datos que presenta la Memoria de Bachiller de un estudiante del mismo colegio de Colta sobre su propia comunidad de Pulucate.

	Quic. Puro	Quic. Impuro.	Caste. Imp.
Hombres	5%	50%	45%
Mujeres	8%	75%	18%
Ancianos	75%	18%	7%
Niñ/Est.	0%	20%	80%

Es muy revelador el reconocimiento de un joven egresado del Magisterio respecto de sus limitaciones lingüísticas tanto de un castellano que no domina correctamente como de un quichua del que solo conoce un vocabulario muy reducido.

Tal apreciación, sin embargo, nos orientaría hacia la importancia de un estudio socio-lingüístico que pusiera de manifiesto el universo cubierto por el uso del quichua y el universo cubierto por el uso del castellano, y esto no en comunidades como Pulucate en rápida vía de castellанизación sino en aquellas zonas donde el bilingüismo se presenta o puede presentarse como un modelo más estable de comportamiento lingüístico.

## CONCLUSIONES

## 1. OBSERVACIONES GENERALES

La intención de nuestro estudio de lograr una aproximación a los "perfiles y procesos" del bilingüismo no rebasó el umbral de lo que sería una caracterización más cualitativa del bilingüismo en sus distintas situaciones y al interior de los procesos socio-culturales de las diferentes regiones y zonas donde se desarrolló la investigación.

Un estudio de esta índole falta en el país, y ni siquiera los programas de educación bilingüe intercultural han abordado este problema. La ausencia de un estudio sociolingüístico y semántico que permitiera una comprensión del quichua que hablan los diferentes sectores indígenas, sus competencias lingüísticas (dominio de la estructura programatical y de su vocabulario), así como el conocimiento del uso del castellano en los diferentes grados de bilingüismo, todo esto representa un obstáculo tanto para afinar los diagnósticos como para evaluar los mismos programas de Educación Bilingüe.

Nuestra investigación no nos ha ofrecido más que acercamientos generales a algunos de los aspectos de esta problemática.

Una primera constatación sobre el dominio del quichua es que la lengua materna, que se adquiere en los primeros años de socialización del niño, se encuentra circunscrita al espacio doméstico y comunal, y que su desarrollo se encuentra truncado en un segundo momento por la escuela, y más tarde por la participación del indígena en los espacios interculturales, y sobre todo en la migración. El otro factor que en gran medida va a impedir el desarrollo del quichua y una mejor asimilación o comprensión (y aun eficacia) de su uso es que éste se mantendrá al margen de la escritura-lectura, lo cual va a repercutir en una muy débil y poco consciente asimilación de sus estructuras lingüísticas.

En tales circunstancias nos hallamos ante el empleo de un quichua muy "familiar", y con un universo lexical y semántico circunscrito al de sus utilizaciones más habituales.

Las competencias lingüísticas del castellano difieren mucho de acuerdo a los grados de bilingüismo. En el caso de la mujer en la mayor parte de los sectores indígenas el uso del castellano es muy restringido y se limita a un vocabulario y construcción de frases muy funcionales a las relaciones inter-étnicas. En el mejor de los casos, el de sectores más escolarizados y con mayor experiencia migrante o en las relaciones inter-étnicas, el conocimiento del castellano releva de un más amplio vocabulario y de una mayor competencia de los recursos lingüísticos gramaticales; es en definitiva el quichua-hablante que puede sostener una conversación habitual con un castellano hablante.

Sin embargo, este tipo de bilingüismo se encuentra a su vez limitado por los hábitos de la oralidad y por poca capacidad de lectura-escritura. Las pruebas de lecto-escritura que hemos realizado entre adultos y adolescentes bilingües en las comunidades indígenas muestran la lentitud con que deletrean los textos y con que redactan un dictado cuan elementales son las condiciones gráficas del lenguaje en el medio indígena.

Nos parece importante relacionar este fenómeno con los datos registrados en las encuestas sobre audición radiofónica en el medio rural étnico. De acuerdo al promedio de todas las zonas estudiadas, el 90% de radio-escuchas indígenas sintonizan los programas en quichua, y un promedio inferior al 10% escuchan también programas en castellano. Si a esto unimos la importancia de la comunicación radial en dicho medio, podemos entender en qué magnitud la reproducción de la cultural oral se mantiene en quichua.

Retomando los ejes centrales de la investigación merece la pena resaltar algunos resultados de ella.

Cuando, en primer lugar, consideramos esa "larga duración" de los procesos lingüísticos desde los últimos 50 años (Censo de 1950) podemos observar una cierta lentitud en los cambios: la reproducción del quichua se mantiene de manera general en aquellas zonas de fuerte concentración étnica. Y si el mismo nivel de bilingüismo ha aumentado sensiblemente en las cinco últimas décadas, también este proceso se presenta lento. Las aceleraciones en los cambios de los comportamientos lingüísticos se han operado o bien en aquellas zonas periféricas a los niveles étnicos, que ya en 1950 se encontraban en una situación de "mestizaje" o "desindigenización", donde en la actualidad el quichua se encuentra en fase de desaparición, o bien en aquellas zonas étnicas donde los cambios socio-culturales han conducido al bilingüismo, donde el mantenimiento del quichua ha propiciado una amplia incorporación del castellano.

Este doble fenómeno plantea un serio reto a las propuestas de Educación Bilingüe Intercultural, en el sentido que los programas implementados en determinadas zonas indígenas chocan o se hallan muy limitados por el hecho de no tener una correspondencia o apoyo en procesos socio-culturales tendientes a desarrollar tanto las condiciones educativas como las del mismo bilingüismo. Un aspecto muy revelador de esta situación es la desigualdad sexual en los comportamientos lingüísticos de estas zonas o sectores indígenas, donde la mujer se mantiene en gran porcentaje monolingüe, quichua-hablante, mientras que el hombre alcanza mayores niveles de bilingüismo. Esto mismo dificultará o retardará el bilingüismo infantil.

Estas observaciones sobre los comportamientos lingüísticos y sus diferentes contextos regionales y zonales no son ajenas a las señaladas sobre las condiciones y procesos de escolarización.

No cabe duda que la escuela ha desempeñado un papel importante en los cambios lingüísticos, pero no es menos cierto que los límites de la escolarización-limitantes cualitativos de eficacia y más cuantitativos de duración -no han contribuido suficientemente- al desarrollo y

mejoramiento de los cambios lingüísticos, y en particular del bilingüismo.

El balance de nuestro estudio se muestra al respecto muy negativo: exíguo es el número de niños indígenas que terminan la enseñanza primaria; y dado los índices de deserción y de ausentismo escolar resulta inevitable concluir cuan deficiente es la escolarización en dichos medios rurales de las comunidades serranas.

Pero más que las limitaciones intrínsecas el sistema escolar actúa en sus bajos rendimientos la misma situación de la población indígena, del contexto de ruralidad, y esa dura cotidianidad de vivir en el campo serrano; factores todos estos que no garantizan las condiciones mínimas para la reproducción ni de una población alfabeta ni de una población realmente bilingüe.

Todo esto puede demostrarse por las bajas tasas de crecimiento anual de las inscripciones escolares en los últimos 30 años. De acuerdo a los datos estadísticos registrados se da un incremento en la instalación de planteles educativos en la década de los 60, que alcanza su mayor índice en la década de los 70 para decrecer en los años 80; sin embargo, las tasas de crecimiento de las inscripciones ni han aumentado en la proporción de los nuevos planteles e incluso han decrecido en relación al aumento de la población escolar; como si la escolarización hubiera llegado a un tope.

Frente a este hecho, que impide pensar en seguir aumentando de número de escuelas en el medio campesino indígena, solo caben dos alternativas: a) mejorar la capacidad escolar instalada lo que supone ante todo una mejor calidad educativa; b) mejorar las condiciones socio-culturales de la población indígena que faciliten el rendimiento escolar.

Aunque el estudio evaluativo que incorporamos más adelante a la investigación demuestra que la educación bilingüe además de facilitar la escolarización contribuya a disminuir la deserción escolar (ausentismo y repitencia)

y mejorar los rendimientos, las condiciones sociales señaladas más arriba constituyen también un limitante para dichos programas de educación bilingüe.

## 2. APUESTAS Y POSICIONES EN TORNO A LA EDUCACION BILINGUE

No es fácil, y tampoco nos conduciría muy lejos acumular aquí los resultados de entrevistas o informaciones recogidas en el trabajo de campo sobre la diversidad de percepciones que poseen los diferentes sectores sociales involucrados en el problema sobre la educación bilingüe. De toda la información recogida más que reproducir el contraste de divisiones y opiniones nos ha interesado rescatar las posiciones que hay tras ellos, los diferentes intereses y compromisos, o las opciones de cada uno de los grupos que tienen que ver con la educación bilingüe.

Este enfoque de la cuestión nos parece importante, ya que la confrontación entre las opiniones resulta tan fuerte y evidente, que hace muy difícil un diagnóstico o evaluación crítica de cada una de ellas, y convierte el campo de la educación bilingüe en un territorio donde más que indagar y negociar las propuestas más viables y realistas, cada una de las estrategias disputa la realización de sus programas y proyectos al mismo tiempo que desconoce o boicotea los otros.

Por esta razón hemos abordado este aspecto de la problemática, en primer lugar, a la luz de los análisis precedentes, ya que los mismos procesos socio-culturales y lingüísticos, además de enmarcar los comportamientos del bilingüismo de los sectores indígenas, indirectamente condicionan también sus posiciones sobre la educación bilingüe; en segundo lugar nos proponen explicar las diferentes opiniones y posiciones sobre la educación bilingüe en su relación con los diferentes proyectos y estrategias de los grupos concernidos por ella, y que tanto a nivel nacional como a nivel regional, aun local pueden responder a competitividades entre intereses y aun a correlaciones de fuerza de orden político, las cuales pueden ser estimadas más o menos coyunturales.

En este sentido hemos dividido al tratamiento de este aspecto particular del problema en base a los diferentes sectores comprometidos en la educación indígena, intentando combinar una lectura general o nacional con las observaciones que hemos podido detectar a nivel particular de las diferentes regiones.

Nos parece que este tratamiento es importante ya que en base a él no solo podrá apreciarse la viabilidad de las políticas estatales a corto y mediano plazo sino también establecer parámetros de evaluación sobre el éxito o fracaso de programas y de su posible rentabilidad no tanto económica como socio-cultural y política.

### **a) Qué piensan los indígenas?**

Incontestable pregunta para quienes consideramos que un sondeo de opinión es un procedimiento rudimentario por no decir falaz en la ciencia social. Pero para responder a esta pregunta hemos sistematizado los referentes de la información a ser producida de acuerdo a las distintas relaciones que los diferentes grupos y sectores mantienen de alguna manera con la educación bilingüe.

En primer lugar, hubo que tener en cuenta que por "bilingüe" muchos indígenas, incluidos sus dirigentes entendían la enseñanza "también quichua". En parte a partir de esta idea se destacan dos grandes posiciones a) La de amplios sectores indígenas que solo conciben y desean la enseñanza del castellano en la escuela, porque es la que "sirve", y la que "más necesitan", ya que el quichua lo conocen y lo hablan por haberlo aprendido en familia y usarlo en la comunidad. Sobre la propuesta de la educación bilingüe de enseñar la escritura y lectura de la legua quichua, el indígena considera que el quichua no es para leer y escribir. La primera semana de octubre de 1989 se reunieron en Colta representantes y dirigentes de 110 comunidades planteando esta opción. Tales posiciones aparecen sostenidas por dos tipos de sectores indígenas: aquellos "modernizados" y que han encontrado en la escolarización mejores condiciones de articulación a la sociedad nacional, y aquellos que siguen siendo muy mar-

ginales a ésta y que siguen considerando la escuela como el mejor medio de "progresar" y "desarrollarse", en definitiva mejorar también sus condiciones de relación con la sociedad blanco-mestiza.

Desde su experiencia el Director del Instituto Normal de Colta nos comunicaba no tanto como un juicio suyo sino como una traducción del comportamiento lingüístico del indígena de la zona ante la educación que "saben el quichua por herencia y aprenden el castellano por necesidad".

Sin embargo, dentro del primer sector encontramos una minoría indígena, y que con frecuencia forma parte de los grupos dirigentes, que ven en la educación bilingüe una reivindicación y afirmación de su lengua e identidad cultural; así mismo dentro del grupo marginal encontramos posiciones tendientes a lograr este mismo reforzamiento lingüístico y cultural vía la educación bilingüe.

Estas matizaciones de la primera posición nos ubican en la contraria, adoptada por aquellos actuales beneficiarios de una educación bilingüe que estiman las ventajas comparativas de este frente a la educación oficial y convencional, solo castellana, que se imparte en las escuelas. A este grupo habría que añadir también los sectores indígenas que hacen de la educación bilingüe parte de sus reivindicaciones más generales, y de manera particular de la falta o deficiencia de la escuela estatal.

De estas posiciones hay aspectos no relegables. Se hace referencia al problema económico y de status social: los programas o escuelas de educación bilingüe son más baratos y los materiales no cuestan, pero por ello mismo no confieren el prestigio de la escuela. Un ejemplo ilustrativo de esta situación es que los maestros de educación bilingüe de Zumbahua tienen a sus hijos en la escuela castellana. El otro se refiere a una calidad alternativa de la educación menos violenta y alienante por parte de los programas y maestros de la educación bilingüe.

## b) Qué piensan los dirigentes indígenas?

La opinión en este caso podría considerarse bastante unánime, sobre todo cuando responde a dirigentes de organizaciones de segundo grado, y no tanto a las comunales. Se trata más bien de un discurso en parte desarrollado por los propios líderes y en parte inducido desde las mismas instituciones y programas de educación bilingüe, pero que también responde a reivindicaciones étnicas más amplias, que ven en la educación bilingüe y mantenimiento del quichua no solo una afirmación étnica, sino también una expresión e interpelación de su propio discurso dirigente que avale y sancione su misma condición de líder indígena.

En algunos de estos casos este tipo de discursividad ha sido elaborada frente a las expectativas tanto de las instituciones de desarrollo y de los promotores de la educación bilingüe como del mismo Estado, del que naturalmente esperan un tratamiento particular. En tales casos dichas posiciones y declaraciones responden a lo que "a ellos les gusta que nosotros digamos".

No se puede pasar por alto un particular factor que opera en las disposiciones de los dirigentes indígenas respecto a la educación bilingüe; la perspectiva de una promoción para ser habilitados como maestros, coordinadores, promotores o incluso funcionarios de los programas de educación bilingüe. En nuestra investigación hemos trabajado con promotores de educación bilingüe que pertenecen a zonas donde la lengua quichua ya no es hablada más que por 20%, entre los ancianos.

Algunos dirigentes indígenas de las organizaciones nacionales consideran la posibilidad de reivindicar una educación indígena hasta el colegio y la universidad llevada a cabo y gestionada por los mismos indígenas. Aun cuando estas demandas están cargadas de una eficacia interpelativa hacia el mismo movimiento étnico, con todas sus connotaciones utópicas, entran en una fuerte y clara contradicción con las reales demandas y estrategias de la mayoría de la población indígena que rechaza como discrimi-

natoria "la escuela de indios" "solo para los indios". Lo que realmente quieren son más y mejores escuelas, mejor acceso a las existentes y mejores condiciones para la escolarización del indígena. Y es incluso dentro de esta perspectiva que han visto con agrado la incorporación del programa de educación bilingüe a las mismas escuelas rurales y campesinas.

### c) La versión estatal

No esta tan fácil de precisar. Cabría más bien hablar de políticas gubernamentales. El gobierno de Roldós Hurtado (1979-1984) apoyó los programas de educación bilingüe desarrollados desde organismos privados, el CIEI de la Universidad Católica de Quito, y estableció un convenio con la cooperación alemana y el Ministerio de Educación y Cultura para implementar una educación bilingüe intercultural en una muestra de escuelas a partir de los primeros grados de instrucción primaria.

Ambos programas han continuado durante el gobierno de 1984-88 aunque el iniciado por el CIEI se ha hecho autónomo en el proyecto MACAC cuya orientación educativa bilingüe intercultural se desarrolle de manera informal al margen de la escuela y orientada hacia adultos o en situación de post-escolaridad.

El actual gobierno crea una dirección de educación bilingüe dentro del mismo Ministerio de Educación, e implementa un aparato paralelo al sistema nacional de educación con Direcciones Provinciales de Educación Intercultural Bilingüe en 12 regiones del país. Sin embargo, aunque no hay todavía planes de estudio, regulaciones administrativas para la implementación ni tampoco programas, ni disponen de las partidas presupuestarias para la contratación de maestros, todas las direcciones provinciales cuentan ya con una planilla de funcionarios, cuyas nominaciones nos decía un Director Provincial, son siempre hechas desde las organizaciones indígenas de cada región.

La irresponsabilidad de este tipo de procedimiento por parte del Estado, influido sin duda por una corriente neo-indigenista, puede conducir a una completa inoperancia agravada por la crisis económica y la falta de recursos. Y si todavía no disponemos de la información suficiente para entender cómo se articulará a la experiencia desarrollada por el proyecto EBI (MEC-GTZ) al que nos referimos más arriba, la política que emanará esta nueva Dirección nacional de Educación Indígena, si contamos con elementos para prever los eventuales obstáculos y conflictos que esta situación puede generar con la Dirección Nacional de Educación y con el Magisterio Nacional y con su todopoderosa Unión Nacional de Educadores (UNE).

Cabe anotar, por último, la falta de coherencia de las políticas educativas del Estado hacia los sectores campesinos indígenas. En unas ocasiones se trata de cambios o de yuxtaposiciones sin un beneficio de inventario, como el que se podría haber hecho entre la dirección de Educación Rural y la actual Dirección de Educación Indígena. En otras más bien una falta de continuidad: la dirección de alfabetización, con sus centros y alfabetizadores distribuidos por todas las zonas indígenas, han ido feneciendo en parte por una paulatina desfinanciación, en parte porque muchos centros modificaron sus funciones alfabetizadoras convirtiéndose en talleres de capacitación (de costura, por ejemplo), y en parte por ausentismo del mismo indigenado. Dentro de esta misma línea la campaña de alfabetización emprendida por el gobierno actual no solo ignoró estos precedentes de la alfabetización, sino que orientando el programa en base exclusiva al castellano entró en conflicto con las propuestas de una alfabetización desarrollada dentro de una educación bilingüe.

#### **d) La versión del Magisterio**

Aunque no ha habido por el momento más que alusiones en las declaraciones oficiales del gremio, y más bien se nota una tácita cautela mezclada de escepticismo tanto sobre la viabilidad del proyecto gubernamental como sobre

las posibilidades de generalización de las experiencias de educación bilingüe, las posiciones del magisterio emergen ya muy radicales e intransigentes.

Dos son los principales enunciados de la versión del magisterio sostenida por el sector docente y el de funcionarios:

- a) El indígena debe ser escolarizado con una educación en castellano ya que la enseñanza en quichua de nada sirve al indígena; aunque esta educación tendría que ser adaptada a sus condiciones lingüísticas y culturales; en consecuencia la educación del indígena tiene que ser parte de una "reforma de la enseñanza" en el país.
- b) No hay condiciones para una educación bilingüe no solo porque el indígena en su mayoría no le desea, sino porque faltan docentes preparados para ella y tampoco hay recursos infraestructurales (libros) para su implementación y desarrollo.

Aunque los miembros del magisterio llegan incluso a sostener que el indígena debería ser libre para optar por una enseñanza bilingüe y una enseñanza en castellano, insisten en una percepción exclusivamente lingüística de la educación bilingüe-intercultural, aspecto este que recubre una particularidad del problema que dejamos para las conclusiones pero que es tratado en el capítulo de las implicaciones teóricas.

En el fondo, el Magisterio defiende intereses laborales cada vez más disputados por la desproporción entre la disponibilidad de plazas docentes y la enorme demanda de normalistas y licenciados. Pero defiende incluso el estatuto profesional frente a las reivindicaciones de los dirigentes indígenas de "titular" a quichua-hablantes por haber prestado algún tipo de servicio educativo en sus comunidades.

Las raíces de un posible conflicto a gran escala son todavía latentes; ya que la educación bilingüe se ha desarrollado hasta ahora al margen de la administración estatal, en espacios experimentales reducidos y alternativos. De otro lado, una vez que el sector indígena se sindicalice dentro de la misma administración pública, y desde hace ya cuatro años los alfabetizadores bilingües se hallan corporativizados en una asociación, aumentarán las posibilidades de fricción.

### **e) Instituciones privadas**

Dada la poca importancia que tienen, al menos todavía en el país, los programas de educación bilingüe implementados por organismos no gubernamentales, nuestras apreciaciones son también modestas. Puede ser cuestionable su impacto en la específica eficacia educativa, entendida ésta en los términos más formales, y en sus condiciones para generalizar y homogenizar una experiencia muy determinada por factores particulares de comunidades, de organizaciones y de individuos. Poseen definiciones de principios, pero nos parece que faltan todavía objetivos y planes claros.

Si bien gozan de una mayor creatividad de la que dispone la administración pública y ello mismo puede permitir a tales programas un mayor acercamiento a la realidad de sus destinatarios, esto mismo es origen de dependencia y de sujeciones a las más variadas vicisitudes. De otro lado, el carácter experimental o demostrativo de programas que no tienen garantía alguna de ser generalizables, tanto por factores intrínsecos (financiamiento) como por razones estructurales de los mismos sectores indígenas solo pueden proporcionar un aporte asistencial de carácter educativo. O bien tales programas lejos de plantearse un tipo de educación completa no buscan más que la limitada eficacia de una "educación compensatoria".

A este nivel, sin embargo, cabe una crítica análoga a la que habíamos formulado a las políticas estatales. La invasión de programas educativos en el medio campesino indígena se ha hecho tan densa en algunas zonas que cabría

preguntarse en qué medida una oferta tan grande es superflua o en qué medida tantos programas pueden ya no solo competir sino obstaculizarse entre ellos.

En una zona como la de Zumbahua (provincia de Cotopaxi) existen los siguientes programas educativos:

- Escuelas fiscales
- El programa escolar de educación bilingüe intercultural
- Las "huahua-huasi" o centros infantiles
- El programa de las escuelas radiofónicas (ERPE)
- El programa educativo "La voz de UPANO"
- El programa educativo MACAC

Obviamente podría objetarse que todos estos programas se complementan no solo por lo que podríamos llamar los "medios" o procedimientos sino también porque están destinados a sectores sujetos sociales distintos. Sin embargo, aun considerando ambas eventualidades, resulta inevitable una falta de coordinación de modelos educativos.

Este tipo de situaciones nos remite a un problema de fondo, que si bien es inherente al mismo sistema escolar oficial, afecta mucho más a la educación del indígena y nos parece todavía poco elaborado en el proyecto general de una educación bilingüe en el país: cuál es el perfil del niño educando y educado.

El Director del Instituto Superior de Colta (Octubre 1989) formulaba una crítica a la enseñanza con una particular referencia a las escuelas rurales: "instruyen pero no educan".

