

FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES

FLACSO

"TRANSFORMACIONES AGRARIAS: PRO
TESTANTISMO Y ANALFABETISMO
EN LA COMUNIDAD ANDINA A PAR-
TIR DE LA DECADA DEL 60; CASO
LLINLLIN-CHIMBORAZO"

Facultad Latinoamericana
de Ciencias Sociales
FLACSO

alumno IVAN TOHAZA GUTIERREZ
director ARTURO ROIG

Quito, julio de 1984

SI NADA DE CIENTIFICO QUEDA EN
LAS PAGINAS DE ESTA TESIS, NOS
QUEDA POR LO MENOS LA PROFUNDA
SATISFACCION DE QUE ALGO PERMAN
NECE: NUESTRA CONFIANZA INFINII
TA EN LOS SECTORES POPULARES Y
NUESTRA PROFUNDA FE 'EN LA CREAA
CION DE UN MUNDO EN EL QUE SEA
MENOS DIFICIL AMAR'

I N D I C E

	<u>Página</u>
INTRODUCCION.....	
CAPITULO I: ALGUNAS CARACTERISTICAS DE MODIFICA CION DE LA ESTRUCTURA AGRARIA HACEN DATARIA DE CHIMBORAZO A PARTIR DE LA DECADA DE LOS SESENTA.	1
1. Reforma Agraria y el papel de la fracción te- rrateniente modernizante y el carácter rezagado de la estructura agraria regional.	8
2. Llinllín hacienda de modernización tardía	20
2.1. Proceso de modernización tardía hacendal.	22
2.2. Proceso de desintegración- disolución de la hacienda y asedio campesino	27
2.3. Proceso de conformación de la comuna campe sina de Llinllín.	41
a. Conformación de la comuna campesina como proceso de recampesinización.	46
b. Comuna y hacienda.	50

3, Crisis de hegemonía y conformación de un nuevo bloque histórico reaccionario.	53
CAPITULO II: ELEMENTOS EXPLICATIVOS DE CAMBIO SU- PERESTRUCTURAL EN LA COMUNIDAD INDIG <u>E</u> NA DE LLINLLIN.	
1. Transformaciones en las relaciones de producción en torno al sistema hacendatario.	64
2. El rol desempeñado por los niveles ideológicos regionales en la transformación hacendataria	70
a. Nivel de la política y de la fé.	75
a.1. Las transnacionales protestantes en los secto <u>r</u> res campesinos indígenas.	83
a.2. El protestantismo en la comunidad indígena de Llinllín.	91
a.3. Desarticulación campesina entre el armazón pro <u>du</u> ctivo nivel ideológico.	98
b. Nivel interno de campesino a campesino.	109
c. El protestantismo y la educación bilingüe.	112

CAPITULO III	LA ALFABETIZACION RURAL Y LA EDUCACION BILINGUE EN LA COYUNTURA DEMOCRATICA 1979- 1984, EN LA POBLACION INDIGENA.	119
1.	El problema del analfabetismo en la zona rural.	119
1.2.	Características integracionistas	123
1.2.	La política de la alfabetización rural, durante el gobierno democrático	132
1.2.1.	La alfabetización rural en la Provincia de Chimborazo 1980 - 1983	144
1.3.	La alfabetización una respuesta a las demandas campesinas indígenas por educación.	146
2.	Actores sociales de la alfabetización rural	158
2.1.	El protestantismo en la alfabetización rural indígena; actor social externo	163
2.2.	El Estado; actor social; tardío' en el proceso de la educación bilingüe.	165
2.3.	La comunidad indígena; actor más importante de la educación bilingüe.	173

CAPITULO III

LA ALFABETIZACION RURAL Y LA EDUCACION BILINGUE EN LA COYUNTURA DEMOCRATICA 1979- 1984 EN LA POBLACION INDIGENA.

