

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SEDE ECUADOR
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA Y ESTUDIOS DE GÉNERO
CONVOCATORIA 2009-2011**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS
SOCIALES CON MENCIÓN EN SOCIOLOGÍA**

**EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE Y LAS EXPERIENCIAS DE
CAMBIO INSTITUCIONAL EN CAÑAR**

BIANCA BARBOSA DE MOURA

SEPTIEMBRE 2016

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SEDE ECUADOR
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA Y ESTUDIOS DE GÉNERO
CONVOCATORIA 2009-2011**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS
SOCIALES CON MENCIÓN EN SOCIOLOGÍA**

**EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE Y LAS EXPERIENCIAS DE
CAMBIO INSTITUCIONAL EN CAÑAR**

BIANCA BARBOSA DE MOURA

**ASESOR DE TESIS: VALERIA CORONEL
LECTORES: JOSE ANTONIO FIGUEROA
PABLO MARTINEZ**

SEPTIEMBRE 2016

Bajo cualquier circunstancia,
debe uno ponerse del lado de los oprimidos,
incluso cuando van errados,
pero sin perder de vista que están amasados
con el mismo barro de sus opresores

E. M. CIORAN

AGRADECIMIENTOS

En el término de ese largo caminar quiero manifestar gratitud por el apoyo incondicional y los esfuerzos diarios de mi madre y padre, solidas fortalezas en toda esa trayectoria.

A Rúben por compartir la infinitud de sentimientos y retos que brotan de ese proceso.

A Valeria por su rigurosidad y paciencia ilimitada.

Al pueblo cañarejo, indígena y mestizo, de hombres y mujeres, niños y niñas que me reciben sin mucho cuestionar, haciendo de Cañar una tierra cálida.

A José Antonio Quinde por abrir las puertas de la educación intercultural bilingüe en el cantón Cañar, un mundo que mi corto caminar pedagógico desconocía y que amplía las perspectivas de mis miradas hacia a la educación.

La cooperación del Municipio Intercultural de Cañar, especialmente del vice-alcalde, Ezequiel Cárdenas, por su disponibilidad sin fin.

A todas y todos que de alguna forma o de otra se propusieron compartir sus experiencias, conocimientos y tiempo, y que en esa trayectoria me ayudaron a tejer las historias y comprender los conflictos.

ÍNDICE

Contenido	Páginas
RESUMEN.....	8
INTRODUCCIÓN	9
Apuntes metodológicos.....	13
CAPÍTULO I.....	14
EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE, MOVIMIENTOS INDÍGENAS Y ESTADO: ENCUENTROS Y DESENCUENTROS.....	14
Cambio de modelo estatal	16
Un panorama nacional.....	20
Educación indígena, memoria e identidad	27
Memoria de la educación indígena	27
Educación intercultural bilingüe e identidad.....	31
Educación intercultural bilingüe y política	33
La interculturalidad en la educación	36
Movimiento Indígena en el Ecuador	39
Movimiento indígena y educación intercultural	42
Metodología y la experiencia en Cañar.....	42
CAPÍTULO II	45
EL TEJIDO SOCIAL Y POLÍTICO DEL CANTÓN CAÑAR	45
Delimitación geográfica, división política y población	45
Contexto socio económico	47
Servicios básicos, salud y educación	47
La economía cantonal	49
Poder y resistencia.....	50
Migración en el cantón.....	52
Rasgos relevantes en la conformación socio económico	52
Impactos de la migración	53
Identidad y resistencia.....	55

Indígenas y mestizos: relaciones étnicas complejas.....	55
La red de indígenas organizados	57
Conflictos organizacionales	60
CAPÍTULO III.....	62
LA EXPERIENCIA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN CAÑAR.....	62
La institución.....	62
El Plan de Desarrollo y las directrices filosóficas de la EIB Cañar	64
Objetivos de la EIB Cañar: contra las dinámicas del racismo	67
Sujetos y poder	68
La participación comunitaria.....	70
Fortalecimiento organizativo desde la EIB	72
Identidad Cultural.....	75
Articulaciones entre los procesos regionales y nacionales	79
Unificación de la Educación Nacional.....	79
Ley Orgánica de Educación Intercultural	80
CAPÍTULO IV	85
TENSIONES INTERNAS DESATADAS POR EL ESTADO	85
La gestión institucional en el Sistema de Educación Nacional.....	86
Hacia un currículo y prácticas unificados	88
Nuevos tejidos en formación.....	91
CONCLUSIONES	97
BIBLIOGRAFIA.....	102

ÍNDICE DE MAPA

Mapa 1. Límites comunitarios.....	46
-----------------------------------	----

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Población Cantón Cañar	46
Gráfico 2. Analfabetismo en Cañar.....	48

RESUMEN

A lo largo de los años la Educación Intercultural Bilingüe se consolida como un espacio de lucha contra la lógica racista presente en el Ecuador, que forma y transforma la identidad cultural de los cañarís. Un espacio de experimentación democrática, conformando un tejido social participativo con diferentes actores.

La investigación analiza como ese espacio y las relaciones que se establecían a su alrededor se transforman a partir de la reestructuración de la función pública generado por el gobierno de Rafael Correa marcada por la incorporación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe y la elaboración de la Ley Orgánica de Educación.

Evidencia los impactos en los niveles institucionales y de la práctica educativa, así como los efectos de esos cambios en la organización comunitaria indígena en Cañar, de forma a articular procesos regionales con nacionales.

INTRODUCCIÓN

No somos un pueblo que asimila las ideas de los hombres de otras naciones impregnándolas de su sentimiento y su ambiente, y que de esta suerte enriquece sin deformarlo su espíritu nacional. Somos un pueblo en el que conviven, sin fusionarse aún sin entenderse todavía indígenas y conquistadores. La república se siente y hasta se confiesa solidaria con el Virreinato.

José Carlos Mariátegui, 1925

Las investigaciones en torno del tema de la educación indígena¹ siguen siendo pertinentes en América Latina donde países como Ecuador, Bolivia, Guatemala y Perú están constituidos por sociedades multiétnicas. Los grupos étnicos en Ecuador se han identificado como nacionalidades para subrayar su proceso político de organización y su interés en influir en los grandes temas nacionales, entre ellos la educación.

La educación ha sido históricamente un campo de disputa. En el siglo XIX y XX siguió en América Latina un paradigma integracionista, que extendió una retórica sobre la necesidad de asimilación de lo indio, con la perspectiva de construcción de identidades nacionales, solo que a la vez, que los discursos científicos y políticos excluían estas poblaciones mediante criterios racistas o de sujeción económica y cultural.

No obstante lo anterior las últimas décadas del siglo XX y la primera del XXI representaron un importante avance respecto de la ideología antes citada, pues los movimientos indígenas en América Latina pugnaron por el reconocimiento político de sus identidades étnicas, tanto que en la actualidad se habla de sociedades multiétnicas, plurinacionales, interculturales y multiculturales. Desde esta perspectiva el reconocimiento de la etnicidad, ha sido importante en la construcción de sus demandas al estado, y la educación indígena ha sido al tiempo relevante para formar nociones de identidad y de diferencia, y ha ocupado un rol políticamente importante asociado a la cohesión de los pueblos.

Así mismo la educación indígena como tal representa un logro de la lucha de los movimientos indígenas: permite el tránsito continuo de las ideologías de los diferentes pueblos, creando espacios de organización e insertando esos pueblos históricamente

¹ Aquí uso el término “educación indígena” de forma general, sin considerar los diferentes proyectos educativos direccionados a lo largo de la historia a los pueblos indígenas del Ecuador.

excluidos, en nuevos contextos socio políticos con una identidad colectiva fortalecida dentro de la disputa por el orden nacional.

La Educación Intercultural Bilingüe es considerada por las organizaciones indígenas y por los intelectuales, como una herramienta muy importante en la construcción de la identidad cultural de los pueblos indígenas, pues genera espacios para la organización y el establecimiento de mecanismos sociales de participación en las decisiones políticas.

El tema de la educación indígena en Ecuador se ha limitado a lo pedagógico. El énfasis se ha enfocado en preguntas respecto de si hubo éxito o fracaso en la implantación de diferentes proyectos y análisis de la calidad y preparación de los maestros y de los contenidos; en fin, de toda una gama de elementos que caracterizan el campo pedagógico y administrativo de la educación indígena. No obstante considero que existe una carencia en cuanto al análisis del proceso sociopolítico que ha permitido abrir el debate en torno a la educación indígena. En este sentido en esta investigación me planteo adentrarme en un análisis social de la educación intercultural bilingüe como un espacio de disputa de poder y de creación de identidades políticas.

Los antecedentes históricos del proyecto educativo indígena ayudan a comprender el panorama en el que la EIB se formó, como un espacio clave en la formación del movimiento indígena, que terminaría impactando en la institucionalidad estatal, y ahora nos permite entender como la intervención en el proceso constitucional y de reestructuración de la función pública generado por el gobierno de Rafael Correa, impacta en términos generales sobre la relación estado-movimiento indígena, y transforma el espacio de la EIB.

En el 2008 se aprobó una nueva constitución en Ecuador que se reconoció como un estado plurinacional. “El Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico. Se organiza en forma de república y se gobierna de manera descentralizada”. (Constitución Política del Ecuador, Art.1). En ese nuevo contexto el país se afirma como un Estado plurinacional, lo que debería desencadenar cambios en las intervenciones del estado con el fin de poner esas plurinacionalidades en condiciones de igualdad, y generar mayores espacios de participación de los pueblos en los campos de decisión estratégica del Estado.

La nueva constitución fue proyectada en la campaña electoral de Rafael Correa para presidente de la república de 2006, en un momento que el país vivía una gran inestabilidad política y social. El movimiento indígena, actor político que desempeñaba un rol importante en las luchas por una estabilidad social, estaba en crisis, y el gobierno de Lucio Gutiérrez no representaba la mayoría de la población. Después del derrocamiento de Lucio Gutiérrez, Rafael Correa surge como una posibilidad de cambio estructural y el movimiento político Alianza PAIS (AP) ganó las elecciones presidenciales de 2006, y en el siguiente año convocó una consulta popular que aprobó con más de 50 por ciento de los votos, la creación de una Asamblea Constituyente presidida por Alberto Acosta.

A diferencia, entonces, de las constituciones promulgadas a lo largo de la historia republicana del Ecuador, que instauraron regímenes sustentados exclusivamente en la dimensión representativa de la política, la vigente Carta Magna, de forma explícita, incluye a la participación directa del pueblo en su definición de la soberanía popular. Dicha inclusión entraña una transformación sustantiva del régimen democrático (Ramírez, 2011:232).

La constitución de 2008 representó un divisor de aguas, por considerar la participación del pueblo en el proceso político y en la vida pública de país, como afirma Ramírez (2011:231), y por ser una constitución que legitima otra mirada sobre la diversidad nacional al reconocer los diferentes pueblos y nacionalidades indígenas, sus lenguas, territorios y acuerdos internacionales.

En ese sentido me pregunto si a partir de las reformulaciones del gobierno a respecto de la Educación Intercultural Bilingüe, se están creando espacios para un legítimo ejercicio de la ciudadanía o es más una forma de cooptación para legitimar el nuevo orden político. Teniendo en cuenta que la educación juega un papel importante en la construcción de la identidad cultural de los pueblos y nacionalidad indígenas, me pregunto si tendrá algún impacto en el tejido social y político indígena la unificación de la Educación Nacional, y la incorporación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al Ministerio de Educación². ¿Y si impacta, cómo lo hace?

² La DINEIB fue creada a partir del Decreto Ejecutivo No. 203 del 15 de noviembre de 1988. Posteriormente mediante Ley No. 150 de 15 de abril de 1992, publicado en el Registro Oficial No. 918. La DINEIB es elevada a un Organismo Técnico, Administrativo y Financiero descentralizado y autónomo.

En esta investigación me centraré en los cambios que atraviesa el campo educativo, más específicamente, en las experiencias de cambio vividas por el sistema de Educación Intercultural Bilingüe en el cantón Cañar a partir del gobierno de Rafael Correa.

En el primer capítulo haremos una revisión de los debates teóricos sobre los dos principales ejes de la investigación: la Educación Intercultural Bilingüe y el Movimiento Indígena Ecuatoriano. De forma a contextualizar las bases del estudio el capítulo está organizado de forma a evidenciar el cambio del modelo de economía política del Ecuador, con lo que llamamos el *Retorno del Estado* y su actual relación con los movimientos sociales; la educación indígena y la relación que establece con la identidad y la organización social; y la participación comunitaria como un eje representativo de la cultura indígena.

A lo largo del segundo capítulo veremos algunas especificidades socioeconómicas, políticas y culturales del cantón Cañar, mapeando los sujetos e instituciones locales que son importantes para comprender las dinámicas sociales y políticas del cantón. Veremos como la red de organizaciones, encabezada por la organización provincial UPCCC³ forma su tejido social y político, es decir cómo se vinculan entre sí y con la educación intercultural bilingüe.

En el tercer capítulo nos acercaremos de la dinámica del sistema de educación intercultural bilingüe en el cantón, señalando cuáles son actores involucrados, cuáles eran sus objetivos, cuál es el rol de las organizaciones y las comunidades, cómo la educación actúa en la formación de liderazgo, cómo conforma las identidades culturales y cómo ha manejado los conflictos o limitaciones durante estos 22 años de experiencia en la educación.

El capítulo final tiene por objetivo evidenciar cuáles fueron los cambios ocurridos en los últimos años con respecto a la Educación Intercultural Bilingüe, en función de un re direccionamiento de la política estatal ecuatoriana, y cuáles fueron los impactos en el tejido social y político del cantón Cañar.

³ La Unión Provincial de Comunas y Cooperativas de Cañar (UPCCC) es la organización política indígena de la provincia de Cañar.

Apuntes metodológicos

Este trabajo se centra en el desarrollo de un conflicto entre el Estado y un sector político específico que es el Movimiento Indígena ecuatoriano, más específicamente la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador y una de sus filiales en la provincia de Cañar la UPCCC. Dicho conflicto se estudia a través de una de sus expresiones que es la Educación Intercultural Bilingüe como elemento de disputa.

De acuerdo a lo referido este trabajo se compone de dos grandes dimensiones. La primera de ellas versa sobre los aspectos que contextualizan el problema a tratar a nivel nacional, en ésta retomo discusiones teóricas y análisis políticos, así como una reconstrucción histórica que sirve de marco para el análisis más detallado las repercusiones de la política a nivel nacional y la forma en la que se plasma específicamente en el tema de la educación intercultural.

Así mismo realizamos una reconstrucción histórica específica de lo que ha sido la consecución de la educación intercultural bilingüe dentro de un contexto de movilizaciones nacionales por parte del Movimiento Indígena que ha postulado entre sus principales demandas el reconocimiento étnico y con ello la educación autónoma.

La segunda dimensión de esta tesis se fundamenta en el trabajo de campo que fue realizado en la provincia de Cañar. Esta parte tiene por objetivo principal mostrar las repercusiones del conflicto nacional en Cañar.

Respecto del trabajo de campo es necesario destacar algunas características del mismo. Hemos privilegiado voces locales vinculadas al movimiento indígena, este sesgo responde al interés principal de esta tesis que consiste en responder la interrogante de cómo las políticas nacionales en la educación impactan a nivel local y cómo dichas políticas se corresponden o no a los paradigmas constitucionales como la plurinacionalidad.

Consideramos que estas interrogantes pueden ser más fácilmente planteadas a las comunidades de la UPCCC.

CAPÍTULO I EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE, MOVIMIENTOS INDÍGENAS Y ESTADO: ENCUENTROS Y DESENCUENTROS

El objetivo general de este capítulo es contextualizar el marco dentro del cual se ha desarrollado el conflicto en torno a la educación intercultural bilingüe, entre el Movimiento Indígena y el actual gobierno Ecuatoriano. Cabe destacar que este conflicto es tan solo una de las expresiones de los así llamados “desencuentros” entre el Estado y el Movimiento Indígena, por tanto, intentaremos mostrar cuáles son los elementos que han determinado un enfrentamiento permanente entre los actores antes mencionados.

Es importante mencionar que esta tesis se centra en la organización indígena más representativa a nivel nacional: La Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador, CONAIE, y en un plano más específico la UPCCC, organización que agrupa a comunidades indígenas del Cañar, filiales de la CONAIE.

La CONAIE es una organización indígena que tuvo su gran proyección nacional a partir de 1990, a partir de lo que se conoció como “el primer levantamiento indígena”, y se conformó desde entonces como un importante actor social y político del Ecuador (Guerrero, 1997; Figueroa & Moreno, 1992), con intervenciones claves en los procesos de democratización del país en diferentes momentos (Ospina, 2006).

La Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador se fundó en 1986, en un momento en el que el país era regido por un modelo neoliberal, marcado por la ausencia del Estado, en el que se conjugaron privatizaciones de empresas estatales, concentración de poder en manos privadas, fuerte presencia del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional, privatización de los servicios sociales, entre ellos la educación pública. Esa coyuntura abrió espacio para la actuación de las ONGs, que apoyando la autogestión comunitaria y el movimiento social, instalaba procesos participativos a nivel local.

Dentro de este contexto la CONAIE apareció como un movimiento social que refutó las tesis del Estado neoliberal, lo cual permitió, pese a su carácter indígena, que pudiera abarcar las reivindicaciones de otros sectores sociales. A lo anterior tenemos que agregar el discurso étnico de esta organización, que la convirtió en un movimiento que rehízo los horizontes de izquierda, en un país en el que los discursos asociados a la izquierda se encontraban inmersos en un momento de decadencia por razones

internacionales, como la caída del muro del Berlín, y a nivel local, por la decadencia de los movimientos guerrilleros.

El neoliberalismo generó, durante la década de 1990 y el primer lustro de 2000, un contante disgusto por parte de la sociedad civil. El Movimiento Indígena a lo largo de todos esos años hizo suyas luchas como la del rechazo al TLC, y otras reivindicaciones de diversos grupos sociales.

A raíz de la llegada de Rafael Correa al escenario político se ve, en un primer momento, al menos en el plano discursivo, a un aliado “natural” del Movimiento Indígena, por sus tesis anti neoliberales, así como por una denuncia constante de los abusos de los capitales nacionales y transnacionales.

No obstante lo anterior dicha alianza no fue posible. Prácticamente desde que Rafael Correa asumió la presidencia del Ecuador, ha habido múltiples discrepancias con el Movimiento Indígena. Existen razones de fondo que determinan estos enfrentamientos. Intentaremos aquí analizar las razones de dichos enfrentamientos.

En las siguientes páginas los debates teóricos que serán presentados darán cuenta de los ejes que esta investigación trata de identificar: la Educación Intercultural Bilingüe y el Movimiento Indígena Ecuatoriano en el contexto político actual. Los debates referentes a los ejes están ordenados de la siguiente forma: el primer debate es de contextualización política del país y, específicamente, hace referencia a los cambios del modelo estatal en relación con los movimientos sociales y con la educación intercultural bilingüe.

El segundo debate gira en torno a la interpretación de la Educación Intercultural Bilingüe como un proyecto educativo, resultado de luchas de diversas colectividades, contra la discriminación de la educación clásica y su uso por los sistemas de dominación en la hacienda. Este proyecto educativo se institucionaliza en 1988 con la fundación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe, después de una larga trayectoria de otras experiencias de educación indígena en diferentes regiones del Ecuador. En este trabajo analizaremos la relación de la educación con la construcción política de la identidad de los pueblos indígenas.

En el tercer debate de la investigación intentaremos, con las lecturas pertinentes, comprender la conformación del Movimiento Indígena Ecuatoriano, en el contexto del diseño y participación en programas de educación intercultural. En este

capítulo hablaremos de su carácter étnico, cultural y político y de su relación con la educación intercultural bilingüe.

Es de mi interés también analizar cuáles fueron los cambios que ocurrieron en el proyecto de educación intercultural bilingüe del cantón Cañar, a partir de las políticas del actual gobierno ecuatoriano. En el marco de una reestructuración política y social bajo el liderazgo del presidente Rafael Correa, en febrero de 2009 un decreto ejecutivo suprime la autonomía administrativa de la DINEIB, que hasta entonces estaba a cargo de las organizaciones indígenas, especialmente de la CONAIE, volviendo a centralizar el control administrativo y político en el Estado. Esto provoca cambios en la dinámica en las comunidades de base y de las organizaciones indígenas. Por tanto, surge un nuevo debate que es contrario al del Neoliberalismo, el “Retorno del Estado”, que posee un carácter de intervención y modifica la relación entre el Estado y los movimientos sociales.

Cambio de modelo estatal

Es importante caracterizar dos contextos políticos económicos del Ecuador: un primer momento el país está sumergido en las políticas neoliberales, que predomina de los años ochenta y noventa, y otro que está caracterizado por un retorno del estado.

En este primero momento el país era regido por un modelo neoliberal, marcado por la ausencia del estado, en el que se conjugan, como lo dijimos antes, privatizaciones, concentraciones de poder, presencia del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional, privatización de los servicios sociales y la educación pública, etc.. En esa coyuntura surgen las ONGs que dan apoyo al nacimiento del Movimiento Indígena.

El segundo momento de la economía política del país se caracteriza por el retorno del estado, que recupera los diferentes espacios de actuación con intervenciones en los sectores sociales, en las empresas privadas que controlaban hasta la fecha los servicios públicos, crea el Plan Nacional de para el Buen Vivir 2009 – 2013, que es el instrumento del Gobierno Nacional para articular las políticas públicas, con la gestión y la inversión pública.

Como actores que interfieren en la configuración de esos cambios están los movimientos sociales. Lo que iremos resaltando en esta investigación es como, durante

la vigencia del gobierno de la revolución ciudadana, se va provocando fracturas en el tejido social y en las dinámicas de participación indígena de lo local y lo nacional, en este campo educativo.

AMOSglobalización y economía global neoliberal, como un tema importante para comprender las nuevas dinámicas que surgen con los cambios de escenarios. Diversos autores analizan el rol del Estado en esa diferente coyuntura global. Aquí serán presentadas las visiones de cuatro autores diferentes sobre el rol de los Estados en el mundo globalizado.

Para Sassen (2007) el papel del Estado cambió con las nuevas organizaciones espaciales, como las ciudades globales y la desestabilización de las jerarquías de escalas, causadas por el desarrollo de una economía global. La autora afirma que el Estado, en ese contexto, tiene una participación necesaria en el fenómeno de la globalización. El Estado asume otra posición y su función es transformada y expandida.

Nos señala Sassen (2007) que algunos análisis hablan de una disminución de la capacidad de regular su economía y de un desplazamiento de autoridad es limitado, pues no llevan en cuenta las nuevas formas de participación y las transformaciones en el interior del Estado. Para aclarar nos habla de una nueva geografía del poder, quiere decir, que hay reconfiguración y reposicionamiento del Estado en un campo de poder más extenso que está vinculada a la formación de una economía global.

De esa forma una de las funciones del Estado es, según la autora, negociar la intersección entre el derecho nacional y las actividades de actores económicos extranjeros en el territorio nacional, y también las actividades de sus actores económicos en el extranjero. Utiliza el concepto de desnacionalización que implica, en una negociación, lo que es nacional o no, dejando una puerta abierta para la entrada de las reglas del mercado global.

El Estado participa en el proceso global con su capacidad técnica administrativa. Disminuye su intervención en la regulación de transacciones económicas en su territorio, pudiendo reforzar o debilitar las ventajas de los actores políticos y económicos con su poder estructural. Sassen (2007) señala que esas características asumidas por el Estado son diferentes en cada país y su contexto, y comprometen los aspectos de democracia en el Estado en favor de los actores económicos.

Wallerstein (2000) con su concepto de sistema-mundo que somete el sistema de

Estado Nación, implica la destrucción de las naciones tal como son y la creación de nuevas naciones en un proceso de legitimación de estructuras de poder. En el contexto de los Estados cita que hay un intercambio desigual entre las fuerzas en los aparatos estatales, favoreciendo ciertas zonas centrales en detrimento de las zonas de la periferia. Nos dice que los aparatos del Estado se refuerzan para satisfacer las necesidades de los propietarios capitalistas y sus aliados comerciales. Esa centralidad del poder en función del capital acaba por disminuir los aparatos de estado en zonas periféricas, dejando su suerte en manos de la intervención de los extranjeros.

Harvey (2003a) nos habla que la territorialización, característica de los procesos de globalización, donde cambia el papel del Estado, que ha perdido algunos de sus poderes tradicionales para controlar la movilidad del capital. Sus operaciones son firmemente disciplinadas por el capital-dinero y por el sistema financiero, y de esa forma esta reducido a promotor de un clima económico favorable. Estos factores determinan la importancia del Estado, que pasa a ser más intervencionista que antes. Con una mirada optimista, el mismo autor afirma que el Estado es un medio clave de defensa contra el mercado puro y es el centro de la reacción violenta contra la globalización. Así como introduce el concepto de democratización geopolítica, que se define por la pérdida de parte de las competencias del Estado, y nos habla del establecimiento de nuevas oportunidades de inserción de los poderes periféricos en el juego competitivo capitalista, punto en que difiere de la visión de Wallerstein (2000).

Bakker (2003) traza una visión sobre un prisma feminista, y discute en su texto las estrategias de reconfiguración de los aparatos estatales para facilitar el mercado, y habla de la construcción del mercado a través de estructuras políticas y legales que redefinen e internacionalizan las garantías de la propiedad privada. Nos habla de que los estados-naciones están bajo un consenso neoliberal que les impone condiciones para reducir el papel de regulación, y maximizar las exportaciones y facilitar las fuerzas de mercado que reestructura la economía nacional, bajo una lógica transnacional.

La reconfiguración del aparato estatal involucra el ciudadano en la facilitación del flujo global de capital por medio de discursos despolitizados, de competitividad, neutralidad, estabilidad y eficiencia, que legitiman el neoliberalismo. Es decir que lo más importante es orientar a los ciudadanos a una lógica de mercado basada en el individualismo y en el consumo.

También habla de la privatización de los servicios sociales, dejando el papel del estado en ausencia de estado, en función de la economía global.

Según Bakker (2003) hay recientes contribuciones feministas en la economía política que hacen énfasis en el renacimiento de la noción de reproducción social y sus formas de regulación del poder público y privado.

Las definiciones de reproducción son tres: la reproducción biológica de la especie y las condiciones sociales y construcciones de la maternidad; la reproducción de la fuerza de trabajo que implica la subsistencia, la educación, la formación, la distribución sexual y étnica del trabajo; y la reproducción y aprovisionamiento de las necesidades de cuidados.

Los estudios que antes estaban centrados en el trabajo domestico relacionado a la reproducción capitalista, ahora se centran en las formas privatizadas de provisión de servicios sociales y el riesgo del momento neoliberal en la política mundial.

La teoría feminista representa lo que la autora llama enfoque en el sentido de la ontología cambiante de la economía política global. En ese aspecto nos habla de un orden de género que coloca la intensificación de las privatizaciones en el neoliberalismo y la privatización de la reproducción social como objeto de una lucha global.

La economía política global contribuye para una crisis de reproducción social, dada una pauta de acumulación de capital y a partir de eso se preocupa por la acción colectiva frente a esa crisis, y sobre el rol del Estado.

Aquí el juego entre ausencia y presencia del estado se hace patente, donde el Estado traspasa sus relaciones con la colectividad, se ausenta de la función de provisión de servicios sociales que pasa a redes sociales, y deja la participación de las mujeres en esfuerzos colectivos para atender a la demanda de funcionamiento social. O sea, el género se involucra con las cuestiones de estados de bienestar.