En conclusión, este sumario de versiones sobre la educación bilingüe no solo traduce las diferentes opciones educativas destinadas a los sectores indígenas sino también distintas opciones y orientaciones socio-culturales, las cuales expresan a su vez las distintas formas de entender la relación de los sectores indígenas con la sociedad nacional blanco-mestiza. Ahora bien, y esto echábamos de menos al plantear en un inicio el estado de la

cuestión del fenómeno del bilingüismo en la sierra y de la educación bilingüe, tales opciones, y por consiguiente tales perfiles educativos, no aparecen avalados en las propuestas educativas por estudios y diagnósticos capaces de señalar cuáles son las reales condiciones de los sectores indígenas en la sociedad nacional y cuáles sus posibilidades de mejorar su integración participación (o incluso si se quiere autonomía) dentro de ella.

Nos parece que solo a partir de estos cuestionamientos más gruesos podrían aclararse los equívocos y precisarse las propuestas; por ejemplo, respecto a la distinción y relación entre la problemática lingüística o de bilingüismo y la problemática educativa. De qué manera enfrentan ambas (y cómo las diferencian o no) tanto los sectores indígenas como los programas de educación bilingüe?

Precisamente por esto, alertábamos ya al principio de este capítulo, no basta conocer y conciliar las diferentes posiciones o intereses de los sectores que se encuentran involucrados en la problemática lingüística educativa de los sectores indígenas; más allá de tales posiciones y de los intereses que las sostienen nos parece necesario abordar por lo menos dos cuestiones de fondo: los reales procesos socio-culturales a los que en la actualidad se encuentran sujetos (todo lo diferencialmente que se quiera) los grupos indígenas, y como parte de ellos sus comportamientos lingüísticos; y en correspondencia con esto mismo que es la orientación educativo-lingüística capaz de articularse a dichos procesos y operar con eficiencia al interior de ellos en base una precisión de sus objetivos.

### 3. EL PROBLEMA CULTURAL DE LA EDUCACION BILINGUE

De manera generalizada en los tres países andinos, y como una opción con la que empiezan a plantearse en el Ecuador los proyectos y programas de la educación bilingüe, el factor cultural adquiere una tal importancia que no puede ser aislado de los planteamientos teóricos, metodológicos y políticos. Esto ha dado forma al modelo de EDUCACION BILINGUE INTERCULTURAL o BICULTURAL.

Las definiciones del componente cultural en el modelo y en los programas es central y ocupa en ellos un relieve que trasciende incluso las especificaciones educativas, aunque como veremos incide en ellas de manera muy particular.

En términos generales el componente y objetivo cultural de la educación indígena responde a un problema resentido y diagnosticado por todos los estudiosos y evaluaciones de la realidad educativa en el medio étnico: la escuela y la instrucción escolar impartida en dicho medio no es solo alienante, ya que posee formas y contenidos totalmente ajenos a él, sino que incluso tiene efectos de dominación ideológica y de agresión cultural, en la medida que además de despojar a los pueblos andinos de sus valoraciones tradicionales y de sus contenidos culturales les impone otros modelos y valores, otro universo semántico y de comportamientos. En tal sentido, la escuela aparece como uno de los mecanismos más eficaces de la aculturación o deculturación étnica.

Pero sobredeterminando este referente de carácter negativo o alternativo, la educación bilingüe se propone de manera explícita el objetivo de "rescatar" y "mantener" la tradicional cultura de las sociedades indígenas y "reforzar su identidad". Tras estas declaraciones hay implícito un planteamiento de orden político en este proyecto de (re)afirmación socio-cultural étnico: el respeto, reconocimiento de su "diferencia" y el derecho a reproducir dicha "diferencia" al interior de la sociedad nacional.

Lo que traducido a los enunciados de las actuales organizaciones indígenas significa la reivindicación del indígena a seguir siendo indígena dentro de una sociedad y frente a un Estado nacional que respeta y reconoce tal "diferencia".

Estos principios son incuestionables y los mismos gobiernos democráticos han hecho de ellos un elemento constitutivo dentro del mismo estado de derecho de la democratización de la sociedad.

Ahora bien, en cuanto a la específica problemática que nos interesa aquí, la educación bilingüe, lo cultural comporta una doble cuestión: a un nivel de fondo, de orden ideológico, y qué puede formularse en los términos de qué o cómo entiende la cultura la educación bilingüe; a un nivel más práctico, de orden metodológico, y que podría enunciarse así: cómo puede la cultura ser objeto de educación o cómo puede la cultura ser transmitida o reproducida a través de un proceso educativo. Pensamos que ambos interrogantes están estrechamente relacionados, pero pasamos a analizarlos por separado.

Nos parece que tras los planteamientos de la educación bilingüe acerca de la cultura hay una concepción de ésta a-histórica y a-sociológica, entendiéndola al margen de los reales procesos de las sociedades indígenas, e indirectamente haciendo abstracción de lo que en la historia de todos los pueblos han sido los contactos culturales (cualquiera que haya sido la forma de estos contactos), pacíficos o de conflicto, de dominación o de intercambio.

En tal sentido, nos parece anacrónico, e incluso alienante la actual recuperación de formas o contenidos culturales del pasado de los grupos indígenas, que éstos ya no están en condiciones de reproducir o de devolverles una actualidad. Esto no significa que esta historia cultural no forma parte de la educación de los niños indígenas, siendo esto incluso necesario para transmitirles cuál es el pasado de muchas de sus presentes tradiciones. Pero intentar reactualizar el pasado como forma o contenido educativos significaría desplazar al niño indígena de su

realidad cultural presente, convirtiéndolo en un naufrago de la historia.

Estas objeciones no tienen nada de gratuito. En los objetivos, programas y aún textos aparece de manera constante esta intención etnográfica, que en ocasiones induce ideas y comportamientos irreales; como ciertos elogios o imperativos en torno a la medicina o a cultivos tradicionales atribuyéndoles eficacias o posibilidades de empleo ya perdidas. Importante tratar de "plantas medicinales", pero no se puede ignorar que la tuberculosis es la enfermedad más extendida en el medio rural; necesario recordar las virtudes nutritivas de los tradicionales tubérculos y leguminosas andinas, pero sin olvidar que el campesino indígena vive cada vez más sometido a la oferta y demanda de un mercado.

Otro distinto es el problema que atañe a la transmisión de la misma cultura, y si ésta puede ser parte y contenido de educación. Es la cultura un conocimiento que puede ser transmitido o hay que pensarla más bien como la misma forma y contexto de los procesos de socialización del niño, dentro de los cuales el educativo no sería más que un componente.

Uno de los aspectos que más parece preocupar a los pedagogos rurales en general y en particular a quienes piensan y elaboran la educación indígena es precisamente contextualizar una pedagogía con los referentes de la realidad rural y étnica. Siendo obvia la importancia de este procedimiento, nos merece sin embargo dos observaciones adicionales. Una se refiere a la forma educativo-pedagógica que debe tener la enseñanza de aquellos conocimientos que el niño indígena-campesino posee ya de su propio medio, de manera inmediata o espontánea. La otra tiene que ver con las limitaciones de una educación basada en referentes de una realidad inmediata, que se cierra a las referencias de otras realidades y de otros mundos, y que por ello mismo ni nutre ni desarrolla el imaginario infantil, su capacidad de fabulación.

Una pedagogía de lo real-concreto, de lo particular singular que no prepara al niño o representarse otras cosas, hechos y fenómenos que no ve, a comparar y relacionar, podrá instruirlo pero no educarlo, y mucho menos contribuir al desarrollo de su pensamiento.

Tras estos preámbulos generales de orden crítico pasamos a considerar la problemática de la cultura en la educación bilingüe, allí donde esta cuestión se plantea en términos más complejos pero también más neurálgicos: en la relación entre lengua y cultura.

Aun reconociendo que los procesos culturales y los procesos lingüísticos ni se identifican ni guardan un paralelismo o correspondencia directa, y por ello no permanecen en una estrecha correlación de causa y efecto, es necesario, sin embargo, tener en cuenta el componente lingüístico de la cultura y el componente cultural de una lengua. Este territorio de la relación entre ambos fenómenos, del que se ocupa la socio-lingüística o más precisamente la lingüística cultural, se halla definido por una serie de parámetros.

Ya la función primaria del lenguaje en cuanto comunicación define un ethos cultural, que es reproducido y producido por los actos del discurso y por la forma de relación entre interlocutores, la cual a su vez se encuentra dada por determinados contextos o situaciones comunicacionales.

En este sentido, la cultura más que un medio exterior, es un fenómeno y un factor inherente a la lengua y a los actos del habla.

Ello mismo determina los componentes semánticos (del significado) y semióticos (del sentido) de una lengua; es decir, sus referentes a una realidad particularmente significada, y a un también particular sentido de su significación. La cultura aparece también así como el universo del significado y del sentido propio de una lengua.

Por ejemplo el término pukuy, pucuna en quichua, que significa "soplar", tiene connotaciones culturales, las cuales le confieren una intensa carga semántica. Dentro de la tradición andina se "sopla" sobre el k' intu de las primeras hojas de coca que se ofrecen a la pachamama; y el "soplo" precede la invocación sobre cualquier objeto, como los aspectos más personales expresados en el aliento comunicarán a las palabras una voz interior. Esta relación del "soplo" con las fuerzas vitales del hombre interviene en los actuales ritos de curación cuando el ya-chac sopla el humo del tabaco o el trago sobre el cuerpo enfermo. .

Hemos convenido en denominar código lingüístico a "un operador" (codificador-decodificador) que selecciona, organiza y orienta las posibilidades o recursos de una lengua y su propio sistema de significaciones en sus aspectos expresivos y comunicacionales" (J.Sánchez-Parga, 1988:73). En cuanto tal a un código corresponde un ordenamiento lógico particular, cuyas regulaciones lingüísticas suponen así mismo particulares formas de pensamiento.

Es aquí donde surge el problema de la relación lengua y cultura al interior de una educación bilingüe: en la elaboración, enseñanza-aprendizaje, de dos códigos, y lo que ello supone como diferencia entre dichos códigos.

Tal fenómeno, y el reto educativo que comporta, requiere: a) por parte del niño que "aprende" las condiciones culturales que su lengua "materna" y su "segunda" lengua codifican y decodifican de acuerdo a una organización de los componentes comunicacionales, semánticos y semióticos de dichas lenguas; b) por parte del maestro "educador", una pedagogía que trasciende el significado de las palabras o la morfología de las lenguas, enseñando tanto la organización propia de cada una como su diferencial relación con la realidad socio-cultural: en otras palabras la eficacia lingüística (comunicacional), semántica y semiótica) propia de cada lengua.

En las culturas andinas es muy rara la injuria verbal ni la interpelación con palabras fuertes y violentas, lo que es considerado como gran afrenta y sólo pensable entre personas que no están unidas por relaciones estrechas o como una forma de ruptura de relaciones. Hemos, sin embargo, asistido a partidos de volibol muy reñidos entre indígenas (donde intervenían fuertes apuestas de dinero), en las que los insultos en castellano eran casi continuos, y con la misma jerga que la utilizada en las mismas situaciones por los blanco-mestizos.

Obviamente que este reto cultural de la educación bilingüe exigiría una elaborada metodología, que no es fácilmente accesible a los recursos docentes con los que por lo general cuentan tales programas. Pero nos parece importante centrar aquí el aspecto fundamental hacia el cual debería orientarse esa relación entre lengua y cultura contemplada en la educación bilingüe intercultural. Trabajar tal aspecto, aunque sea de manera tentativa o rudimentaria, sentando ciertas bases metodológicas, nos parece de mucho mayor interés educativo, que muchos rescates de rasgos o referencias culturales al margen del mismo fenómeno lingüístico y de la enseñanza-aprendizaje de una lengua.

Pensamos que si estos planteamientos se encuentran ausentes, como de hecho nos ha parecido comprobar, de las elaboraciones teóricas y metodológicas de la educación bilingüe intercultural, no podemos esperar que en la implementación de los programas la incorporación del factor cultural resulte tan anecdóticamente vanalizado.

De otro lado, ciertos principios educativos básicos de la educación bilingüe intercultural, como los que acabamos de señalar para el caso de la cultura y su relación con la lengua, su enseñanza-aprendizaje, podrían ser instrumentalizados de manera muy simple en el plano de su metodología. Si, en cambio, no son claros tales principios a lo más que puede llegarse es a reducir el componente o factor cultural de la pedagogía a ilustrar los textos con imágenes y referentes de una cultura, despojando a esta de sus especificidades lingüísticas o ignorando los com-

ponentes y referencias culturales propios de la lengua y del mismo hecho lingüístico.

Nos ocupamos más arriba del complejo tema de los códigos lingüísticos-culturales en la educación bilingüe y del aspecto diferencial al que obliga su tratamiento. Tal enfoque, sin embargo, no nos excusa de tener en cuenta otro aspecto, en apariencia opuesto, pero en realidad complementario, y que además aparece considerado como un planteamiento central de la interculturalidad en la educación bilingüe. Se trata de cómo pensar las dos culturas y su relación dentro de la misma educación bilingüe, atendiendo al hecho que el niño indígena se encuentra "inmerso" (de la manera todo lo diferencial que se quiera) no sólo en cada una de ellas sino en la misma relación entre ellas. Más aun el niño sujeto a un proceso de educación bilingüe intercultural es él mismo parte de esa relación entre ambas culturas.

En tal sentido, nos parece importante llamar la atención sobre la forma como la educación bilingüe, sus programas, metodología y aun texto caracterizan dichas culturas y la relación entre ellas.

Hay dos posiciones extremas hacia las que se orientaría el tratamiento de la cuestión cultural. Una insistiría, dentro incluso de una perspectiva histórica, en la dominación cultural que ha marcado las relaciones de los grupos indígenas con la anterior sociedad colonial y la actual sociedad blanco-mestiza. Otra optaría más bien por pensar y tratar ambas culturas al margen de la conflictividad social bajo la cual se han desarrollado. Tales posiciones recubren una compleja problemática, que además de sus planteamientos teórico-conceptuales e ideológicos sobre la noción de "dominación cultural", tiene que ver sobre todo con planteamientos de orden educativo.

Lo que nos parece claro en los objetivos de la "interculturalidad" en la educación bilingüe es que ésta habrá de basarse no tanto sobre la reproducción de la ideología de la dominación cultural, y tampoco, por consiguiente, de una cultura dominada y una cultura dominante (de un dis-

curso o representación de la vergüenza y de la culpa), cuanto sobre la producción de una ideología de la libertad cultural.

Desde esta óptica nos parece posible y coherente no solo la educación intercultural sino incluso también incorporar a tal educación los procesos de interculturalidad a los que realmente se encuentran sujetos los sectores indígenas (y también los blanco-mestizos), y de los cuales no están ausentes los conflictos inherentes a todo contacto entre culturas.

#### 4. APORTES DE EVALUACION A LA EDUCACION BILINGUE

##### 1. ASPECTOS GENERALES

El estudio de los procesos y perfiles lingüísticos y de bilingüismo en los sectores quichuas de la sierra, precisados en determinadas zonas con los análisis de casos, da cuenta de fenómenos y tendencias generales de la situación así como de la complejidad de factores de orden estructural que condicionan y determinan dichos fenómenos.

Estos referentes, nos parece, no son tenidos en cuenta en la implementación, objetivos y metodología de los programas de educación bilingüe intercultural.

Si bien la elección regional y zonal donde se desarrollan dichos programas corresponde a áreas de "dominación" y de "concentración" de cultura quichua-hablante, tales zonas además de encontrarse sujetas a procesos socio-económicos y culturales muy diferentes presentan comportamientos lingüísticos también muy distintos. Es evidente que la planificación de una educación bilingüe-intercultural tiene que responder a lineamientos generales que de alguna manera dan cuenta de todas las particularidades. Pero esto supone, de un lado, un serio análisis de esta variedad de formas y tendencias que adoptan las situaciones o comportamientos lingüísticos, y de otro lado, la justificación de aquellas opciones que definirán los objetivos y métodos de la educación bilingüe.

En otras palabras se trata de definir qué educación y qué educación lingüística se busca implementar, la cual corresponde a las reales condiciones y procesos socio-culturales y lingüísticos que -al menos en cada región- viven los sectores indígenas.

En este sentido, resulta obvio, por poner dos ejemplos extremos, que la educación bilingüe intercultural en Otavalo no responde a las mismas necesidades que en zonas de Chimborazo o de Cotopaxi.

Veremos también que el impacto y eficacia de un programa de educación bilingüe-intercultural (como el implementado por el proyecto EBI que se encuentra incorporado al mismo proceso de escolarización oficial, y cuyo objetivo es su mejoramiento tanto en términos educativos como lingüísticos) es mucho más coherente y tiene garantizada una mayor eficacia. Otro tipo de programas, muy locales, muy limitados por los recursos del proyecto muy supeditados a la iniciativa, espontaneidad o condiciones de respuesta de las comunidades beneficiarias, no podrán garantizar la más mínima eficacia por muy alternativos, participativos y creativos que se presenten.

Dentro de esta perspectiva consideramos que el medio indígena de la misma manera que se ha visto invadido de programas de desarrollo se encuentra también atravesado por muy diversos programas educativos, que dentro de la misma zona compiten a veces menos en razón de la competencia o atractivo de sus propuestas que en razón de clientelas o por motivos de orden extra-educativos (más o menos costosos o prestigiosos, o con mayores o menores posibilidades de obtener otro tipo de beneficios o ventajas).

En cuanto a una evaluación general de los programas de Educación Bilingüe Intercultural, este estudio solo puede arriesgar observaciones generales o aproximadas, ya que no fue planteado ni realizado en términos específicamente evaluativos, y que en el caso del Ecuador solo puede ser muy preliminar y provisorio, dado que tales programas operan desde hace pocos años. Aun así, si nos atenemos a los parámetros de evaluación más convencionales, nuestras conclusiones no difieren de aquellas a las que llegaron las evaluaciones realizadas en el Perú.

Según esto, los logros podrían resumirse a los siguientes capítulos:

1. Revalorización étnico-cultural y mejores condiciones para que los grupos indígenas reafirmen su identidad y la conciencia de su diferencia.
2. Mejoramiento de las condiciones educativas de los sectores indígenas que han sido los más marginados por el sistema educativo oficial.
3. Importante y valiosa producción de textos y materiales educativos; los que si bien recogen contenidos y referencias de la cultura y del medio indígena, en términos de codificación y organización de los conocimientos y mensajes todavía no han trabajado, las formas del pensamiento étnico.
4. Un aprendizaje más completo y elaborado de la lengua castellana, que comportaría además de un más acabado proceso de alfabetización una mayor elaboración y adiestramiento en el manejo de la fonética, la gramática y la sintaxis.
5. Una contribución al conocimiento etnográfico y su utilización como universo educativo.
6. La generación de dinámicas comunales y su organización en torno a los proyectos y programas educativos.

Todos estos aspectos positivos que de manera general hay que reconocer a la educación bilingüe, son susceptibles, sin embargo, de particulares pero serios cuestionamientos referidos a los presupuestos teóricos de algunas de sus intencionalidades y a los procedimientos de método.

1. La revalorización cultural parece más bien concebida en términos más arqueológicos que históricos como si las culturas indígenas no fueran procesos sociales sujetos a cambios y a desarrollos interculturales. Reducir lo cultural a contenidos de la educación y no a sus formas y sus contextualizaciones históricas puede tener efectos tan ilusorios y alientantes como la ignorancia que puede hacerse de ella.

2. Las mejores condiciones de escolarización que ofrecen los programas bilingües no han ido acompañados de un mejoramiento de las condiciones socio-económicas y culturales de los sectores indígenas, constituyendo esto un limitante educativo y un serio obstáculo en la mayor eficacia de dichos programas.
3. La producción de textos y materiales, aun a pesar de su importancia tiene un carácter muy restringido y puede ser un factor de doble desfase: la carencia que de este tipo de textos y materiales tendrán al niño al margen de la escuela y después de ella; y las adversas condiciones de su propio medio para la reproducción de lectores y escritores.
4. Si la calidad del aprendizaje en la educación bilingüe pueden ofrecer grandes ventajas comparativas en relación a la que reciben otros grupos o sectores indígenas, no se puede ignorar que la educación bilingüe de niños que viven en un medio de bilingüismo precario, en el que el uso de la "segunda lengua" (el castellano) es reducido y poco "competente", y tanto este como la lengua materna se desarrollan al margen de una habitual lecto-escritura, dicha educación bilingüe tendrá rendimientos por lo general más reducidos de los que proporcionarían otros contextos de bilingüismo con mayor nivel de cultura gráfica.

A tales cuestionamientos de los aspectos positivos de la educación bilingüe habría que añadir los reales problemas que enfrenta, algunos a los cuales se hallan ya cifrados en aquellos. Nos parece, sin embargo, que redundar en estos, lejos de cuestionar tales proyectos y programas puede ser una contribución para mejorar las propuestas y experiencias cuya validez en cambio sí consideramos cuestionable. Sobre todo cuando destaquemos el real alcance de los elementos propositivos: entender el aporte de la educación bilingüe como un factor y procedimiento de mejorar el sistema de escolarización en su conjunto.

1. Aunque los programas de educación bilingüe en el Ecuador no tienen el "contexto adverso" (R. Montoya) que encuentran en Perú, pensamos que el campesinado indígena vive una adversidad en sus mismas condiciones de reproducción que hacen contingentes no solo los resultados de la educación bilingüe sino también incluso el mismo proceso de escolarización.
2. Un aspecto de este problema es la misma institucionalidad escolar y hasta educativa que difícilmente es compatible con las cotidianidades y formas de socialización del campesinado indígena.
3. Uno de los más serios desafíos que enfrentan los programas de educación bilingüe es la formación de maestros idóneos; a lo que habría que añadir sus deterioradas o exiguas condiciones de trabajo y de vida, a no ser que se encuentren habilitados por salarios ocasionales y de financiamiento extraordinario, problema que abordaremos más adelante.
4. Los alumnos de las escuelas bilingües son los más pobres del país y aun de las zonas, y en ocasiones los que carecen de recursos familiares para acceder a las escuelas fiscales rurales.
5. Hay un factor distorsionador en la concepción y práctica de la Educación Bilingüe, y no afecta poco su percepción tanto por parte de los beneficiarios como la presencia por parte del mismo sector público: su financiamiento externo. Su manejo por expertos internacionales, por consultores nacionales altamente calificados y pagados, hace de tales proyectos y programas experiencias muy puntuales y locales, difícilmente generalizables a nivel del país y aun de regiones.
6. El hecho mismo de haberse generado desde instituciones privadas o desde universidades ha hecho que estos programas sean percibidos con recelo por el magisterio nacional, y en ocasiones por el mismo Estado, los cuales ven en ellos una iniciativa que

compite tanto en el campo de las atribuciones como en el de los intereses de estos sectores.

7. Además de la diversidad de concepciones y de modelos de implementación que acusan los distintos programas de Educación Bilingüe, aunque en el Ecuador unos cubran la fase escolar y otros las post-escolar, todos ellos chocan con un obstáculo común: los límites temporales de la escolarización en el medio indígena, y el restringidísimo porcentaje de dicha población que puede prolongar su educación más allá de la instrucción primaria.

Queremos ampliar aquí una de las observaciones que acabamos de señalar, y que por sí sola merecería centrar toda una evaluación.

El más serio problema que enfrenta la práctica de la educación bilingüe es la formación docente y pedagógica de los maestros. En términos muy concretos el maestro bilingüe que habla y conoce bien el quichua no solo tiene un conocimiento limitado del castellano sino que al nivel didáctico desconoce la gramática castellana y no puede transmitir sino los aspectos más rudimentarios de su morfología. Consecuencia de ello es que el maestro bilingüe en cuanto a la enseñanza del castellano se encuentra mucho menos capacitado que los otros maestros de escuela.