1. El problema del analfabetismo en la zona rural.

Hasta la década de los sesenta, la política estatal hacia el agro, estuvo centrada en desarrollar la producción agropecuaria, especialmente aquella relacionada a la exportación, en beneficio exclusivo del gran capital y por tanto del bloque dominante en el poder; en tanto que la política estatal en relación al campesinado fue prácticamente inexistente. Será sólo a partir de los años sesenta en adelante que la política por parte del Estado empieza a tomar nuevos rumbos, pero bajo la batuta del emergente bloque dominante. El Estado realizará una serie de reformas, destacándose entre estas las reformas agrarias, la primera tendiente a eliminar el huasipungo (1964) y la segunda a eliminar las formas precarias de tenencia de la tierra (1973); sin tocar en lo fundamental la tenencia monopolista de las haciendas de la clase terrateniente.

La mayoría de los estudios e investigaciones sobre el impacto de las reformas agrarias, coinciden en señalar, que éstas no han significado un peligro ' real ' para la propiedad hacendal. Al tiempo que no ha significado un instru-

mento operativo idóneo que beneficie a las amplias masas campesinas. Sin embargo y para un número importante de haciendas las reformas agrarias fueron instrumentos legales de modernización y/o capitalización de éstas y que por consiguiente significó también el mecanismo legal y oportuno de despojo territorial de los sectores campesinos, los mismos que venían siendo serios obstáculos y un peligro permanente para la propia seguridad de la hacienda.

En tanto que las reformas agrarias para las masas campesinas, en la práctica no han servido más que para profundizar la pauperización de las economías campesinas y la consecuente proletarización de estos sectores agrarios.

A fines de la década de los setenta, la política agraria encontrará nuevos rumbos, definidos esta vez en un cuerpo jurídico, denominado 'Ley de Fomento y Desarrollo Agropecuario', dirigido a beneficiar con exclusividad al nuevo bloque histórico reaccionario, rearticulado a partir de la década de los sesenta; cuerpo jurídico agrario que tendrá a fortalecer a la gránpropiedad en contra de la pequeña economía campesina y su inmanente destrucción.

A mediados de 1979 el sistema político nacional sufre una seria modificación en la dirección del Estado, con el paso de un gobierno autoritario a un gobierno democrático de elección universal, cuyo proceso redemocratizador ten

derá a accionar principalmente en función del Estado, consolidando de esta manera algunas políticas que se venían dando desde años atrás, y referentes a: que la producción agraria especialmente campesina abastezca al mercado interno, en tanto que la gran propiedad se consolide en la producción selectiva (agropecuaria en la Sierra y de exportación en la Costa) y por otro lado consolidar a través de su política agraria el proceso de proletarización del campesinado.

En consecuencia las acciones y políticas agrarias implementadas por el Estado, tendieron subyacentemente a consolidar la capitalización del campo ecuatoriano, lo que en otras palabras significa, que las políticas agrarias en sus múltiples facetas se sujetaron a los intereses de la dominación del nuevo bloque dirigente.

El giro que tomó las diversas políticas en relación al agro, y concretamente serrano, formuladas desde la sociedad política, más que responder linealmente a las exigencias de la modernización capitalista, respondían a las exigencias que planteaban las nuevas fuerzas sociales en ascenso que tal proceso entrañaba y generada desde la sociedad civil, en una lucha permanente por hegemonizar el poder del Estado.

La lucha por la hegemonía del Estado, implicaba para las clases dominantes hegemonizar el proceso de desarrollo capitalista, respondiendo por un lado al reordenamiento que

experimentaba el bloque dominante, así como y de modo contradictorio al reordenamiento y ascenso que las clases del bloque subalterno y contestatariamente luchaban por hegemonizar tanto la sociedad civil y sus diversas formas asociativas y corporativas en su proyección de hegemonizar la sociedad política.