La mirada feminista de economistas políticos permite también una reflexión sobre la vida material desde el punto de vista del trabajo. Los cambios están articulados con el proceso de explotación del trabajo remunerado y no remunerado. Hay una jerarquización global del trabajo fuertemente racionalizada y articulada con las desigualdades sociales. En ese aspecto se modifican constantemente los rostros de migración, un cambio de personajes que caracteriza la dinámica que produce el neoliberalismo.

De la relación con las nuevas dinámicas del trabajo y del estado surgen las cadenas de transferencia de cuidados, nichos que se abren donde el estado no está presente, agregando factores políticos e históricos de una herencia colonial y/o patriarcal. Esas teorías también analizan la auto-regulación del mercado y los cambios en el comportamiento humano.

Podemos así decir que el enfoque feminista implica tener una mirada más amplia de como los seres colectivos se relacionan con los sesgos del neo-liberalismo, como los ciudadanos y organizaciones se articulan como fuerzas de resistencia y equilibrio, pensando en la coexistencia de los esquemas de desarrollo y el bienestar social. Nos provoca a pensar en nuevas luchas sociales y políticas y como identificar nuevos movimientos y configuraciones frente a una economía global.

Esas cuatro visiones nos permiten comprender que el Estado está totalmente involucrado en el establecimiento y en el flujo de una economía global y de mercado, y que de diferentes formas, según los contextos, ejerce menos o más poder, pero que están bajo a una misma lógica global. En esa lógica el estado es un importante personaje en el orden mundial y se reconfigura a la medida en que los modelos de economía se establecen y declinan en el país.

Un panorama nacional

El modelo de desarrollo que promueve el actual gobierno es, desde nuestro punto de vista, el motivo principal del conflicto, pues se basa en el uso, extracción y aprovechamiento de los así llamados “recursos naturales”, sin que exista un consenso, ni un diálogo con los pueblos y nacionalidades en los que se asientan dichos recursos. El Estado, por su parte, reclama la legitimidad de su uso, con base en argumentos de propiedad. No obstante, ello deja sin piso la demanda histórica de derechos territoriales del Movimiento Indígena del Ecuador.

Los indígenas por su parte continúan reivindicando esta demanda con fuertes críticas hacia el Estado, sin embargo esta crítica se inscribe en un contexto más complejo que el de los años anteriores, precisamente porque el discurso de Correa tiene tintes progresistas. Así mismo algunos autores postulan que el enfrentamiento entre Correa y el Movimiento Indígena forma parte de un proceso de transformación del sistema político. Estas dos formas de interpretación las analizaremos a continuación.

El Ecuador ha atravesado durante los últimos seis años un proceso de transformación política. La entrada de Rafael Correa, quien a través de una personalidad carismática y un discurso muy crítico hacia la realidad nacional ha ganado legitimidad sobre los anteriores sistemas político determinados por el desgaste de la institucionalidad, la corrupción y más de dos décadas de neoliberalismo, que implicaron el desmantelamiento del Estado y sus políticas sociales.

El Movimiento Indígena atravesaba por uno de los momentos más críticos de sus historia, determinando por la alianza nefasta con Lucio Gutiérrez, ex presidente del Ecuador, quien a través de un golpe de Estado depuso a Jamil Mahuad y asumió la presidencia en alianza con militares y la CONAIE. Lucio Gutiérrez no tardó en traicionar dicha alianza y fue derrocado en el 2004 a través de una movilización masiva, que si bien contó con la presencia de indígenas, fue una de las primeras manifestaciones donde el Movimiento Indígena no fue el actor político central.

Lo anterior se debió a que la alianza con Gutiérrez fue mal vista por sectores sociales que identificaron al Movimiento Indígena como un co-autor del golpe de Estado y lo criticaron fuertemente por antidemocrático. Lo anterior debilitó a la CONAIE, organización que hasta antes del episodio de Gutiérrez había logrado aglutinar diversos sectores de la izquierda, urbanos y rurales, y había logrado marcar un nuevo horizonte sobre las demandas tradicionales de la izquierda ecuatoriana, incorporando debates de autonomía, identidad, diversidad, etc. Temas que dieron un nuevo sentido político a la izquierda nacional. (Gálvez, 2011)

La legitimidad y el protagonismo acumulado por el Movimiento Indígena se vio fuertemente aminorado durante los primeros años de la década del 2000. A la llegada de Rafael Correa al escenario político nacional el Movimiento Indígena arrastraba aún el costo político del escenario antes descrito, sin embargo, continuaba siendo el movimiento social más importante a nivel nacional, lo cual le valió para ser considerado por este nuevo personaje, Rafael Correa, quien les ofreció la vicepresidencia. Sin embargo el Movimiento Indígena no aceptó. (Martínez, 2010)

Dentro de este contexto es importante destacar las formas y el discurso que el actual presidente Rafael Correa asumió, ya que éstas explican la tremenda popularidad de este político en los últimos años.

Varios autores (Martínez, 2010, Albó, 2008, de la Torre, 2009) coinciden en que

la gran ventaja que tuvo Correa para posicionarse como una figura fuerte para asumir la presidencia de la república estuvo determinada por presentarse como una figura nueva hasta cierto punto un “outsider” de la política formal (Martínez, 2010) este estatus lo alejó simbólicamente del sistema político tradicional que en ese momento se encontraba muy desgastado en la opinión pública.

Correa se inscribe a su vez en un contexto latinoamericano caracterizado por refutar, al menos en el ámbito discursivo, la doctrina neoliberal, creando una política exterior que cuestiona los altos márgenes de ganancia de las empresas transnacionales y las políticas de los Estados Unidos. Esta forma de hacer política es una tendencia dentro del sur del continente americano, este movimiento es conocido comúnmente como “la vuelta del Estado” lo cual implica que estos gobiernos se distancian por un lado de la doctrina neoliberal y dicho distanciamiento tiene resultados específicos dentro de los cuales se cuenta un reforzamiento de las políticas sociales y el gasto público.

La Revolución Ciudadana desencadena cambios en la arena política caracterizados por una recentralización de poder en el Estado, bajo la presidencia de Rafael Correa. Algunos autores defienden la relación de las reformas neoliberales y las demandas de los movimientos sociales, sobre todo el movimiento indígena, que en esta escena política y económica aparece con fuerza.

Postero y Zamosc (2005) señalan que “las iniciativas económicas y políticas de los gobiernos neoliberales han sido reconocidas como un elemento clave en la gestación de los escenarios de conflicto que existen actualmente en América Latina.” (Ibíd., 2005:16)

Ramírez (2009) ensaya sobre un nuevo contexto político latinoamericano, principalmente a partir de los años 90, marcado por la participación de la sociedad civil en los procesos de democratización. En ese contexto las organizaciones de campesinos, mujeres, derechos humanos e indígenas surgen como nuevos rostros de la sociedad civil. Lo anterior constituye uno de los fuertes dentro de la política de Correa y es fundamental para comprender las razones por las que mantiene un alto índice de popularidad. Así mismo este elemento sirve para comprender parte de la así llamada “crisis del Movimiento Indígena” ya que al postular su oposición al neoliberalismo y promover la vuelta del Estado, Correa dejó sin piso muchas de las demandas en las que se fincó la identidad política del Movimiento Indígena.

El gobierno de Correa al principio contó con el apoyo del movimiento indígena ecuatoriano. Gran parte de la agenda constituyente fue formulada bajo el paraguas del diálogo de los movimientos sociales y particularmente el indígena, en torno a temas de soberanía alimentaria, contra el TLC, desconcentración de la tierra, democratización del espacio público, derechos sexuales, no a la base de manta, entre otros. La mayoría indígena votó SI por la constituyente de 2008, como una posibilidad de un gobierno democrático y un aliado en la anti-política neoliberalista. El programa de gobierno y la nueva constitución está fundamentada en los principios indígenas del *Sumak Kawsay*, del Estado Plurinacional y de la interculturalidad, y cuya construcción contó con la participación de actores de las Organización de Sociedad Civil vinculados a las diferentes causas: indígenas, feministas, afro-ecuatorianos, ecologistas, entre otros.

El principal conflicto en la actualidad entre el Movimiento Indígena y el gobierno de Rafael Correa, y el que más tensión ha generado, es el uso y manejo de los así llamados “recursos naturales” la mayoría de ellos asentados en territorialidades indígenas (petróleo, minería, reserva biótica, agua, paisaje).

Recordemos que desde inicios de la década de 1990 la demanda de reconocimiento cultural fue acompañada de la demanda de derechos territoriales, la categoría de territorio a sí como de pueblo formaron un axioma político que llenaba de contenido la demanda de plurinacionalidad (Gálvez, 2011) La cual desde el 2008 es un enunciado de la Constitución. Pero en este tema específico así como en el educativo ha sido fuertemente cuestionado por los indígenas, a este tema volveremos más adelante con detalle.

Ospina (2009) habla del contexto político ecuatoriano, cuya principal característica es el gobierno de la Revolución Ciudadana es la lucha en contra todo el tipo de corporativismo, donde hay una supremacía de los intereses comunes hacia los intereses particulares. El autor señala que la “descorporativización” consiste en reducir el control empresarial sobre el Estado, pero también el control de cualquier gremio, lo que incluye a los movimientos indígenas. De esa forma la práctica de disolver las bases corporativistas del país, con el *gobierno ciudadano*, como define Ospina, elimina la autonomía de todas las instituciones indígenas poniéndola a cargo de los respectivos ministerios.

El segundo momento de la economía política del país se caracteriza por el

retorno del Estado, que recupera los diferentes espacios de actuación con intervenciones en los sectores sociales, en las empresas privadas que controlaban hasta la fecha los servicios públicos, crea el Plan Nacional de para el Buen Vivir 2009 – 2013 que es el instrumento del Gobierno Nacional para articular las políticas públicas con la gestión y la inversión pública.

Por ahora nos concentraremos en el conflicto territorial. A este respecto Mateo Martínez menciona que los principales conflictos entre el 2007 y el 2008 fueron por el tema de la minería a gran escala y el tema petrolero. (Martínez, 2010). Desde que la Constitución fue aprobada con un amplio margen de mayoría en el 2008 se han puesto de manifiesto múltiples contradicciones entre los principios constitucionales y el articulado de la misma, con la elaboración de leyes, las cuales entran constantemente en contradicción con la constitución, estamos inmersos en un proceso en el que con o sin ley, las políticas públicas fomentan en los hechos un modelo de desarrollo que es incoherente con los derechos de la naturaleza, el *Sumak Kawsay*, la soberanía alimentaria y el Estado plurinacional, ante lo cual ha sido el Movimiento Indígena el actor principal que constantemente se encuentra denunciando estos hechos.

En este contexto conflictivo se suscitó el pasado el 20 de febrero del 2009, la interrupción en el manejo auto gestionado de la educación intercultural bilingüe, lo anterior constituye un ejemplo de esas medidas de “descorporativización” implementadas por el gobierno de Rafael Correa. Tales medidas suenan incoherentes ya que a la vez el mismo gobierno, en 2008, por vía constitucional, declara al Estado ecuatoriano como plurinacional.

Este conflicto resta cohesión a los movimientos y disminuye su capacidad de impacto sobre el Estado, lo que implica una renegociación de poder en la historia ecuatoriana. Hay un cambio sustantivo en las condiciones del diálogo entre las instituciones políticas y las organizaciones indígenas. En ese sentido la disputa en torno a la administración y naturaleza de la educación intercultural bilingüe nos habla de la relación cambiante entre Estado y sociedad civil organizada, nos habla de las condiciones de formación de cuadros de los líderes de los movimientos y de la competencia entre fortalecimiento del Estado y fortalecimiento de las organizaciones como agentes democráticos ambos.

Esa política del gobierno de Rafael Correa centrada en la “descorporativización”

termina por reconfigurar sus relaciones con los movimientos sociales ecuatorianos, dentro de los cuales el movimiento indígena ecuatoriano se ve bastante afectado por ejercer un papel importante en el tejido social ecuatoriano.

Ospina (2008) y Ramírez (2010) usan el término *desencuentros* para caracterizar lo que pasa en la relación Estado- Movimientos Sociales. Señalan que esos desencuentros son “ocasionados por distintas prioridades electorales, por historias políticas cronológicamente desencajadas y por subyacentes diferencias doctrinarias” (Ospina, 2008:13) y en función de dichos desencuentros “la confluencia entre el mayor movimiento social actualmente existente en el país y el mayor liderazgo político de izquierdas que haya conocido la historia nacional, no pudo hacerse realidad” (Ibíd.).

Diferentes actores de la Organización de la Sociedad Civil ecuatoriana son los que conforman esos desencuentros “frente a las reivindicaciones de ecologistas e indígenas respecto a la explotación petrolera y minera; y frente a las reivindicaciones de grupos feministas sobre el aborto” (Ibíd.).

La coyuntura está enmarcada por una política de gobierno de la descorporativización, en que para el presidente “las reivindicaciones particularistas de los movimientos sociales se oponen a una visión de país, de largo plazo y de conjunto” (Ibíd.). Para Rafael Correa, la CONAIE ya no representa las demandas de sus bases indígenas y en el movimiento indígena, así como en prácticamente todas las organizaciones populares y sindicales, predomina una visión particularista y corporativa de la política y el Estado (Ospina, 2009).

Por otro lado está una de las principales organizaciones sociales, el movimiento indígena ecuatoriano, marcado por conflictos y divisiones internos. Como todo organismo dinámico hay contradicciones y tensiones en su interior y no es unívoco, sino que sus aristas se prolongan en múltiples direcciones. Su declive está relacionado con la “fragmentación política y organizativa del movimiento, con la relativa pérdida de la representatividad del discurso de la CONAIE, tanto en las comunidades indígenas como en sectores urbanos, cierto repliegue étnico en su agenda pública” (Ramírez: 2010:88).

Otro aspecto que afecta el desencuentro entre el Estado y el movimiento social es la tendencia de criminalización de las organizaciones que se posicionan en contra de sus políticas a través de la protesta social. Las protestas que son criminalizadas en su mayoría se relacionan con las cuestiones ambientales, como la minería y el agua.

El Estado se posiciona desde el discurso de la Seguridad Nacional a través de la creación de una nueva Ley de Seguridad Pública y del Estado:

La aprobación de una nueva Ley de Seguridad y los juicios interpuestos por el Gobierno actual, desde el inicio de este régimen, en contra de las organizaciones y movimientos sociales que se oponen a su política, han puesto nuevamente en la palestra pública al tema de la criminalización de la protesta social. Actualmente, 189 indígenas han sido demandados penalmente, principalmente por el delito de terrorismo y sabotaje; acusaciones que se han presentado en reacción a varias movilizaciones y protestas, por ejemplo aquellas que se produjeron cuando se discutía la Ley de Minería (2009) o la Ley de Recursos Hídricos (2010), entre otras (CDES, 2011:1).

En el cantón Cañar, el presidente de la UPCCC, Manuel Guamán, se posiciona afirmando que:

El Estado retrocedió con ese gobierno de ahora en lo que se refiere garantizar el cumplimiento de los derechos de los indígenas. Aun más porque el respeto de nuestro derecho y la minimización de nuestros derechos fue a lo grave en el gobierno de turno (...) nosotros apoyamos el gobierno pensando que un gobierno izquierdista iba apoyar el movimiento indígena ecuatoriano, mas no sentimos traicionados (Manuel Guamán, 2011, entrevista).

La relación conflictiva entre el Movimiento Indígena y el gobierno de Rafael Correa tiene como determinante principal el actual modelo de desarrollo fincado en la extracción de recursos de las territorialidades indígenas, así mismo no ha establecido puentes de diálogo para llegar a acuerdos respecto del uso de los mismos.

El proceso de Asamblea Constituyente recientemente vivido en el Ecuador en el año 2008 estableció principios, derechos y reconocimientos en la Constitución que actualmente se encuentran en constante contradicción con la elaboración de leyes y políticas públicas, especialmente en lo que se refiere al Ecuador como un Estado multiétnico, plurinacional e intercultural, ya que históricamente el Movimiento Indígena del Ecuador ha peleado porque este reconocimiento no se agote en el reconocimiento de formas culturales, sino que las trascienda y pueda efectivizarse en un Estado, que por principio debería reconocer el territorio como la condición de posibilidad de existencia y reproducción material y cultural de los pueblos y nacionalidades indígenas.

Mientras tanto los derechos establecidos en la Constitución del Ecuador son conceptos en disputa. Por un lado el gobierno hace uso de una retórica revolucionaria que los incluye demandas históricas del MI y por otro lado el MI reclama la no

concreción e incluso la utilización de dichos conceptos en función de un proyecto nacional que sigue siendo excluyente.

Dentro de este contexto conflictivo se inscribe la problemática de la Educación Intercultural Bilingüe objeto central de análisis de este trabajo, la cual, parece haber entrado en un momento de disputa y se ha convertido en una paradoja política.

Educación indígena, memoria e identidad

Es de mi interés también analizar cuáles fueron los cambios que ocurrieron en el proyecto de educación intercultural bilingüe del cantón Cañar, a partir de las políticas del actual gobierno ecuatoriano. En el marco de una reestructuración política y social bajo el liderazgo del presidente Rafael Correa, la medida tomada en febrero de 2009 provoca en la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe cambios en la dinámica en las comunidades de base y de las organizaciones indígenas. Este es el hecho detonador de los análisis de este trabajo. En esa fecha un decreto ejecutivo suprime la autonomía administrativa de la DINEIB, que hasta entonces estaba a cargo de las organizaciones indígenas, especialmente de la CONAIE, volviendo a centralizar el control administrativo y político en el Estado.

Memoria de la educación indígena

Los antecedentes de la Educación Intercultural Bilingüe están enmarcados en un contexto histórico que tiene orígenes en el período colonial y sus prácticas de subordinación de los pueblos indígenas. Las relaciones serviles que sometían diferentes a etnias indígenas al trabajo forzado en las mitas y encomiendas en el período colonial, se hacían presentes en las dinámicas sociales y en el imaginario de toda la sociedad. La dominación y la opresión étnica en los pueblos indígenas dejan huellas en todas las formas de organización social y la educación también es un espacio donde esas huellas son evidentes.

La educación indígena tiene sus orígenes en la necesidad de acceder a la alfabetización, y de esa forma acceder al Estado con las demandas por la tierra. El dominio de la escritura ejercía un papel importante en la lucha política indígena. Carmen Martínez señala que “a pesar de la existencia de leyes republicanas que promovían la educación de los indios, la mayoría estuvieron excluidos de la

alfabetización básica hasta los años sesenta y setenta del siglo veinte” (2009:78). La exclusión de los indígenas del sistema educativo generaba otros problemas de órdenes sociales y políticos una vez que la condición de ciudadano estaba articulada a la condición de ser o no alfabetizado, lo que delimitaba el ejercicio del derecho de los indígenas.

La educación hispana a la cual accedían los niños, niñas y jóvenes indígenas estaba anclada en una filosofía y una práctica pedagógica que no correspondía a sus realidades ni a las de su comunidad. Los relatos de algunos indígenas entrevistados hablan hoy de un intenso proceso de aculturación y una ruptura con sus identidades, a la vez que se veía la identidad indígena como inferior con discriminaciones múltiples, la asimilación se presentaba como imposible. El idioma también fue puesto en cuestión ya que los maestros hispanos no lo hablaban, además de toda una crítica social que se manifestaba en una especie de burla de sus costumbres y vestimentas. “Se reían de nuestras trenzas y pelo largo.” Y en muchos casos eran obligados a cortar el pelo para poder asistir las clases. El rechazo social y la burla venían de muchos lados “Nos obligaban a sentar en la parte de atrás del aula. Algunos de nosotros no podían ver de lejos, más no importaba.”

La escuela era un lugar donde esa exclusión permeaba la vida de los y las estudiantes indígenas y por eso “había una necesidad de definir una alternativa educativa que correspondía a la realidad socio-cultural” (Conejo, 2008: 65) era necesario pensar un proyecto educativo que fuera incluyente en sus bases, que fuera resultado de décadas de luchas por una educación propia, cultura propia y lengua propia.

De acuerdo con Martínez (2009:173), la educación intercultural bilingüe es planteada por educadores y líderes del movimiento indígena como una herramienta de preservación de las lenguas y de las culturas propias de las poblaciones indígenas. Aunque eso también se diera en otros espacios, no solo en los escolares, como en el seno familiar y en la convivencia comunitaria, a través de las diferentes generaciones, la escuela ejercía un rol importante, pues en cuanto institución, legitimaba el uso de la lengua en los diferentes espacios y la valorización de la cultura.

Las intensiones u objetivos de la EIB era frenada por la baja calidad de la educación y por la falta de profesores bilingües en algunas regiones del país. Lo que

señala que la aplicación de ese sistema educativo no fue homogénea y lineal en todas las provincias del Ecuador. En el caso del cantón Cañar, como veremos más detalladamente adelante, la lengua si era un elemento importante a ser enseñado a los niños, niñas y adolescentes, no porque se estaba perdiendo, pues son pueblos kichwa hablantes y entre ellos se comunicaban en ese idioma, sino para perder la vergüenza de hablar el kichwa frente a los mestizos y usar el idioma como un herramienta de poder, de reivindicar la pertenencia, es decir “Cañar es mi tierra también y aquí nosotros también hablamos otra lengua” y reivindicar sus costumbres frente a una sociedad racista.

La educación intercultural bilingüe también es generadora de espacios para la organización y de participación en las decisiones políticas, de espacios de enfrentamientos de los ideales de clase y de la cultura dominante en una tentativa de acceder a las estructuras de poder y provocar un cambio social construyendo así nuevas hegemonías.

El proyecto de Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador fue antecedido por otras experiencias educativas que tenían como principal objetivo la educación de niños, niñas, jóvenes y adultos indígenas en sus lenguas maternas e inmersas en su realidad socio cultural. Dolores Cacuango fue una líder indígena que, con la colaboración de mujeres mestizas, profesoras de Quito, impulsó las luchas por el derecho a la educación propia en la década de 1940 y fundó las Escuelas Indígenas de Cayambe. (Rodas, 1998)

De acuerdo a Krainer (2010:38-43) las experiencias de educación indígena siguen en todo el país la Misión Andina del Ecuador, que fue implementada por la Unesco en 1956, promovía la alfabetización en las escuelas rurales; el Sistema Radiofónico Shuar (1972) con educación primaria y secundaria vía la radio, empleando la lengua materna y el castellano; las Escuelas Radiofónicas Populares del Ecuador (1964) en Chimborazo con educación campesina por radio a adultos kichwa hablantes; el Sistema de Escuelas Indígenas de Cotopaxi (1974), manejada por los religiosos salesianos promoviendo la lengua materna como la principal lengua y la formación de maestros; las Escuelas Indígenas Simiatug fueron importantes por su relación entre la educación y la producción y creación de fuentes de trabajo, evitando el éxodo campesino, y fue a partir de esas experiencia que incluye formalmente el kichwa en las escuelas.

Esas numerosas experiencias de educación indígena señalan el largo camino de las organizaciones y movimientos indígenas, de educadores y de líderes religiosos para la implementación de ese sistema educativo en gran escala y con eso su legitimación. Fueron por lo menos cuatro décadas de luchas hasta la oficialización de la EIB en 1988. La creación de la DINEIB en 15 de noviembre de 1988, a través del Decreto Ejecutivo 203 que reforma el Reglamento General de la Ley de Educación define que “responsabiliza a la DINEIB del desarrollo de un currículo apropiado para cada uno de los sistemas y modalidades de educación intercultural bilingüe, así como del diseño de modalidades educativas acordes con las necesidades de la población” (Ministerio de Educación y Cultura, 1993) e institucionaliza la Educación Intercultural Bilingüe.

Antes de esto la educación de los indígenas era autónoma, directiva y administrativa, gestionada por la CONAIE y por otras organizaciones indígenas. “El aporte financiero provenía en casi su totalidad de las ONG’s, solo una pequeña parcela de los gastos básicos de las escuelas eran costeados por el estado.”(Magdalena Guamán, 2011, entrevista)

Krainer (2010:39) señala que las principales funciones de la DINEIB eran el desarrollo curricular apropiado según las necesidades de los pueblos indígenas; la producción de materiales didácticos bilingües, la planificación dirección y ejecución de la EIB; la formación y capacitación de profesores, entre otras responsabilidades.

La gestión de la DINEIB y la implementación de la EIB fueron motivo de muchas críticas. Los problemas claves pueden ser explicados por el insuficiente financiamiento proveniente del Estado, la mala capacitación de profesores, la falta de docentes bilingües, la deficiencia pedagógica y poco material didáctico bilingüe. La auto-gestión del movimiento indígena también fue motivo de críticas por parte de los indígenas de base, considerando como mala gestión de la educación al ser comparada con los salesianos, es decir “preferían el control de los salesianos antes que la autonomía de las organizaciones indígenas para decidir sobre la educación” como evidencia los estudios etnográficos de Martínez (2009:189).

Además estaban los conflictos en el interior de la DINEIB, el clientelismo y los intereses políticos por parte de sectores del movimiento indígena debilitan la legitimidad de la institución. Los problemas en torno de la DINEIB y el movimiento indígena se agravan cuando, durante el gobierno del presidente Lucio Gutiérrez (2003-

2005) la responsabilidad de nominar los candidatos para director de la DINEIB se revierte al presidente, como una estrategia política para crear rivalidad en el interior de las organizaciones indígenas, como señala Martínez Novo (2009: 180). En la presidencia de Rafael Correa ese proceso se completa cuando un decreto administrativo acaba con el “control autónomo de las organizaciones revertiendo la responsabilidad al Estado ecuatoriano” (Martínez, 2009:180).

Evidentemente muchos fueron los problemas hacia una implementación de la educación intercultural bilingüe, pero es arriesgado afirmar que es un problema debido exclusivamente a la gestión de las organizaciones indígenas, discurso ese que fue muy utilizado para justificar las nuevas políticas educativas del actual gobierno ecuatoriano, según Ospina (2009). Dentro de esas nuevas políticas educativas está la incorporación de la DINEIB en el Ministerio de Educación que es el principal corte de esta investigación.

Los problemas que enfrentan la EIB son semejantes a los problemas que enfrentan la Educación Fiscal ecuatoriana y la educación en términos generales de Latino América. Son problemas estructurales de las sociedades que son atravesados por aspectos económicos, políticos y culturales.

Los debates referentes a la educación indígena transitan alrededor de su relación con la identidad, es decir cómo la educación garantiza la diferencia cultural, identitaria y lingüística de los pueblos indígenas y cómo genera un espacio de negociación de poder, ya que representa una alternativa de lucha contra el racismo y los rezagos de la dominación colonial, desarrollando una visión histórica y posibilitando la participación de las organizaciones y de la comunidad.

Educación intercultural bilingüe e identidad

En el proceso de fortalecimiento identitario la utilización del idioma propio en el sistema educativo tiene un lugar especial, como señalan Bretón y Olmo (1999). Su utilización tanto en la educación como es las relaciones cotidianas, contribuye a la reconstrucción de los tejidos sociales entre los individuos y la comunidad, una vez que se repositionan frente a los factores que por décadas les excluyeron.

Barnach-Calbó (1997) señala que la necesidad de difusión de los saberes tradicionales, que eran conservados por la vía oral, conlleva a una estandarización o

normalización, a través de la escritura. Tal estandarización se convierte “en una tarea necesaria para canalizar la recuperación, transmisión y producción de conocimientos propios y ajenos de su cultura”. (Ibíd., 1997:32)

Con relación a esa “estandarización o normalización”, otros estudios problematizan la cuestión de la unificación del kichwa y de su escritura alfabética. Uzendoski (2009) que investiga la oralidad en las comunidades de indígenas amazónicos, señala que hay una paradoja de la educación intercultural bilingüe que valoriza el lenguaje escrito en detrimento de las dinámicas orales. Sus principales argumentos son que “este molde está conectado con el poder del Estado y la lógica social del nacionalismo y desarrollo” (Ibíd., 2009:148) y que “el kichwa unificado es una lengua impuesta por razones políticas, específicamente por la dominación de la sierra sobre el oriente” (Ibíd., 2009:149), es decir, que el kichwa unificado no representa la totalidad de las poblaciones indígena y pone en evidencia los conflictos en torno de la identidad por medio de la lengua.