Caso contrario es el de aquellos maestros bilingües castellano-hablantes, que se han formado como docentes del magisterio nacional, pero que conservan de manera más o menos competente el uso del quichua. En tal situación estos maestros, desconociendo la gramática del quichua, y no estando en condiciones para impartir una enseñanza gramatical de esta lengua, se limitan a transmitir conocimientos de un quichua que como lengua materna el niño indígena ha adquirido ya o puede adquirir en su familia y comunidad.

De otro lado, puesto que la educación bilingüe solo se encuentra programada para la instrucción primaria, y no son fáciles las condiciones para poderla desarrollar en la instrucción secundaria, el niño y después el adolescente no llegarán a entender el uso y relacionar diferencialmente las estructuras o códigos lingüísticos del castellano y del quichua.

A este propósito nos remitimos al breve capítulo que consagramos al análisis de los trabajos escritos como "tesis" de los egresados del Colegio Normal Superior de Colta. Los resultados de ese estudio nos muestran no sólo el deficiente manejo de la lengua castellana, en su gramática y sintaxis, por quienes se han formado como futuros maestros, sino también en qué medida incluso en el manejo escrito del castellano están interfiriendo modismos y formas estructurales de la lengua quichua. Que esto se dé al nivel del lenguaje hablado es un hecho bastante extendido, y constatado por varias investigaciones en el Ecuador (cfr. R. Moya), pero la reproducción de dicho fenómeno en la lengua escrita refleja cómo puede ser difícil la diferenciación de ambos códigos lingüísticos en el caso de los bilingües que no dominan las estructuras gramaticales del quichua y del castellano.

Anticipábamos más arriba que los problemas de la educación bilingüe solo pueden ser resueltos integrando o transformando los proyectos y programas en una política educacional, a través de la cual el mismo Estado repiense el sistema escolar y un único modelo de educación escolarizada. Adaptar la educación escolarizada a las características y exigencias del medio, permitiría al Estado no solo institucionalizar el sistema de educación bilingüe sino también homogeneizar (diversificando su planificación) el modelo en base a los resultados de las experiencias más exitosas del país.

Una tal política educativa conduciría a la creación de Institutos superiores bilingües y a formar maestros capacitados para desempeñarse en su propio medio. Ello podría llevarse a cabo sin incurrir en centralismos ni

excesivas burocracias, planificando el desarrollo de tales políticas desde las mismas regiones.

Desde estas nuevas perspectivas quizás fuera posible, incluso, rediseñar los perfiles del maestro, democratizar el espacio educativo, ampliando su participación en él a las familias y la comunidad; repensar una educación tanto en sus contenidos como en la forma de transmitir los conocimientos, las destrezas y valores.

## 2. PRECISIONES Y PROPUESTAS \*

La instrucción actual en el medio campesino indígena en el Ecuador sólo en un 15% es bilingüe y en las zonas de dominio quichua la lengua materna se emplea para lograr la alfabetización en los primeros grados, mientras que el español se enseña como "segundo idioma", pero se convierte en principal en el resto de la instrucción escolar, donde el estudiante indígena muestra un bajo rendimiento. En consecuencia el quichua es usado en el primer y segundo grado de la enseñanza primaria para facilitar la transición al castellano.

Es preciso anotar que hasta 1950 no existió una política de planificación lingüística educativa. A partir de entonces se inician programas de castellanización del niño indígena en las provincias de Chimborazo, Tungurahua, Cotopaxi e Imbabura, a cargo de profesores monolingües castellano-hablantes. Y solo a partir de 1985 -y a raíz del

---

(\*) Para esta parte de la investigación elegimos una muestra de 18 escuelas rurales seleccionadas en las provincias de Imbabura, Cotopaxi y Chimborazo. En cada escuela se seleccionaron al azar 25 alumnos de primer y segundo grado, ya que el programa bilingüe empezó a operar en 1985-86 y las encuestas se aplicaron en el transcurso del año escolar de 1989. La encuesta utilizada contenía 15 indicadores, y fue por consiguiente aplicada a un total de 450 estudiantes.

programa CIEI de la Universidad Católica se inicia la enseñanza bilingüe con profesores bilingües, que facilite el paso del hogar a la escuela.

Esta participación de educadores indígenas y la implementación de la educación bilingüe, e incluso los mismos programas de "castellanización" funcional contribuyeron a una revitalización lingüística y educativa de una lengua como el quichua, la cual había sido hasta entonces marginal de la enseñanza escolar.

Al convertirse el quichua en una posibilidad educativa, las comunidades indígenas fueron tomando conciencia de las intrínsecas relaciones entre lengua y cultura, pero también de cómo el proceso educativo-escolar con su inherente castellanización se convertía en un mecanismo de alienación y subordinación dentro de las políticas de asimilación e integración socio-cultural del Estado.

En esta perspectiva la evaluación de la acción cultural puede centrarse en aquellas experiencias educativas y en los efectos más directos e inmediatos, que se encuentran lingüísticamente mediatizados y tienen que ver con el orden de los conocimientos, representaciones, valores y formas de organización y acción sociales.

Para la "castellanización" del niño indígena ninguno de estos aspectos fueron tenidos en consideración, creándose más bien resistencias a nivel de conciencia y de comportamientos. De acuerdo a la información recogida, los programas curriculares propuestos entonces se basan en principios no ordenados hacia la comprensión sino con una orientación normativa; y sus metodologías responden a un modelo de organización de los conocimientos -mensajes de carácter centralista y vertical, y cuyos códigos teórico-prácticos tienden a la agresión y despersonalización étnicos.

Cabe señalar aquí, pese al esfuerzo metodológico de la Educación Bilingüe y a la buena elaboración de materiales con importante referente cultural y étnico, que los códigos y la organización curricular traducen todavía cier-

tas rigideces. Se ha logrado trabajar los contenidos de la realidad cultural y del pensamiento indígena pero no todavía las formas de su organización mental.

El programa consistió en enseñar a contar objetos, utilización de pesos y medidas para el intercambio, enseñanza de higiene, lectura de etiquetas e instrucciones.

Como "curriculum" podemos anotar:

- Curso de lectura: duración de 1 año en lengua castellana. Incluía un libro de palabras, silabarios, cuentos, un manual sobre animales.
- Castellano oral: a base de diálogos útiles para tratar visitantes.
- Higiene: se utilizó un libro Educación Sanitaria como texto, referente a nutrición y origen de enfermedades, además de prevención, causas y tratamiento de enfermedades comunes.
- Escritura: eran paralelas a las de lectura.
- Aritmética: asociada a situaciones significativas.
- Ciencias Sociales: incluía conceptos de símbolos patrios, su ubicación en el Ecuador, etc.

Los resultados fueron:

- 60% podían leer solos aunque en forma lenta
- 17.25% no podían leer
- 69% sabía contar, sumar y restar
- 31% no sabía contar bien

## 1. Enseñanza de profesores bilingües

La educación rural bilingüe puede ser caracterizada respecto a factores educativos lingüísticos y de eficiencia interna del sistema.

## a) Factores educativos

Sobre este aspecto debe anotarse que los procesos educativos se mezclan: el niño debe aprender más de una cosa a la vez. Debe aprender a leer en su idioma vernáculo y aplicar sus conocimientos de la lectura al nuevo idioma: el castellano. Además debe aprender el castellano en forma oral sin haber acumulado suficiente vocabulario, y sin conocer casi las estructuras básicas de la oración en castellano; se le exige escribir y leer en dicho idioma. En el caso de la aritmética y las ciencias sociales no se le enseña primero los conceptos en el idioma vernáculo para que esto le facilite aprender la terminología castellana correspondiente. Una metodología eficiente bilingüe que desarrolle el aprendizaje del idioma y la educación general, permitiéndole separar ambos procesos al docente.

## b. Factores lingüísticos

Se observó que profesores bilingües, 28 en total, eran capaces de lograr un verdadero avance en los niños indígenas. Estos aprendían el castellano más rápidamente, y las etapas que se observaron eran las más importantes para obtener buenos resultados:

1. Aprender a leer en el idioma vernáculo, para facilitar la adaptación. Se observó que los niños que entraron a la escuela hispano-hablante, en su mayoría, aprendieron a leer y escribir en castellano sin haberlo hecho antes en su idioma; no escriben ni pronuncian la diferencia entre i y e y la o y u castellana. Además, no saben separar m de b ni n de d castellanas y confunden l y v puesto que cada uno de estos pares corresponden a un fonema y la distinción castellana no existe en el sistema fonológico del idioma quechua.

Al leer en castellano dan la misma pronunciación a los dos fonemas y al escribir emplean cualquiera de los dos y escogen el incorrecto.

2. Los niños que asisten a las escuelas en que hay docentes bilingües, aprendiendo a leer y escribir primero en quechua estos sonidos castellanos, tienen menos dificultad para escribirlos. Esto es producto del conocimiento que se obtiene del sonido y símbolo a través de la lectura en la lengua vernácula, lo cual les facilita el concentrarse en la necesidad de escuchar y reproducir las diferencias que hace el castellano en cada uno de dichos pares.

Se desprende de lo anterior, que la lengua de prestigio se debe emplear:

- i) Para una segunda lengua que se presenta en forma oral;
- ii) Para leer y escribir luego de haber aprendido el procedimiento en el idioma vernáculo.
- iii) Como otro sistema para hablar de los conocimientos aprendidos en aritmética y ciencias sociales.
- iv) Como una segunda lengua que debe dominarse por medio de materiales pedagógicos que tienen explicación en el idioma vernáculo.

Y en la educación primaria se debe emplear el idioma vernáculo para:

- i) Iniciar al niño en la vida escolar.
- ii) Enseñar el procedimiento de la lectura, la escritura y aritmética.
- iii) Como instrumento para el aprendizaje oral de la lengua de prestigio.
- iv) Para elaborar textos bilingües de los cursos avanzados de aritmética y ciencias a fin de que el alumno pueda comprender bien los nuevos conceptos que se le dan en la lengua de prestigio, y

- v) Para que el maestro explique los puntos difíciles de los alumnos avanzados que estudian principalmente en textos escritos en la lengua de prestigio.

En resumen, el empleo del idioma vernáculo en los primeros grados de estudio permite preparar el camino para el aprendizaje de la lengua de prestigio que se empleará en los años más avanzados. Las regiones de la sierra y el oriente del Ecuador presentan una dualidad lingüística importante; por consiguiente, deben darse pasos para la conformación de escuelas bilingües de manera que permitan satisfacer al mismo tiempo las necesidades del alumno como individuo y los deseos del país por el avance educativo y la integración social coherente de los grupos minoritarios, fomentando al mismo tiempo la conservación de sus propias identidades étnicas.

En el país, el proyecto bilingüe, ha cubierto solo el primero y segundo grado y los componentes instruccionales de que consta el programa son: lectura en quechua, castellano oral, lectura transicional y matemática en quechua.

c) Evaluación de la eficiencia interna del sistema bilingüe

El progreso escolar de los alumnos de las escuelas bilingües con respecto a las escuelas tradicionales.

En la escuela bilingüe el método de enseñanza aprendizaje es el inductivo; método este que no permite al alumno aprender por la experiencia que vive. Por las características del proceso de aprendizaje, complejo en sus génesis, por cuanto cada estudiante percibe de manera diferente los aspectos involucrados en una situación de aprendizaje, hace imposible que todos enfrentados a la misma situación desde una perspectiva inductiva, aprendan las mismas cosas de la misma manera.

Así resulta, que el método impide el proceso de selección entre estímulos para hacer el aprendizaje un producto; faltando además que los maestros presenten al alumno el motivo para aprender.

Los métodos empleados adolecen además de unidad, de atención al ritmo individual y del apresto suficiente. No integra tampoco al alumno el proceso en un ejercicio permanente y de verificación inmediata y no da cabida a la ambición e intersección grupal. Siendo el aprendizaje un proceso social, que debe integrar la cultura de la sociedad en que vive el individuo, su modo de pensar y sentir, estos factores no se incorporan para afirmar la cultura de la étnia, dado que el grupo étnico es tanto una condición favorable como fuerte para el aprendizaje.

Experiencias de otros países que han utilizado el método cognoscitivo deductivo inductivo, integran al aprendizaje los elementos indicados y de conducta de dominio afectivo, reafirmando en el curriculum actitudes, valores, intereses y hábitos propios de la étnia.

El rol formativo que debe incorporarse en el proceso de enseñanza aprendizaje, poniendo atención al desarrollo de comportamientos que están dentro del dominio afectivo, es decir, aquellos comportamientos en que hay predominio del sentir sobre el pensar y el hacer son desatendidos en el programa curricular del educador bilingüe.

Como estrategia metodológica para el desarrollo afectivo y logro de un desarrollo de la educación bilingüe resulta de importancia destacar el rol que juega el maestro en la comunidad; perfil este que entre las cualidades básicas exige: respeto a la personalidad humana, vocación de servicio, conducta racional y científica para enfrentarse a los problemas, permanente desarrollo personal, salud mental, dominio de la tecnología en forma eficiente y actitud pedagógica en la profesionalización de su labor y una visión general clara y precisa de todo el campo ocupacional, además de su propia especialización.

En el ámbito curricular propiamente tal se requieren entonces, cambios educativos, conformar en la escuela una democracia real y no solo de tipo formal; un clima social en la sala de clases de verdadero respeto a la cultura indígena, lo cual se logra, de acuerdo a experiencias educacionales practicadas en otros países, inspirados en el método de la dinámica de grupos, la educación personalizada, en la adopción de herramientas proporcionadas por la tecnología educativa y los esfuerzos destinados a lograr una mayor interacción entre la escuela y la comunidad.

En las escuelas bilingües y de tipo tradicional (enseñanza solo del idioma castellano) no incorporan los factores psicológicos propios del aprendizaje y de la instrucción, procesos ambos que requieren de condiciones previas como son que el estudiante sea motivado para aprender a crear un medio ambiente diseñado para ayudar a este proceso. Conjuntamente, con las condicionantes indicados, se debe atender a las etapas en la secuencia del aprendizaje que se refieren al estímulo, atención, percepción, codificación, adquisición y retención, etapas que en ninguna de las escuelas los maestros de estos establecimientos las aplican. En casos aislados, solo un 3.7% de los casos estudiados, contemplan en el curriculum estos elementos del aprendizaje a su nivel de intervención en cuanto orientación al alumno y de evaluación de resultados del proceso de instrucción al alumno, es usado marginalmente.

Por otra parte, conociendo el papel de la retención o memoria en el aprendizaje, sabemos que la retención del material aprendido está determinada por la forma en que el aprendizaje ocurrió, aspectos que no son atendidos por el curriculum y que el maestro, solo en un 4.6% de los casos estudiados, contempla en los programas de educación bilingüe.

Las modalidades de manejo de un diseño de instrucción debe integrar en sus planes una experiencia de aprendizaje que implique un número de pasos interrelacionados: identificación de los objetivos instruccionales, selección y pre-

paración de tareas de aprendizaje, determinación de los aprendizajes más apropiados, hasta la provisión de métodos para evaluar los logros alcanzados.

En lo que respecta a los aprendizajes que se plantean para el trabajo docente, los objetivos deben estar referidos a la adquisición y manejo de contenidos informativos referidos al tipo de vínculo del estudiante con esos contenidos informativos (actitudes, habilidades y métodos) y referidos al tipo de socialización del vínculo con los demás actores del proceso educativo.

El alumno de la educación tradicional y bilingüe no logra un aprendizaje que se refleje en conductas de cambio; más bien se observa una resistencia; porque el ejercicio docente no es tan fácil como podría parecer a primera vista. No basta que el docente conozca bien su área y su materia para enseñarla, ya que no se trata simplemente de enseñar en el sentido de comunicar sino de propiciar en los estudiantes aprendizajes profundos y duraderos y orgánicos. Y para esto último es necesario saber qué es el aprendizaje, qué tipos de aprendizajes se pueden propiciar y cuál es la manera más afectiva de propiciarlos.

No hemos tomado en cuenta los datos sobre inscripciones de alumnos en la educación bilingüe, que incluyen información sobre el número de promovidos, repitentes y desertores, por provincias y por años, entre 1971 y 1988, ya que sabemos que tales registros han sido elaborados en función de intereses político-administrativo y son muy poco veraces. Por ejemplo en el Carchi y Azuay presentan un número de inscripciones que no corresponden al de la población quichua-hablante inexistente o muy reducida en ambas provincias.

De los datos se obtiene una doble información que puede considerarse válida: a) un crecimiento de los matriculados en la educación bilingüe mayor que en la escuela convencional; b) aun manteniéndose altos los niveles de repitencia y deserción en la educación bilingüe son menores que en la educación castellana monolingüe.

## **ANEXO 1**

# **DATOS SOBRE MATRICULAS, PROMOCION Y DESERCION ESCOLAR**

En páginas anteriores, con motivo del análisis particular de una comunidad (Cfr. Corolario) hemos presentado los datos de deserción y de ausentismo escolar en un plantel educativo de una comunidad indígena (parroquia de Zumbahua, cantón Pujilí, Provincia de Cotopaxi).

Aunque sea preciso reconocer, por evaluaciones realizadas en Perú (todavía no en Ecuador), que las condiciones de la educación bilingüe son más propicias para retener al alumnado y asegurar su mayor asistencia y menor deserción escolar, no podemos ignorar que este fenómeno es particularmente grave en el sistema educativo del país, y que de manera muy particular afecta a los sectores campesinos indígenas.

Ya nos hemos referido al techo alcanzado por el proceso de escolarización, al mostrar cómo a partir de inicios de la década de los 80 los índices de inscripciones escolares se estancan e incluso descienden en los planteles educativos. Para completar esta caracterización del problema, cuyos alcances van más allá de la educación bilingüe aunque no dejen de afectar a éste, incorporamos a la investigación los resultados de un estudio muy detallado de alumnos matriculados, promovidos, no-promovidos, y desertores en la instrucción primaria de las escuelas de acuerdo a provincias elaborando las tasas de crecimiento. Para periodizar el registro de los datos se tomaron los años correspondientes a los tres últimos gobiernos: 1976-1979, 1980-84, 1984-88.

Para centrar nuestro interés en las provincias de la sierra donde (a excepción de Carchi y en parte de Azuay y Loja) se concentra la población indígena quichua-hablante, hemos prescindido aquí de los datos de las provincias del litoral, aunque la comparación puede ser ilustrativa en los términos generales cuya lectura adjuntamos.

ROVINCIAS DESCOMPOSICION	PERIODO PRESIDENCIAL					
	AÑO BASE		PERIODO		Año	
	1975		76-79		75-79	
	URBANO	RURAL	URBANO	RURAL	URBANO	RURAL
<b>CARCHI:</b>						
Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
Promovidos	96.2	94.13	94.7	93.12	2.17	1.07
No promovidos	4.2	5.12	2.27	8.25	0	3.13
Desertores	0.9	1.3	1.69	4.48	0.79	3.18
<b>IMABURA:</b>						
Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
Promovidos	94.6	85.3	91.0	83.14	-3.6	-2.24
No promovidos	5.3	9.4	6.07	11.86	-0.77	2.46
Desertores	0.2	5.7	2.92	4.99	2.72	-1.29
<b>PICHINCHA:</b>						
Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
Promovidos	93.7	88.3	91.4	85.9	-2.23	-2.4
No promovidos	4.2	7.5	4.43	8.63	0.2	1.13
Desertores	2.1	4.12	4.03	5.36	-1.98	1.24
<b>COTOPAXI:</b>						
Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
Promovidos	93.8	87.12	90.4	85.6	-3.4	-2.6
No promovidos	5.3	7.15	5.70	8.9	0.4	1.85
Desertores	2.1	6.0	3.86	6.0	1.76	0.0
<b>TUNGURAHUA:</b>						
Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
Promovidos	94.2	87.5	92.76	87.45	-0.0	-0.10
No promovidos	5.1	8.4	4.44	9.01	1.44	0.61
Desertores	0.2	4.2	2.61	3.53	2.41	0.67
<b>BOLIVAR:</b>						
Maticula Neta	100	100	100	100	100	100
Promovidos	93.4	86.9	92.90	85.7	-0.5	-1.2
No promovidos	4.2	7.15	5.80	11.19	1.60	4.04
Desertores	3.1	5.1	1.28	3.10	1.82	-2.00
<b>CHIMBORAZO:</b>						
Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
Promovidos	92.5	88.12	92.8	85.13	-0.42	-4.99
No promovidos	4.21	9.15	4.18	10.37	0.03	1.22
Desertores	3.6	3.1	3.72	6.76	0.12	3.66
<b>CANAR:</b>						
Matricula Neta	100	100	100	100	100	100

	Promovidos	91.3	89.4	90.25	80.74	-1.05	-8.8
	No promovidos	5.82	6.2	5.31	10.58	-0.51	4.30
	Desertores	3.2	4.7	4.43	6.87	1.23	4.17
AZUAY :	Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	93.5	84.13	90.08	81.6	-3.58	-2.53
	No promovidos	4.2	9.4	5.91	01.55	1.71	2.15
	Desertores	2.3	6.5	3.99	6.84	1.69	0.34
LOJA:	Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	89.0	84.9	88.32	82.54	-1.08	-2.54
	No promovidos	3.5	8.6	5.54	10.47	2.04	1.87
	Desertores	7.2	7.3	6.12	7.01	-1.18	0.7

<b>GARCHI:</b>	Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	94.12	95.18	93.71	88.37	-0.41	-6.81
	No promovidos	3.87	8.57	4.73	7.90	0.86	0.67
	Desertores	1.57	4.65	1.48	2.95	-0.09	-1.70
<b>IMABURA:</b>	Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	91.78	84.85	91.14	84.60	-0.64	-0.25
	No promovidos	5.25	10.10	5.65	11.46	-0.40	-0.36
	Desertores	1.71	4.03	2.18	4.08	0.47	-0.05
<b>PICHINCHA:</b>	Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	91.99	85.92	93.3	86.75	1.31	0.83
	No promovidos	4.09	8.15	6.43	9.14	2.34	0.99
	Desertores	3.90	5.91	3.16	4.81	-0.74	-1.10
<b>COTOPAXI:</b>	Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	91.88	86.11	93.07	87.78	1.19	-1.67
	No promovidos	5.08	8.7	3.98	7.27	-1.20	-1.43
	Desertores	2.93	5.15	2.92	4.92	-0.01	-0.23
<b>TUNGURAHUA:</b>	Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	88.69	88.87	93.42	88.23	4.74	-0.54
	No promovidos	9.09	8.04	4.35	8.79	-4.74	-0.75
	Desertores	2.21	3.18	2.20	2.77	-0.01	-0.41
<b>BOLIVAR:</b>	Maticula Neta	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	93.76	85.84	93.80	86.99	0.24	1.15
	No promovidos	5.01	12.60	5.19	10.0	0.18	-2.60
	Desertores	1.29	3.33	0.94	2.98	-0.35	-0.35
<b>CHIMBORAZO:</b>	Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	92.26	84.37	93.74	85.34	1.98	0.97
	No promovidos	4.09	9.67	3.69	8.65	-0.40	-1.02
	Desertores	3.64	5.92	3.69	5.50	0.05	0.42
<b>CANAR:</b>	Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	89.24	81.84	89.82	82.42	0.58	0.58
	No promovidos	5.04	11.03	5.22	10.06	0.18	-0.97
	Desertores	5.35	7.11	4.98	7.49	-0.37	0.38