El conjunto de estas actuaciones, encontró campo propicio para su desarrollo, en la arena democrática iniciada en abril de 1979. Para el sector popular las promesas de cambio, expresadas y condensadas en las sugestivas frases de la 'fuerza del cambio' y de 'la justicia social', despertaron esperanzas de mejores días a su permanente y angustiada situación.

El binomio Roldós- Hurtado, presentó un ambicioso Plan de Desarrollo Rural, en un conjunto de propuestas de apoyo estatal para los sectores campesinos, que irían desde la modificación de la injusta distribución y tenencia de la tierra, pasando por la incorporación del campesinado al desarrollo económico y político del país y la autogestión de de sus organizaciones a través de diversas formas de asociación, así como la elevación de su producción, involucrando por consiguiente una mejor redistribución de sus ingresos; hasta la ampliación de los diferentes servicios a los sectores agrarios, tales como: salud, seguro campesino, electrificación rural y educación rural entre los más importantes,

para cuyo cumplimiento se elaboraron una serie de proyectos específicos. En el caso de la educación para los sectores populares, se elaboró un Programa Nacional de Alfabetización en el que se considerará la heterogeneidad cultural nacional y el respeto a las minorías nacionales existentes, como parte extratáctica de un programa mayor de 'desarrollo rural integral' (80).

Este conjunto de propuestas presentadas por el nuevo gobierno, al sector popular campesino, se encuadraron dentro de los lineamientos estratégicos tendientes a alcanzar los objetivos prioritarios del Plan Nacional de Desarrollo, y que específicamente irían a favorecer la 'integración nacional'.

1.1. Características integracionistas del gobierno democrático.

La tendencia integracionista no es nueva en el país, esta empezó a operar desde hace algunas décadas atrás, concepciones teóricas que respondían en unos casos, a señalar que las culturas indígenas' no participaban en la vida nacional', porque desconocían el sentido de nacionalidad, por lo

(80) CONADE; " Plan Nacional de Desarrollo 1980-1984"; 1980; Parte primera; pags. 51 - 69 y 70

que para solucionar este problema era necesario 'desarrollar un programa de incorporación', sobre la base de la libre competencia, la ganancia y la propiedad privada, con el consabido despojo territorial de las comunidades indígenas y convertir al indio en 'ciudadano libre' (81).

Otra de las tendencias integracionistas, vendrán dadas luego del Congreso Interamericano Indigenista, celebrado en Patzcuar -México en 1940, en el que se plantea la integración del indio a la sociedad nacional, conservando su bagaje cultural, pero al cual había que proporcionar los instrumentos de la sociedad occidental necesarios para su incorporación a la sociedad moderna (82).

Ambas tendencias consideraron que lo indígena no era más que rezagos de formas de producción precapitalistas, cuyo destino histórico les conduciría inevitablemente a homogenizarse en la cultura nacional es decir la cultura dominante, cuyas consecuencias económicas, sociales y políticas eran posibles predecir para las minorías culturales. Si bien estas tendencias a través de diversos estudios aportaron en el conocimiento del problema indígena, estos fueron unilaterales,

(81) Libre en el doble sentido que Marx da a los 'obreros libres', por un lado que no figuran directamente entre los medios de producción y por otro que no cuentan tampoco con los medios de producción propios (Marx Carlos; 1974; pag. 608 a.).

(82) DIAZ POLANCO Héctor; 1979; pag. 72.

pués jamás apuntaron al conjunto del problema nacional.

Estas tendencias integracionistas influenciaron de sobre manera a todos los programas, en especial a aquellos que tienen que ver con el sector social popular, sin embargo se han enfrentado a un sin número de críticas provenientes de diversas corrientes.

Por ejemplo los populistas critican asiduamente al integracionismo por el integracionismo, sin embargo reinvin-dincan el derecho de los indígenas a buscar sus propias solu-ciones, idealizando y mistificando hasta convertirlos en fe-tiches a los sistemas socio-culturales indígenas, sin consi-derar el avance y el desarrollo de la sociedad capitalista ac-tual, llegando hasta un desarrollo historicista del desa-rrollo social predestinado, "Quienes desearan perpetuar es-tos venerables monumentos de los siglos pasados, demostra-rían que son más capaces de dejarse arrastrar por una idea que de penetrar en la realidad y comprender la marcha incon-tenible de la historia" (citado por Lenin criticando a Skal-din; 1981; 538 a .).