Como señala Uzendoski (2009), esa paradoja es evidente cuando se mira la experiencia de los indígenas amazónicos. En el caso de los cañarís, la nacionalidad indígena que pertenece a la provincia de Cañar, su idioma originario, el cañarí, fue suprimida por el kichwa con la dominación Inca. En el proceso histórico de transformación de la lengua, los cañarís incorporan palabras de su idioma originario al kichwa y actualmente utilizan la lengua como un instrumento de poder, como una forma de reivindicarse frente a la exclusión social blanco-mestiza que atraviesa esa región, haciendo parte de las dinámicas cotidianas de los indígenas.

La educación juega un rol importante en la construcción social de la identidad, pues es un espacio donde transitan, se producen y reproducen conocimientos, valores e ideologías. De esa forma mucho se relaciona la manera que ha manejado la educación nacional e identidad cultural. Mary Kay Vaughan (2000) realiza un estudio sobre las políticas culturales en la Revolución mexicana y los maestros en la década de 30, resaltando la relación entre los sentidos de ciudadanía y la identidad nacional y cómo esos sentidos se van consolidando por medio de la actuación de los maestros. Al paso que también señala las reacciones de algunos pueblos indígenas que salen en defensa de su cultura local.

De igual manera, la educación ecuatoriana, tal como señala Ana María

Goetschel (2007), estuvo bajo el control de la Iglesia Católica entre 1869 a 1895, inicio de la Revolución Liberal, donde la educación empieza a construirse “como un campo específico de producción y circulación de discursos, preocupaciones prácticas y dispositivos especializados relativamente autónomos”(2007:20). En esos diferentes momentos fueron manejados diferentes conceptos formadores del ser, del conocer y del sentir frente a las realidades históricas.

En este sentido las identidades son un producto de la historia, son construidas y situadas en algún momento específico y tal como Restrepo (2007) la define “condensan, decantan y recrean experiencias e imaginarios colectivos” (Ibíd., 2007:25). En su artículo que define los diferentes tratamientos metodológicos del concepto de “identidad” el autor la enmarca como producida a través de la diferencia y desigualdad que se constituyen a través de la relación con el otro.

La construcción de identidades está directamente relacionada con la “conservación o confrontación de jerarquías económicas, sociales y políticas concretas” (Ibíd., 2007:27), pero también constituyen sitios de resistencia y empoderamiento:

Las identidades no están en el más acá y en el antes de la acción colectiva, sino que devienen en existencia y se transforman en estas acciones y las experiencias derivadas. El empoderamiento de unos actores sociales que confrontan las relaciones de poder institucionalizadas no solo es catalizado, sino hecho posible por las identidades que aglutinan y definen a los actores mismos. En suma, las identidades no sólo son objeto sino mediadoras de las disputas sociales, de la reproducción o la confrontación de los andamiajes de poder en las diferentes escalas y ámbitos de la vida social. (Ibíd., 2007:28)

Desde mi perspectiva la educación intercultural bilingüe es uno de los espacios donde se dan “disputas directas u oblicuas a las relaciones de poder y explotación” (Ibíd., 2007:28) involucrándose en el “surgimiento y consolidación de las identidades” (Ibíd., 2007:28), en este caso, indígenas.

Educación intercultural bilingüe y política

La educación y la política aunque sean de dimensiones diferentes son inseparables y convergen. La relación entre esos dos campos se evidencia al considerar su posicionalidad, es decir la educación intercultural bilingüe y los movimientos indígenas

se posicionan claramente con sus objetivos y aclaran que ideologías combaten. En ese sentido se puede afirmar que la educación intercultural indígena no es neutra, posee una ideología y conocimientos propios que tienen el objetivo de atender las demandas de los pueblos indígenas.

La educación intercultural bilingüe es un espacio de disputa de poder porque es un espacio donde las ideologías del movimiento indígena ecuatoriano y los conocimientos indígenas, se chocan con la ideología de los gobiernos de turno y asumen un peso igual que los conocimientos universales, transitan libremente, empoderándose quienes tienen acceso directo y los que están a su alrededor, como padres y abuelos.

Un importante ícono en la discusión de educación y política es Paulo Freire. A partir de la alfabetización de adultos en los años 60 en Brasil, una época marcada por conflictos políticos de la lucha de clases y por el golpe militar de 1964, se empieza a problematizar la realidad socioeconómica del país en los espacios de construcción del conocimiento, institucional y no institucional. Su teoría está fundamentada en la relación entre educación y política con un enfoque en los métodos para una educación crítica y transformadora.

En Freire, la relación entre la política y la educación se asienta en el compromiso del educador para con el educando, centrada en una formación consiente para el ejercicio de la ciudadanía, permitiendo lectura y relecturas de sí mismos y del mundo. La reflexión político-pedagógica que atraviesa toda su obra estuvo siendo revisitada por el autor a lo largo de los años, y toma cuenta de la historicidad a partir de la cual se debe pensar la práctica pedagógica.

Su utopía fue esencialmente liberadora en el momento donde el empoderarse era vital. Fray Betto lo describe en un pasaje “Por su método de alfabetización, ellos aprendieron que “Ivo vio la uva” y que la uva que Ivo vio y no la compro es cara porque el país no dispone de política agrícola adecuada ni permite que todos tengan acceso a alimentación básica” (Freire, 1993:53-54).

Demerval Saviani, que también investiga las relaciones entre la educación y la política, señala que esos dos campos se *interpenetran* y que uno no está exento del otro. Para Saviani “las relaciones entre educación y política se dan en forma de autonomía relativa y dependencia recíproca” (1983:92-93). Es decir, que la práctica educativa es subordinada por la práctica política en una sociedad de clases, disminuyendo de esa

forma la autonomía de la educación.

Según Saviani “la escuela es determinada socialmente; la sociedad en que vivimos, fundada en el modo de producción capitalista, es dividida en clases con intereses opuestos, por tanto, la escuela sufre la determinación del conflicto de intereses que caracteriza la sociedad” (1983:41). Si tomamos las escuelas fiscales como un punto de análisis podemos decir que los proyectos educativos están al servicio de las políticas de Estado, como una forma de cooptación de la educación, atendiendo a los intereses de los gobiernos. Así, la función social que asume de la educación está articulada a como la sociedad maneja sus proyectos políticos, económicos y socioculturales.

A partir de ahí podemos decir que todo el proyecto pedagógico también es un proyecto político, pues toda práctica docente está cargada de un sentido político, sin neutralidad, por más que así lo pretenda. Se trata de posicionarse frente a algo, como señala Freire (1996:102), frente a lo que se habla, de lo que no se habla, de cómo se habla y desde donde se habla.

Con la educación intercultural bilingüe no podría ser diferente, posee un carácter político e ideológico que responde a las necesidades de los pueblos organizados en el movimiento indígena, de las organizaciones de base y de la comunidad. Es, en su esencia, una confluencia de la organización de personas y sus intereses frente a la sus realidades sociales.

Si analizamos el contexto bajo el cual esta circunscrita la creación de la educación intercultural, entendemos que fue un proyecto de resistencia a los procesos de diferenciación jerárquica de los indígenas, y a la reivindicación por los derechos más allá de la tierra. La distribución de la tierra no fue suficiente para superar las prácticas racistas y de explotación, había la necesidad de otras formas de empoderarse. Los líderes vieron en la educación una forma de enraizar sus valores y garantizar sus derechos.

Si por un lado, apropiarse de los contenidos de la educación fue una señal de resistencia, por otro lado la consistencia de los mismos y la forma en cómo fue manejado son fuente de críticas que llevan a la idea de reproducción.

Una primera crítica se refiere a la elaboración de los materiales donde hay una tendencia en afirmar que era una traducción de los contenidos de las “escuelas hispanas” para el kichwa. Que de cierta forma seguía en la misma lógica de no

representar sus realidades sociales y culturales, salvo por el uso del idioma *kichwa*.

Otro punto, que está vinculado directamente a los contenidos enseñados y la forma de enseñanza, se refiere a que los niños y niñas parecen estar segregados (Martínez, 2009; Sánchez Parga, 2005). Martínez (2009) desvela el conflicto en el proyecto cultural del movimiento indígena, señalando que la tradicional bandera de la diferenciación cultural desencadena una segregación, al tiempo que los indígenas de base están mirando hacia una integración y movilización social. “Las tensiones entre el proyecto culturalista original de los actores externos y la búsqueda de la integración y movilidad social por parte de los indígenas de base ha creado ambigüedades y tensiones” (Ibíd., 2009:192). De acuerdo con la autora esas tensiones aparecen al contrastar “los discursos de la educación intercultural bilingüe y su implementación” (Ibíd., 2009:192).

Otra discusión referente al currículo es la pertinencia de una educación intercultural para todos, no solo para los indígenas. Las personas que acceden a la EIB son en su mayoría indígenas. Semejante con lo que pasa con el currículo multicultural norteamericano y canadiense, que fue creado por la presión de las minorías negras, que es otro currículo, pero paralelo al oficial. Aquí en Ecuador el currículo de la Educación Intercultural Bilingüe funcionaba en paralelo con el currículo de la educación hispana, no se cruzaban. Ahora enmarcado en un nuevo contexto, ese paralelismo caminó hacia el otro extremo, el currículo único, vigente ahora, y tomando como ejemplo la experiencia en el cantón Cañar, absorbe el currículo anterior como explica la coordinadora pedagógica de la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe de Cañar “Nuestros libros fueron botados a la basura” (Magdalena Guamán, 2011, entrevista).

La interculturalidad en la educación

En el Artículo 1 de la Constitución de la Republica del Ecuador de 2008 el Ecuador se define como un estado plurinacional e intercultural. La interculturalidad es un planteamiento que viene desde los pueblos indígenas y que es absorbido por el gobierno de Rafael Correa como plataforma política.

La CONAIE plantea de la siguiente forma el tema de la interculturalidad:

El principio de la Interculturalidad respeta la diversidad de las Nacionalidades y Pueblos, del Pueblo Afro-ecuatoriano e Hispano-ecuatoriano y demás sectores sociales ecuatorianas, pero a su vez demanda la unidad de estas, en el campo económico, social, cultural y político, en aras de transformar las actuales estructuras y construir el Nuevo Estado Plurinacional, en un marco de igualdad de derechos, respeto mutuo, paz y armonía entre las Nacionalidades y Pueblos, conjuntamente con otros sectores sociales. (Proyecto Político de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador, 2001)

Pablo Ospina (2006) define la interculturalidad como una búsqueda del respeto que se da en dos planos:

Primero, el de la organización del Estado, es decir, la forma en la que los grupos étnicos que componen la sociedad, transforman las estructuras estatales vigentes de manera tal que la variedad cultural que estos grupos expresan, pueda ser representado equitativamente en la organización de la sociedad. Esto es esencial, porque la garantía de muchos de los derechos culturales y sociales que estos grupos reclaman, dependen de los derechos políticos que logren conquistar. (Zamosc y Postero 2005: 20 en Ospina, 2006: 33)

La representatividad equitativa en la organización de la sociedad, es decir esa forma de respeto que plantea Ospina, está enredada con la adquisición de los derechos políticos, toda vez que esos representan una búsqueda de una igualdad de condiciones entre grupos que siempre los tuvieron y otros a los cuales los derechos fueron negados a lo largo de los años.

En la misma línea Catherine Walsh (2007) incluía la desigualdad de condiciones en la discusión, el reconocimiento de los conflictos de una sociedad jerarquizada, en que la desigualdad de la posición de los actores significa avanzar pasos hacia una interculturalidad crítica, que ya no se limita en un respeto entre dos culturas, sino que al reconocer que hay conflictos, camina hacia la desnaturalizar de los mismos y de las diferenciaciones que la humanidad carga desde su formación.

La interculturalidad se relaciona con una percepción de la dinámica compleja de la sociedad y el juego dominación/exclusión. “Pensar la interculturalidad es una forma de pensar y posicionar desde la diferencia colonial, ese pensamiento alternativo proporciona pensar la relación de la interculturalidad con la clasificación étnica racial, la dominación estructural y la descolonización” (Ibíd., 2007:176).

Ospina (2006) acrecienta otro aspecto:

El segundo plano se refiere más bien al espacio discontinuo de la vida diaria. En sociedades realmente equitativas, libres de la discriminación

y el racismo, las mujeres y los indios o los negros aparecerían representados en proporción a su presencia nacional en las estructuras políticas, los deportes, la televisión, las artes y la farándula. Pero las herencias de sociedades de casta, fundadas sobre el colonialismo interno, hunden sus raíces en niveles inadvertidos del sentido práctico y de los automatismos aprendidos como naturales. El cambio en las estructuras elementales del racismo cotidiano depende de multitud de transformaciones moleculares en actitudes de cientos, miles, millones de agentes individuales y grupos dispersos. La ley de la costumbre no se cambia por ley del Estado (Ibíd., 2006: 34)

Al hablar de la práctica social cotidiana que no se cambia con *ley del Estado*, Pablo Ospina da márgenes para pensar la interculturalidad en la educación. En el caso de la educación intercultural bilingüe, la interculturalidad tomada como “influencia, conocimiento y mixtura recíproca” (Ibíd., 2006:53) es una apuesta política particularista, pero que solo tiene sentido si logra fusionar elementos indígenas y elementos de la cultura occidental, llamados universales.

La concretización de ese aspecto constitucional pasa por cambios en la educación, o sea el establecimiento de un sistema de Educación Intercultural que permitirá la creación de un nuevo imaginario de la sociedad, que se aleje de los imaginarios de subordinación y exclusión que predominan hoy.

Hablamos aquí de la necesidad de *interculturalizar* la educación para todos (Moya, 2009), no solo a lo que se refiere a educación para indígenas, sino apuntar para una Educación Intercultural en el marco de la educación hispánica. Esas medidas son lo que va a permitir un cambio en las prácticas sociales. Según el gobierno de Rafael Correa la unificación de la Educación Nacional tiene por objetivo desembocar en esa interculturalidad con la Ley Orgánica de Educación Intercultural, la cuestión aquí es lo que se toma en cuenta y lo que se deja de lado a la hora de sostener una universalidad de la educación en un país donde, desde la constitución, se afirma como plurinacional e intercultural.

La universalización de la educación tuvo apoyo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) que aprobó en noviembre de 2007 un programa de US\$295 millones para universalización de la educación básica en Ecuador. Si, es verdad que esta inversión posibilita una mejor redistribución de oportunidades, acceso y calidad en la educación, lo que ocurre es que la universalización de la educación en la práctica se expresa en la unificación en un currículo nacional, como señala la Ley Orgánica de

Educación Intercultural:

Garantizar la aplicación obligatoria de un currículo nacional, tanto en las instituciones públicas, privadas y fiscomisionales, en sus diversos niveles: inicial, básico y bachillerato; y, modalidades: presencial, semi-presencial, a distancia y virtual. En relación a la diversidad cultural y lingüística, se aplicará en los idiomas oficiales de las diversas nacionalidades del Ecuador. El diseño curricular considerará siempre la visión de un Estado plurinacional e intercultural. El currículo se complementa de acuerdo a las especificidades culturales y peculiaridades propias de las diversas instituciones educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación (LOEI, Art. 6, g).

Si por un lado la creación de un currículo nacional tiene la intención de democratización del conocimiento, de que todos los niños, niñas y adolescentes ecuatorianos tengan acceso al mismo conocimiento, por otro la universalización de ese currículo se revela conflictiva si tomamos en cuenta los procesos anteriores, como la institucionalización de la educación intercultural bilingüe y lo que representa para las comunidades indígenas.

De acuerdo con la ley el currículo nacional si toma en cuenta las especificidades culturales. En el trabajo de campo en cantón Cañar verificaremos si hasta la fecha se puede afirmar que esas especificidades están siendo tomadas en cuenta o no, y cuales son los cambios a nivel institucional.

Movimiento Indígena en el Ecuador

El Movimiento Indígena Ecuatoriano ha sido un actor político fundamental en las movilizaciones sociales de los últimos 21 años, consagrándose como uno de los movimientos sociales más expresivos del país a partir de los primeros levantamientos indígenas en 1990. Posee una larga trayectoria en las luchas sociales por la democratización social, por defender una anti-política neoliberalista, por influenciar en las transformaciones de las relaciones de dominación ejercida sobre los principales recursos culturales y de las diferentes esferas de la vida cotidiana. Su accionar social y político fue clave en la expulsión de presidentes que manejaron sus gobiernos cobijados por la corrupción y por políticas neoliberales, así como promovió cambios en el aparato estatal como nuevas leyes, propuestas e instituciones. (Bretón & Garcia, 2003; Postero

& Zamosc, 2005; Ospina, 2006b).

La discusión teórica en torno del movimiento indígena es vasta, evidenciando temas que se refieren a la influencia de las cooperaciones internacionales, el conflicto entre los ideales étnicos *versus* las luchas de clases, los debates alrededor de la identidad, de los derechos colectivos y del movimiento indígena como actor social y sujeto político. (Bretón & García, 2003; Postero & Zamosc, 2005).

En esta investigación el nudo relevante se refiere a la reconfiguración de relación del movimiento indígena con el Estado, en el contexto del gobierno de Rafael Correa (Ramírez, 2011; Ospina, 2006a), es decir cómo se reestructura el tejido social y político indígena a partir de las políticas del gobierno actual, en especial las políticas que interfieren en la Educación Intercultural Bilingüe.

El proceso de formación de los movimientos indígenas en el Ecuador posee como antecedentes las luchas campesinas y la reforma agraria de 1964. La estrategia de formación política fue planteada durante las décadas de los 70 y 80 entre la iglesia, el movimiento indígena y los partidos de izquierda. Según Martínez Novo (2004) esa relación entre los misioneros, la iglesia y la teología de la liberación en la educación intercultural bilingüe y en la organización política de algunos movimientos, no se hace presente en las publicaciones clásicas sobre el origen del movimiento indígena.

Después de un periodo de diversificación organizativa regional y local, empiezan a surgir diferentes organizaciones indígenas que van aglomerando las anteriores, sumando fuerzas y amplitud nacional en sus acciones. En 1972 se constituyó la Confederación de los Pueblos de Nacionalidad Kichwa del Ecuador (Ecuadorunari), conformada por los pueblos indígenas kichwa hablantes de la sierra, la Confederación de Indígenas de la Amazonia Ecuatoriana (CONFENIAE) y en 1986 la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE) que aglutina todas las nacionalidades, pueblos y organizaciones indígenas del Ecuador.

A partir de una sólida presencia en las movilizaciones sociales del país, como los levantamientos por el reconocimiento de los pueblos y sus territorios ancestrales (1990), por el reconocimiento de los 500 años de resistencia (1992), por la caída de los presidentes Abdalá Bucaram (1997) y Jamil Mahuad (2000), y en contra de todas las políticas de gobiernos con carácter neoliberal, cuya mayores características eran la mirada hacia la privatización de sectores del Estado y la retirada de subsidios,

configurando un contexto político de crisis de representación de las camadas populares, “la protesta surge como un canal alternativo de oposición popular” (Zamosc,2005:209). De esa forma el movimiento indígena y su capacidad de convocatoria conforma una resistencia popular masiva en oposición al neoliberalismo. Zamosc (2005) señala que “las luchas de los noventa fue un contenido de clase, en el sentido de que los intereses que estaban en juego eran expresamente económicos” (Ibíd., 2005: 210).

Zamosc (2005) habla de la transición de la “política de la influencia” a la “política del poder”, señalando que el movimiento indígena después de una larga trayectoria de movilizaciones sociales, que según algunos estudios, no es consolidada hasta 1994, es en la segunda mitad de la década de 90, con la consolidación del Movimiento Plurinacional Pachakutik-Nuevo País en 1995, y ejerciendo una participación política desde adentro, que se constituye de una “base ética-política de identificación campesina y popular” y en seguida “como un frente amplio y plural, con capacidad de representación política del conjunto de fuerzas sociales del campo popular” (Santillana y Herrera, 2008).

Una de las consecuencias de haber logrado la representación o la hegemonía sobre el conjunto de sectores sociales y movimientos sociales, implica al movimiento indígena en la búsqueda de nuevos escenarios de disputa, y demás posibilidades de intervención en el Estado. Esa intervención y reconocimiento se tradujo en la existencia de la DINEIB, que representa la entrada de sectores del movimiento a la institucionalidad, que implica tener a su vez una serie de cuadros técnicos y políticos que puedan sostener una propuesta en un espacio con su propia lógica, enquistado en el Estado.

Tal amplitud de las articulaciones y de las representaciones marca un proceso de tensiones y disputas internas, que a lo largo del tiempo y de acontecimientos, como la alianza con el Movimiento Popular Democrático (MPD), el Partido Sociedad Patriótica (PSP) y el apoyo en la candidatura de Lucio Gutiérrez en 2003 por parte de algunos sectores del movimiento indígena, acentúan la crisis del movimiento indígena. Echando mano de un discurso moderado Gutiérrez gana las elecciones con el apoyo del voto indígena. (Zamosc, 2005:215). Pero la moderación del entonces recién presidente electo empieza a endurecerse, caminando hacia un acuerdo con el FMI (Ibíd.).

Ecuadorunari retira su apoyo al gobierno y considera traición las medidas

implementadas por el gobierno, mientras la CONAIE abre un compás de espera. Cuando por fin se da la ruptura final, y la alianza entre Gutiérrez y sectores del movimiento indígena es desatada, surge una etapa de crisis en el interior del movimiento indígena. (Zamosc, 2005:217).

En 2005 cae Gutiérrez, con movilizaciones sin la participación del movimiento indígena, por primera vez desde el levantamiento de 1990. Tal hecho crea la posibilidad para que una nueva fuerza política, sin relación directa con el movimiento indígena, termine en el gobierno de Rafael Correa.

Movimiento indígena y educación intercultural

La lucha por la educación, junto con la lucha por la tierra, fue uno de los ejes que influyeron en la consolidación del movimiento indígena ecuatoriano como uno de los más expresivos movimientos sociales en el Ecuador (Olmo y Bretón, 1999). En una primera cercanía, la educación bilingüe con los movimientos indígenas nace del hecho de que es por medio de la educación se expandían la cultura, la lengua y la identidad de los pueblos indígenas (Martínez, 2009).

La formación de los liderazgos de los movimientos indígenas era responsabilidad de las escuelas bilingües de la comunidad, que les permitía transitar tanto por los códigos de su cultura, cuanto por la adquisición de nuevos códigos que les permitan una toma de posición cada vez más amplia frente al estado (Moya, 1988).

Tal proceso se inicia con Gutiérrez (2003-2005), cuando la responsabilidad de nominar los candidatos para director de la DINEIB se revierte al presidente, como una estrategia política para crear rivalidad en el interior de las organizaciones indígenas, como señala Martínez Novo (2009: 180). Con el gobierno de Rafael Correa ese proceso se completa con la incorporación de la DINEIB al Ministerio de Educación y la creación de una Ley Orgánica de Educación Intercultural que universaliza la Educación Nacional. En los siguientes capítulos analizaré el desdoblamiento de esa medida en el tejido social y político del cantón Cañar.

Metodología y la experiencia en Cañar

El frío característico de Cañar no intimidaba a sus habitantes, que en general fueron acogedores y estuvieron dispuestos a contribuir con el estudio realizado en el cantón,

por lo cual tengo inmensa gratitud.

Con el objetivo de acercarme de los problemas de la investigación y aportar con el análisis de la realidad social, en el trabajo de campo me dedique a desvelar las prácticas sociales, culturales y los conflictos cotidianos de los diferentes actores involucrados con la educación intercultural bilingüe y con el movimiento indígena del cantón.

Fue necesario seguir la trayectoria de la educación indígena a través del tiempo, así como las facetas que ha asumido a nivel nacional, aterrizando después a nivel local. De la misma forma era necesario entender la conformación del movimiento indígena ecuatoriano en los dos niveles. No solo del movimiento como organización sino también en la forma como establece relaciones con el Estado y con la educación intercultural bilingüe.

Las entrevistas fueron realizadas con los diferentes actores sociales y políticos claves del cantón Cañar, así como otros actores importantes que de alguna forma hicieron y/o hacen parte de los procesos de la educación intercultural bilingüe a nivel nacional.

Con la finalidad de verificar los cambios en la relación de la educación intercultural bilingüe y el movimiento indígena en el actual contexto político del país, realice entrevistas individuales a los actores que estaban organizados en diferentes grupos según el rol que ejercen: profesores, funcionarios administrativos, padres de familia, dirigentes de las organizaciones indígenas de primer y segundo grado y líderes del gobierno. Para los dos últimos grupos tomé en cuenta los niveles: locales y nacionales.

A partir de las observaciones etnográficas de las ferias de estudiantes de educación intercultural bilingüe de Cañar, del *Inti Raymi*, la fiesta indígena en homenaje al sol y de las fiestas por los 187 años de cantonización del cantón Cañar, me pude adentrar en las dinámicas socio-culturales del cantón, particularmente en como la educación teje relaciones con las organizaciones indígenas y las comunidades, así como la relación entre mestizos e indígenas y los conflictos culturales de la región.

En las siguientes páginas lanzaremos una primera mirada sobre los principales aspectos que componen el cantón Cañar, con objetivo de situar el campo y tener elementos que dilucidan la relación entre los actores sociales y políticos, marcados por

una relación étnica compleja, con la migración como un rasgo importante en la conformación socio económico del cantón, y la historia de resistencia de los “cañarís” construida a través de una fuerte red de indígenas organizados y sus ejes de lucha por la tierra y por la educación indígena.

En un segundo momento haré un análisis del contexto nacional, es decir el contexto político vigente en el Ecuador, que tiene como figura central de su gobierno el presidente Rafael Correa. En este punto doy mayor importancia a las reconfiguraciones en las relaciones Estado-Movimiento Indígena Ecuatoriano y en la unificación de la Educación Nacional propuesta por el gobierno actual.

CAPÍTULO II

EL TEJIDO SOCIAL Y POLÍTICO DEL CANTÓN CAÑAR

A lo largo de este capítulo veremos algunas especificidades socioeconómicas, políticas y culturales del cantón Cañar, mapeando los sujetos e instituciones locales que son importantes para comprender las dinámicas sociales y políticas del cantón. Veremos como la red de organizaciones, encabezada por la organización provincial UPCCC forma su tejido social y político, es decir cómo se vinculan entre sí y con la educación intercultural bilingüe.

En un segundo momento haremos un análisis del contexto nacional, es decir el contexto político vigente en el Ecuador, que tiene como la figura central de su gobierno el presidente Rafael Correa. En ese punto doy mayor importancia a las reconfiguraciones en las relaciones Estado-Movimiento Indígena Ecuatoriano y en la unificación de la Educación Nacional propuesta por este gobierno.