AZUAY :	Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	91.72	82.67	91.71	84.01	0.00	1.34
	No promovidos	6.26	11.51	5.06	10.16	-1.20	-1.35
	Desertores	3.74	5.80	2.58	5.67	-1.16	-0.13
LOJA:	Matricula Neta	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	89.48	83.5	89.39	85.41	-0.09	1.91
	No promovidos	4.96	9.96	4.63	8.24	-0.33	-1.72
	Desertores	5.98	6.48	5.89	6.33	-0.09	-0.15

<b>CARCHI:</b>	<b>Matricula Neta</b>	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	90.64	88.89	93.04	91.33	1.50	2.44
	No promovidos	7.73	7.55	3.74	4.87	-3.99	-2.68
	Desertores	1.61	3.54	2.8	3.24	0.19	0.30
<b>IMABURA:</b>	<b>Matricula Neta</b>	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	93.05	85.91	93.29	88.56	0.24	2.65
	No promovidos	4.96	10.39	4.35	8.44	-0.64	-2.05
	Desertores	1.97	3.69	3.09	4.41	1.12	-0.72
<b>PICHINCHA:</b>	<b>Matricula Neta</b>	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	93.87	88.79	95.12	89.74	1.25	0.95
	No promovidos	3.16	7.02	2.86	5.64	-0.30	-1.38
	Desertores	2.95	4.18	2.13	4.31	-0.82	0.13
<b>COTOPAXI:</b>	<b>Matricula Neta</b>	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	93.73	88.11	92.79	90.17	-0.99	2.06
	No promovidos	5.66	6.75	3.92	5.78	0.26	-0.97
	Desertores	2.60	5.13	3.22	4.31	0.62	-0.82
<b>TUNGURAHUA:</b>	<b>Matricula Neta</b>	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	93.73	86.28	94.18	93.03	0.45	6.75
	No promovidos	4.21	10.81	3.92	4.39	-0.29	-6.42
	Desertores	2.04	2.91	1.91	2.48	-0.13	-0.43
<b>BOLIVAR:</b>	<b>Maticula Neta</b>	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	94.31	87.38	91.84	88.04	2.47	-0.66
	No promovidos	4.79	9.80	9.98	8.05	5.19	-0.75
	Desertores	0.88	2.80	2.14	3.86	1.26	1.06
<b>CHIMBORAZO:</b>	<b>Matricula Neta</b>	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	94.14	86.29	91.89	89.09	-2.25	2.80
	No promovidos	3.12	8.61	4.58	6.14	1.46	-2.47
	Desertores	2.72	5.01	3.53	4.74	0.81	-0.27
<b>CANAR:</b>	<b>Matricula Neta</b>	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	90.40	83.57	89.35	89.87	1.05	6.36
	No promovidos	4.04	9.07	5.09	5.85	1.05	-3.22
	Desertores	5.54	7.41	5.54	4.2	0.00	-3.21

<b>AZUAY :</b>	<b>Matricula Neta</b>	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	92.21	84.60	91.85	87.19	-1.64	2.59
	No promovidos	4.76	9.99	4.51	7.54	-0.25	-2.45
	Desertores	3.01	5.39	3.58	5.46	0.57	0.07
<b>LOJA:</b>	<b>Matricula Neta</b>	100	100	100	100	100	100
	Promovidos	90.42	87.18	92.52	89.23	2.10	2.05
	No promovidos	4.19	7.53	7.57	6.18	-0.62	-1.35
	Desertores	5.37	5.28	3.86	4.27	1.51	-1.01

Los datos obtenidos son reveladores de una situación, ya señalada en el transcurso de la investigación, y que concierne a las condiciones sociales de producción y reproducción de una población instruida. En términos muy generales habría que sostener dos hechos: a) que el medio o contexto socio-económico y cultural de los sectores campesinos indígenas no es propicio para garantizar una adecuada y completa escolarización; b) que a la implementación del sistema educativo y el establecimiento de escuelas en el medio rural no ha correspondido un proporcional desarrollo de dicho medio (tanto en términos de infraestructura como en las condiciones socio-económicas y culturales).

La información recogida y la elaboración de los datos nos parecen bastante ilustrativos de lo que se podría caracterizar tanto como deficiencia cuanto como fracaso del sistema educativo y de lo que dentro de los planes del desarrollo nacional de las dos últimas décadas respondía a un ambicioso proyecto de escolarización y alfabetización de los sectores mayoritarios de la sociedad.

Si bien cabe apreciar un serio intento en la socialización de la enseñanza, ésta se ha masificado en un detrimento tan notable de su calidad que no ha respondido a su objetivo de implementar una real educación o instrucción. Ello probaría, de otro lado, que la educación, los programas de escolarización y el aumento de planteles escolares han respondido más bien a una intencionalidad política, guiada por una oferta más cuantitativa que cualitativa, y no tanto a una real voluntad y planificación educativa. Y en el mismo sentido habría que considerar que a este "desarrollo educativo" no correspondió, en la misma medida, un "desarrollo social" que permitiera a los más amplios sectores sociales, particularmente rurales e indígenas acceder a la escuela con las más mínimas condiciones de cierto rendimiento educativo.

Observación similar podría hacerse respecto a la formación de maestros y docentes; ya que el mismo sistema no disponía de las condiciones pedagógico-educativas que

garantizarán la calificación profesional de un magisterio, cuyo crecimiento numérico fue cada vez menos proporcional a sus competencias y formación.

Aunque nuestro objetivo en esta parte final del estudio ha sido encuadrar la situación educativa de la población indígena dentro de las actuales condiciones del sistema escolar del país, fácilmente la lectura regional de los datos puede orientar ciertas estimaciones diferenciales respecto de aquellas provincias de la sierra ecuatoriana con mayor población campesino-indígena.

Una objeción al planteamiento general de este capítulo conclusivo podría ser que la Educación Bilingüe Intercultural, en su programa más exitoso y con mejores perspectivas de generalización y duración que es el que se incorpora al sistema escolar nacional, presenta un modelo alternativo de educación y de escolarización, que a la larga podría constituir un sensible mejoramiento educativo y del mismo proceso de escolarización sobre todo en el medio campesino indígena. No cabe la menor duda sobre las posibilidades de este proyecto; pero consideramos que en la actualidad no existen las condiciones para garantizar su éxito, y que los dos grandes limitantes que afectan al sistema escolar nacional no dejan de afectar también al menos en la misma medida a la implementación y desarrollo de la Educación Bilingüe: capacitación docente y condiciones sociales de escolarización.

En concreto, el problema de una mejor formación pedagógica de maestros y de los factores sociales que restringen el proceso de escolarización de los niños-estudiantes (con las elevadas tasas de deserción y repetición, así como los bajísimos porcentajes que alcanza la educación secundaria) hace que dicho problema de la Educación Bilingüe no pueda ser ni planteado ni resuelto al margen de la problemática del sistema escolar nacional.

## ANALISIS CUANTITATIVO

### Período Presidencial 75-79

En el sector urbano, se presenta la siguiente situación: en las provincias de la sierra como Carchi, Imbabura, Pichincha, Cotopaxi, Tungurahua, Bolívar, Chimborazo, Cañar, Azuay y Loja en el panorama de la deserción escolar, repitencia y promoción de los alumnos de la enseñanza primaria fiscal, aspectos todos que tienen relación con la eficiencia interna del sistema educativo, merecen destacarse los siguientes datos:

- a) Carchi: registra una disminución de un 2.1% en la tasa de promoción y la tasa de deserción aumentó en 0.79%.
- b) Imbabura: también registra una disminución en la tasa de éxito escolar (promoción) y un aumento en la tasa de fracaso escolar (repitencia) de 0.2%. Aunque la tasa de deserción disminuye en 1.98% respecto al período anterior (71-74); esto no es tan significativo, cuando disminuyó también la tasa de éxito.
- c) Cotopaxi: se observa en el cuadro No.3 que también en esta provincia existe una disminución de la promoción escolar de la cohorte 75-79 en un orden de 3.4% y la tasa de repitencia, aumenta aunque levemente; la tasa de deserción también aumenta en 1.76%.
- d) Tungurahua: se puede apreciar que no existe variación entre la cohorte (71-74) y (75-79), pero la tasa de repitencia aumenta en 1.44% y también lo hace la tasa de deserción en 2.41%.
- e) Bolívar: la situación es también de disminución de la tasa de promoción aunque levemente y un aumento casi parejo de la repitencia y de la deserción.

- f) Chimborazo: el signo de la tasa de promoción nos indica que la tasa disminuye en 0.47% respecto al período anterior y los signos positivos de la tasa de repitencia-deserción, indican un aumento de la situación negativa en este período respecto al interior, en un promedio de 2.43% en ambas.
- g) Cañar: nuevamente se presenta el fenómeno de disminución de la tasa de promoción aunque en menor porcentaje que en Chimborazo, donde aparece una tasa menor en la disminución de la promoción escolar. Cañar tiene una baja de su promoción escolar primaria de 1.05% y una tasa también de repitentes y desertores equivalente.
- h) Azuay: registra una tasa también inferior de la promoción respecto al período anterior, con el consiguiente fenómeno asociado: repitencia y deserción.
- i) Loja presenta el mismo problema de Azuay, con tasa de promoción inferior respecto al período 1971-74 de 2.43%.

Las provincias con mayor porcentaje de desertores entre los dos períodos comparados a nivel de sectores urbanos son Tungurahua (2.41%) e Imbabura (2.72%).

En las áreas rurales de la sierra, en general, se puede observar en el cuadro, que el problema de deserción, repitencia y promoción es más agudo con respecto al período anterior; las tasas de fracaso se duplican y hasta se triplican respecto a la problemática de los sectores urbanos y la tasa de éxito es menor en consecuencia, de lo que sucede en la urbe. En detalle del cuadro, se desprenden los datos siguientes:

- a) Carchi disminuye la tasa de promoción en 1.01%, pero la tasa de repitencia aumenta en 3.13% como así mismo la tasa de abandono al sistema escolar.

- b) Imbabura disminuye la promoción en 2.24% y aumenta el fracaso escolar en 2.46% aun cuando disminuye la tasa de desertores respecto al periodo anterior.

En términos absolutos, debe señalarse que las cantidades totales de deficiencia del sistema, llámase repitencia y abandono, son mayores las cantidades de alumnos que fracasan en los sectores rurales respecto de las áreas urbanas como puede observarse en el cuadro No.2

- c) Pichincha registra también una disminución en la tasa de promoción y un aumento de 1.12% promedio en las tasas de deserción y repitencia.
- d) Cotopaxi señala una disminución también en la tasa de crecimiento de la promoción escolar en 2.06% y la tasa de repitencia alcanza a 1.85%.
- e) Tungurahua en el sector rural no presenta problemas tan fuertes, son bajos los porcentajes, de variación respecto al periodo anterior en los fenómenos de eficiencia interna del sistema educativo.
- f) Bolívar presenta una tasa de disminución de promoción escolar de 1.2% pero la tasa de no promoción alcanza a un 4% aún cuando logra disminuir la deserción respecto al periodo anterior en 2%.
- g) Chimborazo disminuye fuertemente la tasa de promoción escolar en este periodo respecto al anterior en 4.9% y su tasa de deserción también es importante, crece en 3.66% o sea, que el sistema no logra retener al alumnado repitente.
- h) Cañar presenta una situación más crítica aún, puesto que disminuye la tasa de promoción en 8.84% y las consecuencias inminentes son: retención en un 4.3% repitentes y desertores en 4.17%.

- i) Azuay y Loja, presentan también disminución en la tasa de promoción o éxito de 2.53 y un aumento en las tasas de repitencia casi similar, pero la tasa de deserción, crece en forma menos proporcional a la repitencia; es decir, que el sistema logra una tasa de retención del alumnado repitente.

En resumen, en la sierra, las diez provincias analizadas en materia educacional primaria, se registra en general, en áreas urbanas y rurales, una deficiencia del sistema en lo que se refiere a promoción, con claros índices de desaceleración del proceso de éxito y un incremento en la deserción y repitencia haciéndose más agudo en las áreas rurales principalmente en la provincia de Cañar y Chimborazo, donde se alcanzan las tasas más altas de repitencia y abandono al sistema educacional formal.

En la costa, se observa también una disminución en la tasa de crecimiento de la promoción escolar primaria y un aumento en las tasas de no promoción y abandono; fenómenos que también son más críticos en las áreas rurales donde las provincias de Los Ríos y El Oro las más azotadas por el problema de deficiencia del sistema escolar formal.

### **Período presidencial 80-84**

En este periodo, tomando la base el año 79, como puede observarse en el cuadro, los problemas atingentes a la eficiencia del sistema: promoción, deserción y repitencia-retención; nuevamente se visualiza una baja en los éxitos y un incremento en los fracasos.

En la sierra, las provincias de Carchi, Imbabura presentan una disminución de un 0.50% promedio de disminución en la tasa de promoción, así mismo, registran un aumento en la tasa de deserción y repitencia.

Pichincha presenta un aumento en la tasa de promoción de 1.31% en tanto que además esto lo rebaja con aumento en la tasa de no promovidos y desertores en un promedio de 2.34% y 0.74% respectivamente.

Cotopaxi aumenta la tasa de promoción en un 1.19% y también disminuye la tasa de desertores y repitentes, o sea, que mejora la relación de eficiencia; aunque en términos absolutos esto equivale a reducir el problema de cada 100 niños, 15 dejan de asistir al colegio básico y repiten 17.

En Tungurahua la situación es negativa puesto que aunque aumenta el número de promovidos, el porcentaje de no promovidos aumenta proporcionalmente más que la tasa anterior, y la tasa de desertores aumenta levemente en un 0.01%.

En Bolívar la situación que se presenta es de un aumento en la tasa de promoción pero también un aumento en la tasa de repitencia respecto al período anterior aunque se logra una retención mayor de los alumnos repitentes con lo cual disminuye la tasa de deserción.

Chimborazo indica un mejoramiento en la tasa de crecimiento en la promoción y una disminución en la tasa de no promovidos pero un leve aumento en la tasa de desertores (0.42%).

Cañar indica un aumento en la tasa de promoción y una disminución en la tasa de no promovidos y deserción en un promedio de 0.97%.

Azuay mejora respecto al período anterior en su tasa de promoción y también presenta una disminución en la tasa de desertores y no repitentes en 0.13% de un 1.35% respectivamente.

Loja al igual que Azuay, señala un mejoramiento en lo que se refiere a promoción escolar y disminución en la tasa de deserción y no promoción de proporciones similares a las de Loja.

En cuanto a la situación del sector rural, la problemática de la eficiencia se hace más compleja puesto que en las provincias de Carchi, Imbabura, Cotopaxi y Tungurahua presentan una disminución en la tasa de promoción, regis-

trándose el más alto índice de decrecimiento en la provincia del Carchi; cifra que alcanza al 6.06%. Las tasas de repitencia y deserción por otra parte disminuyen casi en igual proporción al número negativo que registra la tasa de promoción.

Pichincha, Bolívar, Chimborazo, Cañar y Loja registran un mejoramiento en la tasa de promoción y una disminución de la tasa de desertores y no repitentes en porcentajes bastante parejos pero que en cifras absolutas son bastante diferentes porque Pichincha concentra el 40.3% de la población escolar urbana y rural, así resulta que un aumento de la tasa de rendimiento es considerablemente superior a las de las otras provincias.

En la costa, la situación de eficiencia respecto al período presidencial anterior en el sector urbano, mejoró en general para las provincias de Esmeraldas, Manabí, Los Ríos y el Guayas salvo para El Oro que sufrió un decrecimiento en la tasa de promoción.

En el sector rural, en la provincia de Los Ríos solamente disminuye la tasa de promoción, en el sector de las provincias la situación se presenta favorable respecto al período anterior general.

### **Período presidencial 85-88**

Las provincias de Cotopaxi, Chimborazo y Azuay, indican deficiencia en las tasas de promoción o rendimiento y un aumento en las tasas de no promovidos y desertores. Para la provincia de Bolívar, en cambio, que señalan un crecimiento importante en la tasa de promoción del orden del 2.47%, a su vez sufre un repunte duplicado de la tasa de deserción y no promovidos, lo cual hace reversible el proceso de mejoramiento inicial del sector urbano.

Las provincias de Carchi, Imbabura, Pichincha, Tungurahua, Bolívar y Cañar presentan un mejoramiento en las tasas de promoción y una disminución equitativa casi en las tasa de deserción y repitentes.

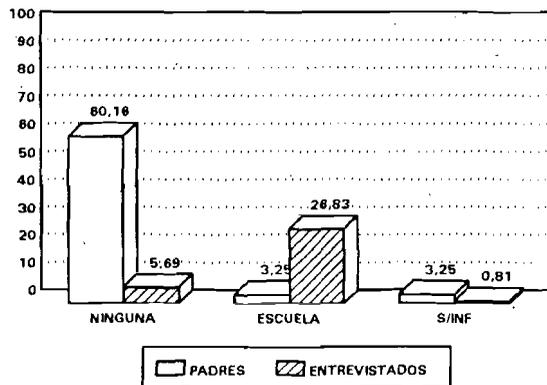
En las provincias de la costa, sector urbano, como son Esmeraldas y Guayas el problema es también de decrecimiento de la tasa de promoción y un aumento también en la provincia de Esmeraldas de las tasas de desertores y repitentes. A nivel rural, solo en la provincia de El Oro, se registran un aumento en las tasas de desertores y repitentes. Para las provincias, restantes llámese Esmeraldas, Manabí, Los Ríos y Guayás, se observa un aumento en la tasa de promoción y una disminución consecuente en la tasa de deserción y repitentes.

**ANEXO 2**

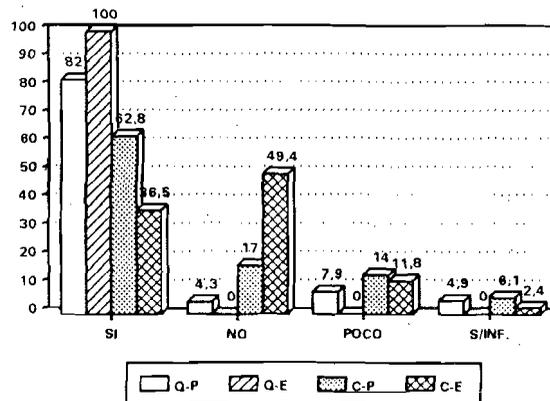
**GRAFICOS SOBRE ESCOLARIZACION, ALFABETIZACION  
Y BILINGUISIMO EN:**

**IMBABURA (OTAVALO, COTACACHI)  
COTOPAXI (PUJILI, SAQUISILI)  
CHIMBORAZO (COLTA Y GUAMOTE)**

## ESCOLARIDAD CANTON OTAVALO

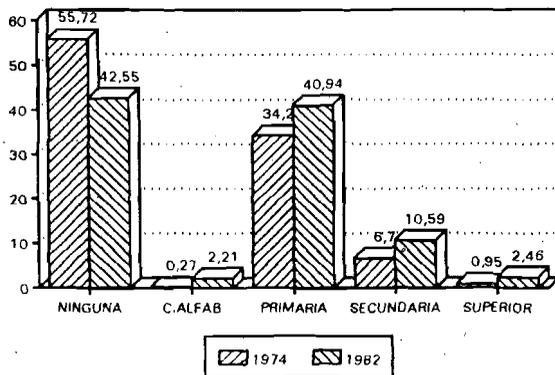


## BILINGUISMO CANTON OTAVALO

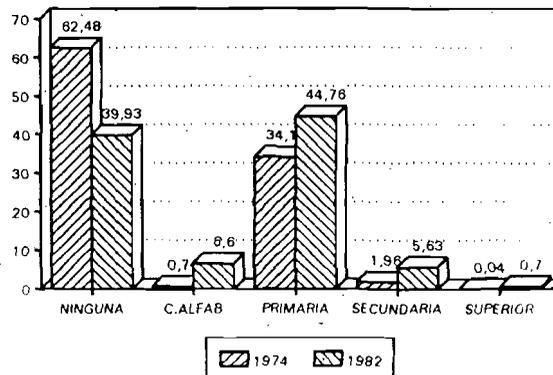


ELABORACION: CAAP

OTAVALO: poblacion de 6 años y mas  
por nivel de instruccion en porcentajes

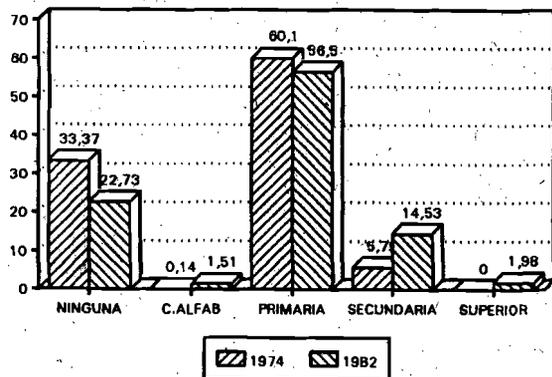


PARROQ. GONZALEZ SUAREZ: pobla. > 6 años  
por nivel de instruccion en porcentajes