Las corrientes populistas no alcanzan a comprender que la solución de la sociedad indígena, está en la lucha que éstas tienen que enfrentar con el conjunto de la socie-dad explotada, mirando precisamente que el capitalismo, es una sociedad incapaz de promover y sostener la realidad na -

cional, cual es la de ser sociedad pluricultural y multiétnica (83).

Esta corriente cae en el pecado original de la concepción pequeña gurguesa de considerar a la sociedad indígena, como una sociedad 'armónica' y más aún de sublimar a una forma de organización social en constante desintegración, sin considerar al conjunto de la sociedad nacional, como una sociedad clasista y en permanente lucha social.

Es más "no es posible articular una vía indígena sin poner en práctica el proyecto que se derivaría de ella" (84) al margen del 'destino de los trabajadores' y del conjunto de la sociedad mestiza oprimida.

Por otro lado la multiculturalidad y el multietnismo (85), característica especial de la sociedad ecuatoriana no puede garantizarse, sino sobre la base radical de una

(83) Ibid; pag. 73

(84) Ibid

(85) El reconocimiento de la heterogeneidad nacional, de lo múltiple: cultural, étnico, lingüístico, etc., implica el reconocimiento al derecho de las minorías nacionales de su lengua, costumbres, organización agraria y comunitaria, de su educación, etc., tanto de la sociedad civil nacional, como de la sociedad política dominante. El reconocimiento de la heterogeneidad nacional es el aspecto y elemento conflictivo pero al tiempo enriquecedor en la conformación de la cultura nacional en la busqueda permanente de nuestra identidad.

nueva forma de organización social que implique la destrucción precisamente de la sociedad capitalista.

Pese a que vamos por más de 150 años de vida republicana, el país más que un Estado-nación, es un Estado no consolidado capitalistamente; de ahí que la solución a la problemática indígena se torna más compleja y difícil, no sólo por el diferente origen histórico de los diversos grupos étnicos nacionales, sino, en su tendencia a ser reconocidos no como grupos étnicos folklóricos, sino como grupos étnicos con presencia y con culturas propias formadoras de la identidad nacional (86). Esta exigencia a su reconocimiento imputa al Estado al reconocimiento en la conducción de su destino social. Tal el caso de la Federación Shuar, que ha exigido al Estado, tomar en sus propias manos la conducción en un primer instante, de las políticas de salud y de educación, para lo cual utilizan gente de su propia Federación y financiada con recursos provenientes del Presupuesto Nacional.

La integración, es un problema mucho más complejo de lo que aparentemente se presenta. Dentro del problema campesino, la especificidad es precisamente la cuestión indíge

(86) Entendemos por identidad nacional, el reconocimiento de un pasado milenario fundamentado en la historia de nuestros pueblos indios y de nuestro mestizaje español, en la permanente valoración de las culturas aborígenes y el respeto hacia éstas, en el proceso de inter-relación e inter-acción con la cultura mestiza.

na, de ahí que no podemos reducir la segunda a la primera. Frente a esto los proyectos elaborados por el Estado para el sector agrario, en la presente coyuntura son proyectos uniformes y homogéneos en los cuales no se consideran las especificidades señaladas anteriormente.

Ante tal situación, es conveniente estudiar el problema indígena desde dos ópticas diferentes: desde los cambios operados en la estructura agraria, tanto de las potencialidades productivas de estos sectores, como desde, las necesidades de la integración de estos grupos humanos a la comunidad nacional.