Delimitación geográfica, división política y población

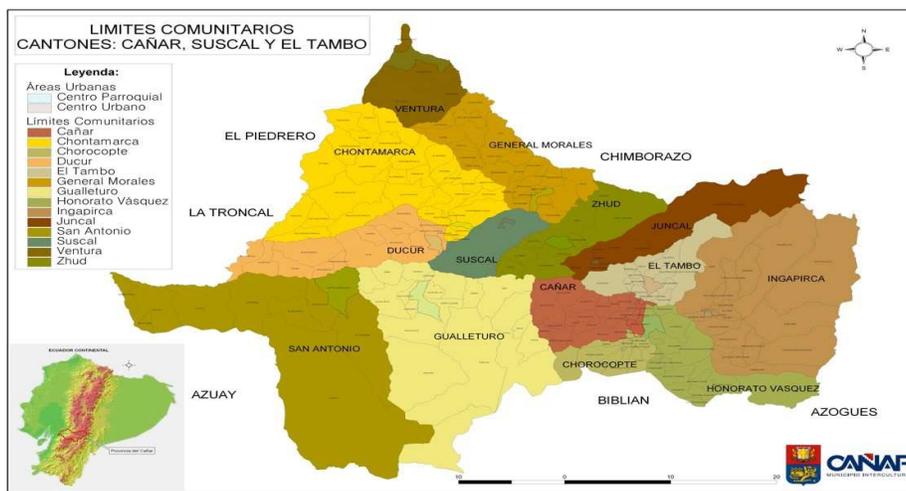
El cantón Cañar está ubicado geográficamente en la provincia del mismo nombre, que tiene como capital Azogues. La provincia también es conocida como la Capital Intercultural y Arqueológica del Ecuador debido a las herencias culturales y arquitectónicas de los cañarís y de los incas.

Cañar es el cantón más representativo en términos de extensión, ocupando más del 50% del territorio provincial y está delimitado geográficamente por los cantones Biblián, Azogues y La Troncal, y por las provincias de Azuay, Guayas y Chimborazo.

Cañar está formado por 12 parroquias y 252 comunidades distribuidas entre la zona alta, media y baja del cantón. La cabecera del cantón es la parroquia de mismo nombre.

Su población es la segunda más grande de la provincia con 59.323 habitantes, quedando detrás de la capital Azogues cuya población llega a 64.950 habitantes (INEC, 2011). La población cañareja es mayoritariamente adulta, con 54% de la población con más de 18 años, de acuerdo con los estudios de ODNA (2008: 17).

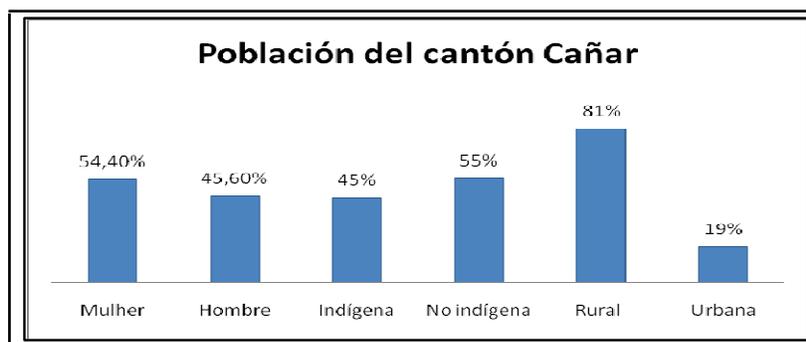
Mapa 1. Límites comunitarios



Fuente: Municipio Intercultural de Cañar, 2011

Una importante variable demográfica en el contexto del cantón Cañar es el movimiento migratorio. Entre los años 2001 y el 2006, se estima que 6.000 personas dejan el cantón para emigrar al exterior (ODNA, 2007). El alto índice de migración joven y adulta masculina, hace con que haya un predominio de mujeres en la población cañarí. La migración femenina de la última década disminuyó la diferencia entre las poblaciones masculina y femenina como se observa en el gráfico 1.

Gráfico 1. Población Cantón Cañar



Fuente: INEC, 2011

Su población total es de 59.323 y está marcada por una relación étnica compleja, la migración como un rasgo importante en la conformación socio económico del cantón, y la historia de resistencia de los cañarís construida a través de una fuerte red indígena

organizada y sus ejes de lucha por la tierra y por la educación indígena.

Contexto socio económico

Servicios básicos, salud y educación

El Plan Operativo de Acción (POA) 2010 del municipio de Cañar diagnostica limitaciones en el acceso de los servicios básico de la población. Respecto al alcantarillado, tiene acceso 23% de la población y agua entubada de la red pública el 32% de la población (POA Municipal, 2010). El diagnóstico municipal del POA 2010 revela un desarrollo urbano caótico y contaminante, con 70% de su red vial deteriorada y deficiente alumbrado público.

En el acceso a la salud nos encontramos con un diagnóstico de 33% de niños y niñas menores de 5 años con desnutrición crónica en el cantón Cañar, con índices más elevados que en la provincia. Las causas de la desnutrición son económicas y sanitarias, es decir están marcadas por las desigualdades sociales tan evidentes en el cantón. Para ejemplificar, tomando en cuenta la desnutrición crónica, que afecta el crecimiento dos veces mayor en los niños y niñas indígenas con 42% y a los mestizos afecta 26%. Los hogares más vulnerables son los hogares rurales con 37%, contra 24% de los hogares urbanos. El factor económico está directamente relacionado con el proceso migratorio. En los hogares con la presencia de algún familiar migrante los afectados representan los 28 % de niños y niñas contra 36% de afectados en los hogares que no posean migrantes.

Los índices sobre la educación merecen una mirada especial en esa investigación. El informe que el Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia (ODNA) hace en 2008 es un estudio detallado sobre la *Niñez y migración en el cantón Cañar*, donde diagnostican el panorama de la educación en el cantón.

Según esos estudios el acceso a la instrucción formal en la población nacional tiene un total de 8 años de escolaridad (INEC, 2006a). En el cantón Cañar esa media cae a 6 años y a los niños y niñas indígenas cae aun más, a 3.8 años de escolaridad. Esa situación escolar de los indígenas y habitantes de zona rural del cantón Cañar es comparable al Ecuador hace 40 años. (ODNA, 2008).

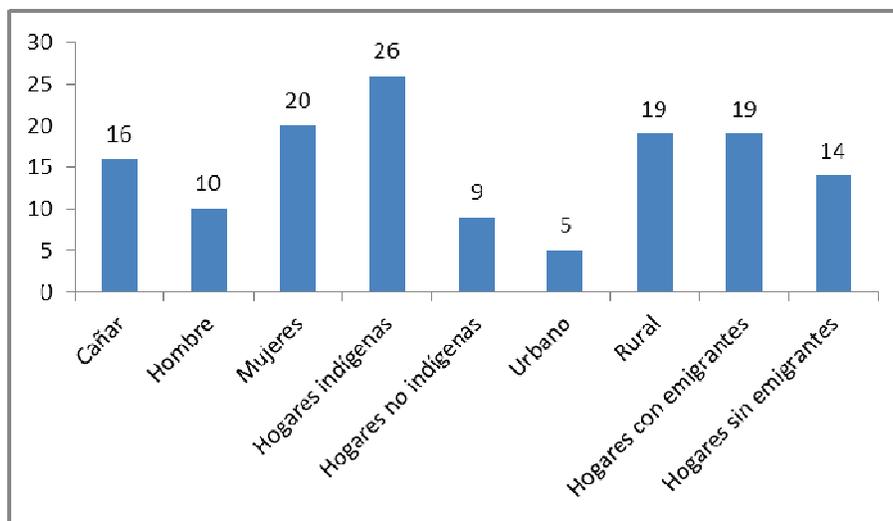
El analfabetismo, característica de un déficit histórico y actual del sistema educativo del cantón, que posee un alto índice de analfabetismo en los jóvenes mayores de 15 años, es de 16%. Esa exclusión histórica de grupos sociales: mujeres, indígenas y

habitantes de zonas rurales se evidencia en los índices: existen dos veces más mujeres que hombres analfabetos y en los que viven en hogares indígenas es tres veces mayor de los que viven en hogares mestizos.

En lo que se refiere a la eficiencia del sistema educativo, de acuerdo con ODNA (2008) la repetición de grados es una de las deficiencias del sistema educativo cantonal donde 7 % de los niños y niñas en edad escolar ha repetido de grado en el nivel primaria. Mayores problemas enfrentan los niños y niñas indígenas con 9% de repetición. El rendimiento escolar cae cuando los padres, principalmente las madres emigran, pero en el cantón Cañar ese aspecto no se manifiesta en la repetición de grados.

El abandono a los estudios, la no asistencia de clases, es debido a limitaciones económicas que genera la necesidad de trabajo. En la zona rural 34% de niños y niñas no asisten a clases por falta de recursos económicos. En el caso de hogares con emigrantes el factor de las remesas es una oportunidad para seguir estudiando.

Gráfico 2. Analfabetismo en Cañar



Fuente: SIL Cañar, 2007/ODNA, 2008.

Según el Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia (2008) la movilidad social influencia en la educación. En cantón Cañar está marcado por un alto flujo migratorio de padres y madres con el objetivo de garantizar la reproducción de sus familias y asegurar un futuro mejor para sus hijos e hijas. Las remesas monetarias

enviadas son medios que permiten a las familias materializar el objetivo de proveer educación de calidad a los hijos a la distancia. En ese sentido hay una mejora en el acceso a la educación, la tendencia a sustituir la educación pública por la privada. Se identifica también una migración campo-ciudad en búsqueda de calidad en la educación. Aumenta la brecha intergeneracional con un 36% de los jefes de familia, que son abuelos y abuelas que quedaron con los hijos de los emigrantes, y son analfabetos.

La economía cantonal

La economía del cantón es agropecuaria. De acuerdo con las clasificaciones del Inec (2011) se verifican 62% de la Población Económicamente Activa (PEA) ocupando la producción agropecuaria. Este sector presenta problemas claves que determina su precariedad como la falta de mano de obra que genera la migración, los malos sistemas de riego y la sobreexplotación del suelo (80% destinado al agro mientras que sólo el 8% es apto), como señala Ramos (2010). Esas condiciones caracteriza el predominio de una “agricultura de subsistencia y sistemas de comercialización desfavorables para productores y consumidores” (POA Municipal, 2010).

Uno de los grandes problemas naturales que afectan la producción en la región es el sistema de riego, desde los años setenta se registra una intensa sequía en el cantón. De acuerdo con los informes de Ramos (2010) “sólo 36% del área productiva tiene riego y más del 80% son tradicionales deficitarios.” A partir de ese problema se forman algunas organizaciones indígenas y no indígenas para solucionar el problema del manejo del agua. De acuerdo con Ramos (2010) fueron desarrollados “proyectos de canales de riego como el Potococha, Bulu Bulu, así como canales de agua para el consumo doméstico en las zonas rurales del cantón, a través del Cenagrap”.

En función de la migración y de los envíos de remesas las empresas de giro de dinero se instalan en el cantón impulsando su economía. La cantidad de esos negocios es curiosa, caminando por una cuadra se pueden ver 3 empresas de giro en el centro de Cañar. Otro mercado que se agiliza en el contexto migratorio es el mercado de las construcciones. Hay un aumento considerable en la cantidad de ferreterías, la producción de materias primas para la construcción y la creación de innumerables empresas de bienes raíces por todo el cantón.

La escasez de mano de obra estimula una ola de migración peruana para trabajar

en las construcciones. Según el censo INEC (2011) ese sector ha movido la cuantía de USD 25'065.278,00, ocupando el tercer lugar a nivel nacional después de Azuay (USD 170 millones) y El Oro (USD 37.4 millones). Actualmente el cantón está con un nuevo panorama en lo que se refiere a ese sector. “Con la crisis económica norteamericana y europea, principales destinos de los cañarejos, y la consecuente disminución en el envío de remesas ese mercado está estancado y ya no se nota la migración peruana” como señala Miguel Caguana en una entrevista.

Poder y resistencia

En el ámbito político también se evidencia la disputa entre blancos-mestizos e indígenas por acceder al poder local. Ezequiel Cárdenas, actual vice-alcalde del Municipio Intercultural de Cañar, tiene una trayectoria política de izquierda, como militante de la juventud comunista del Ecuador en oposición a la dictadura militar, conformando la agrupación política Frente Amplia de Izquierda (FADI) que aglutinaban todos los sectores sociales que tenían un compromiso con la lucha social.

En esa ocasión, cuenta el vice-alcalde, no se había resuelto la situación de la tenencia de la tierra y el movimiento indígena todavía no estaba organizado y sin embargo el pueblo indígena era el más excluido.

Posteriormente el FADI fue extinguido y su base política incorpora el Partido Social Demócrata, de centro izquierda. Una parte de los militantes que estaban en desacuerdo con esa incorporación miran hacia el movimiento indígena con el objetivo insertar los pueblos indígenas como actores políticos, como señala Ezequiel Cárdenas “fue el sueño de crear organizaciones indígenas de primer y segundo grado que sirva de canal para poder reclamar o que en ese entonces era una lucha sobre la tierra, lucha sobre los derechos, el voto sobre todo de los analfabetos, habido en cuenta que en aquella época gran parte de la población era rural y eran analfabetos”

De acuerdo con el vice-alcalde de Cañar hubo quienes utilizaron del juego político de hacer alianzas con movimiento indígena como escalera hacia el poder. “Los partidos políticos cogían un indígena le ponía en una lista y llegaba al poder y ¡adiós!” Y no había el respaldo político de las organizaciones comunitarias.

Actualmente está en el poder desde 2009, Belisario Chimborazo, un alcalde indígena que está implementando una política de gobierno alternativa en la gestión del

territorio. Su nuevo modelo de gestión participativa e intercultural de Cañar promovió la primera Asamblea Cantonal en julio de 2010. La Asamblea Cantonal es un espacio de participación ciudadana donde se transparenta y se informa la gestión y el presupuesto Municipal, que presume la participación de la comunidad en mesas donde se debaten y priorizan obras y proyectos a ser implementados.

El vice-alcalde, Ezequiel Cárdenas, señala:

Hemos conseguido que en ese nuevo modelo de gestión se tome en cuenta la interculturalidad (...) para armar ese tejido social de participación ciudadana en que están incluidos por supuesto todos los sectores indígenas, campesinos, centros, urbanos, cordones marginales y todos ellos. (Ezequiel Cárdenas, 2011, entrevista).

El municipio empieza a manejar con mucha cercanía el concepto de interculturalidad, llegando a incorporar el término en el nombre de *Ilustre Municipio de Cañar* para *Municipio Intercultural de Cañar*, lo que fue motivo de mucha inquietud para la población mestiza del cantón. Funcionarios del municipio afirman que toda esa inquietud tiene que ver en parte con el racismo tan evidente en el cantón, pero también de la visión errónea que la sociedad tiene sobre la interculturalidad. Eso se debe, según funcionarios del municipio, por la forma que ha sido manejado:

Nuestros propios compañeros indígenas y la propia EIB ha tomado la interculturalidad como si fuera de ellos, hablando solo en quichua, que la ropa indígena, que la música indígena, en una relación profunda con el indigenismo (...) La interculturalidad es otra cosa, es convivir armónicamente entre las culturas, valorando y respetando”. (Ranti Chuma, 2011, entrevista)

De esa forma, la política de gobierno local de Cañar se va consolidando y ha creado espacios para discusión entre mestizos e indígenas, provocando rupturas en los imaginarios racista de la mayoría de la población mestiza y con la intención de promover la interculturalidad para todas las relaciones en el cantón.

Entre tanto, Cárdenas afirma que “los esquemas sociales que se manejan en Cañar todavía siguen siendo excluyentes. No asumen que el alcalde es indígena y todavía hay resistencia. Los rezagos todavía del racismo que todavía no acepta que un indígena esté al mando del cantón” (Ezequiel Cárdenas, 2011, entrevista).

La posición clara frente a las reales necesidades de la población cañareja hace que resista a algunas políticas del gobierno nacional. El vice-alcalde señala que “actualmente el municipio es acometido por presión del estado ecuatoriano, que no

atiende sus necesidades, porque sabe que en el pueblo hay resistencia” (Cárdenas, 2011, entrevista).

Migración en el cantón

Rasgos relevantes en la conformación socio económico

De acuerdo con el censo 2001 la provincia del Cañar ocupó el primer lugar en migración a nivel nacional, representando un 8%, de igual forma, el cantón Cañar se encuentra entre los 20 cantones con más altos índices de migración, con un 9% de su población. Ese panorama provoca impactos de orden social y económico en la región.

Las rutas migratorias en el cantón tienen sus antecedentes en una migración laboral interna en los años sesenta e inicio de los setenta, hacia las zonas costeras vecinas. Ese movimiento empieza pocos años después de la reforma agraria en el Ecuador en julio de 1964. En la costa trabajaban en camaroneras o en construcciones, volviendo al tiempo de la cosecha, en el mes de mayo, a la ciudad de origen.

A partir de los años noventa empieza la migración hacia al exterior que tiene como principales destino los Estados Unidos y España, y a partir de 2000 la migración internacional en el cantón se caracteriza como éxodo, por la gran cantidad de gente que decide emigrar.

En un primer momento fue marcado por una migración masculina, joven y rural, lo que conlleva que las mujeres empiecen a asumir la agricultura para garantizar la entrada de dinero, hasta pagar la deuda del viaje. Luciano Martínez (2005) señala que debido a las dificultades económicas hay una tendencia a refugiarse en la agricultura y las mujeres también asumían esa tarea, así como el comercio en pequeña escala (Ibíd., 2005:157).

Algunas mujeres cuyos esposos migraban a los Estados Unidos o España se iban a vivir con sus suegros. Era común la sobrecarga de la triple jornada de trabajo fuera de casa, el cuidado a la familia y a la agricultura familiar. Herrera (2002) evidencia que en las redes y estrategias familiares que se establecen con la migración, son marcadas por relaciones de poder, donde el uso de la remesa está bajo control de los familiares del esposo migrante.

Los primeros motivos de la migración se relacionan directamente con la necesidad económica. Esos motivos van cambiando de sentido a la medida que se va

percibiendo el cambio en la vida de los parientes de migrantes. Pasa de la necesidad económica a la necesidad de “poseer bienes materiales de gran valor, como una forma de adquirir prestigio ante los demás y no quedarse atrás”, como señala Ramos (2010). Es decir que los motivos se complejizan con la necesidad económica, las mejores oportunidades de trabajo, la oportunidad de asegurar un futuro a la familia y la necesidad de adquisición de bienes materiales.

Los nuevos flujos de migrantes están compuestos por mujeres y por los jóvenes que se quedaron cuando sus padres se fueron en las primeras olas de emigrantes en el cantón. En el caso de Cañar, la mayoría de las mujeres migran para estar con sus esposos, y al dejar sus hijos con los padres o suegros eran mal vistas, e interpretadas como desintegradora de la familia. Se evidencia con fuerza la relación de migración y género cuando se lleva a cabo los diferentes impactos en el hombre y la mujer migrante que ha condicionado a sus roles, representaciones y relaciones dentro del hogar y en la comunidad.

Impactos de la migración

Los impactos inmediatos de la migración internacional en el cantón fueron los cambios en el orden demográfico, con la salida masiva de cañarejos y cañarejas y la llegada de inmigrantes. En lo económico es el envío de remesas y el creciente giro de dinero. Esos cambios implican en una complejidad del tejido social y de la dinámica urbana y rural. El poder de compra se transforma en un pase para ascender socialmente tanto para los mestizos como para los indígenas.

Al lado de ese panorama donde el lugar de origen también es lugar de destino está la nueva composición del paisaje del páramo, que se transforma con las construcciones al más puro estilo norteamericano. El cemento y las ventanas espejadas sustituyen las casas de adobe, reconfigurando así los espacios urbanos y rurales. Hay una gran crítica por parte de los mestizos con relación a las construcciones hechas por migrantes indígenas. Según ellos las construcciones son consideradas como fantasma en medio del páramo debido a la disfuncionalidad de muchas casas. Una anécdota contada por un morador del cantón decía que una vez conoció una casa grande de tres pisos en la zona rural y que uno de los pisos era usado como un gallinero.

El sector de construcciones junto con los gastos en las necesidades básicas de los

que quedaron, eran los principales destinos de las remesas enviadas. Luciano Martínez (2005) dice que el patrón de la inversión de las remesas se centralizaba en la industria de construcciones, en el sistema financiero y en la red de intermediarios.

La migración internacional también provoca impactos en las organizaciones indígenas. Sus líderes y miembros también salieron, debilitando los esquemas organizativos de las comunidades que están cruzados por su cultura, sus tradiciones, los sentidos de solidaridad comunitaria y de pertenencia, como afirma Ramos (2010). Camacho y Hernández (2009) también hablan de una fragmentación en el interior de las organizaciones políticas indígenas en función de la migración. Las autoras señalan que la “estratificación socioeconómica en el interior de las poblaciones indígenas entre los hogares que reciben o no remesa, ha incidido en los niveles de cohesión y afectado la acción colectiva.” (Ibíd., 2009:194)

Si bien en un primero momento hay una fragmentación en lo esquemas de la comunidad, en seguida, sobre todo viendo los resultados materiales de la migración, nuevas percepciones van siendo elaboradas y hay la posibilidad de nuevos actores en la escena con diferentes roles, como por ejemplo, las mujeres que empiezan a asumir cargos de liderazgo en sus comunidades.

La conformación de nuevos actores que se quedan y asumen diferentes roles frente a la comunidad y a la familia, tomando por ejemplo la escasez de mano de obra para la agricultura y ganadería, principales actividades de donde salieron 54% de los migrantes, hace que algunas mujeres asuman un rol diferente de que el del costumbre, asumiendo la producción y organizándose el asociaciones de mujeres campesinas.

En los grupos relacionados con migrantes del cantón hay una discusión que se evidencia con fuerza en las ocasiones de reuniones y que está presente en el cotidiano de las comunidades. En el cantón es visible los cambios o las intersecciones de los costumbres tradicionales y los nuevos costumbres adquiridos en función de la migración. En las calles de Cañar es muy frecuente observar chicas de polleras tradicionales con sus colores exuberantes y con botas y chaquetas de cuero. Es innegable la influencia de la vivencia en el exterior o del mercado de consumo o de la moda, en la forma de vestir de los y las jóvenes y en otros aspectos de la vida cotidiana.

En particular me llama atención la relación de esas intersecciones con la educación bilingüe. En una entrevista la coordinadora pedagógica de la DIPEIB-C, con

un aire distraído primero, me hablo desde su gusto personal a respeto de la mezcla en la vestimenta, que a ella lo le parecía bonito. Pero en seguida se posicionó desde un punto de vista general. Reconoció que la identidad no es fija y que el uso de diferentes accesorios para componer la vestimenta indígena era una ilustración de eso. Entretanto, señaló que hay un predominio de los colores, de los trazos, de los bordados. Que la mezcla de tendencias en la vestimenta no cambia la esencia indígena.

Por otro lado la misma discusión reaparece a partir de otra vía. Presencie una reunión de socialización del panorama socio-económico de una investigación de FLACSO-Ecuador. La reunión fue compuesta por algunos actores sociales del cantón, como alcalde, vice-alcalde, profesores, organizaciones políticas indígenas, organizaciones no gubernamentales y algunos pocos inmigrantes que estaban de visita en el país.

Las dos mayores preocupaciones, expuestas en la reunión por parte de uno de los padres inmigrantes, hacia referencia a la educación de sus hijos en el extranjero y la posibilidad de un retorno al país. Señaló la diferencia entre la educación que asisten actualmente y la educación intercultural bilingüe: “Cuando ellos regresen van a estar perdidos, no van saber las cosas que los chicos de aquí aprenden en la escuela bilingüe.” (Hombre inmigrante, reunión en Cañar, junio de 2011). Otro padre de familia expuso su preocupación por el aporte que la educación da a la construcción de la identidad indígena. Para los que se van la educación bilingüe es un referente importante para la construcción de identidad indígena.

Aguirre (2009: 43) habla de una preocupación con relación a la disciplina del hijo desde la perspectiva de los que están fuera del país de origen. Sus estudios señalan que los padres y madres en el exterior envían de regreso sus hijos para “valorar lo que estaban perdiendo”. Es decir que hay una lógica de los padres y madres migrantes en asociar la educación a la identidad, como una forma de corregir lo que está mal, o lo que no está de acuerdo con sus creencias.

Identidad y resistencia

Indígenas y mestizos: relaciones étnicas complejas

La relación entre indígenas y mestizos en Cañar aun es algo enmarcado sobre las insignias de la discriminación y el racismo. La población cañareja está formada de 55

por ciento de mestizos y 45 por ciento de indígenas. La presencia casi equitativa no hace que las prácticas racistas disminuyan en el cantón.

Armando Muyulema (2001) hace un análisis de los discursos que surgieron a partir de un conflicto social que evidencia esa relación entre mestizos e indígenas en Cañar, que fue la quema de Ñucanchic Huasi en 1994. La casa en cuestión era sede de las oficinas de la DIPEIB-C, con una biblioteca, una escuela de capacitación y un centro de computadores para la población indígena.

En 19 de junio de 1994 la casa es incendiada por los mestizos del cantón. En esa época había levantamientos a nivel nacional y regional, y esa intensa movilización indígena es leída por los mestizos como una toma de la ciudad. Alicia Torres (2009) añade que el episodio ocurrió en una temporada de celebración de dos fiestas: “la cantonización de Cañar y el Inti Raymi, es decir, las fiestas de dos grupos étnicos, las cuales veían dificultades de realizarse a causa de las movilizaciones indígenas” (2009: 99).

Muyulema señala que “se han producido enfrentamientos entre la población civil y los indígenas” (2001:51). Tal afirmación trae a la superficie como se crea la imagen de que el indígena no es ciudadano, que no está incluido en la sociedad civil, sino que son indígenas no más. El autor desvela todo un discurso estereotipado sobre el indígena con resquicios coloniales de menosprecio y exclusión social.

En ese momento, como retaliación la UPCCC decide no salir en las ferias dominicales, una forma de protesta que afecta la economía local y la vida cotidiana de mestizos e indígenas.

Fanny Cárdenas (2009) escribe sobre sistemas de dominación racial en Cañar a partir de los años 90 y encuentra que en ellos hay rezagos de la hacienda. Esa dominación, según la autora, ya no se hace de forma física sino que por “denominaciones con la que los mestizos se refieren de manera despectiva a los indígenas” (Ibíd., 2009: 5). Las palabras *mitayo*, *longo*, *cholo*, *runa* son usadas así como otras que disimulan una cierta superioridad mestiza como *mujercita*, *indiecito*.

Cárdenas (2009) también señala una exclusión laboral, sobretudo en el sector público, que no absorbía los profesionales indígenas. En el caso de ese sector laboral el panorama cambia de figura con el gobierno local de Belisario Chimborazo, cuya propuesta de un municipio intercultural intenta hacer del municipio una instancia con

más equidad entre mestizos e indígenas.

Si por un lado todavía predomina un imaginario racista en la gente mestiza frente a los indígenas, hay también una relación de dependencia, una vez que son los indígenas que abastecen los mercados de la ciudad y poseen la mayoría de los negocios (de ropa, de víveres, de restaurantes, ferreterías) ubicados en el centro de Cañar, donde la mayoría de la población es mestiza. Un juego de equilibrio de fuerzas que unos veces tiende para un lado y otras para el otro, pero que todavía falta tiempo y trabajo para que se pueda establecer relaciones horizontales.

La red de indígenas organizados

En el cantón Cañar actúan diferentes actores: el gobierno local, las organizaciones no gubernamentales nacionales y extranjeras que apoyan diferentes proyectos y las organizaciones sociales, de las cuales las organizaciones indígenas son las que poseen una dinámica intensa, vinculada a los dos principales ejes de toda lucha indígena: la tierra y la educación.

La Unión Provincial de Comunas y Cooperativas de Cañar (UPCCC) es una organización indígena de tercer grado que tiene sede en el cantón Cañar, fundada en 1964 y que abarca a toda la provincia. Está compuesta por 14 organizaciones de segundo grado, distribuidas en los 17 cantones de la provincia de Cañar. Sus comunidades son las bases de la organización, lugar donde se tejen las relaciones sociales y políticas de los pueblos indígenas.