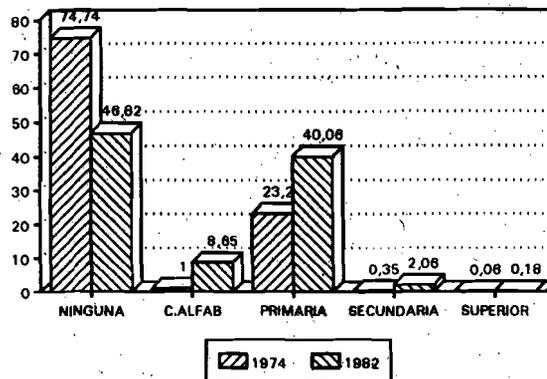


ELABORACION: CAAP

**C. PARROQUIAL Q.S.: pob. > 6 años**  
por nivel de instrucción en porcentajes

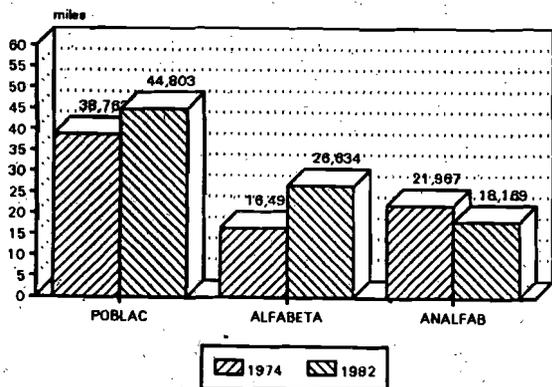


**G.S. SECTOR RURAL: pobla. > 6 años**  
por nivel de instrucción en porcentajes

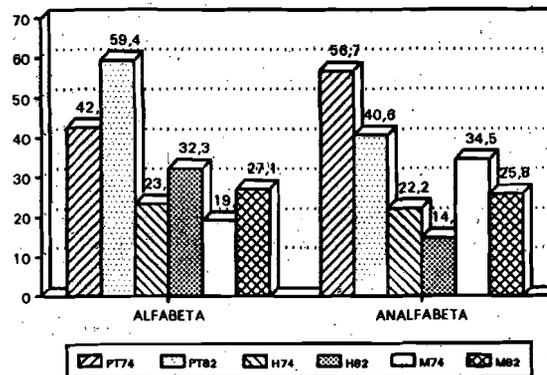


ELABORACION: CAAP

**ALFABETISMO EN OTAVALO**  
TOTALES

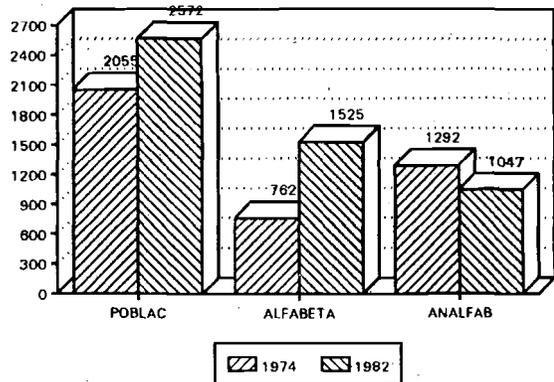


**ALFABETISMO EN OTAVALO**  
TOTALES CANTONALES Y POR SEXO

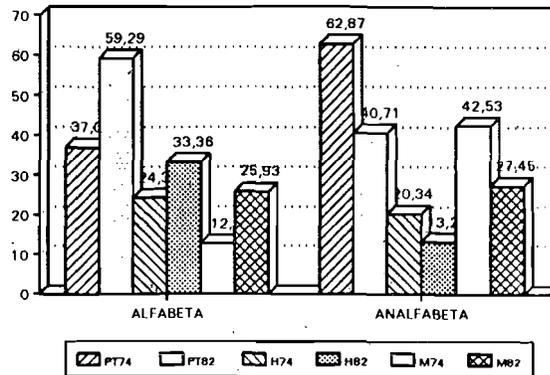


ELABORACION: CAAP

### ALFABETISMO EN P.GONZALEZ SUAREZ TOTALES

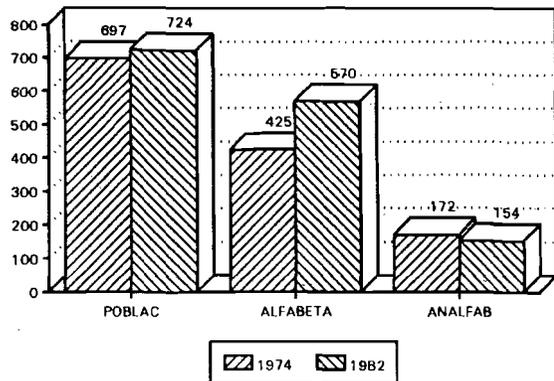


### ALFABETISMO GONZALEZ SUAREZ TOTALES PARROQUIALES Y POR SEXO

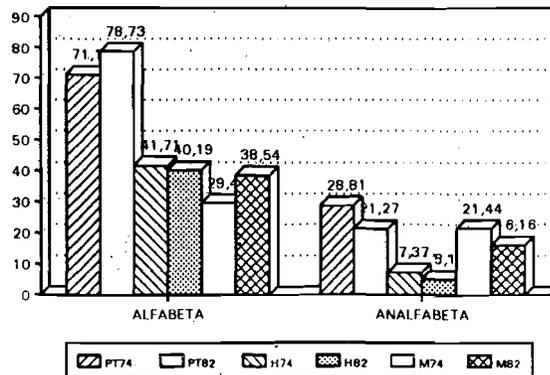


ELABORACION: CAAP

### ALFABETISMO G.S. CABECERA PARROQUIAL TOTALES

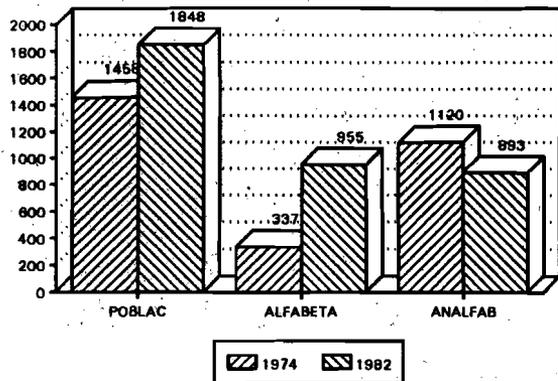


### ALFABETISMO G.S. CABECERA PARROQUIAL POR SEXO EN PORCENTAJES

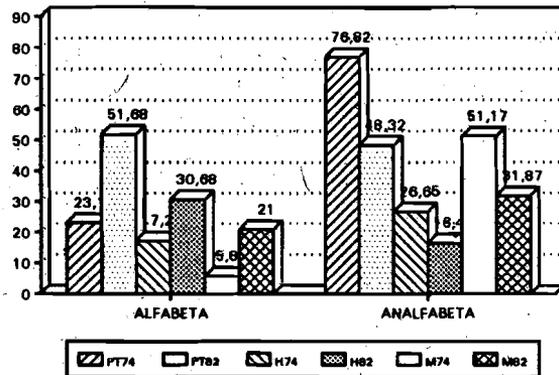


ELABORACION: CAAP

### ALFABETISMO G.S. SECTOR RURAL TOTALES

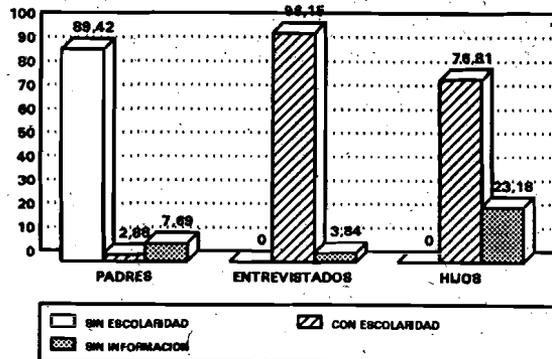


### ALFABETISMO G.S. SECTOR RURAL POR SEXO Y PORCENTAJES

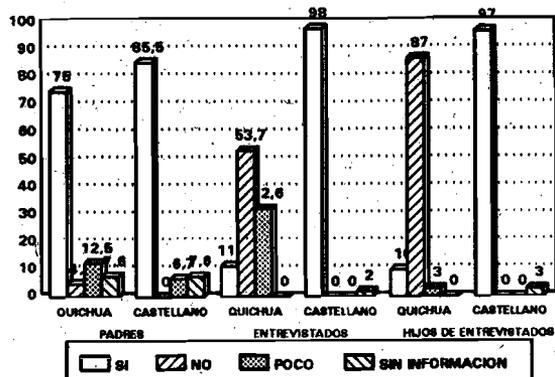


ELABORACION: CAAP

### GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD COMUNIDAD PIJAL ALTO

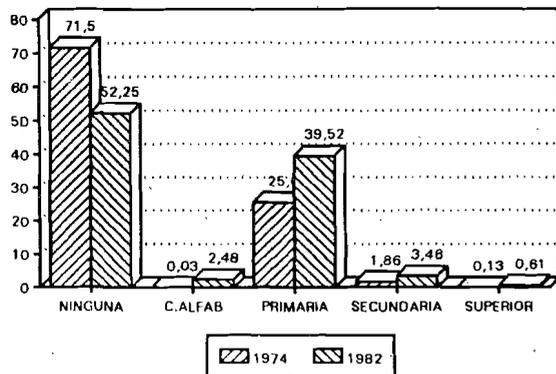


### GRAFICO SOBRE BILINGUISMO COMUNIDAD PIJAL ALTO



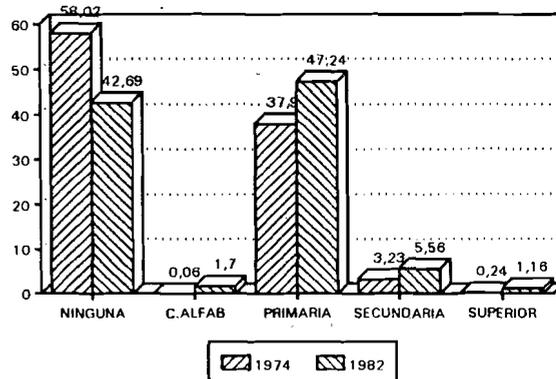
ELABORACION: CAAP

**ILUMAN: población de 6 años y más**  
por nivel de instrucción en porcentajes

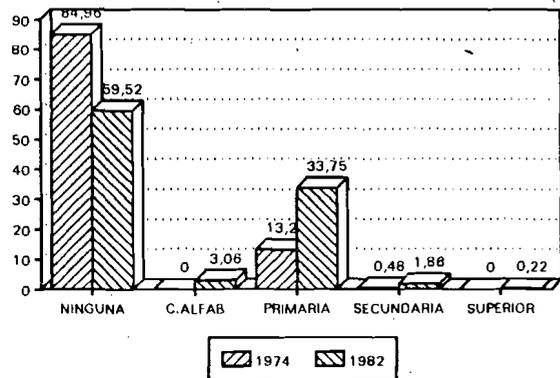


ELABORACION: CAAP

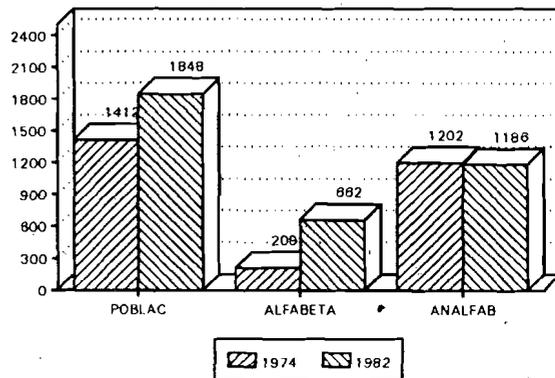
**CABECERA PARROQUIAL ILUMAN: pob. > 6 años**  
por nivel de instrucción en porcentajes



**S. RURAL ILUMAN: pobla. > 6 años**  
por nivel de instrucción en porcentajes

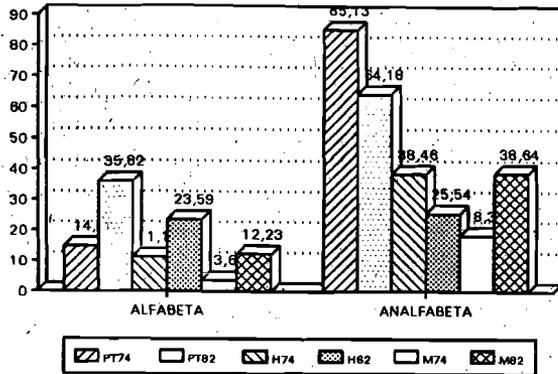


**ALFABETISMO SECTOR RURAL ILUMAN**  
TOTALES



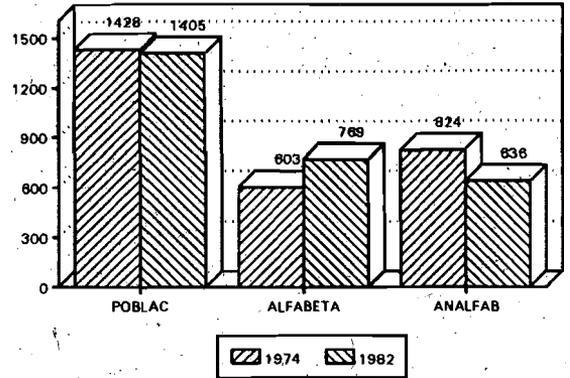
ELABORACION: CAAP

**ALFABETISMO SECTOR RURAL ILUMAN**  
EN PORCENTAJES Y POR SEXO

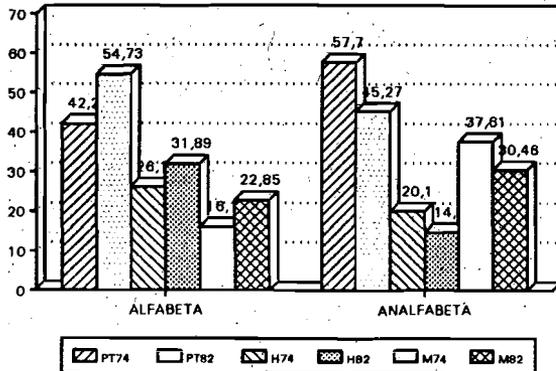


ELABORACION: CAAP

**ALFABETISMO CABECERA PARROQUIAL ILUMAN**  
TOTALES

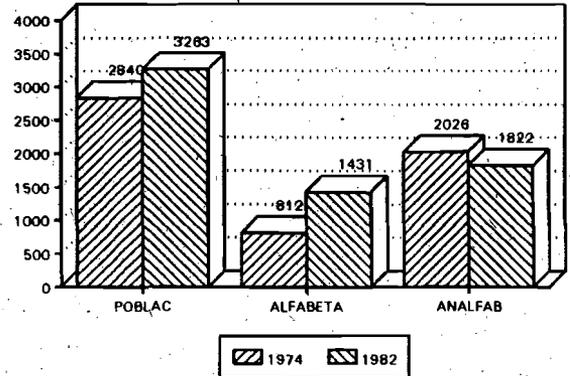


**ALFABETISMO CABECERA PARROQUIAL ILUMAN**  
EN PORCENTAJES Y POR SEXO

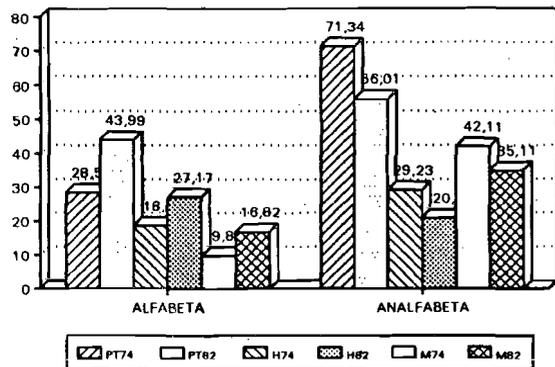


ELABORACION: CAAP

**ALFABETISMO ILUMAN**  
TOTALES POBLACIONES

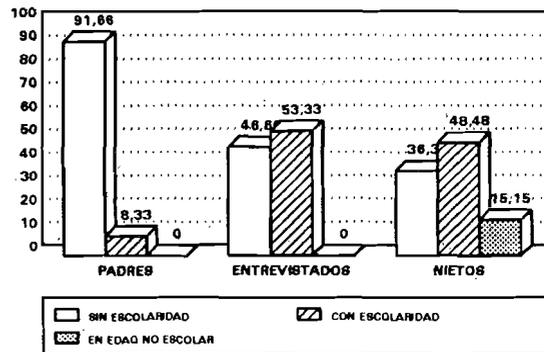


### ALFABETISMO ILUMAN EN PORCENTAJES Y POR SEXO



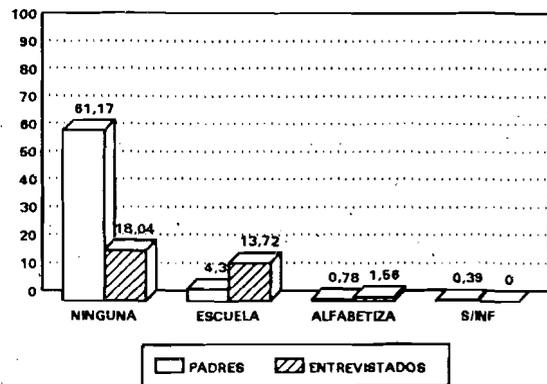
ELABORACION: CAAP

### GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD COMUNIDAD CARABUELA

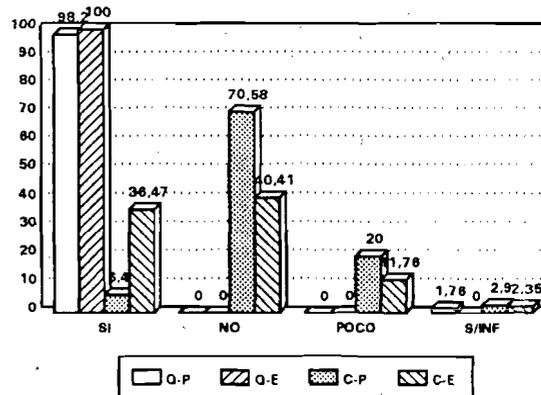


ELABORACION: CAAP

### ESCOLARIDAD CANTON COTACACHI

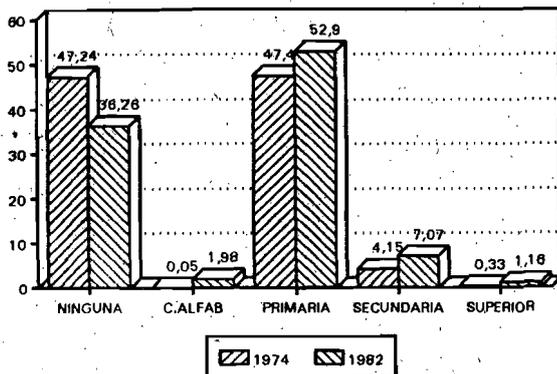


### BILINGUISMO CANTON COTACACHI



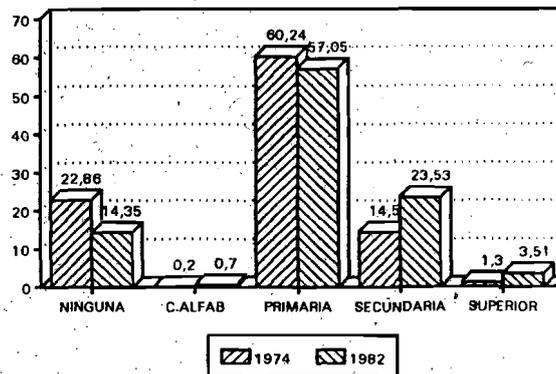
ELABORACION: CAAP

**COTACACHI: población de 6 años y más**  
por nivel de instrucción en porcentajes

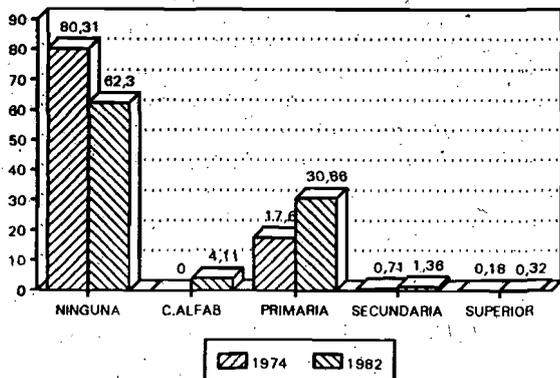


ELABORACION: CAAP

**COTACACHI CAB. CANT.: pob > 6 años**  
por nivel de instrucción en porcentajes

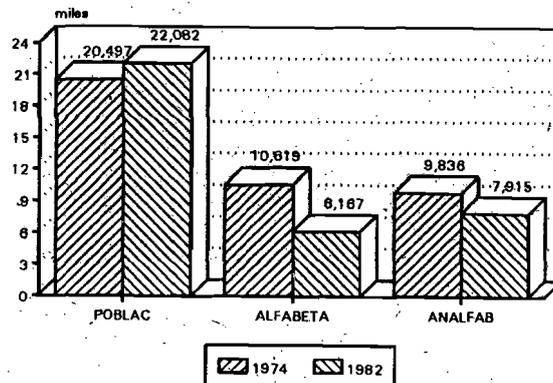


**RURAL: población de 6 años y más**  
por nivel de instrucción en porcentajes

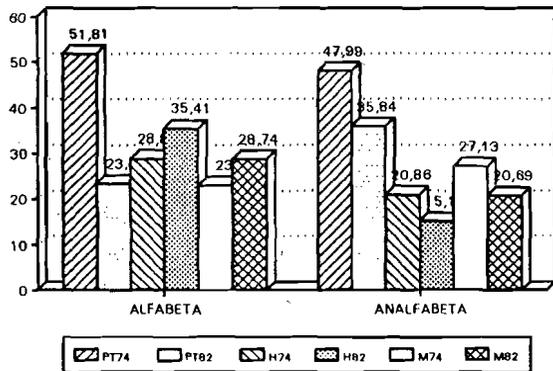


ELABORACION: CAAP

**ALFABETISMO COTACACHI**  
TOTALES

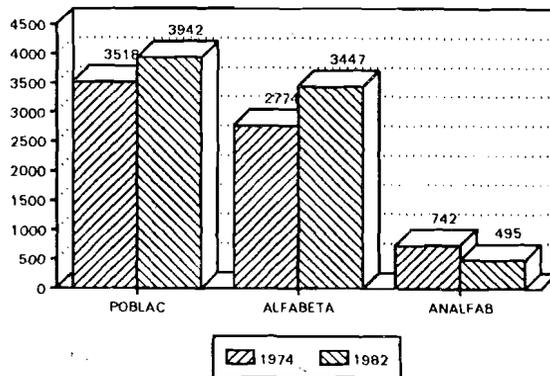


### ALFABETISMO CANTON COTACACHI EN PORCENTAJES Y POR SEXO

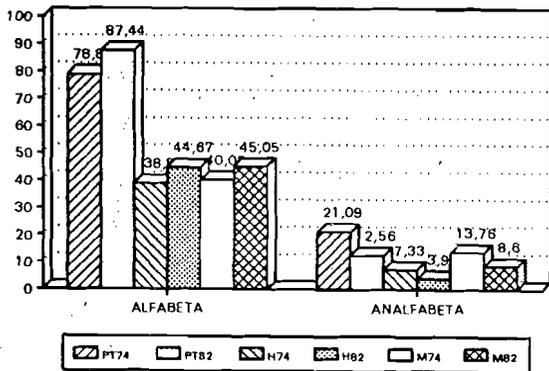


ELABORACION: CAAP

### ALFABETISMO C. CANTONAL COTACACHI TOTALER

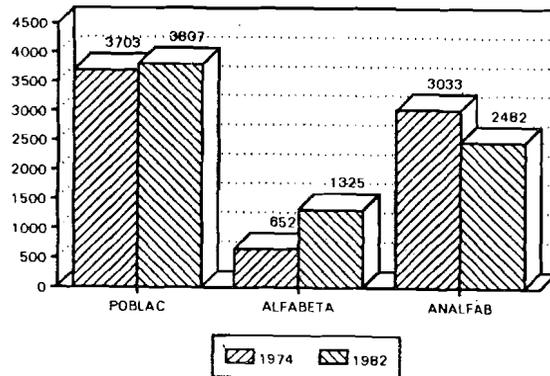


### ALFABETISMO C. CANTONAL COTACACHI EN PORCENTAJES Y POR SEXO

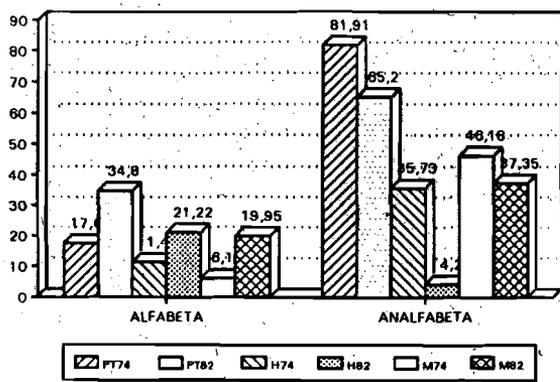


ELABORACION: CAAP

### ALFABETISMO SECTOR RURAL COTACACHI TOTALER

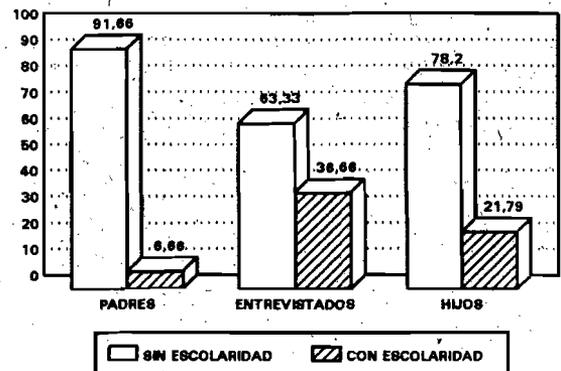


**ALFABETISMO SECTOR RURAL CQTACACHI**  
EN PORCENTAJES Y POR SEXO

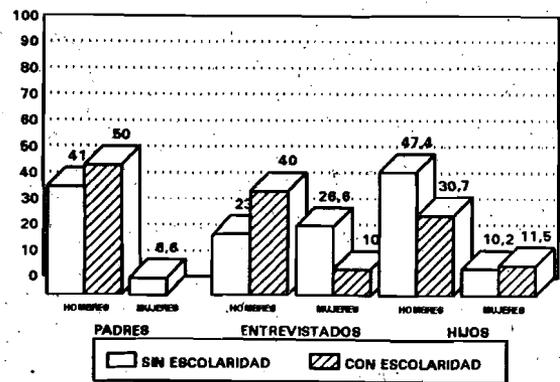


ELABORACION: CAAP

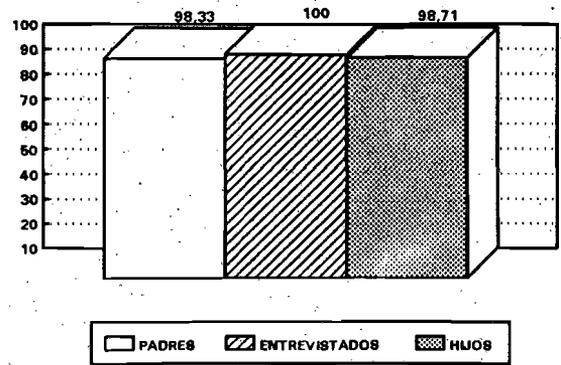
**GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD**  
COMUNIDAD CUMBAS CONDE