Se puede observar claramente que la tendencia manifiesta en los diversos proyectos de carácter social ejecutados por el Estado y en los que expresan tácitamente la 'integración nacional', teorizan la transformación del modo de vida de los diversos grupos étnicos de la sociedad ecuatoriana, a través de la extensión de la cobertura de los servi - cios asistencialistas del Estado, al tiempo también que preconizan la integración de las economías campesinas a las economías regionales y permitan superar la situación de colonialismo interno a las que de un modo original y por el peculiar desarrollo capitalista las economías campesinas indígenas se hallan insertadas.

La integración nacional desde la perspectiva del es

tado, pese algunos esfuerzos realizados en la coyuntura actual y de lo realizado desde los proyectos de desarrollo rural integral, éstos muestran profundas disgregaciones de esfuerzos institucionales, que por un lado no sólo que no han considerado realmente el problema multicultural y multiétnico del país, sino que, en las programaciones no se han cristalizado los propósitos originales y las demandas permanentes de los indígenas. Y más aún la planificación, la programación y ejecución de tales proyectos estatales, se hallan ligados por fuertes lazos a las concepciones oligárquicas de dirección y administración del Estado, extrapolando a Cardoso, diremos que el funcionamiento de los proyectos estatales de carácter social, en el sistema democrático nuestro se hallan entorpecido por 'anillos burocráticos', que no son otra cosa que zonas de articulación entre los intereses privados, la dirección política tecnico-administrativa y los sectores beneficiarios del sistema político nacional (87) al tiempo que la programación estatal choca con el bajo desarrollo de la legislación ecuatoriana vigente, para viabilizar tales proyectos.

Desde la perspectiva indígena la integración de las economías campesinas, implican una serie de transformaciones tanto en las esferas productivas, organizacionales, ideoló-

(87) Señalado por Barsky O. y Cosse G.; 1981; pag. 109.

gicas, culturales, lingüísticas, etc., en otras palabras la integración planteada por el Estado, es vista por los sectores indígenas, como la destrucción de sus culturas vernáculas, de ahí que plantean otra alternativa de integración más acorde con su idiosincracia, por ejemplo la Federación Indígena de Imbabura considera como "la posibilidad de que haya un desarrollo auténtico de los grupos indígenas ecuatorianos un respeto hacia las culturas indígenas que les permitan desarrollarse para que en el Ecuador haya una multiplicidad cultural que mantenga mutuo entendimiento y coordinación... al tiempo que mantengan su especificidad y que los derechos de los indígenas y no indígenas sean recíprocos" (88).

Tal parece ser la óptica indígena sobre este problema, es decir el 'respeto y desarrollo de la cultura indígenas' capaces de reivindicar su derecho a la tenencia de la tierra, a su bienestar económico y a su identidad cultural indígena, dentro de su proyecto global de transformación social.

Estas tendencias integracionistas, se topan con un serio problema estructural de la no cristalización definitiva de un Estado-nación plenamente constituido, desde el punto de vista capitalista, dificultando por consiguiente la

incorporación de la población indígena del territorio ecuatoriano efectivamente dentro del Estado, con lo que la articulación de estos grupos sociales a la estructura de poder de la sociedad política, es frenada por las estructuras regionales de poder, que se pensaban superadas, pero que, sin embargo de un modo complejo y contradictorio siguen actuando en la coyuntura actual.

Quijano al respecto señala, que la integración nacional, es "un proceso de creciente depuración y homogenización de las relaciones entre el Estado y el conjunto de la población del territorio nacional " (89), y que por consiguiente al no ir al mismo ritmo de la integración social (90), la solución de ésta problemática es compleja, porque la integración nacional per se "no conduce necesariamente a un cambio en la naturaleza del orden de dominación establecido en este momento" (91), cuanto más a la depuración de aquellos elementos que son obstáculos serios al desarrollo capitalista, así como a la homogenización de las instituciones que hagan posible la consolidación de las estructu

(89) Quijano Anibal; 1977; pag. 202

(90) El mismo autor considera que la integración social, son los cambios en los modos de existencia de los grupos sociales básicos y en los modos de su articulación en la estructura global de poder económico, social y político (Quijano; 1977; pag. 203).