La historia de resistencia de los y las indígenas en Cañar está estrechamente vinculada con esa cultura comunitaria organizativa relacionada a los ejes de las luchas campesinas por la tierra y el eje de la educación intercultural bilingüe. De tal forma que la UPCCC nace en el marco de las luchas por la redistribución de la tierra en el Ecuador que toma fuerza en 1964 con la reforma agraria. Inicialmente el nombre de la principal organización provincial era Unión Provincial de Mercadeo y Comercio de Cañar (UPMCC), cuyo objetivo era garantizar un mercado para la producción de los campesinos de la provincia, teniendo en cuenta que las relaciones de compra y venta de los productos era desigual.

El inicio de la consolidación de la organización indígena provincial tuvo una gran influencia de la iglesia Progresista que con la teoría de la liberación impulsa la

organización de los indígenas en la lucha por la reforma agraria. El actual presidente de la UPCCC, Manuel Guamán, afirma que la organización tiene más de 40 años de lucha reivindicativa por los derechos a la tierra, por la educación intercultural, por el autogobierno, por los derechos colectivos, de apoyo a la CONAIE y a su brazo político Pachakutik, por al lema del estado plurinacional, de apoyo la constituyente de 2008. Localmente también ejerce un rol importante en la lucha contra el racismo tan presente en la provincia.

El tema de la interculturalidad también está siendo discutido entre el movimiento indígena y el gobierno local, debido a la apertura municipal para esos nuevos enfoques, que se dieron a partir de 2009 con la subida al poder de un alcalde indígena. Su política de gobierno está enraizada en ese principio que les lleva a nombrar el municipio como *Municipio Intercultural de Cañar*.

Las reivindicaciones actuales de la UPCCC están enmarcadas en un contexto del ejercicio de los derechos adquiridos a lo largo del tiempo. Como señala el presidente de la UPCCC, Manuel Guamán, “ya conseguimos lo que reivindicamos, ahora nos toca el ejercicio. Todavía somos discriminados. Ahora la lucha es de ejercicio, no es con fuerza, es intelectual, usamos la filosofía nuestra y la occidental” (Manuel Guamán, 2011, entrevista).

La tradición de resistencia política de las organizaciones indígenas cañarejas se extienden al ámbito nacional. Aparte de apoyar directamente con su presencia en los debates, asambleas y manifestaciones, sus actores también salen del ámbito local, como el primer presidente de la Ecuarrunari, Antonio Quinde, que militó anteriormente en la UPCCC.

Las organizaciones y las comunidades protagonizan importantes cambios e involucran proyectos trascendentes, como es el caso de los proyectos de riego en las comunidades necesitadas. Hubo una movilización comunitaria en las primeras iniciativas para la provisión y el manejo del agua, donde la “Tukuy Cañar Ayllukunapak Tantanakuy (Tucayta), fundada en 1965 a partir de la Reforma Agraria, e integrada por 15 comunidades y 5 cooperativas agropecuarias, con un 90% de miembros del sector indígena y el restante 10% mestizos” fue un actor presente.

En el eje de la educación intercultural las organizaciones y comunidades tuvieron participación decisiva para su fundación e implementación en la provincia. El

movimiento indígena y la educación intercultural tenían un vínculo tan orgánico que hizo que la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe – Cañar (DIPEIB – Cañar) tuviera su sede en el cantón Cañar y no en Azogues, capital de la provincia.

Otro aspecto de la organicidad entre el movimiento indígena y la educación es que en cada organización de segundo grado y en la UPCCC hay por lo menos un dirigente ocupando la función de secretario o secretaria de educación intercultural bilingüe, que participa de todas las reuniones de las comunidades y de las escuelas, colegios e institutos circunscritos en su comunidad.

Tal vínculo viene de la importancia de la educación intercultural en la formación de liderazgos, que posteriormente ejercen cargos políticos en gobiernos locales y en un contexto nacional, así como en la solidificación de la cultura comunitaria organizativa. Como ejemplo está el actual alcalde, Belisario Chimborazo, el primer presidente de la Ecuarrunari, ex rector del Instituto de Educación Intercultural Bilingüe Sidsid. También está el actual secretario de educación de Sisad Antonio Quinde, o la actual alcaldesa de Suscal. Esos nombres forman parte de un cuadro de liderazgo político que tiene origen en la formación en Educación Intercultural Bilingüe del cantón Cañar.

En su dinámica interior con las organizaciones de segundo grado y con las comunidades la UPCCC, es una organización que tiene un poder de convocatoria y de aglutinar sus miembros indígenas, cuando son solicitados, en asuntos cotidianos sobre el manejo del agua y de la tierra, el atendimento de los servicios básicos a las comunidades, así como otros de gran relevancia política en ámbito nacional, como fue con las reivindicaciones en contra de la Ley Orgánica de Educación Intercultural y en la Consulta Popular y Referéndum de 2011 convocados por el presidente Rafael Correa, que en Cañar hubo mayoría “NO” en consonancia con el movimiento indígena nacional y regional. Es decir que en el cantón la UPCCC logra una cohesión entre sus partes, su fortalecimiento lleva a tener voz activa dentro del gobierno local y lleva también a la conquista de espacios de poder y decisión. Las comunas y cooperativas conforman las organizaciones de base, las de segundo grado son las organizaciones parroquiales que son las bases de la UPCCC, según Antonio Quinde son cerca de 14 organizaciones de segundo grado que abarcan la provincia de Cañar y otras provincias cercanas.

Las bases indígenas del cantón se caracterizan por su trabajo con la agricultura y el problemático tema del riego. En su mayoría son organizaciones mixtas (de mujeres y

hombres) pero hay marcadamente una feminización de las organizaciones en función de la masiva migración masculina. Sus líderes y miembros son campesinas y campesinos que trabajan la tierra para una economía de subsistencia, pues son pocos los productos que logran sacar a los mercados.

Al participar de un sembrío colectivo en Suscal Viejo, junto a la organización agro productiva Chullay Mikuna, se evidenciaron algunas características de la dinámica de las organizaciones de base en la provincia. Era una capacitación de siembra a las mujeres de la comunidad, realizada por una líder que está terminando de capacitarse como técnica en agricultura. Mientras nos preparábamos para el sembrío, había otro grupo de personas, hombres y mujeres haciendo un canal para el riego de la comunidad.

Estuvimos todo un día con cinco diferentes mujeres, algunas con experiencia con la tierra otras que no, preparando el suelo y después enseñándolas a sembrar hortalizas y verduras. De las cinco, dos lograban sacar sus productos, en función del tamaño de la tierra y de la calidad del suelo, al mercado local. La producción de las otras tres era para consumo familiar. La líder de la organización, una joven mujer de unos 25 años aproximadamente, estaba terminando de capacitarse en un programa para técnicos en agronomía, para seguir replicando y compartiendo con las demás mujeres de su comunidad.

En las organizaciones de segundo grado aparecen otro tipo de profesionales, como ingenieros agrónomos, médicos veterinarios, abogados, profesores que usan sus conocimientos no solo profesionales para aportar a la organización, sino que aportan con todo el bagaje organizativo que poseen.

Conflictos organizacionales

La crisis en la cual esta emergido el movimiento indígena a nivel nacional y regional se refleja a nivel provincial también. Según los líderes indígenas en Cañar no hay un problema en la representatividad, es decir las bases se sienten representadas por la organización provincial con las cuales tienen una relación cercana y activa. Los líderes de la UPCCC están presentes en las reuniones de las bases y después llevan sus problemas e inquietudes al gobierno local que posee espacios de discusión para las cuestiones levantadas por las comunidades y comunas de la región.

El clientelismo y los intereses personales se han sobrepuesto a los de la

colectividad, conflictos que a nivel nacional toman una dimensión significativa, y a nivel provincial afectan incluso a los financiamientos conseguidos de las instituciones extranjeras:

Igual, nosotros hemos caído en la corrupción dentro del propio movimiento, desgraciadamente. ¿No sé por qué? [...] Por intereses personales. Aquí el conflicto juega intereses personales. Esa es la debilidad del movimiento aquí. Yo he conseguido plata en cantidad millones y millones, y ahí viene los problemas, los interés económicos. Más bien en la UPCCC, yo tenía que poner de mi bolsillo. (José Antonio Quinde, 2011, entrevista)

Quinde también señala que lo que ayudaba a controlar esa tendencia corruptiva y el clientelismo en la región, era el hecho de que en el cantón se llevaba con seriedad el tema del respeto de las decisiones colectivas, de esa forma no era tan fácil que un líder empezara a tomar decisiones sólo y nombrar personas visualizando su interés.

Tal vez lo que más ocurre en términos de conflictos en el movimiento indígena provincial, como Antonio Quinde señala, “No hay un dirigente que haga cumplir los derechos de los demás, que oriente”. El ex-presidente de la UPCCC añade que la voluntad política depende mucho del tipo de líder que asume la organización, “unas veces son muy jóvenes y otras veces no entienden como es, no saben cómo hacer [...] Necesitamos dirigentes que tengan verdaderamente esa conciencia de lucha por el pueblo. Conciencia de lucha por la liberación del pueblo. ¡Falta trabajar mucho!” (Antonio Quinde, 2011, entrevista).

CAPÍTULO III

LA EXPERIENCIA DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL BILINGÜE EN CAÑAR

En ese capítulo nos acercaremos a la dinámica del sistema de educación intercultural bilingüe en el cantón, señalando cuáles son los actores involucrados, cuáles son sus objetivos, cuál es el rol de las organizaciones y las comunidades, cómo la educación actúa en la formación del liderazgo y constituye un espacio donde se dirimen conflictos sociales de forma participativa, cómo en este proceso se conforman las identidades culturales y cómo ha manejado los conflictos o limitaciones que atraviesan esos 22 años de experiencia en la educación.

La institución

Desde 19 de abril de 1989 hasta el año 2009, la Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe – Cañar (DIPEIB – C) funcionó como una “unidad operativa autónoma administrativa y financieramente atendiendo demandas educativas del pueblo Kichwa Cañarí”. (Plan de Desarrollo EIB⁴, 2007). La sede está ubicada en el cantón Cañar y no en la capital provincial debido a la intensa dinámica de las organizaciones y comunidades en ese cantón, donde también está ubicada la organización indígena provincial, UPCCC.

La DIPEIB-C está ubicada en el centro del cantón y es de fácil acceso para la población. Está construida a pocos metros de la sede de la UPCCC. La cercanía de las dos instituciones tiene que ver con la forma como manejaron sus relaciones en los 22 años de existencia de la dirección provincial.

Actualmente la dirección provincial está compuesta de instituciones de educación intercultural bilingüe por toda la provincia con un total de 66 instituciones⁵.

⁴ El Plan de Desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe de Cañar se ajusta a la Propuesta Metodológica del Plan de Desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador idealizado por la DINEIB con el objetivo de elevar la calidad de la EIB, mejorando la aplicabilidad del MOSEIB a través del fortalecimiento de la capacidad institucional y comunitaria para la eficiente gestión de la EIB, mejorando el perfil profesional de los docentes, administradores educativos responsables de la administración e implementación de la EIB, mejorando los espacios y ambientes de aprendizaje, elevando la salud psicológica y emocional de los niños, niñas y adolescentes, apalancando todo el proceso en una revitalizada identidad cultural de los actores educativos.

⁵ Fuente: FR/AIME 2010-2011 REGIMEN SIERRA y COSTA, DIPEIB-C, fecha 17 de mayo de 2011.

En el cantón hay un total de 51 centros educativos, colegios y un instituto pedagógico de formación de docentes.

Las escuelas interculturales reciben niños, niñas y adolescentes mestizos e indígenas. En un cantón marcado por el racismo, el espacio escolar es un detonante de encuentros de los niños, niñas y adolescentes indígenas y mestizos.

La actual directora de la DIPEIB-C, Antonia Solano, fue nombrada por el gobierno nacional y asumió el cargo después de un largo período de resistencia por parte de los funcionarios, profesores y líderes de las organizaciones. En diciembre de 2010 Cañar fue la última provincia en el país en incorporar un representante elegido por el gobierno para dirigir la dirección provincial de educación intercultural bilingüe. La elección de los directores, que antes era un rol de las comunidades y organizaciones por medio del concurso, ahora está direccionada por el gobierno.

Eso se debe a los cambios en la ley de educación. A partir del gobierno de Rafael Correa, se interviene en toda la estructura institucional desarrollada en esos 22 años de existencia de la dirección nacional y provincial de educación intercultural bilingüe. Además de los cambios institucionales, la práctica educativa y los contenidos curriculares también son impactados, como relata la supervisora educativa de la provincia, Magdalena Guamán. En la entrevista ella describe como la DIPEIB-C⁶ se fortalece a lo largo de los años y cómo todo ese sistema, que lo caracteriza como “un cuerpo humano con cabeza, brazos, cuerpo y piernas”, va cambiando de forma.

Desde su creación, en la dirección provincial intercultural bilingüe estuvieron a cargo 6 directores provinciales que eran elegidos por medio de concurso con la participación de la comunidad. El proceso consistía en la elección de algunos candidatos por la comunidad para que posteriormente fuera aplicado un concurso. Se elegía cerca de un director a cada tres años, ingresados por concurso y con la participación de las organizaciones y comunidades. (Magdalena Guamán, 2011, entrevista). En el cambio de directores había una preocupación con planificación y seguimiento de las políticas internas y de la práctica pedagógica. En 20 años habían pasado 6 directores en la dirección provincial de educación intercultural bilingüe, en la hispánica, al contrario, había una media de 8 directores en 3 años, por ser un puesto político que cada cambio

⁶ En el transcurso del trabajo me voy a referir a la DIPEIB-Cañar como dirección provincial.

de gobierno acompañaba un cambio de director, que respondía a diferentes objetivos y a la política de gobierno.

“Eso puede ser considerado una particularidad de Cañar”, cuenta Melchior Duchi, ex-director de la DIPEIB-C, que como en “el cantón siempre hubo la participación organizativa y respeto a las decisiones en consenso, al contrario de otras provincias que como había más pugnas entre organizaciones, entre personas por estar en esos espacios, había cambios más temporales”. En ese sentido se puede decir que las personas de las comunidades percibían la Educación Intercultural Bilingüe como un campo en el que se llegaban a consensos mediante la participación de sus integrantes. Espacio ese que también es sometido a transformaciones en el actual contexto, lo cual analizare más detalladamente a continuación.

El Plan de Desarrollo y las directrices filosóficas de la EIB Cañar

En el marco de la “Propuesta Metodológica del Plan de Desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador” de la DINEIB se elabora el Plan de Desarrollo de la EIB de Cañar⁷ que “fue realizado con amplia participación de los actores educativos (docentes, administradores, padres de familia, niños, niñas, adolescentes, organizaciones comunitarias de primer, segundo y tercer grado” (PDEIB-Cañar, 2007: 5) El proceso de elaboración de ese documento parte de un proceso de evaluación de la situación actual, para ello se implementaron talleres de auto-diagnósticos participativos por tipología de actores involucrados buscando con ello transparencia, veracidad y pertinencia en la generación de información.

Los diagnósticos tenían como objetivo proponer alternativas para las limitaciones y problemas, como la mejora en la calidad de educación, para “responder a las actuales necesidades del contexto y de las comunidades de contar con un capital social y humano altamente calificado, competitivo, dinámico, diversificado, propositivo y emprendedor como base para que sustente el desarrollo sostenible de la familia indígena y del territorio local” (Ibíd., 2007: 6)

⁷ El Plan de Desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe del Cañar (PDEIB-Cañar) fue creado en marzo de 2007. A parte de tejer una identidad y filosofía para la educación en Cañar el Plan de Desarrollo abarca un diagnostico detallado de la realidad educativa cañarí y propone estrategias, programas y proyectos.

El discurso anclado en ese documento se sobrepone a la crítica Sánchez-Parga (2005) del segregacionismo. Antoni Duchi⁸ ratifica que el segregacionismo no es una regla general a todo el sistema de educación intercultural bilingüe, pues la realidad es que hay escuelas que se cierran en el mundo indígena, con una mirada indigenista de la década de los 60 pero él reconoce que hay otras realidades en Cañar: “Nosotros en el SIDSID ya damos clases de inglés antes de ser obligatorio con el nuevo currículo”. Y señala que hay un otro problema que no tiene que ver con la resistencia cultural, sino que con inversión y calificación de profesionales: “Hay escuelas, tanto indígenas como hispanicas, que no tienen profesor que inglés. Algunos no es que son profesores de inglés, sino que les gusta idioma o que regresaron de los Estados Unidos” (Antonio Duchi, 2011, entrevista).

El Plan plantea una identidad y filosofía de la EIB – Cañar anclada en la pedagogía crítica, donde la educación tiene un sentido histórico-social-cultural. Con base en Paulo Freire (1993) y en los teóricos marxistas plantean que el principal eje de la práctica educativa es el educando y asumen la practica progresiva de la autonomía y libertas como camino para la toma de consciencia y autoconstrucción del ser individual.

Para los cañarís el Plan de Desarrollo es un documento legítimo, elaborado con la participación de todos los actores que componen los espacios educativos: niños niñas, adolescentes, padres y madres de familia, rectores, profesores, líderes comunitarios y representantes de organizaciones indígenas, pero ahora, la nueva ley de educación ya no sirve como parámetro de acción. “El gobierno de turno dice que ese documento ya no sirve” (funcionario DIPEIB-C, 2011, entrevista) afirma un funcionario con un tono de quien está presenciando la depreciación de años de trabajo.

En el maco de las evaluaciones para el Plan de Desarrollo de Cañar, fueron señaladas limitaciones significativas que pasan a incorporar el plan de acción en función de una mejora en la calidad de los sistemas de educación intercultural bilingüe en la región. Una de las primeras dice respecto a la alfabetización en kichwa: “no se ha logrado alfabetizar cien por ciento en kichwa. Las clases en su mayoría son en español porque el sistema mismo que te obliga, te crea dependencia, te guste o no te guste

8

Antonio Duchi es rector del Colegio de SIDSID.

tienes, el sistema de educación intercultural bilingüe sigue dependiente del español” (Antonio Duchi, 2011, entrevista).

El proyecto cultural de ese sistema educativo también está siendo cuestionado. En Martínez (2009) se habla que ese proyecto cultural es aplicado de una forma que ya no corresponde las necesidades de inserción social de la comunidad. En gran parte de los casos la idea de la preservación cultural acaba hundiéndose en un aislamiento de niños, niñas y adolescentes. La interculturalidad que tiene un potencial de empoderamiento a través de una reapropiación cultural, también permite el tránsito de los sujetos entre la cultura originaria y universal, tal como nombran los indígenas cañarís. La mala interpretación de ese concepto por los líderes y profesoras y profesores conlleva a una tendencia indigenista que limita un impacto real en la vida de las personas.

Antonio Duchi señala que en SidSid la interculturalidad en las escuelas se vive a partir de la interculturalidad científica de la cultura universal y originaria:

Desde el punto de vista social nosotros somos quien proponemos o planteamos la interculturalidad el otro es lo que se niega o que se opone. En nuestros sistemas hay profesores hispanos, profesores indígena bilingües monolingües, aparte de eso, la convivencia mismo buscamos invitamos vivir en armonía, el otro se niega. No hay solo indígena en la EIB el año interior en Sidsid es una comunidad con 4 instituciones educativas. Dos bilingües dos hispanas. 12% son monolingües hispanos 82 bilingües concurren indígenas y mestizos esto responde al asunto de los conocimientos (Antonio Duchi, 2011, entrevista).

La EIB de la forma que está implantada hasta ahora crea una especie de segregación de los niños y niñas indígenas en sus comunidades. Antonio Duchi retoma Martínez (2009) y señala que las contradicciones desde los intereses de las bases y la idea de inserción *versus* preservación cultural son los puntos débiles de la EIB, “ella critica que en los centros educativos son mediocres, coaptadas por los dirigentes, eso es una realidad concreta”.

El rector añade:

En un sistema donde no practica la interculturalidad, donde sólo se habla en kichwa, escribir en kichwa, hemos pensado en esa situación y estamos practicando la interculturalidad. ¿Qué mejor para mí que los estudiantes salgan hablando tres idiomas? Pero, en Cañar no todos tienen la misma oportunidad.... En un centro educativo en Sidsid mismo, en San José tienen 3 profesores y ninguno de los 3 saben

inglés, entonces ellos mal no pueden enseñar ese idioma. (Antonio Duchi, 2011, entrevista).

De esa forma el ejercicio de la interculturalidad esta atravesado por una falta de infraestructura profesional, no sólo en el sistema de educación intercultural bilingüe, esa también es la realidad de las escuelas hispanas, cómo señala el rector.

Objetivos de la EIB Cañar: contra las dinámicas del racismo

Teniendo el panorama de segregación bajo la cual estaba sumergida la población indígena, los dirigentes plantearon crear una educación para su pueblo con pertinencia cultural, donde se ponía énfasis en el rescate de la lengua, en el caso de los cañarís, el kichwa y de conocimientos. Se buscaba que los conocimientos fueran respetados para cambiar la concepción blanco-mestiza de que el “indígena sirve solo para arar la tierra y para el pastoreo”. (Melchior Duchi, 2011, entrevista)

Muchos factores fueron decisivos en el momento de desarrollar una educación intercultural bilingüe. Paralelo al fenómeno de aculturación que acometía los pueblos en el transcurrir del tiempo, que desencadenaba en la pérdida de la lengua y de las costumbres, estaba la falta de pertinencia de la educación hispánica para los niños, niñas y adolescentes de los pueblos indígenas, que no veían sus realidades representadas en la educación.

Esos dos aspectos son atravesados por la necesidad de las organizaciones indígenas de empoderarse, una vez que la redistribución de la tierra con la Reforma Agraria de 1964 no produjo profundos cambios en la realidad de la vida de la gente. El ex director de la DIPEIB-C, Melchior Duchi, afirma que “uno de los fines de la educación intercultural bilingüe era fortalecer los procesos organizativos desde la comunidad y desde la familia”. El empoderarse significaba aparecer como sujetos de demandas desde la diferencia, que los hacia mas reconocibles que la falsa homogeneidad inexistente en contextos de débil ciudadanía y racismo. De ahí la noción de *unidad en la diversidad* que expresa la intención de obtener igualdad de condiciones materiales de vida, de acceso al poder y de representatividad en las leyes, desde el reconocimiento de la diferencia como pueblos indígenas y demandantes, porque eso les permite hablar desde su posición de diferencia e inequidad sobre sus conflictos en lugar de hablar desde una falsa homogeneidad e igualdad.

En los primeros años de la dirección provincial intercultural bilingüe, cuenta la coordinadora pedagógica de la dirección provincial, que había un rechazo no solo de la parte de los mestizos, sino que un rechazo por las poblaciones indígenas que no creían en las capacidades de sus maestros. Hubo episodios en las comunidades de Cañar en que las profesoras regresaban a la dirección provincial sin que hubiera podido dar clases porque los estudiantes indígenas no los dejaban. Otros casos a quienes los y las estudiantes decían a sus profesores indígenas “nosotros no podemos llamarla de usted, lo que podemos llamarte es de comadre”.

En el momento que se institucionaliza la educación intercultural bilingüe, las escuelas eran parte del sistema de educación hispano, que era el único, al momento que se crea educación intercultural bilingüe, algunas escuelas en las comunidades pasan a la administración de la dirección provincial. “Fue fuerte nuestra lucha para poder institucionalizar la educación intercultural bilingüe. Fue terrible el racismo, sobre todo en Cañar que es una población bien racista, ¿cómo un indio va enseñar a otro indio? ¿Cómo un burro va a enseñar a otro burro?”, decían los profesores mestizos”. La mayoría de los profesores eran mestizos y reaccionaron con indignación.

La vida colonial y republicana representó para los y las indígenas una condición de sumisión. El reconocimiento gradual como ciudadanos de derechos frente a la nación a lo largo de los años no les garantizaba el respecto a la diferencia, sino que la diferencia era el punto usado para las prácticas de discriminación y racismo. Se pensó entonces que la educación era una de las alternativas para poder salir de esa segregación y discriminación que hasta ahora sigue vigente, la educación a la población no indígena.

Sujetos y poder

Diferentes actores componen o intervienen en el proceso de institucionalización de la dirección provincial y en el de poner en práctica el sistema de educación intercultural bilingüe. Como era institución autónoma, la inversión de los gobiernos anteriores al de la Revolución Ciudadana era limitada, cuenta la coordinadora pedagógica que lo único que el gobierno ha dado desde la creación de la DINEIB es nombramiento a directores y docentes, muy poco en la parte de inversión en educación. “Para nosotros el gobierno dio poca plata como presupuesto institucional, la mayoría para gastos corrientes, no para inversión en profesionales” (Magdalena Guamán, 2011, entrevista).

La poca inversión en educación viene de la tradición política de la mayoría de los gobiernos en Latino América en que el subsidio para el campo social fue siempre reducido. No ha sido una realidad de las escuelas indígenas solamente, sino que también las escuelas fiscales en general enfrentan el mismo problema de inversión estatal para un buen funcionamiento. En el caso de la educación intercultural las intervenciones de estado no fueron financieras, sino que tuvieron un carácter político, como lo que pasó con Gutiérrez. En este caso por debajo del discurso de mejora en la calidad de educación se buscaba intervenir en la cohesión del movimiento indígena, importante actor en el manejo del sistema de educación intercultural bilingüe.

¿Entonces, si el estado no daba suficiente financiamiento cómo pudieron crear toda la estructura que posibilite el funcionamiento de colegios como el de SidSid y el Instituto Quilloac, que son dos grandes núcleos de educación intercultural bilingüe de Cañar? Profesores y funcionarios cuentan que en la provincia, en los periodos marcados por la ausencia del Estado en el contexto neoliberal, hubo la participación de organizaciones no gubernamentales extranjeras que querían apoyar en desarrollo de la educación indígena.

En el marco de un abandono estatal de años, administraciones municipales marginales en el espectro político nacional, y con registros de una sequía agudizada en los años setenta, encontramos a estos tres tipos de actores, a veces articulados y en otras ocasiones con iniciativas aisladas, en la construcción de una trayectoria histórica de intervenciones apuntadas inicialmente al uso y manejo del agua, y en la actualidad a lo relacionado con derechos de niños, niñas y adolescentes, y un mínimo porcentaje reciente en el tema migración. (Ramos, 2010:28)

Tal como señala la autora, la capacidad de gestión de las organizaciones en coordinación con las autoridades que estaban en la DINEIB trabajaran en lo que es gestión de proyectos internacionales, “se ha trabajado con el Plan Internacional, con Unicef y últimamente con el gobierno europeo, en el marco del Canje de Deuda Ecuador-España” (José Antonio Quinde, 2011, entrevista), las intervenciones financieras fueron enfocadas en desarrollo comunitario, elaboración de materiales y en capacitación docente.

Víctor Bretón (2001) desarrolla un estudio sobre la participación de nuevos actores, las ONGs, y el papel de la cooperación al desarrollo de las demandas étnicas en la sierra ecuatoriana. El autor hace un análisis del contexto de Chimborazo y profundiza

al trazar la relación de las ONGs con los proyectos políticos que está por detrás su actuación. El autor señala que desde la perspectiva de las ONGs que trabajan en zonas rurales “la sostenibilidad, el fortalecimiento de las organizaciones populares y el apoyo a la comunidades indígenas, son los tres pilares que guían sus prioridades de inversión” (Ibíd., 2001: 48).

Bretón (2001) también hace una detallada cobertura de la actuación de la Misión Andina Ecuatoriana, que tuvo fuertes influencias en Cañar, y la relación con el indigenismo. Si por un lado influenció la organización popular, por otro lado se reconoce que fue a través de “un modo de hacer verticalista, impositivo y etnocentrico” (Ibíd., 2001:83).