**ESCOLARIDAD POR SEXO**  
COMUNIDAD CUMBAS CONDE

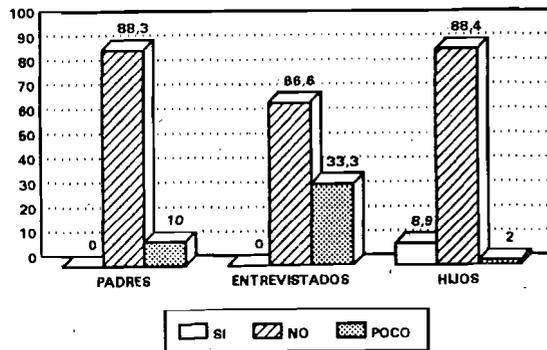


**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO**  
COMUNIDAD CUMBAS CONDE  
QUICHUA



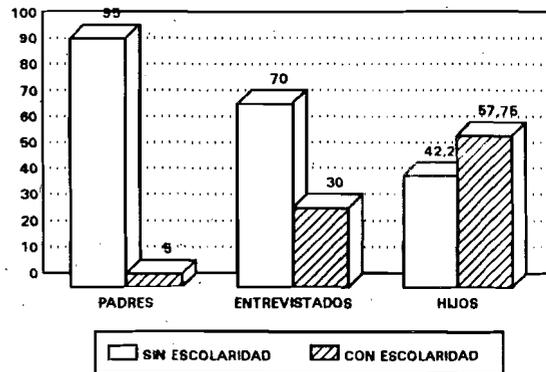
ELABORACION: CAAP

**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO  
COMUNIDAD CUMBAS CONDE  
CASTELLANO**

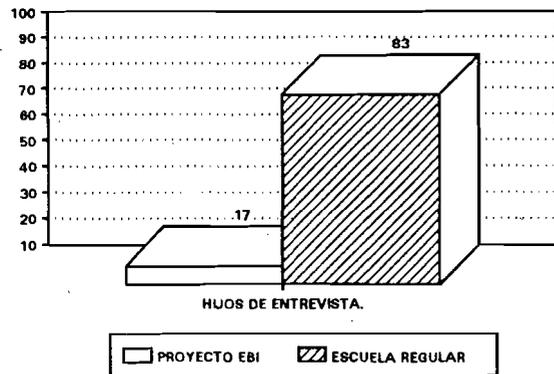


ELABORACION: CAAP

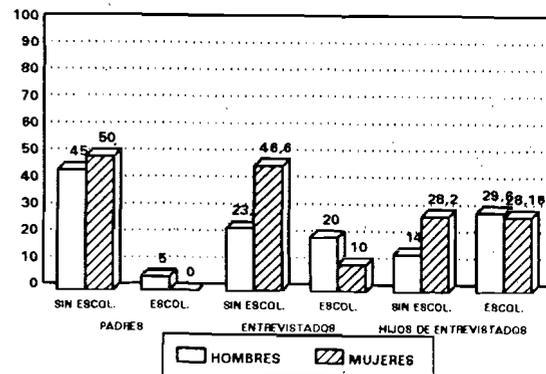
**GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD  
COMUNIDAD EL CERCADO**



**GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD  
COMUNIDAD EL CERCADO**

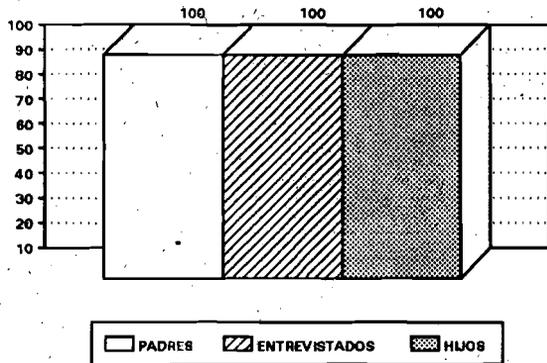


**ESCOLARIDAD POR SEXO  
COMUNIDAD EL CERCADO**

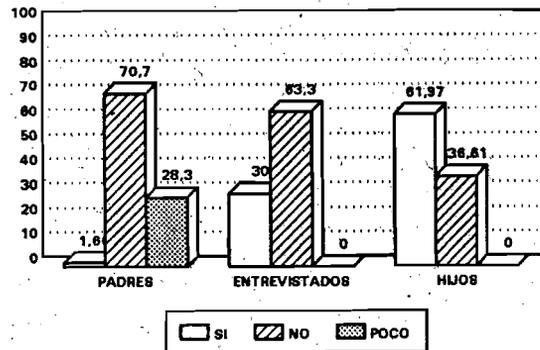


ELABORACION: CAAP

**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO  
COMUNIDAD EL CERCADO  
QUICHUA**

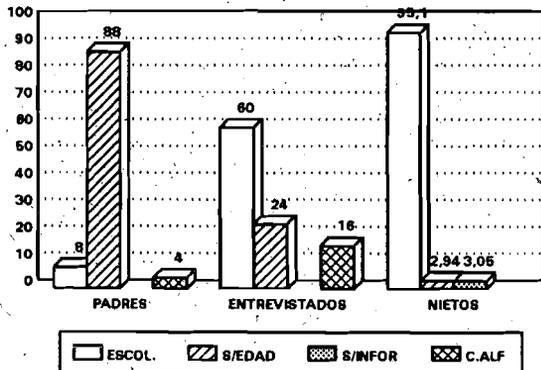


**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO  
COMUNIDAD EL CERCADO  
CASTELLANO**



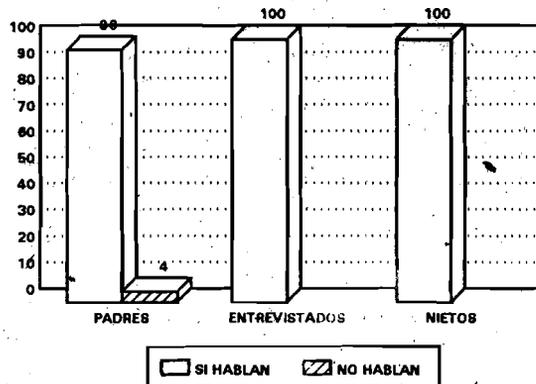
ELABORACION: CAAP

**GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD  
COMUNIDAD SAN PEDRO**

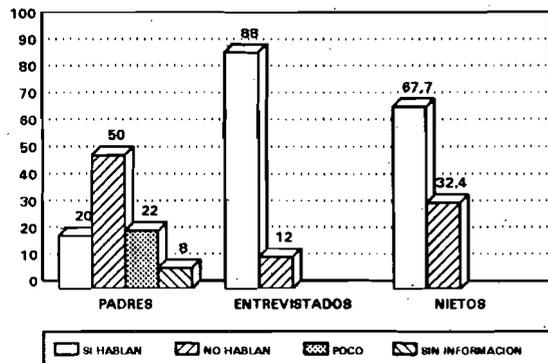


ELABORACION: CAAP

**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO (QUICHUA)  
COMUNIDAD SAN PEDRO**

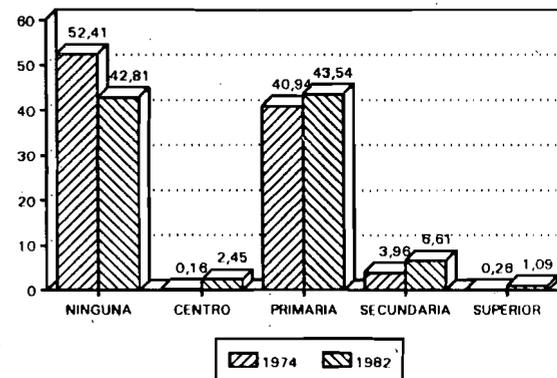


**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO (CASTELLANO)  
COMUNIDAD SAN PEDRO**



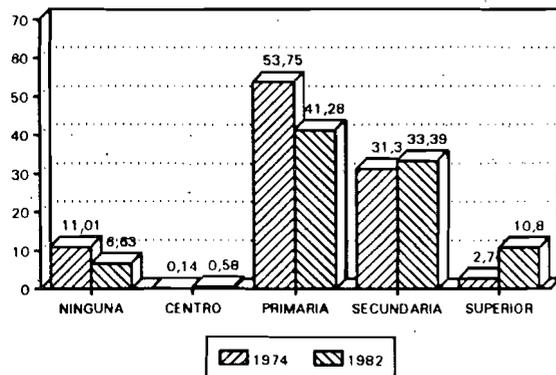
ELABORACION: CAAP

**PUJILI: población de 6 años y más  
por nivel de instrucción (porcentajes)**

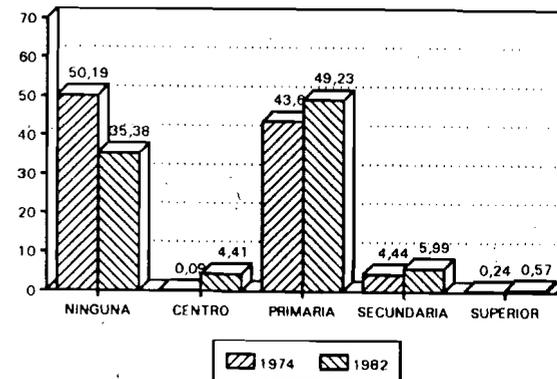


ELABORACION: CAAP

**AREA URBANA PUJILI: poblac. > 6 años  
por nivel de instrucción (porcentajes)**



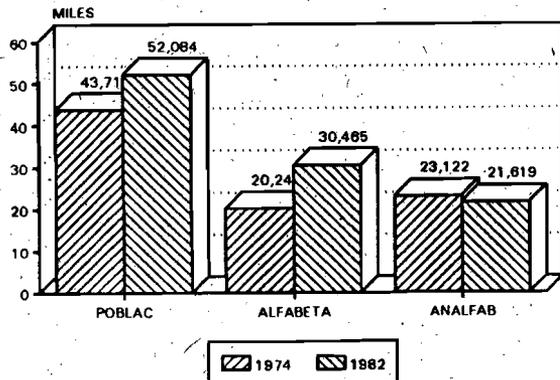
**PERIFERIA PUJILI: poblac. > 6 años  
por nivel de instrucción (porcentajes)**



ELABORACION: CAAP

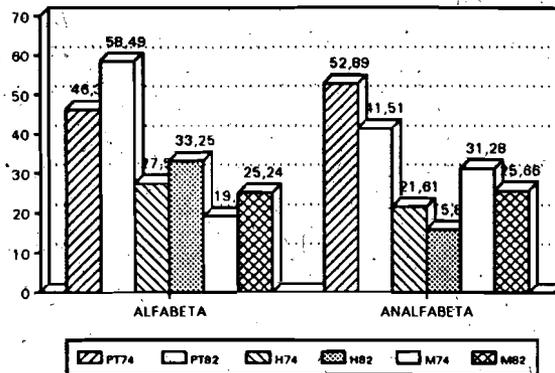
### ALFABETISMO CANTON PUJILI

TOTALES POBLACIONALES



### ALFABETISMO CANTON PUJILI

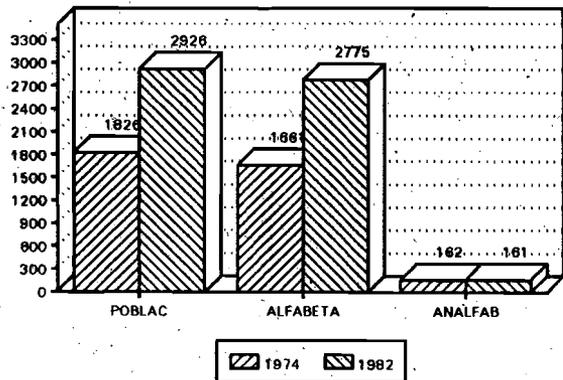
EN PORCENTAJES Y POR SEXO



ELABORACION: CAAP

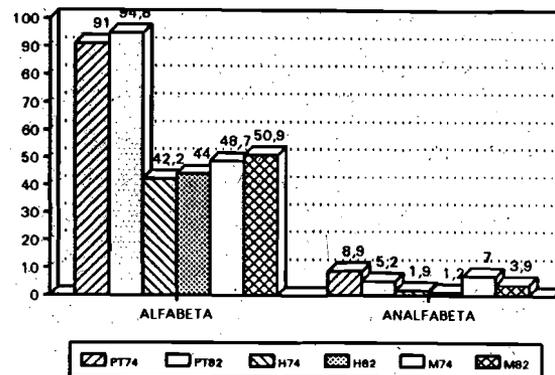
### ALFABETISMO C. CANTONAL PUJILI

TOTALES POBLACIONALES



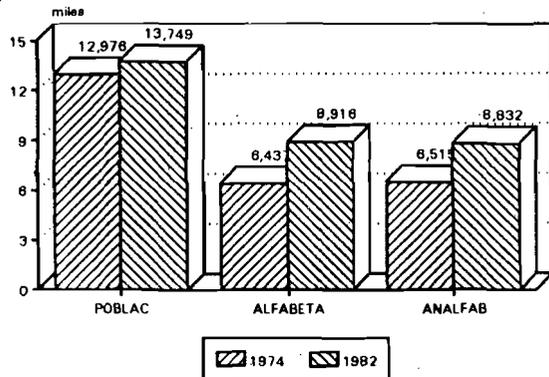
### ALFABETISMO AREA URBANA PUJILI

EN PORCENTAJES Y POR SEXO

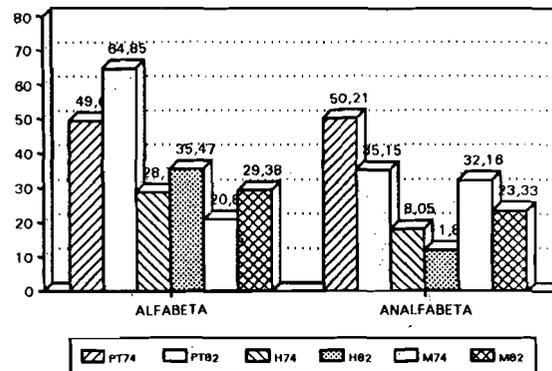


ELABORACION: CAAP

### ALFABETISMO PUJILI PERIFERIA TOTALES POBLACIONALES

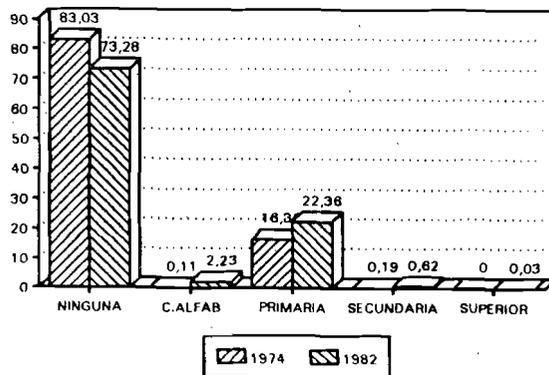


### ALFABETISMO CAB. CANT. PERIFERIA PUJILI EN PORCENTAJES Y POR SEXO

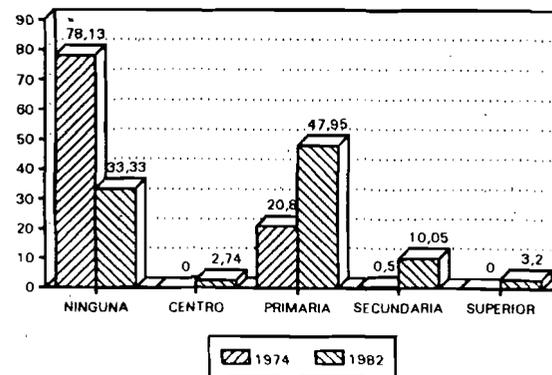


ELABORACION: CAAP

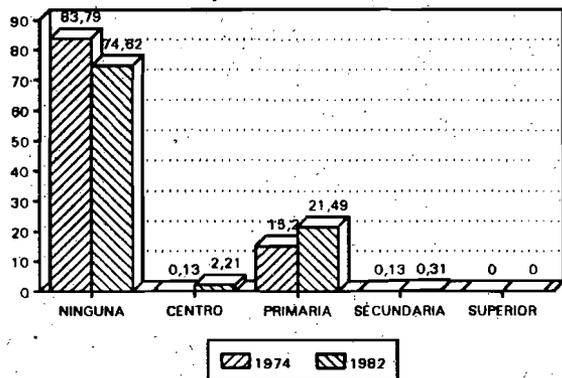
### PARROQUIA ZUMBAHUA: poblac. > 6 años por nivel de instrucción (porcentajes)



### CAB. PARR. ZUMBAHUA: poblac > de 6 años por nivel de instrucción (porcentajes)

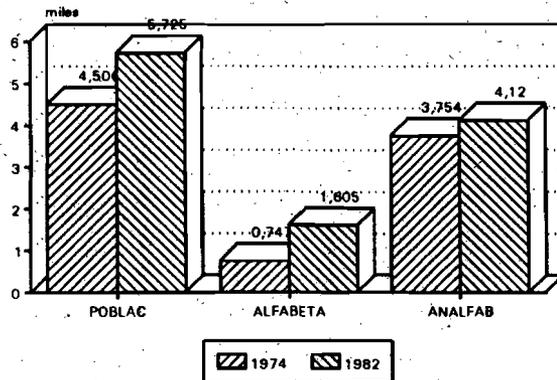


**RESTO PARR. ZUMBAHUA: poblac > de 6 años**  
por nivel de instrucción (porcentajes)

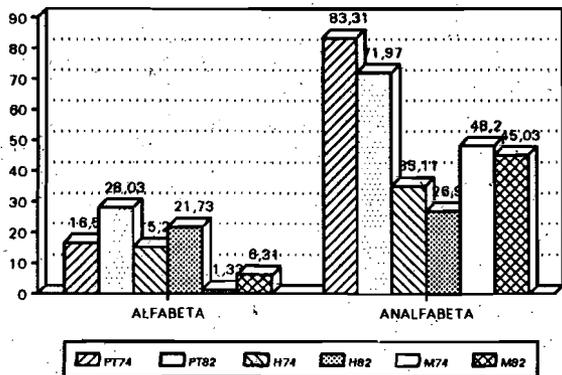


ELABORACION: CAAP

**ALFABETISMO PARROQUIA ZUMBAHUA**  
TOTALES POBLACIONALES

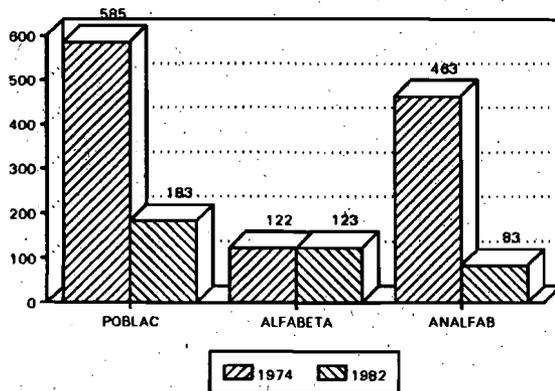


**ALFABETISMO PARR. ZUMBAHUA**  
EN PORCENTAJES Y POR SEXO



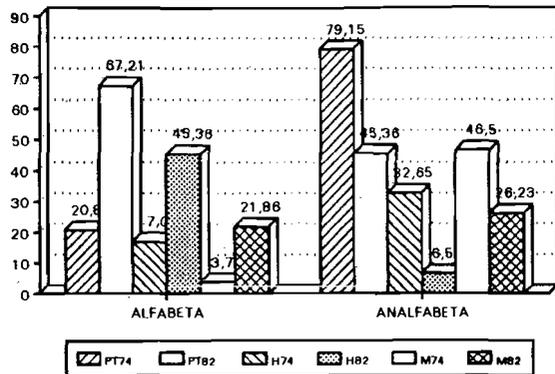
ELABORACION: CAAP

**ALFABETISMO ZUMBAHUA C. PARROQUIAL**  
TOTALES POBLACIONALES



### ALFABETISMO ZUMBAHUA CAB. PARROQUIAL

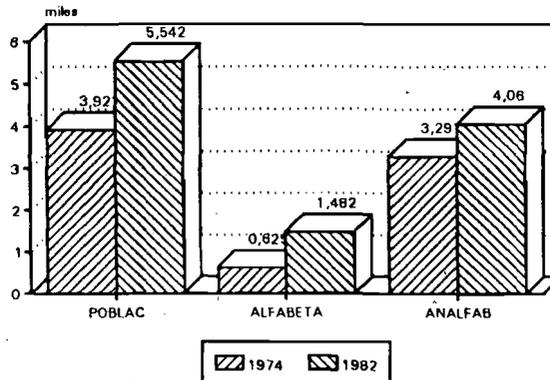
TOTALES CANTONALES POR SEXO



ELABORACION: CAAP

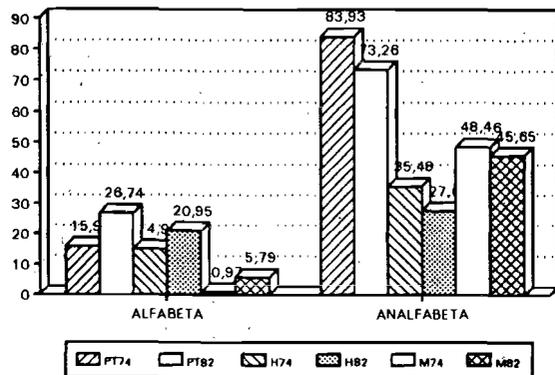
### ALFABETISMO ZUMBAHUA RESTO PARROQUIAL