La participación comunitaria

Los actores que impulsan el proyecto son los líderes de las organizaciones y de las comunidades. Magdalena Guamán habla de ese vínculo entre educación y movimiento indígena: “El taita Antonio⁹ cuenta que Cañar fue una provincia que luchó fuerte para la EIB a través de la organización. La EIB fue importante para establecer un espacio para fortalecer el proceso organizativo, la participación comunitaria, sobre todo el desarrollo de los conocimientos nuestros, de la sabiduría.” (Magdalena Guamán, 2011, entrevista).

Y así se desarrolló la educación intercultural bilingüe en Cañar, anclada en las organizaciones indígenas y en las comunidades, coordinando de forma intrínseca sus decisiones y su accionar. Veamos en seguida cual fue la importancia y como se produjo esa participación de las organizaciones y comunidades en la educación.

Los cañarís apuestan por la organización y la participación comunitaria, donde la mayoría de los miembros poseen voz activa y el derecho de hablar para contribuir con el bien estar de la comunidad. Con respecto a la educación intercultural la posición no era diferente. Cada organización posee un dirigente de educación que tiene el rol de llevar las demandas de la comunidad para el espacio educativo, que también es compartido con padres y madres o responsables de los alumnos y alumnas. Melchior Duchi, ex-director de la DIPEIB-C afirma que “en Cañar es rescatable el hecho de la coordinación

⁹ José Antonio Quinde, actualmente dirigente de educación de la comunidad de Quilloac, importante actor social y político a nivel provincial y nacional. Fue presidente de la UPCCC en y el primer presidente de la Ecuarunari.

entre las dos instancias, la dirección provincial y las organizaciones indígenas”, donde las decisiones tomadas en consenso eran respetadas por todos y todas.

En esos procesos de participación se discutía temas variados de lo que circunda la vida cotidiana de la comunidad y su buen funcionamiento. Como la complejidad de la migración y sus efectos en la vida de los jóvenes estudiantes que se quedaban con sus abuelos, creando lo que denominan de desfase generacional, en que los abuelos, muchas veces analfabetos tienen problemas en participar tan de cerca de la vida estudiantil de sus nietos. (ODNA, 2008).

En el interior del espacio escolar hay una discusión a cerca de la migración como un factor favorable o no para la comunidad. Antonio Duchi, rector del Colegio SidSid, señala que en sus discursos plantea crear alternativas otras para la migración, creando condiciones favorables para el desarrollo de una buena educación, problematizando la cuestión de la migración y su contexto en las épocas actuales.

Es un espacio en que aglutina la acción de la dirección provincial, como institución, maestros y maestras, padres y madres de familia, líderes organizativos en abordar otros problemas del cotidiano escolar, condiciones de infraestructura y técnica, y del cotidiano comunitario los problemas de tierra, del agua y contaminación del medio ambiente.

En lo que dice respecto a la participación comunitaria en la educación se pronuncia Magdalena Guamán, coordinadora pedagógica de la dirección provincial

Hasta que la DINEIB a nivel nacional tuvo autonomía, participábamos en el proceso organizativo de los líderes ejerciendo un papel fundamental en el proceso. Por ejemplo acá en la UPCCC coordinábamos todo, reuniones, asambleas, marchas, si hay algún levantamiento igual la EIB estaba ahí con docentes, comunidades con padres, coordinaban directamente con la EIB. (Magdalena Guamán, 2011, entrevista).

En ese hecho de que la población indígena es incorporada al proceso de la educación bilingüe se visibiliza el aporte de los profesores y profesoras en el aula. El ex- director de la dirección provincial cuenta que es un aporte que no está solo dirigido a la parte pedagógica y a la parte científica. Teniendo en vista que uno de los fines de la educación intercultural bilingüe es fortalecer los procesos organizativos desde la comunidad y desde la familia, todos los profesores actúan como líderes de organizaciones en sus comunidades y traen para el aula esa experiencia organizativa.

La organización y las comunidades han tenido un espacio bien decisivo en la participación en los procesos administrativos, de nombramiento de autoridades y dirigentes. A partir de las entrevista se constata que en Cañar ese tejido formado por las relaciones entre el movimiento indígena y la dirección provincial era bien sólido.

Fortalecimiento organizativo desde la EIB

En la III Feria Juvenil de Innovación Ciencia y Tecnología realizada en junio de ese año en Cañar, se ejemplifica como el espacio escolar es clave en la formación de liderazgos regionales y nacionales del movimiento indígena de Cañar. La feria se realizó en el marco de las fiestas de 187 años de cantonización del cantón Cañar. Fue realizada en el Instituto Quilloac, el colegio ganador de la feria del año 2011 y tenía como evaluadores de los trabajos de los alumnos y alumnas algunos funcionarios de la dirección provincial y la directora de la DINEIB, Zara Pichisaca, que antes de asumir la dirección nacional era líder comunitaria en Cañar.

Después de ver algunos trabajos de diferentes escuelas entré en un aula donde alumnos y alumnas del instituto Quilloac exponían sobre la costumbre centenaria de tejer el poncho, desde el preparo de la lana hasta la confección del mismo. Quien me guio fue un joven del séptimo curso. Al final de la exposición e iniciada una conversación informal le pregunté como fue que él se preparo para presentar el trabajo, y me contesta diciendo que aparte de hacer preguntas a sus abuelas sobre todo el proceso de la lana, añadió que aquí (en el Instituto Quilloac) ellos son educados para ser lideres en las comunidades. “Nosotros salimos de aquí y vamos ser líderes en nuestras comunidades y a las afueras”.

El Instituto Pedagógico Intercultural Bilingüe Quilloac, está ubicado en la comunidad Quilloac. Actualmente tiene como rector, Pedro Solano y como dirigente de educación de la comunidad su ex-rector y ex-presidente de la UPCCC, José Antonio Quinde. El instituto, referencia en educación intercultural bilingüe a nivel nacional, forma profesores bilingües y posee un total de 1064 alumnos y alumnas de los cuales 194 estudian para ser profesores y profesoras.¹⁰

¹⁰

Fuente: FR/AMIE 2010-2011 en la fecha 3 de junio del 2011.

El instituto fue la primera unidad educativa bilingüe del cantón, fundada pocos años antes de la institucionalización de la EIB, motivo por lo cual tuvo un importante papel en la formación de líderes indígenas en Cañar. Antonio Quinde cuenta que a los 34 años de edad ingresó a Instituto Quilloac para iniciar sus estudios, abriendo caminos para otros indígenas cañarís. Egresados del centro educativo son líderes en sus comunidades y organizaciones de primer y segundo grado y otros que ingresan en la vida política.

Con la EIB hay una intensificación en el fortalecimiento organizativo que empieza en la base comunitaria. Pablo Dávalos (2008) hace un estudio sobre las luchas por la educación en el movimiento indígena ecuatoriano y desvela una relación del conocimiento, saber y la educación misma con el poder y la emancipación: “La lucha por la educación en el movimiento indígena siempre fue una lucha política y emancipadora” (Ibíd., 2008:79) representando de esa forma “la posibilidad de deconstruir toda una estrategia de sometimiento y colonización cuyos formatos epistémicos se codifican desde la universidad y el sistema educativo” (Ibíd., 2008: 79).

Ese carácter emancipatorio señalado por Dávalos (2008) se evidencia en el fortalecimiento organizativo y que Magdalena Guamán contextualiza: “Con la educación en sí, las comunidades se han organizado. La educación ha sido como un enlace, una instancia que muy silenciosamente las comunidades han fortalecido a la organización comunitaria a través de los padres, de las organizaciones parroquiales”. (Entrevista a Magdalena Guamán, junio de 2011, Cañar).

De esa forma la educación intercultural bilingüe se constituye en un espacio de formación de sus representantes, donde transmitan decisiones tomadas, en espacios deliberativos y colectivos. Y es precisamente el carácter político de ese espacio educativo lo que según la gente molesta al gobierno. (Magdalena Guamán, 2011, entrevista)

Desde el núcleo comunitario, que es la familia¹¹, empiezan a organizarse con la participación en los espacios educativos y se extiende a los profesores:

Nuestros profesores en su mayoría constituyen en dirigentes comunitarios, de educación sobre todo, promoción al motivan

¹¹ En Cañar la migración provoca una reconceptualización del sentido de familia que ni siempre está representadas por el padre y la madre, sino que por los que quedaron responsables por los niños, en muchos casos abuelos y/o tíos.

organizan la gente, están pendientes de todo. Ese es uno de los puntos que no le gusta al gobierno. Porque dicen que es un foco rojo, la gente metida en las comunidades, organizando la gente, hablando del proceso organizativo, de las luchas, entonces no pues. (Magdalena Guamán, 2011, entrevista).

Al cuestionar sobre el carácter político de la EIB el rector de la Unidad Educativa Intercultural Bilingüe-SISID afirma “si por naturaleza el ser humano es político la educación intercultural bilingüe también tiene un contenido político” (Antonio Duchi, 2011, entrevista). Según el rector, la educación se ha constituido como un mecanismo de conquista del poder, que se ha logrado y alcanzado empoderar a la gente. “La política y la educación intercultural bilingüe muchas veces están entrelazadas, se han dado la mano y esto ha permitido que crezca y fortalezca tanto uno como otro. Son instancias que se dan la mano.”

El rector señala la relación casi intrínseca entre educación y política: “Hay un sesgo político en la EIB. Eso ha sido una crítica desde las instancias gubernamentales que se aprovechan de la educación hacia la política. Que hay, hay! Eso es normal, de haber inclinación política”. (Antonio Duchi, 2011, entrevista)

Aquí creo que debemos hacer dos paréntesis en el tema del fortalecimiento organizativo a través de la educación para evidenciar la crítica que se hace al “exceso de ideología y a la politización del proyecto y del programa académico” citado por Sánchez-Parga (2005: 26). Si bien es verdad lo que el autor afirma que ni el modelo de educación intercultural bilingüe y ni el sistema de educación nacional como un todo logró construir una propuesta pedagógica sólida, “científicamente fundamentada”, para usar sus palabras, es arriesgado afirmar que “más bien la debilidad y las limitaciones de la propuesta pedagógica y académica, las que generan por una suerte de ideología compensatoria su excesiva politización” (Ibíd., 2005: 26) y que “una sólida propuesta pedagógica hubiera reducido las pretensiones políticas del programa”.

Las pretensiones políticas de la EIB están enmarcadas en un proceso histórico de luchas por el reconocimiento, respeto y poder político. Un análisis que no toma en cuenta el aspecto socio-histórico de la educación indígena y del movimiento indígena ecuatoriano podría centrarse erradamente en conceptos de eficiencia instrumental o científica.

Identidad Cultural

Actualmente, Cañar es considerado por muchos de sus habitantes como el “foco rojo¹²” del país debido su enfrentamiento en los diferentes ámbitos con el estado nacional. La resistencia social y política marca el proceso histórico de la región desde la dominación Inca, pasando por la española y las posteriores dinámicas de subyugación de los pueblos indígenas.

Cañar fue fundando mucho antes que otras ciudades del país y tiene una existencia de más de 2.000 años de antigüedad. La dominación Inca fue clave en la reconfiguración de la región, pues durante ese periodo Cañar sufrió un proceso de despoblación. Los cañarís fueron expatriados por ser un pueblo que ofrecía resistencia a los conquistadores incaicos y a cambio fueron traídas poblaciones del sur del Perú y Bolivia.

Iván González y Paciente Vázquez (1981) relatan las movilizaciones campesinas en Azuay y Cañar en el siglo XIX y señalan una larga trayectoria de luchas campesinas. Como antecedente de esas luchas, cita en caso de los cañarís y ofrece indicios a respecto del origen de la característica de resistencia de ese pueblo. Los autores indagan que “quizás es un determinante en el comportamiento de los campesinos del norte de la región, del antiguo Hantun-Cañar, el hecho de haber sido trasplantados, haber perdido su tradición para subsistir cobijados por la organización del incario.” (Ibíd., 1981:43) Es innegable que los procesos históricos que travesó el pueblo cañarí, a lo largo de los años van consolidado algunas características que hoy se ve reflejada en sus posiciones frente a la realidad socio-política.

El aislamiento del pueblo cañarí en el páramo también es una de las causas de la no aceptación automática de las imposiciones del Imperio Inca. González y Vázquez (1981) señalan que al finalizar la invasión Inca los cañarís “se aislaron en el fondo de sus comunidades, recelando de todo y luchando de una forma diversa al resto de la región, con posibles pugnas con los grupos locales” (Ibíd., 1981: 43)

El vice alcalde, Ezequiel Cárdenas, parafrasea Eduardo Galeano señalando que el pueblo cañarí se construyó por sí mismo, “a través del esfuerzo de su gente, de sus

¹² En el transcurso de las entrevistas realizadas a los informantes del cantón esa expresión era usada como frecuencia para caracterizar la posición de su gente frente a los cambios de carácter político de los últimos años.

madres laboriosas, de los campesinos, de los artesanos. Una ciudad construida sobre el paramo y que no ha sido impedimento para que sea la ciudad más importante de la provincia. La identidad de la provincia tiene su fortaleza aquí.” (Ezequiel Cárdenas, 2011, entrevista).

La identidad cultural en Cañar es manejada por los indígenas como una estrategia política. Las fiestas, la comida, la lengua y la artesanía son exaltadas para marcar la diferencia y marcar espacios dando un sentido de pertenencia al cantón en resistencia a la discriminación mestiza. En Guerrero y Ospina (2003) hablan de un giro histórico, que fue el giro étnico como una estrategia de poder: La identidad cultural en Cañar es manejada por los indígenas como una estrategia política para marcar la diferencia y marcar espacios dando un sentido de pertenencia al cantón en resistencia a la discriminación mestiza. En Guerrero y Ospina (2003) hablan de un giro histórico, que fue el giro étnico como una estrategia de poder: El discurso identitario y político del movimiento indígena se arrimó a la reivindicación de la comunidad indígena. Esto tiene efectos que desbordan ampliamente el casillero de la dimensión orgánica normalmente asignada a las estructuras organizativas de un movimiento social. Los cruces entre estructura organizativa, formación de identidades, convocatoria social y movilización política son extremadamente interesantes. La población ubicada en los círculos interiores del movimiento indio usó estructuras organizativas para movilizarse pero también, al usarla, con fines instrumentales, descubrió en ella una "dimensión expresiva" de su identidad étnica. (Ibíd., 2003:11)

Los autores llaman círculos interiores los pueblos que desde el principio estaban vinculados en una lucha reivindicativa y que acompañaron de cerca todos los procesos de empoderamiento indígena. La sectorización que implicaba la definición exclusivamente campesina limitaba el campo de acción autónomo del movimiento. La afirmación étnica, afirmada en las fiestas, la comida, la lengua y la artesanía son exaltadas, le confería una dimensión a sus demandas y la posibilidad de abordar todos los temas de ordenamiento social. Antes del giro étnico, ese rol estaba delegado al partido político que era una organización jerárquica que reproducía formas de exclusión racial.

El giro étnico señalado por Guerrero y Ospina (2003) legitima los ejes de actuación más frecuentes de la UPCCC en la actualidad. En las épocas de junio y julio son los preparativos para la realización del Inti Raymi, la Fiesta del Sol, introducida por el Imperio Inca. La organización del evento anual estaba a cargo de la organización indígena provincial, lo que dificultaba mi acceso a los líderes una vez que estaban ocupados.

El Inti Raymi en Cañar es concomitante a las fiestas en Ingapirca, lo que enmarca un significativo conflicto cultural entre los dos cantones. El Complejo Arqueológico de Ingapirca que guarda elementos arqueológicos y arquitectónicos de la cultura, junto a otros lugares como Culebrillas, Narría, Shizhu, Shungumarca, Espíndola, Ingañan, Chapacamba, Baños del inca, son considerados lugares sagrados para los cañarís (Iglesias, 1987; Quindi & Solano, 2002). Desde el 3 de mayo de 2001, a través de decreto¹³ se crea el Instituto Ingapirca del Pueblo Cañari (IIPC) que tiene por objetivo administrar y recuperar otros lugares sagrados de la región simbolizando en esa recuperación territorial la fuente de un poder que exige reconocimiento político.

El conflicto se dio a partir de 2005 cuando los indígenas cañarís deciden acceder a la administración del complejo arqueológico que hasta entonces era encabezada por los mestizos de Ingapirca. La lucha por la administración del parque, una disputa claramente política y económica, agudiza las rivalidades entre indígenas y mestizos en la provincia. Para los cañarís representa la expresión arqueológica de la cultura indígena, aparte de todo el valor cultural atribuido al complejo de ruinas, era una fuente de ingresos económicos, ese aspecto no se evidencia con claridad en las entrevistas con los líderes indígenas y líderes del municipio de Cañar. En la gran mayoría de las entrevistas la cuestión se encierra en el tema étnico-cultural, invisibilizando los intereses políticos y económicos de la administración del parque.

En entrevista, Fanny Cárdenas señala que el factor económico fue lo que tuvo el mayor peso en las negociaciones, siendo el complejo arqueológico el polo turístico más importante de la provincia y con mayor entrada de capital. Era muy lógico que ambas partes, mestizos de Ingapirca y la UPCCC, disputasen la administración del parque. (Fanny Cárdenas, 2011, entrevista)

Actualmente la administración del parque está a cargo del Instituto Nacional de Patrimonio Cultural desde donde surge la cuestión de retención de los fondos en Quito,

¹³ La resolución se emitió durante el gobierno de Gustavo Noboa y determina que el directorio estará integrado por el Subsecretario de Educación y Cultura o Director Provincial de Educación Bilingüe, el director Regional de Turismo del austro, Secretario Ejecutivo del Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (Codenpe), por el Alcalde de Cañar, Presidente de la Unión Provincial de Cooperativas y Comunas del Cañar (UPCCC), representante de Organizaciones Indígenas y Campesinas de la Parroquia de Ingapirca (Focai), Presidente de la Junta Parroquial y un delegado del Instituto Nacional de Patrimonio Cultural. (Prensa: Sigue disputa en complejo Ingapirca, El universo, 22 de septiembre de 2005)

capital. Como afirma el ex - presidente de la UPCCC, Antonio Caizan, en entrevista al periódico El Mercurio, de Cuenca: “Cuando el recurso natural estuvo en manos de los indígenas, los fondos quedaban en Cañar, ahora creo que todo va a Quito”¹⁴. El giro étnico señalado por Guerrero y Ospina (2003) legitima los ejes de actuación más frecuentes de la UPCCC en la actualidad. En las épocas de junio y julio son los preparativos para la realización del Inti Raymi, la Fiesta del Sol, introducida por el Imperio Inca. La organización del evento anual estaba a cargo del movimiento indígena provincial, lo que dificultaba mi acceso a los líderes una vez que estaban ocupados.

Actualmente la administración del parque está a cargo del Instituto Nacional de Patrimonio Cultural desde donde surge la cuestión de retención de fondos en la capital Quito, como afirma el ex-presidente de la UPCCC Antonio Caizan en entrevista al periódico El Mercurio de Cuenca: “Todo ese conflicto alrededor de la administración del parque se evidencia en una cuestión étnica-cultural que conlleva a la separación del Inti Raymi, ahora son realizadas en la provincia dos fiestas, una “autóctona” de los indígenas cañaris con el liderazgo de la UPCCC en el cantón Cañar y otra que tiende a lo folclórico realizada por los mestizos de Ingapirca.” En las fechas de junio y julio esos sectores de la sociedad están encerrados a la disputa simbólica por conseguir las mejores bandas de música y danza.

Esa diferencia cultural en Cañar también es enmarcada desde los espacios educativos. La educación intercultural bilingüe desde el principio tiene como objetivo pensar su práctica pedagógica y educativa con pertinencia cultural, la utilización de su cosmovisión al mismo tiempo que exaltaba o rescataba la cultura indígena, enmarca una diferencia con relación a las otras culturas.

Al enmarcar su diferencia frente a otra cultura, la mestiza en ese caso, en objetivo era el empoderamiento, la resistencia a la opresión y la búsqueda no de hacerse iguales en términos culturales o identitarios, sino que igualdad de derechos y de acceso.

En Cañar la población indígena todavía sigue atravesada por los problemas estructurales que tiene sus orígenes en la economía, causante de las olas migratorias en el cantón, por los problemas de la salud, de educación. Pero la educación intercultural bilingüe en el cantón ha contribuido con que los cañaris se reposicionen en la sociedad

¹⁴

Prensa: Indígenas piden presencia del Ministerio de Cultura, El mercurio, 01 de julio de 2008.

cañajera, marcada por el racismo y la exclusión social. La imagen que sobresale ya no es del pueblo oprimido, sino que pueblo que reivindica sus derechos frente a diferentes instancias del poder y que con una capacidad de resistencia y aglutinación desde las comunidades.

La migración también contribuye en la construcción de ese panorama una vez que empodera económicamente los indígenas migrantes y sus familias, desestabilizando imaginarios sociales, como ejemplo “ningún indígena tiene casas en el centro de Cañar” o de que “solo sirven para arar la tierra y sembrar”, así como hace con que sectores de la economía, como el comercio de víveres, ropas y giro de dinero funcione con inversión de los indígenas migrantes y sus familias.

La educación intercultural camina hacia la formación ciudadanos conscientes de su historia, de la lucha reivindicativa de sus antepasados, de la relevancia de la dinámica de participación en el interior de sus comunidades. En Cañar forma cuadro de liderazgo indígena que actúan tanto a nivel cantonal, provincial y nacional.

Articulaciones entre los procesos regionales y nacionales

En las siguientes páginas serán evidenciados los cambios en el contexto nacional con la incorporación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe en los niveles institucionales y de la práctica educativa, así como los efectos de esos cambios en la organización comunitaria indígena en Cañar, de forma a articular procesos regionales con nacionales.

Unificación de la Educación Nacional

Una de las políticas del gobierno que fue motivo de mucha discusión por parte de diferentes actores que componen la sociedad ecuatoriana fue la unificación de la Educación Nacional. La expresión mayor de esa unificación es la incorporación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al Ministerio de Educación En el marco de la reestructuración política y social del gobierno una medida tomada en febrero de 2009 interfiere en la dinámica de la DINEIB y es el hecho detonador de los análisis de ese trabajo. En esa fecha, un decreto ejecutivo suprime la autonomía política y administrativa de la DINEIB que hasta entonces estaba a cargo de las organizaciones

indígenas, especialmente de la CONAIE, volviendo a centralizar el control administrativo y político en el Estado.

De acuerdo con Ospina (2008:1) este decreto atribuyó al ministro de educación no solo la definición de toda la política educativa, sino la autoridad para nombrar al subsecretario de diálogo intercultural, al director nacional de la DINEIB y a sus directores provinciales.

Los problemas en torno de la Educación Intercultural Bilingüe y la DINEIB son anteriores al gobierno actual, otras medidas semejantes ya habían sido implementadas por gobiernos anteriores. Durante el gobierno del presidente Lucio Gutiérrez (2003-2005) la responsabilidad de nominar los candidatos para director de la DINEIB se revierte al presidente como una estrategia política para crear rivalidad en el interior de las organizaciones indígenas, como señala Martínez (2009: 180). Y en la presidencia de Rafael Correa ese proceso se completa cuando un decreto administrativo acaba con el “control autónomo de las organizaciones revertiendo la responsabilidad al Estado ecuatoriano” (Ibíd., 2009:180).

Implica reconfiguraciones del tejido social en la medida que el gobierno promueve prácticas que influyen en la desestabilización de una importante organización que es el movimiento indígena ecuatoriano lo que será analizado en los siguientes capítulos.

Ley Orgánica de Educación Intercultural

La incorporación de la DINEIB al Ministerio de Educación y la creación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural por parte del gobierno de la Revolución Ciudadana establecen la unificación de Educación Nacional

La incorporación de la DINEIB al sistema unificado suspende su autonomía política administrativa que estaba a cargo del liderazgo indígena ecuatoriano. La DINEIB pasa de ser una institución autónoma hacia un subsistema del Ministerio de Educación. Con fines de mediar esa incorporación fue creada la Subsecretaría de Diálogo Intercultural, a partir de entonces la DINEIB pasa a responder a esa subsecretaría.

Desde 2009 hasta 2011 la subsecretaría tuvo a cargo tres subsecretarios. El primer Ariruma Kowii, nombrado por el gobierno nacional, en una visita al cantón

Cañar con el objetivo avanzar con las mediaciones entre los profesionales de la educación y liderazgos de la UPCCC y el gobierno nacional, fue considerado traidor del movimiento por los cañarís por ir en contra a los intereses colectivos de los indígenas, fue sentenciado en la justicia indígena, sentencia esa que fue aplicada en la sede de la DIPEIB-Cañar. El hecho ocurrido en julio de 2009 evidencia el rechazo por parte de los cañarís a los cambios referentes a la educación intercultural.

La incorporación de la DINEIB está fundamentada en una política de unificación del Sistema de Educación Nacional que está por su vez reglamentada por la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011).

El texto que antecede la Ley Orgánica propiamente dicta menciona la Constitución de la República que dicta en su Art. 344 que:

El sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el sistema de educación superior. El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; asimismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema; (Constitución de la República, 2008, Art. 344 y LOEI, 2011).

Aquí se define un sistema nacional de educación que se ejercerá bajo la figura del Estado como autoridad educativa nacional. Una de las principales políticas nacional de educación es la incorporación del sistema de educación indígena, institucionalizado a través de la DINEIB. En ese sentido, la Ley Orgánica de Educación Intercultural retoma el Art. 347 de la Constitución que establece como responsabilidad del Estado:

Garantizar el sistema de educación intercultural bilingüe, en el cual se utilizará como lengua principal de educación la de la nacionalidad respectiva y el castellano como idioma de relación intercultural, bajo la rectoría de las políticas públicas del Estado y con total respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades. (Constitución de la República, 2008, Art. 347 y LOEI, 2011).

Los principios del sistema de educación nacional referentes a la educación indígena están enmarcados en la LOEI:

z. Interculturalidad y plurinacionalidad.- La interculturalidad y plurinacionalidad garantizan a los actores del Sistema el conocimiento, el reconocimiento, el respeto, la valoración, la recreación de las diferentes nacionalidades, culturas y pueblos que conforman el Ecuador y el mundo; así como sus saberes ancestrales, propugnando la unidad en la diversidad, propiciando el diálogo

intercultural e intracultural, y propendiendo a la valoración de las formas y usos de las diferentes culturas que sean consonantes con los derechos humanos;

aa. Identidades culturales.- Se garantiza el derecho de las personas a una educación que les permita construir y desarrollar su propia identidad cultural, su libertad de elección y adscripción identitaria, proveyendo a los y las estudiantes el espacio para la reflexión, visibilización, fortalecimiento y el robustecimiento de su cultura;

bb. Plurilingüismo.- Se reconoce el derecho de todas las personas, comunas, comunidades, pueblos y nacionalidades a formarse en su propia lengua y en los idiomas oficiales de relación intercultural; así como en otros de relación con la comunidad internacional; (Título I, Capítulo Único, Art.2)

De esa forma, se puede ver contemplados los principios de la Educación Intercultural Bilingüe de la interculturalidad, del desarrollo de la identidad cultural y de la utilización de la lengua propia en la LOEI, incluso a lo que se refiere al diseño curricular:

Es un objetivo de la Autoridad Educativa Nacional diseñar y asegurar la aplicación obligatoria de un currículo nacional, tanto en las instituciones públicas, municipales, privadas y fiscomisionales, en sus diversos niveles: inicial, básico y bachillerato, y modalidades: presencial, semipresencial y a distancia. En relación a la diversidad cultural y lingüística se aplicará en los idiomas oficiales de las diversas nacionalidades del Ecuador. El diseño curricular considerará siempre la visión de un estado plurinacional e intercultural. El Currículo podrá ser complementado de acuerdo a las especificidades culturales y peculiaridades propias de la región, provincia, cantón o comunidad de las diversas Instituciones Educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación. (LOEI, 2011, Título III, Capítulo Primero, Art. 19).

No obstante lo anterior se menciona que el objetivo de la educación a nivel nacional busca el fortalecimiento de una cultura nacional y unitaria que sin embargo, tome como principios la interculturalidad.

Llama la atención el hecho de que se promueva nacionalmente un proyecto educativo unitario que refuerce una identidad nacional, siendo que el Ecuador a través de esta nueva Constitución estaría históricamente transitando de un Estado uni-nacional a uno plurinacional, partiendo justamente de un reconocimiento no solo de la existencia de una amplia diversidad cultural sino que dicha diversidad ha sido históricamente oprimida, es decir, tal y como el MIE había planteado el principio de la plurinacionalidad, éste se fincaba en una idea de justicia histórica que esta ley parece

anular nuevamente. Es importante mencionar que el ámbito de acción de esta ley es toda la educación básica a nivel nacional.

Así mismo esta ley retoma el principio de que al ser la educación un asunto de prioridad nacional ésta no puede estar supeditada a intereses particulares, hecho que ha sido el principal argumento usado en contra de la Institucionalidad indígena y la forma en la que ésta ha manejado el tema de la educación. El presidente ha argumentado que la educación como institución ha sido utilizada como un botín político por parte de las distintas dirigencias indígena, las cuales según la misma línea argumental no representan a la población indígena nacional y tienen la educación en un estado deplorable.

Lo anterior constituye los principales argumentos para plantear un proceso que puede ser interpretado como una especie de recentralización del sistema educativo cuya cabeza se encuentre en el gobierno central.

Cabe mencionar que pese a que existen lineamientos generales sobre la nueva orientación que debería de tener una educación en el contexto de un cambio político, éste se ha mantenido como un conflicto político que como tal, se encuentra inserto en un marco de disputa en el que no se ha concretizado las políticas de la educación.

Es por lo anteriormente mencionado que el propio desarrollo de este apartado resulta complejo ya que no existe todavía documentación pedagógica que vuelva factible los enunciados constitucionales y de la LOEI. Pese a ello de una forma general se mencionan dentro del portal web gubernamental los elementos sobre los cuales debiera ser pensado la reforma y actualización del currículo de la educación básica:

Con base en los considerandos mencionados el Ministerio de Educación del Ecuador realizó una actualización al Modelo y currículo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe cuya actualización se realiza con base en los siguientes principios:

- Evaluación experiencial y vivencial del modelo en relación con la realidad educativa actual.
- Participación de actores del proceso educativo de todas las nacionalidades.
- Consideración de propuestas de actores y especialistas externos.
- Sistematización de la experiencia de los veinte años de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB).

- Actitudes y prácticas realmente interculturales y libres de prejuicios etnocentristas.
- Priorización de estrategias pedagógicas para un adecuado desarrollo cultural y lingüístico de los pueblos y nacionalidades. Estos principios parten de hecho de la necesidad de unificación de la educación básica a nivel nacional, en este sentido consideremos que vale la pena dedicar un análisis a dichos lineamientos.

El primer punto habla de una realidad nacional lo cual hace un caso omiso de la experiencia histórica de construcción autónoma de la educación bilingüe que se basaba en la necesidad de reconocer las diferencias culturales de los pueblos y de las nacionalidades. Además de estas diferencias es necesario mencionar que no es posible hablar de una realidad nacional en un país que continua siendo sumamente desigual en el ámbito social y económico, la unificación en este sentido corre el riesgo de volver sobre la antigua práctica de desventaja de las zonas rurales e indígenas en relación a los centros de poder económico, social y de dominación cultural que son las ciudades.

En el segundo punto en el que se habla de la necesidad de que participen todas las nacionalidades indígenas en la actualización del currículo, ésta aún no se encuentra definida ni garantizada precisamente por el conflicto que resulta del intento de control sobre este ámbito.

El tercer punto nos habla de la participación de expertos internacionales, pero no se especifica en que ámbitos. Finalmente los últimos tres puntos habla de la necesidad de tener pedagogías culturalmente apropiadas, sin embargo pudieran entrar en contradicción con lo primeros tres que se orientan a la estandarización de la educación básica.

A continuación vamos analizar cuáles son las tensiones que se desatan a partir de los cambios en la política educativa del país y como se consolidan los conflictos a partir de las contradicciones que surgen de los documentos y de la práctica en el cantón Cañar.

CAPÍTULO IV TENSIONES INTERNAS DESATADAS POR EL ESTADO

Este capítulo final tiene por objetivo evidenciar cuáles fueron los conflictos ocurridos en los últimos años respecto a la Educación Intercultural Bilingüe en función de un redireccionamiento de la política estatal ecuatoriana, y cuáles fueron los impactos en el tejido social y político del cantón Cañar.

¿En qué términos el Estado ha desatado tensiones internas a través de la Ley Orgánica de Educación Intercultural modificando importantes aspectos de la EIB?, ¿cómo este conflicto se enmarca en una disputa política en torno a cuáles son los principios, los pilares y los derechos de un estado que se auto reconoce constitucionalmente como plurinacional?

Esas tensiones fueron desatadas a través del proceso Constituyente en el 2008, cuando se levantó el proyecto de cambios en la estructura de la DINEIB, después de que fuera dispuesto el decreto 1585 del 18 de febrero del 2009, los cuales serían confirmados por la consolidación de la LOEI.

A continuación intentaremos mostrar cuáles han sido las principales transformaciones.

La primera de ellas consiste en que la DINEIB pasó a formar parte del Ministerio de Educación. Se dispone que las áreas administrativas, técnicas y financieras pasen a ser manejadas por el Ministerio de Educación, se busca que esta disposición no limite un funcionamiento descentralizado de esta institución.

No obstante en la práctica se inició un proceso de supresión de la autonomía de la que había gozado desde el año 1992. Lo anterior implica problemas administrativos, ya que se plantea como horizonte la creación de una nueva institucionalidad, como también problemas políticos, siendo esta institución un símbolo histórico de las contiendas políticas del movimiento indígena.

En segundo lugar tenemos que, como parte de las transformaciones planteadas por el gobierno, se encuentra el hecho de que las autoridades de la Educación Intercultural Bilingüe serían nombradas a través de mecanismos establecidos por el gobierno, como con cualquier otro funcionario público. Lo anterior también generó gran descontento por parte del Movimiento Indígena y de las autoridades de la DEIB. A este respecto Luis Montaluisa, el entonces director de esta institución, declaró en varios

medios de circulación nacional que dicha medida “no concuerdan en que la designación de las autoridades de la entidad esté a cargo de esa cartera de Estado”.(...) “Asegura que la acción politiza y elimina el carácter comunitario de la participación” (Hoy, 20 de febrero del 2009).

Por parte del Estado esta medida responde a una necesidad de apartar el manejo político de esta institución. Esta reforma, según el gobierno, habría estado enmarcada en un proceso de transformación iniciado a través del proceso constituyente del 2008.

El siguiente punto de tensión se refiere a las implicaciones prácticas que una educación centralizada implicaría para la diversidad de pueblos y nacionalidades en el Ecuador. Se trata de un estado plurinacional que se dispone a iniciar un proceso de unificación de la malla curricular. A parte de los cambios administrativos y de gestión el currículo unificado es aspecto reglamentado en la LOEI. Los cañarís evidencian que los cambios son un atentado en contra la diversidad cultural expuesta en la Constitución. La nueva ley altera los currículos, la metodología, los uniformes, hasta la alimentación de los niños y niñas según los funcionarios de la DINEIB, profesores y rectores indígenas.

El panorama antes presentado se corresponde a la forma en que este problema ha sido abordado en la esfera pública, ya sean medios de comunicación o a través de los debates públicos de los actores políticos. En el siguiente apartado nos centramos en recoger las voces de los actores locales de la provincia de Cañar.

La gestión institucional en el Sistema de Educación Nacional

El derecho de elegir los directores nacionales y provinciales fue uno de los puntos más discutidos en los procesos de la constituyente y en la elaboración de la LOEI mencionados en los párrafos anteriores. Magdalena señala que no existió una participación efectiva a nivel comunitario para discutir la Ley de Educación, destaca que el mecanismo de consulta en este caso, fue superficial y sirvió solo para volver legítimo un proceso que seguía intereses alejados de la comunidad:

Luchamos para que fuera incorporado algo en la nueva Ley Orgánica de Educación. Nos consultaron, si! Entre comillas! Se fueron las provincias, la gente mando propuestas, pero ninguna palabra de lo que dijimos. (Magdalena Guamán, 2011, entrevista)

Con la nueva ley, la Autoridad Educativa Nacional queda responsable por la elección de los directores del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe, una burocracia

designada por el poder central. Lo anterior ha generado descontento ya que entre el MI y el gobierno central han existido múltiples conflictos, por esta razón la disputa por la DEIB es vista desde el gobierno y desde los indígenas como un botín político, donde será la fuerza y la presión lo que determinará quien maneje esta entidad. A este respecto: “Los directores provinciales y el nacional son puestos por el gobierno estos cargos pasaron a ser puestos” (Guamán, 2011, entrevista).

Dicho conflicto se constata a través de casos como el de la actual directora de la DINEIB, Sara Pichisaca, y de la directora de la DIPEIB-C, Antonia Solano, que no fueron electas por las comunidades, sino que fueron impuesta por el Ministerio de Educación. “Se fue nuestra machi, sin respetar las decisiones de las organizaciones de acá. Igual en la dirección provincial. Eso rompe los procesos!” (Guamán, 2011, entrevista).

La provincia de Cañar fue la última provincia en el país en integrar una directora provincial con diferente procedimiento, lo que para los cañarís significa una ruptura en los procesos de toma de decisiones y participación que fueron consolidados durante mucho tiempo. Una de las estrategias utilizadas por el gobierno para *romper los procesos*, fue la elección de Sara Pichisaca, una de las líderes de Cañar, para el puesto de directora nacional, teniendo solo la formación de profesora primaria. Funcionarios de la DIPEIB señalan la contradicción que consiste en el hecho de que, teniendo un cuadro de funcionarios con licenciadas, masters y doctoras, contratan una profesora primaria para asumir el cargo de directora nacional. Lo anterior muestra cómo el manejo de este problema se da fundamentalmente en el ámbito de la disputa política, al punto que llega a ser incoherente con los principios meritocráticos y de eficiencia que fueron puestos en la mesa como los argumentos éticos para el desmantelamiento de la DEIB.

En los meses de junio y julio de 2011 había una constante tensión en la sede de la DIPEIB-C, entre los mismos funcionarios. “Nosotros no estamos en contra de ella, sino del proceso de ingreso.” Menciona una funcionaria de la DIPEIB-C, al respecto de la entrada de Antonia Solano como actual directora provincial.

La tensión también se evidenciaba por los demás cambios administrativos en el interior de la DINEIB, cambios que “dejan sin atribuciones” según el cuerpo de funcionarios de la institución de EIB. “Ellos dicen que se mantiene la DINEIB, pero le quitan todas las atribuciones actuales. Hay otro acuerdo ministerial que quita todas las atribuciones a la DINEIB y da a las direcciones provinciales la facultad a la dirección zonal.” (Magdalena Guamán, 2011, entrevista).

El Capítulo IV de la nueva ley establece los niveles de gestión de la autoridad educativa nacional. Los artículos 25 al 31 contemplan todos esos cambios

administrativos mencionados por los funcionarios de la DIPEIB, que según su análisis les deja sin atribuciones. En la LOEI queda establecido que la Autoridad Educativa Nacional está dividida en 4 niveles de gestión: central, zonal, distrito y circuitos. Los tres últimos son los “niveles territoriales en los que se gestionan y ejecutan las políticas educativas definidas por el nivel central.” (LOEI, 2011, Cap. IV, Art. 27). En el mismo artículo se establece que todos los niveles son interculturales y bilingües “se garantizará la existencia de instancias especializadas del Sistema de Educación Intercultural y Bilingüe en todos los niveles.” (LOEI, 2011, Cap. IV, Art. 27).

Antonia Solano, actual directora de la DIPEIB señala que “eso se llamaba Dirección Provincial de Educación Intercultural Bilingüe, ahora a ser dividido en circuitos. Prácticamente va a cambiar el nombre, ya no va ser Dirección Provincial, sino que Distrito”.

Otro punto que podría ser crítico se refiere a la ubicación del nuevo distrito. Se va a elegir entre tres cantones, Suscal, El Tambo y Cañar, como sede del distrito. Si Cañar no es elegido, la sede actual de la DIPEIB va a ser desactivada, y con ello la posibilidad de descentralizar todos los procesos políticos educativos que tienen como centro el cantón Cañar y la actual sede de la DIPEIB. Sería la expresión máxima de la ruptura de los procesos históricamente construido por los cañarís.

Ese el nuevo modelo de gestión establecido en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, que tiene como objetivo la desconcentración de la gestión educativa, mejorar y modernizar los procesos de atención al público, trata de fortalecer y recuperar la rectoría de la autoridad educativa nacional.

Hacia un currículo y prácticas unificados

A partir del trabajo de campo se evidenciaron lagunas entre lo que está reglamentado por ley y la realidad cotidiana cañarí. Los funcionarios de la DIPEIB–Cañar apuntan las contradicciones de cómo se está llevando a cabo la incorporación del sistema de educación indígena al sistema de Educación Nacional y la subsecuente implantación de un currículo único en todo el Ecuador.

La DINEIB, como institución, tenía facultades para trabajar en la parte curricular, metodológica, seguimiento: “había una estructura organizada como un cuerpo, era un sistema” (Guamán, 2011, entrevista). Magdalena Guamán afirma que ellos nunca quisieron aislarse tanto del ministerio de educación por ser la instancia rectora de la educación y señala que “pero como pueblos y nacionalidad indígena, nosotros debemos decidir cómo hacer y qué hacer, claro bajo los parámetros de

educación a nivel del país.”

A nivel nacional la LOEI define:

Art. 92.- Currículo.- El currículo de la educación intercultural bilingüe estará conformado por el currículo nacional y el currículo de educación intercultural bilingüe. El currículo intercultural bilingüe fomentará el desarrollo de la interculturalidad a partir de las identidades culturales, aplicando en todo el proceso las lenguas indígenas, los saberes y prácticas socioculturales ancestrales, valores, principios, la relación con la Pacha Mama, de conformidad a cada entorno geográfico, sociocultural y ambiental, propendiendo al mejoramiento de la calidad de vida de los pueblos y nacionalidades indígenas.

Dentro de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe se conformará un equipo curricular de carácter interdisciplinario bilingüe y plurilingüe, quienes participarán en la elaboración de las particularidades del currículo intercultural bilingüe. Definirán los estándares mínimos para la elaboración de materiales textuales y para-textuales. (LOEI, 2011, Art.92)

En Cañar se trabajó en la parte curricular para niños de 0 a 5 años, un currículo para nivel básico y otro para los institutos. “Todo teníamos, y claro son materiales hecho por nosotros, todo tenía nuestra pertinencia, nuestra experiencia, y no por consultores. Entonces, ¿cual es rechazo del ministerio?. Dice el ministerio que no son hechos por consultores, son hechos por indígenas que no saben.” En las entrevistas los profesores reconocían algunas fallas atribuidas al sus materiales “obviamente debe tener fallas, la EIB solamente tiene 20 años.” (Magdalena Guamán, 2011, entrevista).

Los cañarís señalan que sus textos traían la cosmovisión histórica indígena así como tenían contenidos que enfocaban como se realizaba una reunión, de forma que los niños y jóvenes se acercaban del proceso de organización de la comunidad y sus visiones política.

Y ahora, ¿qué ocurre después del decreto? Las entrevistas con los cañarís desvelan equivocaciones en el tratamiento de los materiales, textos y metodología de enseñanza indígenas, por parte del Estado. Magdalena cuenta que “por 5 años imprimimos esos textos para dar a los niños, claro con el aval del Ministerio de Educación, de la DINEIB y con el apoyo externo financiero.” Los materiales y textos utilizados en las clases eran elaborados por los propios profesores, pero de acuerdo con la coordinadora eran aprobados anteriormente por las dos instancias referentes a educación.

Según los profesionales de la educación indígena en Cañar esos materiales fueron invalidados. “Ahora nuestros textos simplemente están en la basura!”, la implementación de textos únicos desde el Ministerio de la Educación es la nueva directriz de la LOEI.

Hay un error gravísimo, porque están atentando contra nuestra identidad. En la misma constitución reconoce que somos pueblos diferentes, y un estado plurinacional intercultural. Pero que están entendiendo es que la interculturalidad de ellos es todos pensar con la misma lógica occidental, hablar lo mismo, pensar lo mismo, usar los mismos materiales, aprender lo mismo. Un currículo único para todos. ¿Cuál es el sentido de la Educación Intercultural Bilingüe? ¿Para qué? Antes desarrollábamos la educación de pueblos y nacionalidad en nuestra lengua, cultura y conocimientos. De hecho aprenden de la cultura occidental porque no podemos rechazar todo. Pero ahora que es lo que pasa con la educación supuestamente intercultural para todos? Ahorita estamos en lo mismo saco! 14 nacionalidades, que tiene 14 lenguas tienen que aprender de lo mismo currículo, de los mismos materiales, la misma metodología. (Magdalena Guamán, 2011, entrevista)

El currículo único fue elaborado por el Ministerio de Educación y contempla las siguientes áreas del conocimiento: Lengua y Literatura (español), Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Inglés (lengua extranjera), Música y Artes. Lo que los cañarís consideran más grave es que no aparece expresamente en la carga horaria la materia lenguas de pueblos y nacionalidades.

Magdalena cuenta que se sienten con las manos atadas. ¿Y ahora? Indagan los profesores a respecto de los nuevos caminos que la Educación Intercultural Bilingüe va a tomar. “Acá, pocas las comunidades tienen el español como primera lengua. Y nos hablan en los textos de literatura y español, otra realidad, otros cuentos, otros mitos.” Los alumnos también cuestionan “¿porque ahora ya no viene ninguna palabra en kichwa?” “no veo ninguna foto de los Otavaleños, Saraguro y Cañarís.”

Nosotros nos sentimos con atadas las manos. Porque dicen que el único material vigente es este. El currículo es este. Ninguna dirección provincial, ningún centro educativo tiene la autorización para usar otros textos. Esto es gravísimo, no puede estar ocurriendo! En nuestro país que es intercultural y en un gobierno que dice que está haciendo la revolución educativa. Es un retroceso total. (Magdalena Guamán, 2011, entrevista)

Los nuevos textos fueran contruidos por consultores, la instancia creada para esa supuesta mediación, la relación intercultural es la Subsecretaria de Dialogo Intercultural, que según funcionarios de la DIPEIB-C no tiene ninguna facultad de decisión. De acuerdo con los cañarís esas acciones marcan un retroceso en todo lo que se había avanzado. Evidencia una contradicción en lo que se tiene en el papel y en el discurso que proviene desde el Estado, y la práctica diaria de profesoras, profesores y demás profesionales de la educación intercultural bilingüe en Cañar.

Otro tema señalado por los cañarís fue la imposición del uniforme para todas las escuelas. “Hace dos años llevo minifaldas para nuestras niñas en el frío de Cañar. Un cuarto de falda. Un atentado.” Magdalena Guamán cuenta que hay comunidades indígenas que todavía pertenecen a escuelas hispanas que si tuvieron que usarlos. Los demás recibieron los uniformes y los dejaron en sus casas. Enviaron un comunicado al ministerio diciendo que estaban atentando contra sus derechos y que no iban a ponerse los uniformes.

El tema de la alimentación de los niños y niñas en las escuelas es otro problema para las comunidades. Según algunos profesores, todos esos años de EIB fue trabajando la recuperación de productos de la región en la alimentación. Magdalena señala que había un pequeño aporte del Estado con la compra de habas, quinua y otros alimentos que eran aceptados por las comunidades, muchas de las cuales están en situación extrema de pobreza.

En la nueva versión el estado implemento un Programa de Alimentación Escolar, en el caso de Cañar, que solo reciben el desayuno. La quinua y habas fueron sustituidas por galletas rellenas y colada. “Ahora dicen que las galletas tienen más proteínas.” El comentario irónico de los funcionarios de la DIPEIB-C trae por detrás la inquietud sobre la sustitución de los alimentos regionales por alimentos industrializados, y más allá del tipo de alimento, cuestiona la forma como son tomadas las decisiones que influyen en los costumbres de la comunidad.

De una forma general se percibe que hay un fuerte conflicto en las comunidades cañarís a partir de todos los cambios generados por los procesos de la consolidación de la Ley Orgánica de Educación Intercultural. En ese sentido retomo la pregunta, ¿si a partir de las reformulaciones del gobierno a respecto de la Educación Intercultural Bilingüe, se están creando espacios para un legítimo ejercicio de la ciudadanía o es más una forma de cooptación para legitimar el nuevo orden político?

Según los cañarís hay una desvalorización del trabajo desarrollado en lo que se refiere educación Intercultural Bilingüe. Si bien en la teoría las nacionalidades y sus particularidades son reconocidas, en la práctica, hasta el momento, en la idea de unificación de la educación hay una fuerte tendencia hacia a la ruptura de los procesos constituidos, que predomina sobre la idea de la democratización de acceso a una educación de calidad.

Nuevos tejidos en formación

Los cañarís señalan que los procesos de consolidación de la Educación Intercultural Bilingüe a través de la institucionalización de la DINEIB fueron esenciales para el

empoderamiento indígena, el giro contra el racismo de la sociedad ecuatoriana blanca-mestiza, el rescate de la lengua y su uso en los diferentes espacios públicos y privado como una herramienta de poder, de la vestimenta y otros costumbres que enmarcan la identidad runa.

El tejido social indígena y sus procesos de organización, desde la base comunitaria hasta sus representaciones regionales y nacional, fue atravesado por un giro desde el ventriloquismo hacia un poder político con voz activa y, por un poder de convocatoria de sus bases que a nivel provincial sigue latente. La participación del movimiento indígena como institución en las diferentes esferas en el cotidiano de la comunidad, entre ellos la conformación de la Educación Intercultural Bilingüe.

En términos organizativos Cañar ha sido una de las provincias con fuerte cohesión organizativa que más se resistió a ese cambio. El Ariruma vino y fue ortigado, ajusticiado. Es un personaje que faltó a los principios de la EIB. Y de ahí como que Cañar se constituyó como un foco rojo para el sistema de educación del país, desde ahí una estrategia de poder fue justo escoger a la directora nacional de Cañar y llevarla allá. Romper la unidad organizativa de Cañar. (Antonio Duchi, 2011, entrevista).

Los cañaris reconocen que el nombramiento de líderes de comunidades a las direcciones nacionales y provinciales ha sido una estrategia de desmovilización de las organizaciones. “No piensan en intereses colectivos sino que en intereses individuales. No piensan en procesos contruidos.” (Guamán, 2011, entrevista)

De esa forma, teniendo en cuenta que la educación juega un papel importante en la construcción de la identidad cultural de los pueblos y nacionalidad indígenas, la unificación de la Educación Nacional, que es antecedida por la incorporación de la Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al Ministerio de Educación, provoca impacto en el tejido social y político indígena.

Actualmente, en Cañar, se vive la ruptura de estos procesos. La educación indígena ya no abarca con plenitud las particularidades de su cultura, porque hay un currículo único que seguir, currículo ese que no incorpora el kichwa en su grado de horarios oficial. La gestión educativa está estructurada desde arriba, la DINEIB, como institución, dejará de existir y el vínculo directo del movimiento indígena con la educación intercultural ya no existe. La figura del dirigente de educación de las comunidades va perdiendo el sentido una vez que las decisiones ya no les competen.

Con los cambios en el decreto se pierde la autonomía, pierda en aspecto técnico, administrativo, financiero y organizativo. El hecho de perder la autonomía te quita todo el poder de decisión. En la cuestión administrativa con ese decreto todas las autoridades de libre remoción

tenían que aliarse al partido del gobierno o caso al contrario se va. Y quién no se alió o todos se fueron. (Antonio Duchi, 2011, entrevista)

La reconfiguración de los tejidos sociales, a partir de los cambios del contexto político del gobierno actual, toma medidas que por un lado pretenden disolver las formas de corporativismo, y por otro lado son una apuesta a la mejora de la educación nacional y a la universalización del enseñanza pública. Esto implica reconfiguraciones del tejido social, en la medida que el gobierno promueve practicas que influyen en la desestabilización de una importante organización, que es el movimiento indígena ecuatoriano. Probablemente desmotivan no solo el proceso político indígena sino también la participación de los niños cuyas familias antes participaban.

Pedro Solano, actual rector del Instituto Pedagógico Quilloac, señala que si por un lado, desde arriba, no están abriendo el espacio para ejercer la Educación Intercultural Bilingüe tal cual fue concebida, a partir de la lengua propia y centrada en su cosmovisión, por otro lado, desde abajo, desde los profesores en su micro universo del aula, van buscando el camino para dar seguimiento a la educación indígena.

Nosotros estamos viendo la posibilidad de mantenernos como educación intercultural bilingüe pero ya en el aula, por ejemplo, en el pensum de estudios de bachillerato ya no hacen constar el quichua, sin embargo en la Constitución de la República se dice plurinacional y bilingüe, pero el quichua ni el Shuar están en el bachillerato único nacional. Hay un currículo único y tenemos que seguir ese currículo. (Solano, 2011, entrevista)

Solano afirma que hay una resistencia desde el aula, con profesionales identificados con el pueblo indígena, con la Educación Intercultural Bilingüe. Pero evidencia un problema de que solo 40 por ciento de sus funcionarios son bilingües, y que de ellos, no todos los indígenas están identificados, “hay un porcentaje mínimo identificado con la EIB. La mitad de los 40 por ciento están identificados.” (Solano, 2011, entrevista).

El desencuentro entre el Estado y el Movimiento Indígena ocurre porque las demandas indígenas referentes a la educación intercultural no fueron tomadas en cuenta. Entre estas, quedaron por fuera el derecho de elegir los directores nacionales y provinciales. Tales medidas significa la ruptura de procesos comunitarios y políticos y la contradicción con todo el esfuerzo de los cañaris, por crear procesos democráticos en sus espacios y procesos participativos, que habían sido clave en su fortalecimiento como colectivos.

Funcionarios de la DIPEIB – C comentan esa ruptura de procesos en el cantón:

En Cañar se ha trabajado fuerte en los procesos políticos en las comunidades y eso ha sido mal visto por el gobierno, no le conviene al

gobierno que estamos hablando de nuestros derechos, conocimientos y diversidad. Por eso han visto mal a la educación intercultural bilingüe. Sobre todo a este proceso a través de la educación intercultural bilingüe que ha logrado formar cuadros de profesionales indígenas que no solamente están en el proceso educativo, sino que han accedido a otros espacios como gobiernos locales, municipales, han llegado a ser asambleísta, otras instituciones como directores. Entonces, hay cuadros de profesionales indígenas. Y nosotros tenemos capacidad de convocatoria hasta ahora, llamar por ejemplo a todas comunidades, padres a través de la EIB y la UPCCC y la gente está aquí (en la DIPEIB), ¡todos! (Magdalena Guamán, 2011, entrevista).