TOTALES POBLACIONALES



### ALFABETISMO ZUMBAHUA RESTO PARROQUIAL

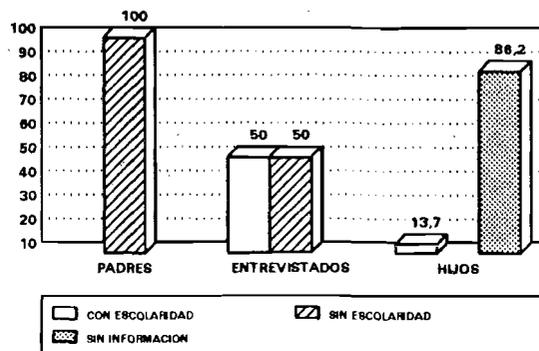
TOTALES CANTONALES POR SEXO



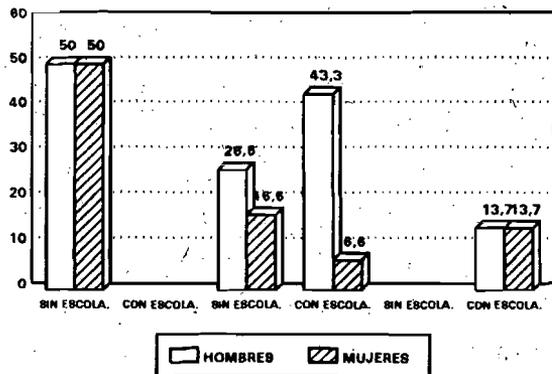
ELABORACION: CAAP

### GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD

COMUNIDAD PILAPUCHIN  
PARROQUIA ZUMBAHUA

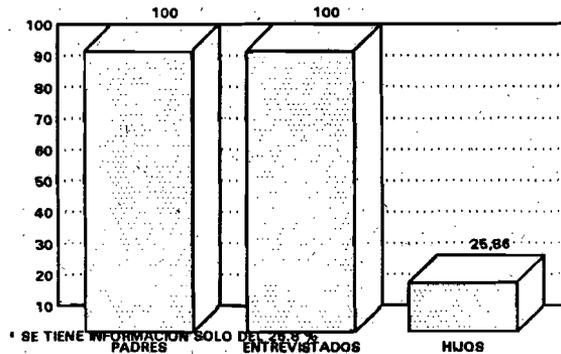


**GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD POR SEXO  
COMUNIDAD PILAPUCHIN**

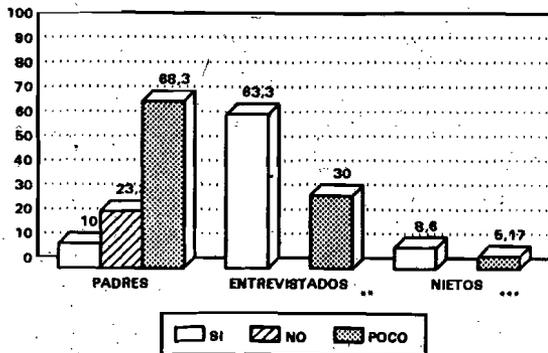


\* NO SE TIENE LA INFORMACION NECESARIA PARA GRAFICAR EL PORCENTAJE EN CUANTO A HOMBRES Y MUJERES NO ES EXACTO

**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO  
COMUNIDAD PILAPUCHIN  
QUICHUA**



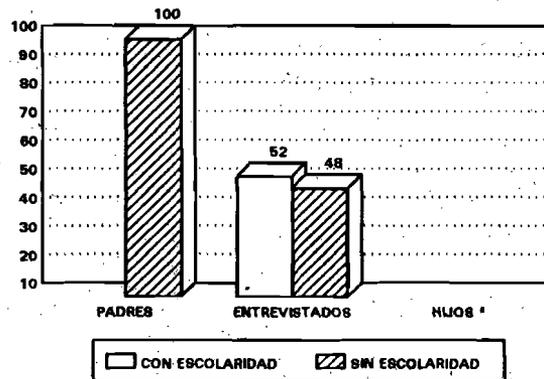
**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO  
COMUNIDAD PILAPUCHIN  
CASTELLANO**



\*\* NO SE TIENE INFORMACION DEL 6,66%

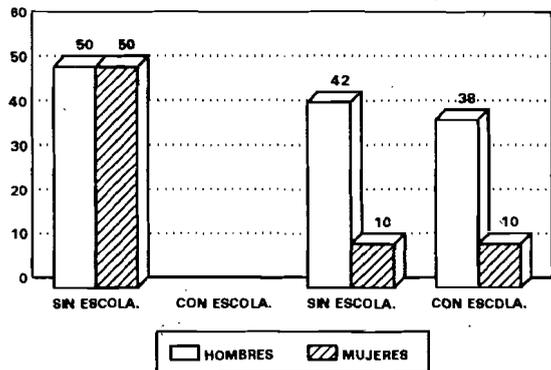
\*\*\* NO HAY INFORMACION DEL 96,70%

**GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD  
COMUNIDAD GUAYANA**



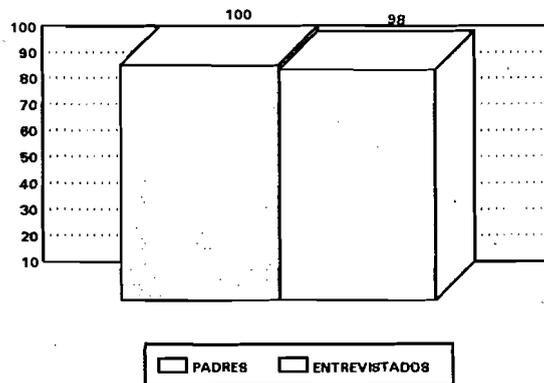
\*NO HAY INFORMACION SOBRE LOS HIJOS ENTREVISTADOS PARA TAB.

**GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD POR SEXO  
COMUNIDAD GUAYANA**

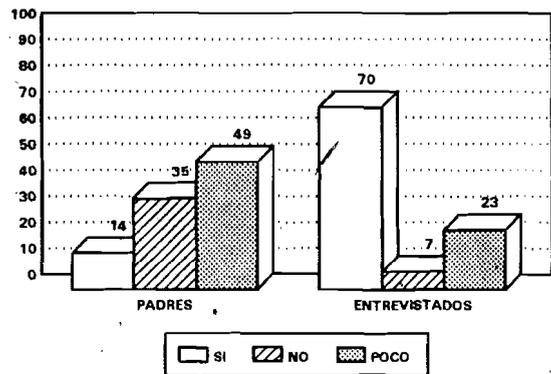


\* NO SE TIENE LA INFORMACION NECESARIA PARA GRAFICAR EL PORCENTAJE EN CUANTO A HOMBRES Y MUJERES NO ES EXACTO

**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO (QUICHUA)  
COMUNIDAD GUAYANA**

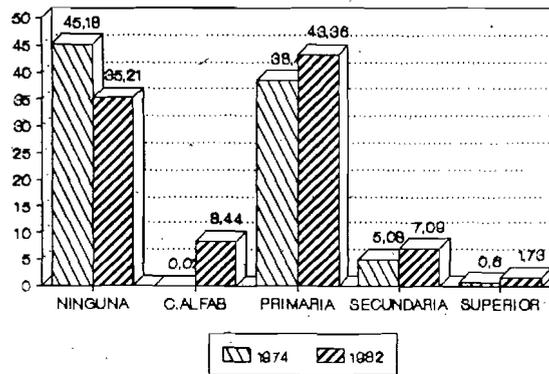


**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO (CASTELLANO)  
COMUNIDAD GUAYANA**



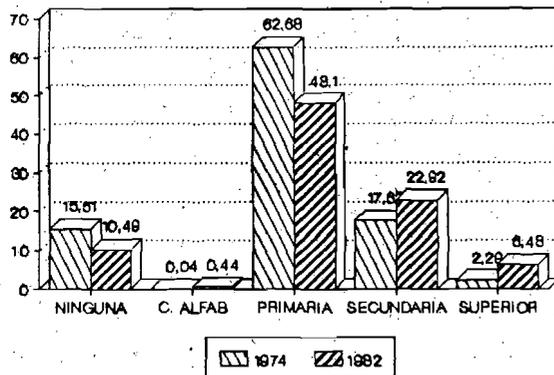
\* EXISTE UN 2% SIN INFORMACION

**SAQUISIL: población de 8 años y más  
por nivel de instrucción (porcentajes)**

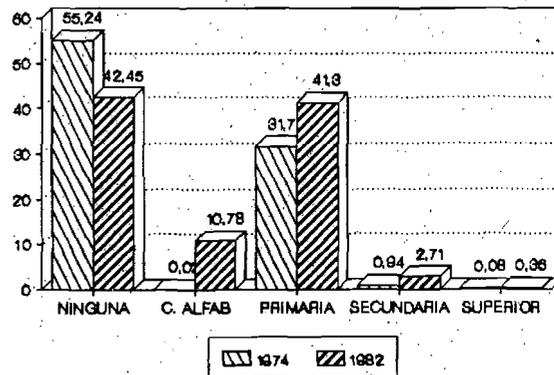


ELABORACION: CAAP

**SAQUISILI CAB. CANT.:** población > 6 años  
por nivel de instrucción en porcentajes

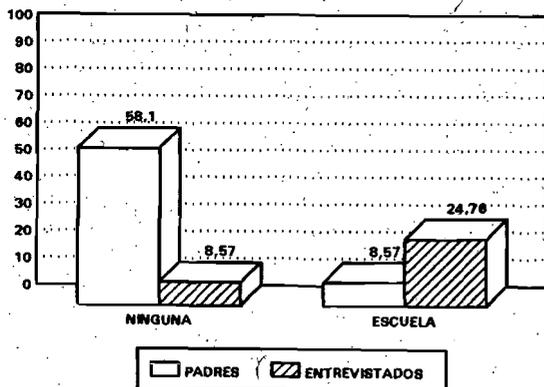


**SAQUISILI PERIFERIA:** población > 6 años  
por nivel de instrucción en porcentajes

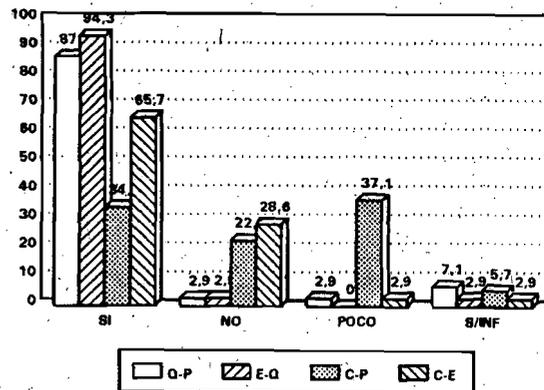


ELABORACION: CAAP

**ESCOLARIDAD CANTON SAQUISILI**

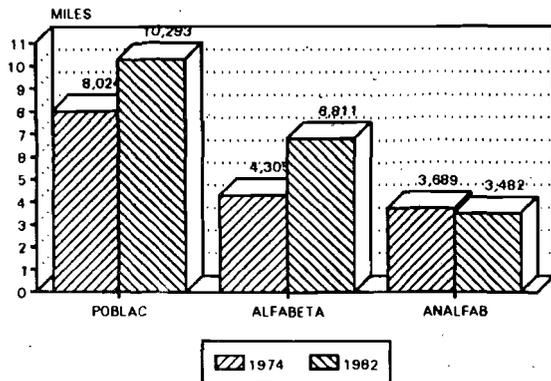


**BILINGUISMO CANTON SAQUISILI**

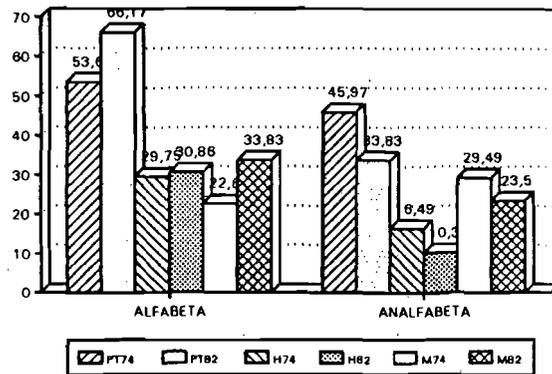


ELABORACION: CAAP

### ALFABETISMO CANTON SAQUISILI TOTALES POBLACIONALES

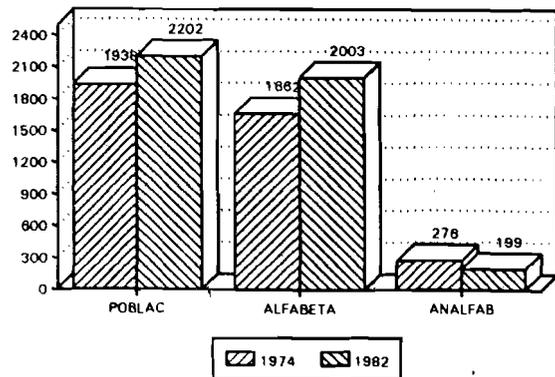


### ALFABETISMO CANTON SAQUISILI POR CONDICION DE ALFABETISMO Y SEXO

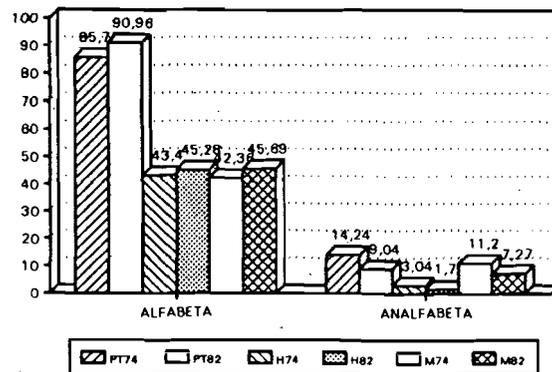


ELABORACION CAAP

### ALFABETISMO C. CANTONAL SAQUISILI TOTALES

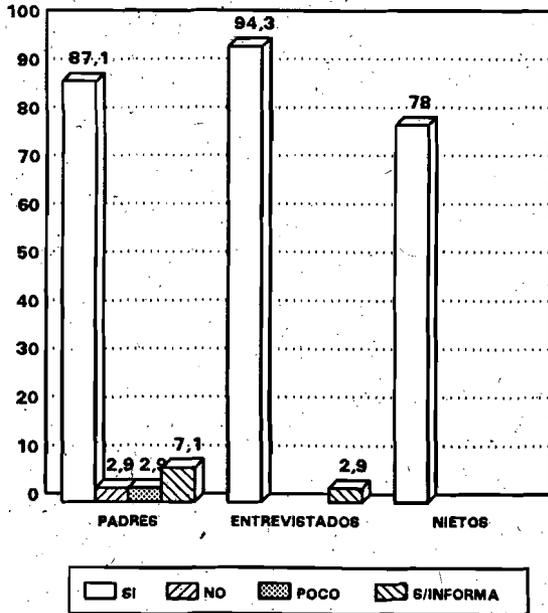


### ALFABETISMO CAB. CANT. SAQUISILI EN PORCENTAJES Y POR SEXO

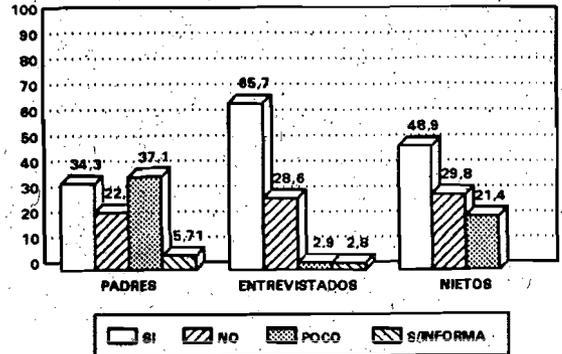


ELABORACION CAAP

**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO  
COMUNIDAD YANAHURCO  
QUICHUA**

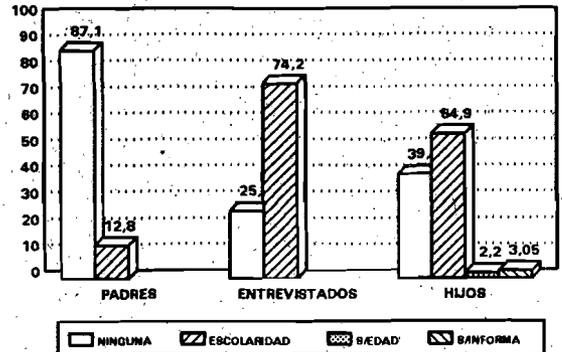


**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO  
COMUNIDAD YANAHURCO  
CASTELLANO**



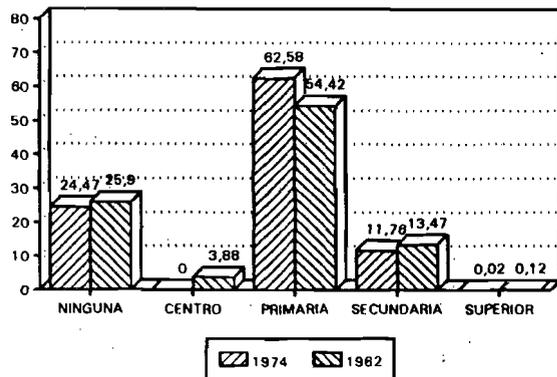
ELABORACION: CAAP

**GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD  
COMUNIDAD YANAHURCO**

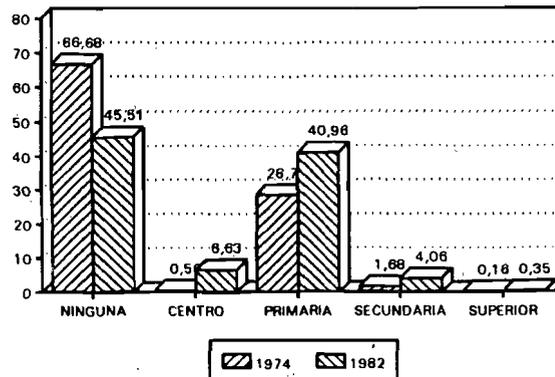


ELABORACION: CAAP

**COLUMBE CABECERA: poblac. de 6 años y más**  
 PARRO. POR NIVEL DE INSTRUCC. (PORCENTAJE)

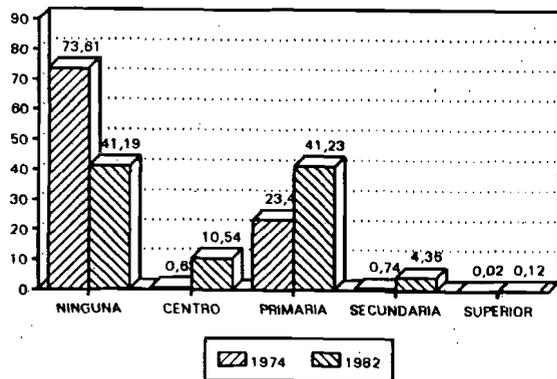


**COLTA: poblac. de 6 Años y más**  
 POR NIVEL DE INSTRUCCO (PORCENTAJE)

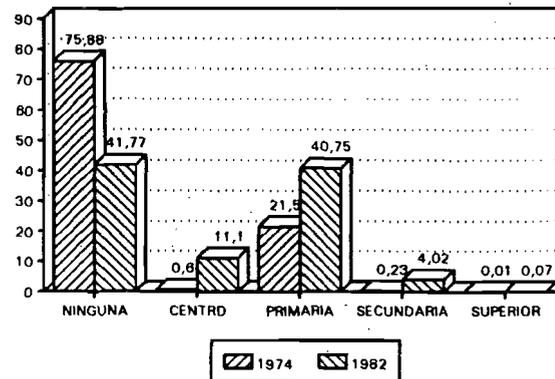


ELABORACION: CAAP

**COLUMBE: poblac. de 6 años y más**  
 POR NIVEL DE INSTRUCCION (PORCENTAJE)



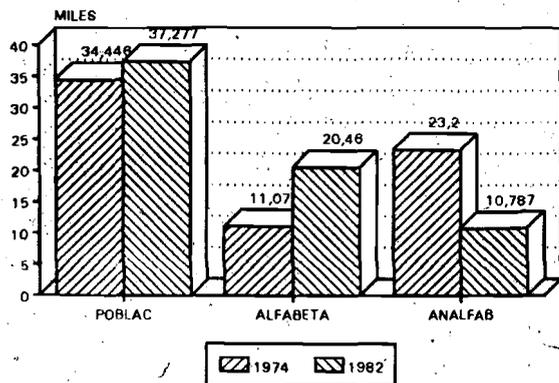
**COLUMBE: resto poblac. de 6 años y más**  
 PARRO. POR NIVEL INSTRUCC. (PORCENTAJE)