El sistema de educación intercultural bilingüe, aunque haya presentado limitaciones en una aplicación efectiva de su propuesta, y aunque, según los funcionarios de la DIPEIB-C, el gobierno minimice e invisibilice todo lo que se ha hecho, la EIB en tienes algunos logros innegables. Como señala la cita anterior, la educación ha sido un importante espacio de acceso al trabajo y fuente de ingreso de los pueblos indígenas.

En Cañar la mayoría de casi 90% de población indígena de Cañar lo único que tiene es la EIB, en donde buscar trabajo. Hemos dado acceso no solamente a la población indígena también a la población mestiza, aquí casi 50 % es gente mestiza que ha accedido a la EIB, en las escuelas más de 40 % es profesional mestizo. (Magdalena Guamán, 2011, entrevista).

La DINEIB como institución ha logrado insertar la población indígena y mestiza al sistema político y de administración pública. Cañar representa una de las principales instituciones que absorbe profesionales indígenas, tanto del área pedagógica, como los sectores administrativos, y que tiene un cuadro de líderes políticos actuando a nivel regional y nacional.

La organización y las comunidades han tenido un espacio bien decisivo en la participación en los procesos administrativos, de nombramiento de autoridades y dirigentes. A partir de las entrevista se constata que en Cañar ese tejido, formado por las relaciones entre el movimiento indígena y la dirección provincial, era bien solido, y en este nuevo contexto político iniciado en el año 2008 y particularmente a partir de la nueva ley de educación, esa participación comunitaria y esa coordinación entre esas instancias se desarticuló. “Una educación que este desvinculada de algunas convivencias de las formas organizativas de las comunidades y de los pueblos indígenas, es decir que no esté por ellos legitimada no tiene sentido como el actual enfoque que se viene dando desde la educación intercultural bilingüe”, señala el ex-director provincial (José Antonio Quinde, 2011, entrevista).

Actualmente la experimentación democrática y participativa que se hacía

presente en los espacios educativos se encuentra debilitada. Si bien Quinde, en entrevista, cita un vaciamiento de legitimidad de la educación, ahora desligada de las formas organizativas, desde el Estado lo que se percibe es un redireccionamiento de la educación intercultural, cuya práctica está en desencuentro con la propuesta teórica.

La discusión y enfrentamientos, que han desatado el debate sobre las directrices y organización administrativa de la Educación Intercultural Bilingüe, es una de las formas en las que se expresa el conflicto entre el gobierno central y el Movimiento Indígena. Nos queda claro que de ambas partes, tanto para el MI como para el gobierno, este debate ha tomado una forma política que se centra en una polarización extrema, de la que resulta una incapacidad para discutir cuáles serían los temas de fondo en una reforma educativa que, efectivamente, cumpla con lo que se espera de un estado, cuya población por decisión propia nombró plurinacional e intercultural en la nueva Constitución del 2008.

Al parecer el manejo de este problema por parte del gobierno está permeado de contradicciones, ya que por un lado proclama la eficiencia y la reforma y por el otro, en los hechos, se encuentra fracturando procesos organizativos como lo es la propia educación intercultural bilingüe, cuya historia como hemos referido en capítulos anteriores, surge de una exigencia del MI por reconocimiento, y como una denuncia a una sociedad ecuatoriana que continúa ejerciendo prácticas racistas.

No podemos dejar de ver, sin embargo, la inminente necesidad de reformar la educación indígena, la cual sin desmerecer los logros históricos del MI, se encuentra en un momento crítico, al que por su parte el MI tampoco ha dado respuesta. En efecto el único punto en el que coinciden MI y gobierno es en que el control y planificación de la educación intercultural bilingüe es un botín político muy disputado.

Entre los aspectos más preocupantes, y que podrían ser vistos como un retroceso histórico en una sociedad que sigue siendo profundamente racista, está el hecho de la unificación de la malla curricular del Estado, la cual, por un lado desconoce la experiencia acumulada por los propios pueblos y nacionalidades en la gestión de su educación, ante un Estado que por décadas ha estado ausente, y así mismo, destaca la implementación de una forma de alimentación subsidiada por el gobierno, que desplaza la comida tradicional por alimentos procesados que no concuerdan culturalmente con la región.

Por poner otro ejemplo, tenemos el caso de los uniformes, que como su nombre lo indica, tienen por objetivo una homogenización de los estudiantes a través de un atuendo único que no habla de sus tradiciones culturales, sino única y exclusivamente habla de la pertenencia a una instancia educativa, en este caso, regida por el gobierno

central; hecho especialmente grave en una provincia como Cañar, en donde la profunda ignorancia de los funcionarios del Ministerio de Educación ha llevado a el uso de faldas cortas a una región donde siempre hace mucho frío.

En resumen, nos encontramos ante un proceso que disfraza de reforma moderna al sistema educativo, pero que se trata en realidad de una imposición que nos recuerda mucho a la estructuración del sistema educativo decimonónico, en el que el ideal era la homogenización de la diversidad cultural, la cual era vista como una traba para el progreso de los recién formados estados nacionales.

CONCLUSIONES

Alcances, límites e interrogantes en torno a la educación intercultural bilingüe en el contexto de la reestructuración política del Ecuador del siglo XXI

La importancia de esta investigación se encuentra en el hecho de evidenciar los conflictos que trascienden al gobierno ecuatoriano actual, tomando como caso ilustrativo los debates en torno al proyecto de educación intercultural bilingüe. Es a partir de este proyecto se puede ver la forma en la que se reconfiguran y promueven prácticas que influyen en la desestabilización de una importante organización, que es el movimiento indígena ecuatoriano.

Lo que planteo en este trabajo es que la educación intercultural bilingüe garantiza la diferencia cultural, identitaria y lingüística de los pueblos indígenas y genera un espacio de negociación de poder, ya que como una alternativa de lucha contra el racismo y los rezagos de la dominación colonial, desarrolla una visión histórica y posibilita la participación de las organizaciones y de la comunidad.

A partir del trabajo de campo se verifican como principales hallazgos, que la incorporación de la DINEIB en el Ministerio de Educación y el establecimiento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural, crea rupturas en el tejido social indígena, en el orden administrativo y de participación.

La DINEIB fue incorporada al Ministerio de Educación, y pasa a ser un subsistema del ministerio. Los próximos pasos son crear un núcleo único en las provincias, donde funcionen tanto la educación indígena como la hispana. Esa medida vació la funcionalidad de la DINEIB como una institución.

La participación comunitaria queda debilitada, o por lo menos toma otro sentido, que hasta ahora no se pudo evidenciar. Las organizaciones de base que poseían un dirigente de educación que participaba de las reuniones escolares, estaban siempre movilizándolo la gente ¿ahora como desempeña su rol? En el caso de la UPCCC como organización provincial señala que ya no hay relación del movimiento indígena con la educación.

Como estrategia de desmovilización el gobierno contrata una cañareja para liderar la DINEIB a nivel nacional. Según los profesores, rectores y demás profesionales educativos señalan que la ex líder comunitaria tiene solo formación

básica, fue escogida con efecto de desmovilizar la organización provincial y confundir la base.

La inevitable aceptación de la nueva estructura de dirección provincial y de las nuevas directrices desde el Estado, minan la resistencia. Es decir, las organizaciones no están saliendo a las calles para manifestar su desacuerdo. En los discursos de los profesores, rectores y funcionarios administrativos se percibe que hay una fuerte movilización desde las bases, una resistencia en el aula, los profesores dicen que no van a dejar de enseñar sus contenidos con una visión andina y política.

Hablamos aquí de la necesidad de una interculturalidad de la educación para todos, no solo en lo que se refiere a educación para indígenas, sino apuntar para una Educación Intercultural en el marco de la educación hispánica. Esas medidas son lo que van a permitir un cambio en las prácticas sociales. Según el gobierno de Rafael Correa la unificación de la Educación Nacional tiene por objetivo desembocar en esa interculturalidad con la Ley Orgánica de Educación Intercultural, la cuestión aquí es lo que se toma en cuenta y lo que se deja de lado a la hora de sostener una universalidad de la educación, en un país donde desde la constitución se afirma como plurinacional e intercultural.

El problema no está en la centralización de la Educación por el Estado. Lo que es interesante traer para el análisis en el caso de la EIB es como esa integración está siendo realizada. Por ejemplo en el equipo de los consultores que desarrollaran el currículo debería haber integrantes indígenas de cada región, de manera que fuera una construcción colectiva, con la intención de crear documentos pertinentes a las diferentes culturas. El hecho de que el idioma no sea contemplado en el currículo, es decir la lengua propia, que es básica para la cultura, sea considerado como una materia extracurricular, evidencia contradicciones desde arriba.

De acuerdo con la LOEI el currículo nacional toma en cuenta las especificidades culturales, pero hasta la fecha en el cantón predomina la idea de la generalización, de la universalización que es ajena a la realidad cañarí.

Transcender ese conflicto implica una renegociación de poder, o sea dialogo entre las formas representativas de la sociedad y las clases indígenas que tienen el interés de poder transitar con equidad, garantizada ya en la constitución, en los diferentes espacios nacionales. En ese sentido la emergencia de la educación

intercultural bilingüe, como un punto de disputa entre el gobierno y el movimiento indígena, aparece en sentido de que la educación era usada como una fuerte herramienta de formación de los cuadros de los líderes de los movimientos y ahora en las manos de organismos del estado significando una forma de desarticulación.

Se hace necesario el encuentro entre las propuestas nacionales y las indígenas. Un encuentro entre la teoría legal y la práctica cotidiana con el enfoque en el fortalecimiento de la educación indígena. Las críticas y la problematización que nace de esa práctica cotidiana tienen que ser tomadas en cuenta con el objetivo de resignificar estereotipos de forma que aporten en la construcción de un Estado en que la diversidad, la plurinacionalidad, la interculturalidad no sean solo palabras que adornan la Constitución Nacional sino que sea incorporada en la práctica social.

Como hemos podido ver el Movimiento Indígena Ecuatoriano se encuentra en un momento sumamente difícil de su historia que está determinada por un constante conflicto con el gobierno, el cual ha adoptado muchos de los símbolos de identidad histórica, cultural y política de la CONAIE, lo cual ha provocado una disputa de los propios sentidos y principios con los que está construido el Estado nacional a partir de la Constitución del 2008.

Los cuales retoman la plurinacionalidad, demanda histórica del MIE, el Buen Vivir, los Derechos de la Naturaleza entre otros elementos que se encuentran en un momento de redefinición y múltiples contradicciones con el actual modelo de desarrollo promovido desde la cúpula del gobierno, siendo la población indígena y más específicamente el MIE el principal contestatario de dichas contradicciones.

Esta tesis ha intentado mostrar tan solo una de las múltiples aristas en las que se materializa el conflicto. Una muestra sin embargo sumamente importante que constituyó durante los primeros años del MIE un elemento indispensable para su praxis política: la educación.

Una educación que a través de la exploración histórica realizada en esta tesis, fue planteada como una medida contestataria al Estado uni nacional que hasta principios de la década de 1990 seguía viendo al sujeto indígena como incapaz de guiar sus esquemas de desarrollo y como un objeto a ser asimilado por la hegemonía uni nacional.

Además de haber sido un acto político contestataria la EIB se planteó de una forma autónoma por dos motivos. El primero de ellos como una forma de reivindicación

cultural. Y en segundo lugar ante la inminente ausencia del Estado dentro de las comunidades y pueblos indígenas, en este sentido la experiencia educativa fue también una importantísima experiencia pedagógica.

En este sentido cómo reaccionarán las comunidades indígenas y en específico en el cantón Cañar ante las reformas educativas planteadas por el Estado.

Esta pregunta es sumamente compleja ya que hasta el momento en el que esta tesis ha sido desarrollada podemos ver múltiples muestras de un rechazo hacia la forma en la que se pretende construir una nueva institucionalidad educativa.

El descontento por parte del MIE reside en el hecho de que una institucionalidad que al plantearse como centralizada y nacional puede excluir las necesidades específicas culturales, y materiales de los pueblos y nacionalidades indígenas.

Por otro lado considero necesario destacar el hecho de que la nueva institucionalidad de la educación es un tema que se ha polarizado y cuyo control se encuentra en disputa por tratarse de un aspecto importante de la sociedad.

En Cañar sitio en el que se realizó el trabajo de campo resulta evidente que antes de este conflicto existía una estructura de educación intercultural bilingüe que se encontraba estrechamente ligada a una historia de reivindicaciones políticas y a la propia historia de exclusión de los sujetos indígenas en la historia nacional.

Tras más de veinte años de abandono del Estado sobre esta necesidad específica hubo una serie de acciones tomadas a nivel local que han dado respuestas a dicha ausencia y que son en los hechos experiencias pedagógicas importantes que debieran ser tomadas en cuenta.

La llamada “vuelta del Estado” postula la idea de que la educación es un ámbito estratégico y prioritario que debe estar a cargo del Estado, en este punto se canceló la autonomía de la EIB por considerársela localista. Probablemente sin embargo, esto sea un falso debate pues retomando la fundamentación de la lo que significa la plurinacionalidad desde el planteamiento indígena histórico ésta se define más bien como la oportunidad de fincar nuevas relaciones al interior del Estado.

Sin embargo en su momento esta tesis fue calificada como un intento de balcanización del Estado, una especie de pugna por el separatismo interpretada esta demanda desde los sectores conservadores. A lo cual el MIE siempre respondió que no era el separatismo su fin sino el reconocimiento de la diversidad como un derecho que

en el ámbito educativo exige un nivel de autonomía como la condición indispensable para la transformación del Estado.

Consideramos que el verdadero problema en la actualidad reside mas bien en una pugna por mantener un control social. En los testimonios recogidos para la realización de este trabajo, podemos observar que la gente de Cañar siente violentados sus derechos culturales a través de lo que consideran una imposición desde arriba del gobierno.

En este marco es difícil que las comunidades asuman una institucionalidad en la que pese a pertenecer a un Estado plurinacional no han podido participar orgánicamente en la construcción de la misma.

Para concluir esta tesis aborda el problema de la Educación en un contexto de interculturalidad, sin embargo este problema se inserta en un escenario conflicto entre el MIE y el gobierno, es necesario hacer un análisis más detallado de las razones que fundamentan este conflicto.

Así mismo resulta una limitante para este trabajo que el muestreo de campo sea exclusivamente en una provincia, no obstante puede servir para evidenciar algunos de los cuáles son los problemas que se presentan en este proceso.

BIBLIOGRAFIA

- Aguirre, Gladis (2009). "Cuidado y lazos familiares en torno a la (in)movilidad de adolescentes en familias transnacionales". En *Miradas transnacionales. Visiones de la migración ecuatoriana desde España y Ecuador*, Gloria Camacho y Katty Hernández (eds.): 17 - 52. Quito: Centro de Planificación y Estudios Sociales y Secretaría Nacional del Migrante.
- Banco Interamericano de desarrollo (2007). "BID aprueba US\$295 millones para universalización de la educación básica en Ecuador". *Banco Interamericano de desarrollo*, noviembre, 29, Noticias. Disponible en <http://www.iadb.org/es/noticias/comunicados-de-prensa/2007-11-29/bid-aprueba-us295-millones-para-universalizacion-de-la-educacion-basica-en-ecuador,4164.html>, visitado en octubre, 2011.
- Barnach-Calbó, Ernesto Martínez (1997). La nueva educación indígena en Iberoamérica. En *Revista Iberoamericana de educación*. N° 13: 13-33.
- Bretón, Víctor (2001). Cooperación al Desarrollo y demandas étnicas en los Andes Ecuatorianos. En *Ensayos sobre indigenismo, desarrollo rural y neo indigenismo* (Quito: FLACSO-Ecuador / Universitat de Lleida / GIEDEM).
- Bretón, Víctor y Gabriela del Olmo (1999). "Educación Bilingüe e Interculturalidad en el Ecuador: algunas reflexiones críticas". *Boletín ICCI "RIMAI". Publicación mensual del Instituto Científico de Culturas Indígenas*, No. 9. Disponible en <http://icci.nativeweb.org/boletin/dic99/breton.html>, visitada en octubre, 2011.
- Bretón, Víctor y García, Fernando (2003). Estado, etnicidad y movimientos sociales en América Latina: *Ecuador en crisis*. Barcelona: Icaria Editorial. 379 p.
- Camacho, Gloria y Katty Hernández (2009). "Territorios en movimiento. Suscal: migración y ¿desarrollo?". En *Miradas transnacionales. Visiones de la migración ecuatoriana desde España y Ecuador*, Gloria Camacho y Katty Hernández (eds.): 177 - 200. Quito: Centro de Planificación y Estudios Sociales y Secretaría Nacional del Migrante.
- Cárdenas, Fanny (2010). "Memorias del Pasado y los sistemas de dominación étnica-racial del siglo XXI en Cañar". En *Concurso Nacional Nelson Estupián Bass Para Reconocer Esfuerzos contra la Discriminación y El Racismo*, Ministerio Coordinador de Patrimonio: falta número de páginas. Quito: Ministerio Coordinador de Patrimonio.
- CDES (2011). "Criminalización de la protesta social: un recuento desde el retorno a la democracia". Disponible en <http://observatorio.cdes.org.ec/noticias/la-noticia-del-mes/122-boletin-de-marzo-2011.html>, visitado en diciembre, 2011.
- CONAIE (2001). "Proyecto Político de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador". Disponible en http://www.movimientos.org/indigena/conaie-ec/show_text.php3?key=798, visitado en septiembre, 2011.
- Conejo, Alberto (2008). "Educación Intercultural Bilingüe en el Ecuador. La propuesta educativa y su proceso". *Revista Alteridad*, Noviembre 2008: 64-82.
- Cotacachi, María Mercedes (1989). "La educación bilingüe en el Ecuador: del control del estado al de las organizaciones indígenas". En *Pueblos indios, estados y educación*, López, Luis Enrique y Ruth Moya (eds.): 253-66. Quito: Educación Bilingüe Intercultural (EBI).
- Dávalos, Pablo (2008). Las luchas por la educación en el movimiento indígena ecuatoriano. Ed. Laboratorio de políticas públicas, Serie: Ensayos e

- investigaciones del LPP, n°27, Buenos Aires, mayo. Disponible en http://campus.proeibandes.org/courseib/file.php?file=%2F1%2FBiblioteca_virtual%2FSituacion_Movimientos_indigenas%2FECUADOR.pdf visitado en octubre, 2010
- Freire, Paulo (1993). Política e Educación. Brasil: Cortez Editora. Disponible en http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pol%C3%ADtica_e_Educa%C3%A7%C3%A3o.pdf, visitada en agosto, 2011.
- González, Iván y Vázquez, Paciente (1981). En Revista del Archivo Nacional de Historia, Sección del Azuay: 38 – 91. Casa de la Cultura Ecuatoriana, Cuenca.
- Guerrero, Andrés (1990). “Poblaciones indígenas, ciudadanía y representación”. *Nueva Sociedad*, No. 150: 98-105.
- Guerrero Cazar, Fernando; Ospina Peralta, Pablo. Indios e identidades indias. *En publicación: El poder de la comunidad. Ajuste estructural y movimiento indígena en los Andes ecuatorianos. Fernando Guerrero Cazar y Pablo Ospina Peralta*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Becas CLASO/ASDI. 2003. 304 p. Disponible en: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/guerrero/cap4.rtf>
- Harvey, David (2003a). “El Cuerpo como estrategia de acumulación “y “La política del cuerpo y la lucha por un salario digno”. En *Espacios de Esperanza*, David Harvey: 119- 158. Madrid: AKAL.
- Harvey, David (2003b). “La globalización contemporánea”. En *Espacios de Esperanza*, David Harvey: 71-92. Madrid: AKAL.
- Herrera, Gioconda (2002). “La migración vista desde el lugar de origen”. En *Íconos: Revista de Ciencias Sociales*, no. 15: 86-96.
- Iglesias, Padre Angel Maria (1987). Los cañarís: Aspectos Históricos y culturales. Cañar, Ecuador.
- Bakker, Isabella (2003). “Neo-Liberal Governance and the Reprivatization of Social Reproduction: Social provisioning and Shifting Gender Orders”. En *Power, Production and Social Reproduction*, Isabella Bakker y Stephen Gill: 66-82. New York: Palgrave Macmillan.
- Krainer, Anita (2010). “La Educación Intercultural en Ecuador: logros, desafíos y situación actual”. En *Construyendo Interculturalidad: Pueblos Indígenas, Educación y Políticas de Identidad en América Latina*, Juliana Ströbele-Gregor, Olaf Kaltmeier y Cornelia Giebeler (comp.): 38-44. Frankfurt: GTZ, ZiF y Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo.
- Martínez, Carmen (2009). La crisis del proyecto cultural del movimiento indígena. *Repensando los movimientos indígenas*, Carmen Martínez: 173-198. Quito: FLACSO.
- (2004). “Los misioneros salesianos y el movimiento indígena de Cotopaxi, 1970 – 2004”. &DVBEPS %FCBUF No. 63. <http://sala.clacso.edu.ar/gsd1252/cgi-bin/library?e=d-000-00---0debate--00-0-0Date--0prompt-10---4-----0-11--1-es-Zz-1---20-about---00031-001-0-OutfZz-8-10&a=d&c=debate&cl=CL2.4&d=HASH62da3fd58ad7f15085a5c5.11>, visitada en noviembre, 2011.
- Martínez, Luciano (2002). “El capital social en la TUCAYTA (Tucuy Cañar Aiilucunapac Tantanacuy)”. En *Construyendo capacidades colectivas. Fortalecimiento organizativo de las federaciones campesinas – indígenas en la sierra*

- ecuatoriana*. Thomas Carroll (ed.): Quito: Soka University of America, The World Bank Group, PRODEPINE, OXFAM y Heifer International.
- (2005). *La migración ecuatoriana: transnacionalismo, redes e identidades*. Quito: FLACSO, Sede Ecuador.
- Moya, Ruth (1989). “Políticas educativo-culturales y autogestión: el caso del Ecuador”. En *Pueblos indios, estados y educación*, López, Luis Enrique y Moya, Ruth (eds.): Quito: Educación Bilingüe Intercultural (EBI).
- Ospina, Pablo (2004). *El poder de la comunidad*. Argentina: CLACSO y ASDI.
- (2006a). *En las fisuras del poder. Movimiento indígena, cambio social y gobiernos locales*. Quito: IEE, Instituto de Estudios Ecuatorianos.
- (2006b). “Movimiento indígena ecuatoriano, gobierno territorial local y desarrollo económico: los casos del Gobierno Municipal de Cotacachi y el Gobierno Provincial de Cotopaxi”. En *En las fisuras del poder. Movimiento indígena, cambio social y gobiernos locales*, Pablo Ospina: 15-118. Quito: IEE, Instituto de Estudios Ecuatorianos.
- (2008). “Los movimientos sociales en el Ecuador de Rafael Correa. En *Ecuador contemporáneo*. Universidad de Murcia. Disponible en <http://www.docstoc.com/docs/25923119/EL-ECUADOR-DE-RAFAEL-CORREA>, visitado en septiembre, 2011
- (2009). “Corporativismo, Estado y Revolución ciudadana. El Ecuador de Rafael Correa”. Disponible en <http://www.flacsoandes.org/web/imagesFTP/1263401619.Corporativism.pdf>, visitado en septiembre, 2011.
- Postero, Nancy y León Zamosc 2005. La batalla de la cuestión indígena en América Latina. En N. Grey Postero y L. Zamosc (eds.). *La lucha por los derechos indígenas en América latina*: Quito: 11-52. Abya – Yala.
- Quindi, Andrés y Solano, Pedro (2002). *Cañar en la historia y su proyección hacia el futuro*. Cañar, Ecuador.
- Ramírez, Franklin (2011). “Participación, desconfianza política y transformación estatal. La innovación participativa en la constitución ecuatoriana 2008”. En *Informe cero. Ecuador 1950-2010*, Estado del País (comp.): 231-246. Quito: Estado del país.
- Ramírez, Franklin (2010). *Desencuentros, convergencias, polarización (y viceversa). El gobierno ecuatoriano y los movimientos sociales*. Revista Nueva Sociedad, No227, mayo-junio de 2010. Disponible en <www.nuso.org>
- (2009). “Sociedad civil, participación y democracia en el nuevo contexto político latinoamericano”. En *Participação, Democracia e Saúde*. Rio de Janeiro: Cebes.
- Ramos, Patricia (2010). “Informe monográfico sobre migración y desarrollo en el cantón Cañar – proyecto PIC”. 26 de marzo del 2010.
- Restrepo, Eduardo (2007) *Identidades: planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio*. Revista jangwa Pana, nº 5, julio: 24-35 Disponible en <http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/identidades-jangwa%20pana.pdf>
- Rodas, Raquel (1998). *Crónica de un sueño: las escuelas indígenas de Dolores Cacuango una experiencia de educación bilingüe en Cayambe*. Quito: EBI-GTZ.

- Sánchez-Parga, José (2005). *El movimiento indígena ecuatoriano: un análisis sociológico*. Quito: CAAP, PRODECO y SEIC.
- Santillana y Herrera (2008). *Génesis, experiencia, transformación y crisis del Movimiento Indígena Ecuatoriano*. Disponible en http://www.altramerica.com.es/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=198 visitado en octubre, 2011
- Sassen, Saskia (2007). "Elementos para una sociología de la globalización". En *Una sociología de la globalización*, Saskia Sassen: 20-60. Buenos Aires: Katz editores.
- Saviani, Demerval (1983). *Escola e democracia*. São Paulo: Cortez: Autores Asociados.
- Torres, Alicia (2009). "Quilloac: memoria, etnicidad y migración entre los kañaris, Ecuador". Disertación para obtener el grado de Maestría en Antropología. FLACSO sede Ecuador.
- Uzendoski, Michel A. (2009). La textualidad oral Napo Kichwa y las paradojas de la educación bilingüe intercultural en la Amazonia. En *Repensando los movimientos indígenas*, Carmen Martínez: 147-171. Quito: FLACSO
- Wallerstein, Immanuel (2000). "The Rise and Future Demise of the World Capitalist System". En *The Globalization Reader*, Frank Lechner y John Boli: 57-69. Oxford: Blackwell Publisher.
- Zamosc, León (2005). El movimiento indígena ecuatoriano. En N. Grey Postero y L. Zamosc (eds.). *La lucha por los derechos indígenas en América latina*. 195 - 228. Quito: Abya - Yala.
- Vaughan, Mary Kay (2000). La política cultural en la Revolución: maestros, campesinos y escuelas en México 1930- 1940, México, Fondo de Cultura Económica/Secretaría de Educación Pública, 405 p.

DOCUMENTOS

- Constitución de la República del Ecuador (2008).
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011). Ecuador.
- Ministerio de Educación y Cultura y Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe [DINEIB- MEC] (1993). *Modelo de Educación Intercultural Bilingüe*. Quito: Ministerio de Educación y Cultura y Dirección Nacional de Educación Intercultural Bilingüe.
- Observatorio de los Derechos de la Niñez y Adolescencia (2008). Niñez y migración en Cañar.
- Plan de Desarrollo de la Educación Intercultural Bilingüe [DIPEIB-CAÑAR] (2007). Cañar, Ecuador.
- Plan Operativo de Acción (2010). Municipio Intercultural de Cañar.

PRENSA

- El Universo (2005). "Sigue disputa en complejo de Ingapirca", 22 de septiembre.
- El Mercurio (2008). "Indígenas piden presencia del Ministerio de Cultura", 01 de julio.

ENTREVISTAS

Antonia Solano, junio de 2011.
Antonio Duchi, junio de 2011.
Ezequiel Cárdenas, 21 de junio 2011.
José Antonio Quinde, junio de 2011
Pedro Solano, junio de 2011.
Magdalena Guamán, junio de 2011.
Manuel Guamán, junio de 2011.
Ranti Chuma, junio de 2011.
Fanny Cárdenas, agosto de 2011.