ELABORACION: CAAP

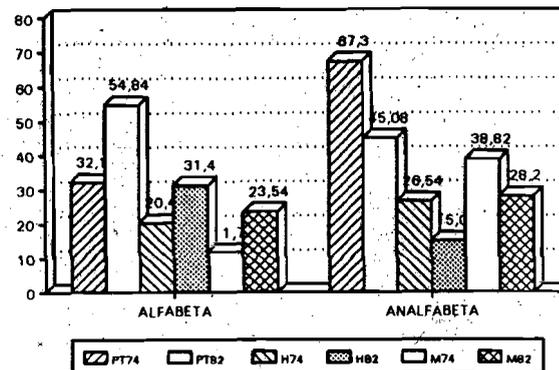
### ALFABETISMO EN COLTA

TOTALES



### ALFABETISMO EN COLTA

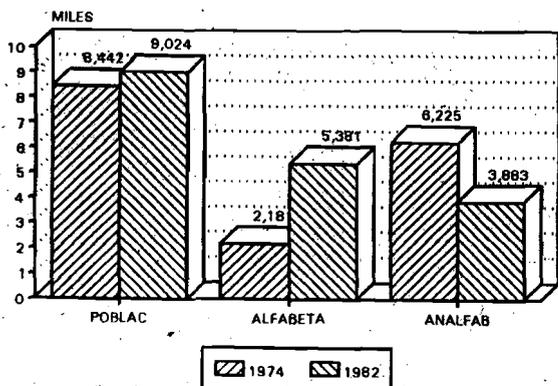
TOTALES CANTONALES Y POR SEXO



ELABORACION: CAAP

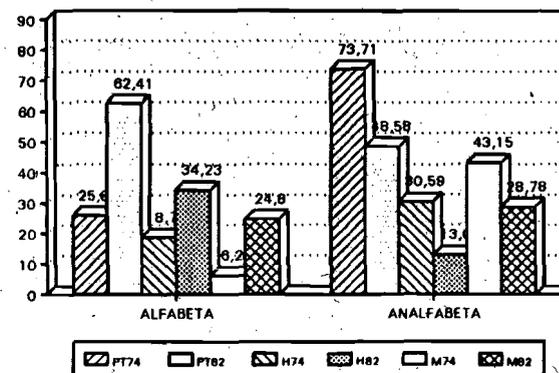
### ALFABETISMO EN CUMBE

TOTALES PARROQUIALES



### ALFABETISMO EN CUMBE

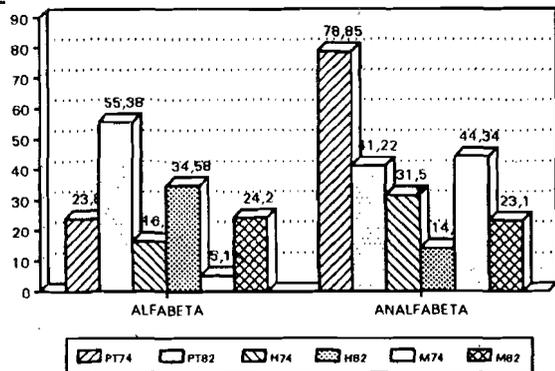
PORCENTAJES PARROQUIALES POR SEXO



ELABORACION: CAAP

### ALFABETISMO COLUMBE (resto parroquial)

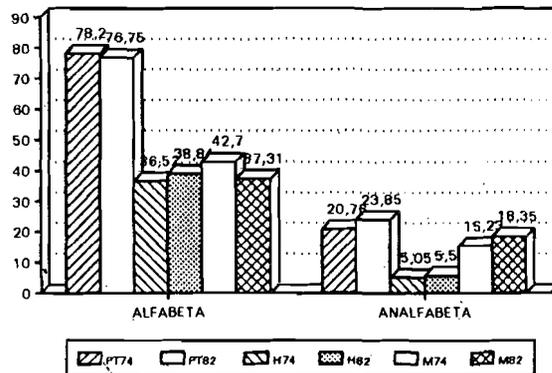
PORCENTAJES PARROQUIALES POR SEXO



ELABORACION: CAAP

### ALFABETISMO EN COLUMBE (cabecera)

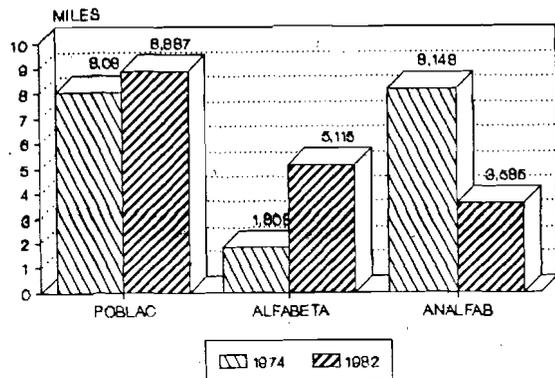
PORCENTAJES PARROQUIALES POR SEXO



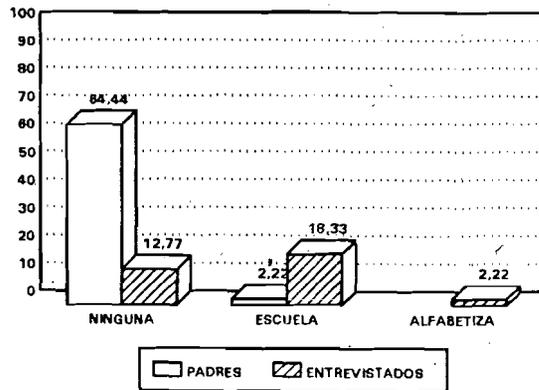
ELABORACION: CAAP

### ALFABETISMO COLUMBE (resto parroquial)

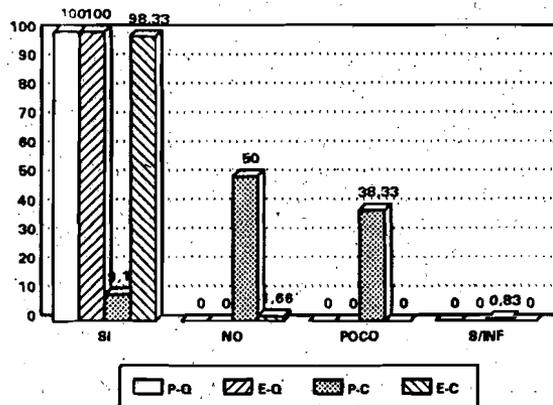
TOTALES



### ESCOLARIDAD CANTON GUAMOTE

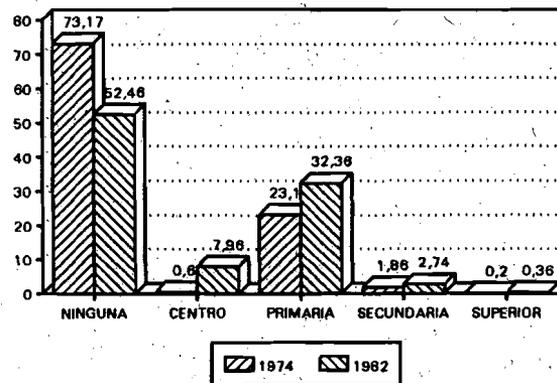


### BILINGUISMO CANTON GUAMOTE

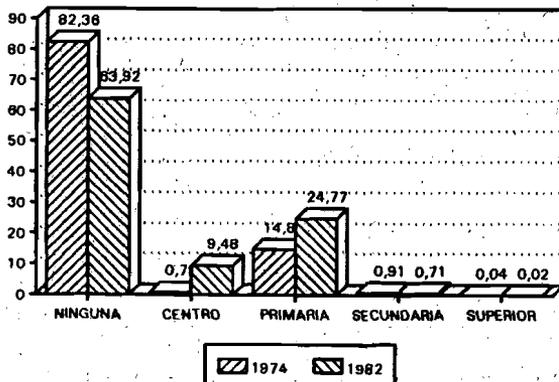


ELABORACION CAAP

### GUAMOTE: poblac. de 6 años y más POR NIVEL DE INSTRUCC. (PORCENTAJES)

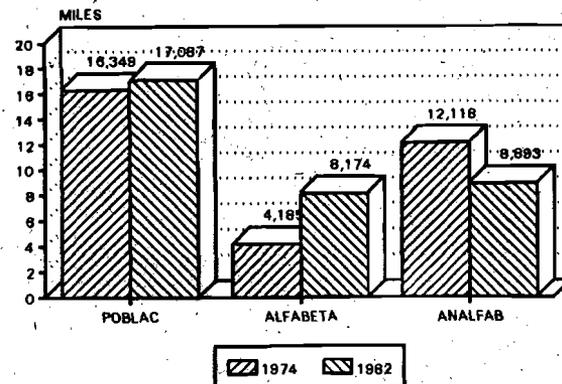


### PALMIRA: poblac. de 6 años y más POR NIVEL DE INSTRUCC. (PORCENTAJES)

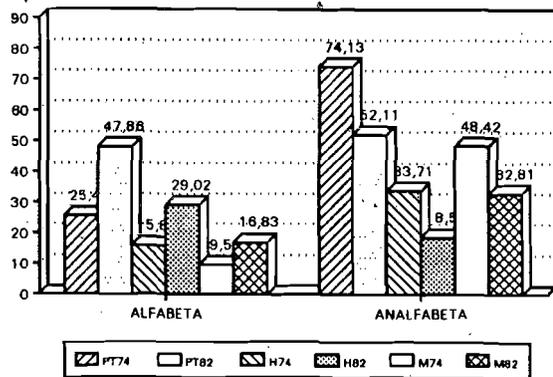


ELABORACION CAAP

### ALFABETISMO EN GUAMOTE TOTALES

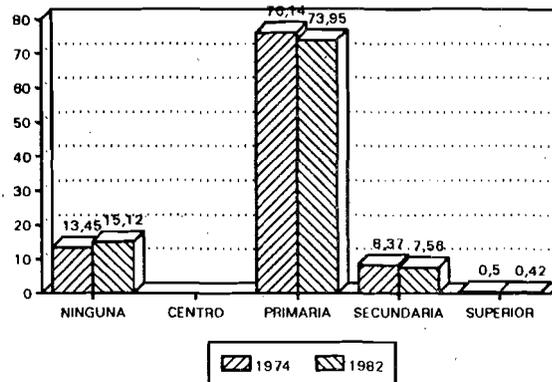


### ALFABETISMO EN GUAMOTE TOTALES CANTONALES POR SEXO

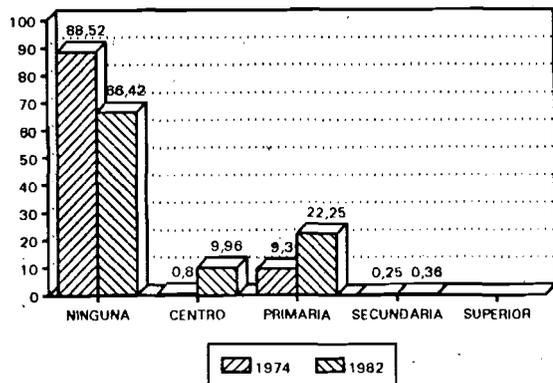


ELABORACION: CAAP

### CENTRO PARROQ: poblac. de 6 años y más POR NIVEL DE INSTRUC. (PORCENTAJES)



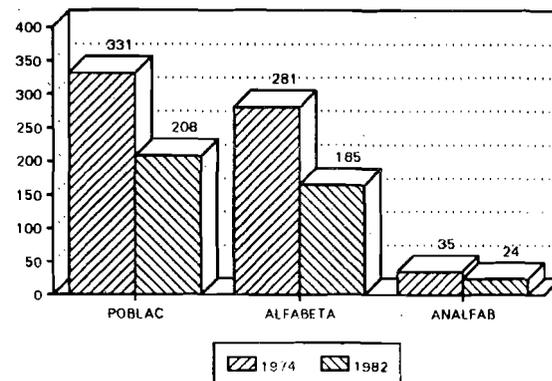
### RESTO PARROQ: poblac. de 6 años y más POR NIVEL DE INSTRUC. (PORCENTAJES)



435

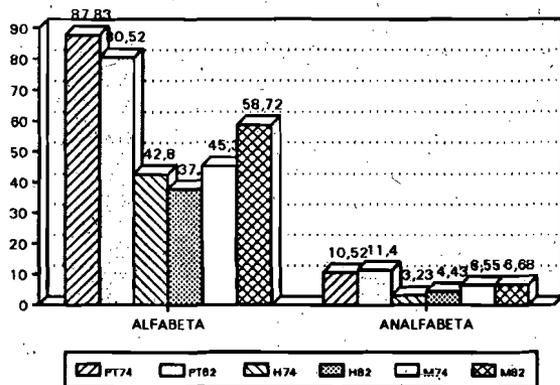
ELABORACION: CAAP

### ALFABETISMO EN PALMIRA (cabecera) TOTALES



### ALFABETISMO EN PALMIRA (cabecera)

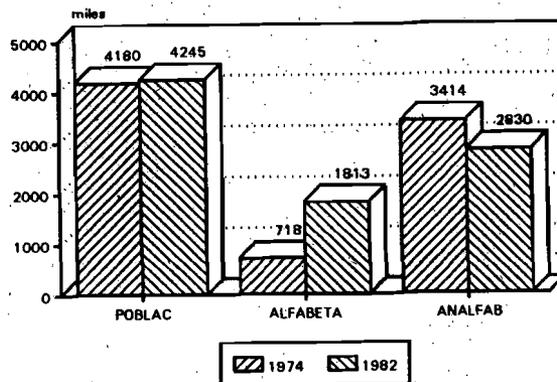
PORCENTAJES POR SEXO



ELABORACION: CAAP

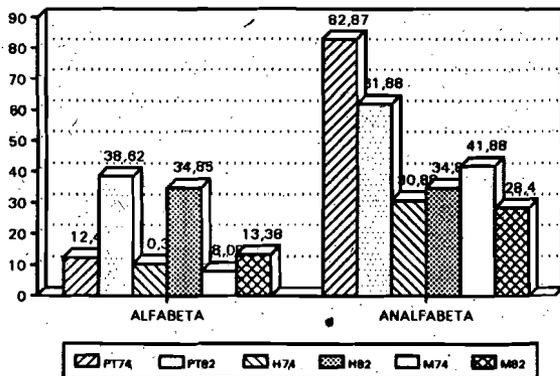
### ALFABETISMO EN PALMIRA

TOTALES POBLACIONALES



### ALFABETISMO EN PALMIRA

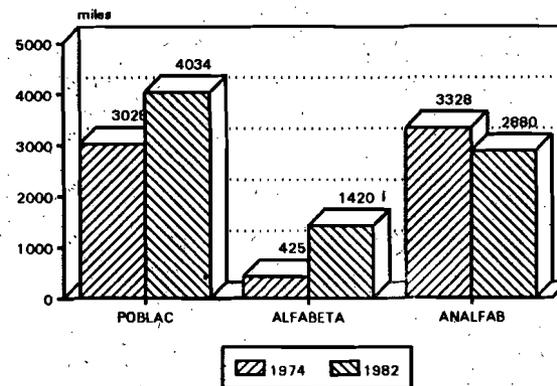
PORCENTAJES PARROQUIALES POR SEXO



ELABORACION: CAAP

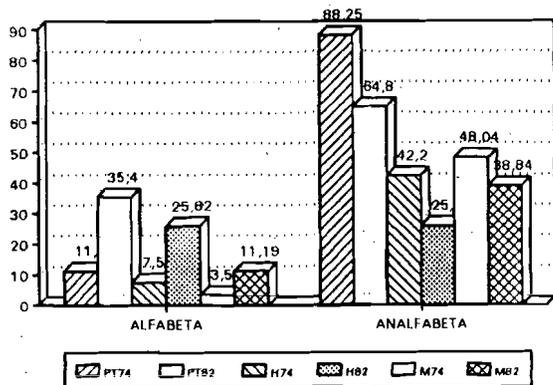
### ALFABETISMO EN PALMIRA (resto parroquia)

TOTALES



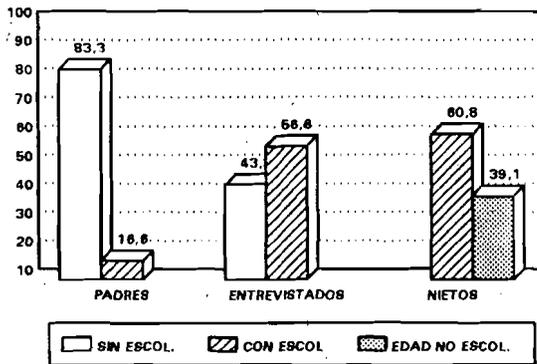
### ALFABETISMO EN PALMIRA (resto parroquia)

PORCENTAJES POR SEXO



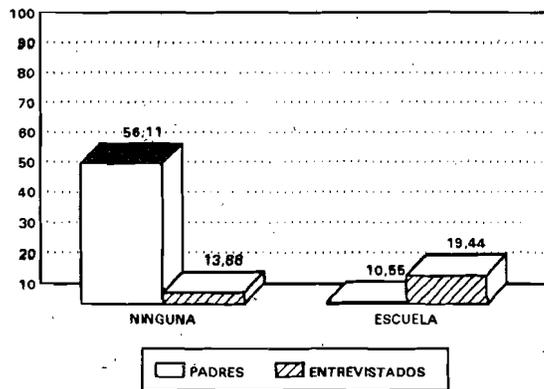
ELABORACION: CAAP

### GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD COTOJUAN -S-

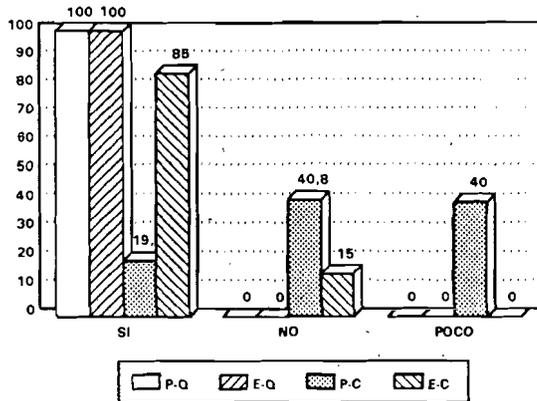


ELABORACION: CAAP

### ESCOLARIDAD PARROQUIA COLUMBE

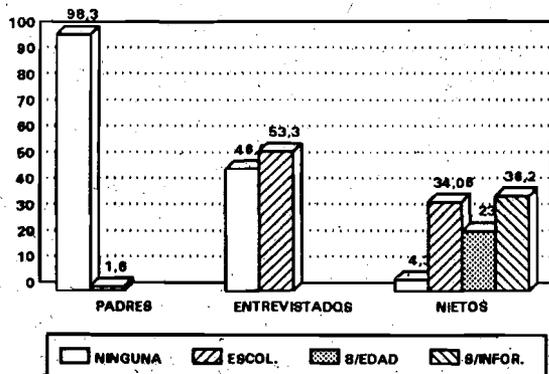


### BILINGUISMO PARROQUIIA COLUMBE

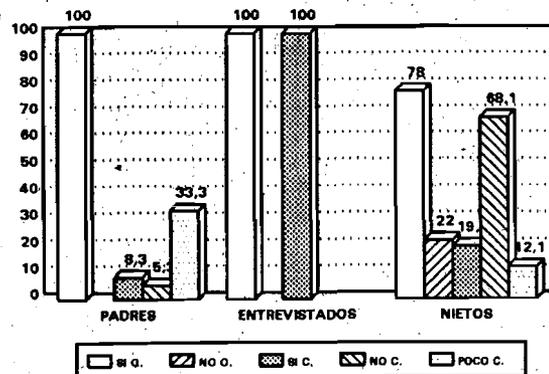


ELABORACION CAAP

**GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD  
COMUNIDAD ATAPOS**

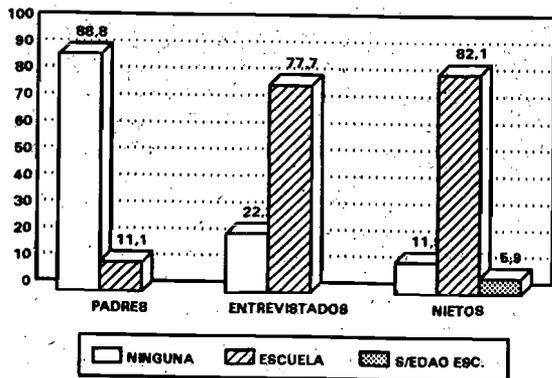


**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO  
COMUNIDAD ATAPOS**

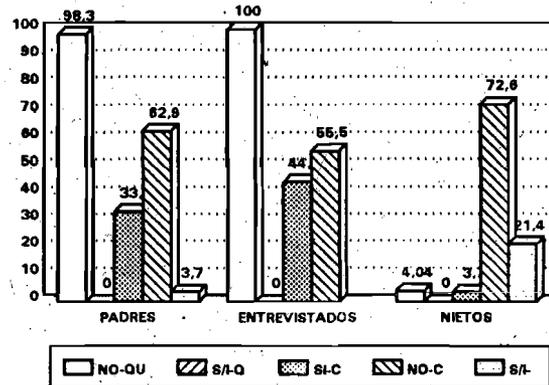


ELABORACION CAAP

**GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD  
COMUNIDAD SARAUCSHA**

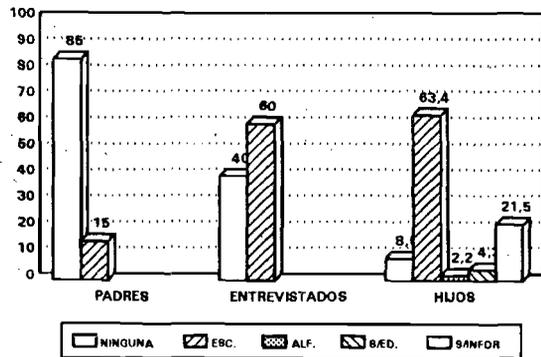


**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO  
COMUNIDAD SARAUCSHA**

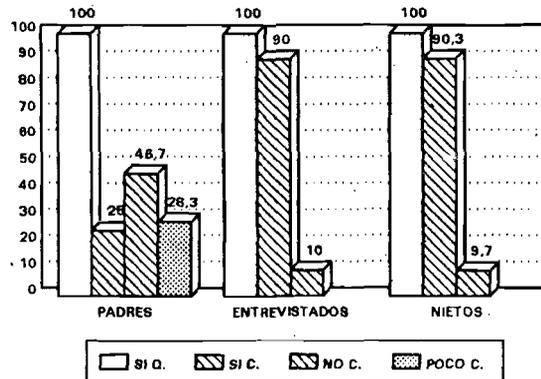


ELABORACION: CAAP

**GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD  
COMUNIDAD HUAHUIGUN**

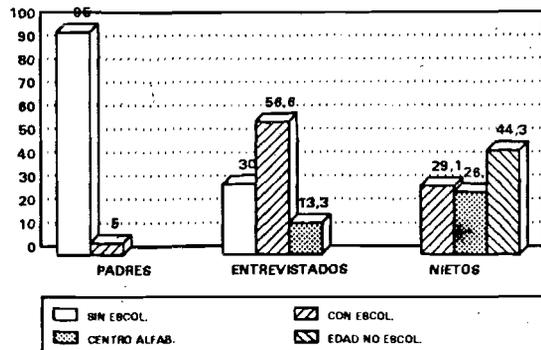


**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO  
COMUNIDAD HUAHUIGUN**

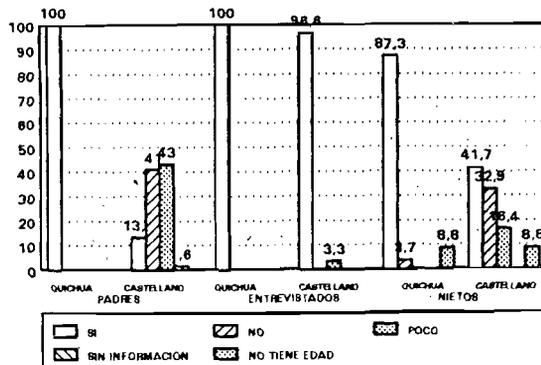


ELABORACION: CAAP

**GRAFICO SOBRE ESCOLARIDAD  
COMUNIDAD SAN MIGUEL DE PAMACHACA**



**GRAFICO SOBRE BILINGUISMO  
COMUNIDAD SAN MIGUEL DE PAMACHACA**



ELABORACION: CAAP

GRAFICO DE BILINGUISMO EN LOS  
NICAS - CHIMBORAZO  
(1)

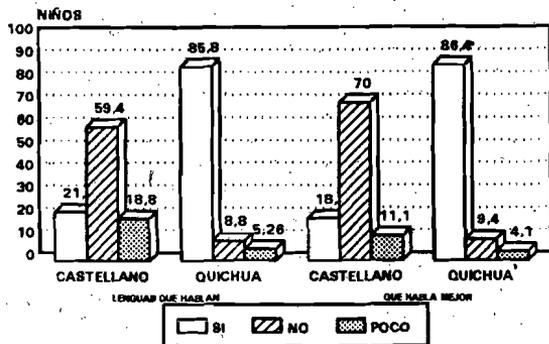
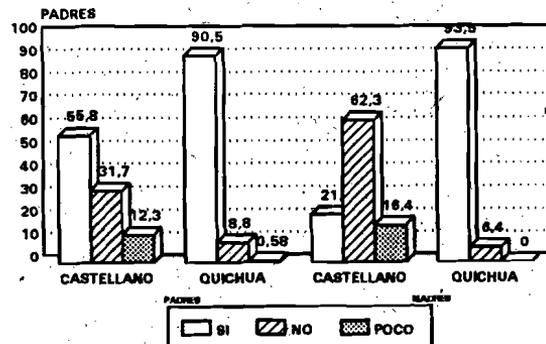


GRAFICO DE BILINGUISMO EN LOS  
NICAS - CHIMBORAZO  
(1.1)



ELABORACION: CAAP

**ALBAZUL-OFFSET**  
**Utreras No 600 y Selva Alegre**  
**Teléfono: 233-858**  
**Quito-Ecuador**