(91) Ibid; pag. 203 - 204.

ras capitalistas, con lo cual contradictoriamente la integración acelera la tendencia de marginalización de amplias y crecientes capas de la población nacional.

Si como manifestáramos, la tendencia actual es la de homogenizar las estructuras capitalistas básicas a través de los diversos proyectos sociales llevados a cabo desde el Estado, al tiempo que cancelar la hegemonía oligárquica e implantar una hegemonía más acorde con el desarrollo capitalista ecuatoriano, tal tendencia, se ha visto frenada por el reordenamiento y la configuración que el nuevo bloque histórico reaccionario estableció, al compartir el poder del antiguo régimen con las nuevas clases sociales ascendentes dominantes, en una estructura de poder no cristalizada definitivamente.

1.2. La política de la alfabetización rural, durante el Gobierno democrático 1979- 1984

El Plan Nacional de Desarrollo en el Tomo IV, definió como una de las reformas estructurales más importantes a la Reforma Educativa, sobre la base del marco conceptual de los dos subsistemas que forman el Sistema Nacional Educativo, esto es, el subsistema escolarizado y el no escolarizado.

Dentro del Subsistema no escolarizado, el objetivo

fundamental era la 'capacitación a corto plazo', en diversas habilidades y calificaciones de los 'recursos humanos' mediante programas concretos, tales como la alfabetización y capacitación para el trabajo, orientado a la población considerada 'marginada' (CONADE' 1980; T. I pag. 69).

El Programa Nacional de Alfabetización, se planteó como meta física "alfabetizar en cinco años alrededor de 760.000 personas de más de 15 años, 500.000 de la zona rural y 260.000 de la zona urbana, lo que significa reducir al 5,9 por ciento el índice actual del analfabetismo" (92).

Para cumplir el Programa Nacional de Alfabetización considerado por el Gobierno 'prioritario', se asignaba presupuestariamente a la Oficina Nacional de Alfabetización ONA (93), aproximadamente 1.200 millones de sucres, desglosados de la siguiente manera.

(29) CONADE; 1980; T. IV pag. 98

(93) La Oficina Nacional de Alfabetización, es el organismo ejecutor del Ministerio de Educación y Cultura encargado de llevar adelante el Programa Nacional de Alfabetización.

'PROGRAMACION' DE ALFABETIZACION EN MILLONES
DE SUCRES

(en porcentaje)

TOTAL GASTOS CORRIENTES	1980		1981		1982		1983		1984	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Millones de sucres 1979	193.2	17	284.3	25	280.6	24,7	217.2	19.2	164.5	14,1

Fuente: CONADE; Plan Nacional de Desarrollo; 1980; T.IV. pag.

102 Elaboración: autor

Una vez establecida la programación, el Estado empezó a ejecutar la política alfabetizadora para lo cual entre el año 1979 y 1984 (94) a la Oficina Nacional de Alfabetización (ONA), se la entregó la suma de mil seis cientos millones cuarenta mil sucres (1.600'040.000 sucres), de lo cual, apenas se gastó mil dos cientos noventa y dos millones seis cientos sesenta y dos mil cientos treinta y seis sucres (1.292'662,136 sucres), dejándose de gastar por consiguiente tres cientos siete millones tres cientos setenta y siete mil ocho cientos sesenta y cuatro sucres (307'377.864 sucres), lo que en términos relativos se dejó de gastar du-

(94) es necesario considerar para este caso, que en el año 1979, en el mes de agosto se produjo el cambio de Gobierno, de igual modo se debe considerar para el año 1984.

rante el quinquenio 79-84 aproximadamente el 20 por ciento de lo recibido, tal como lo demuestra el Gráfico G, y el Cuadro N° 21 en el que se puede observar que lo programado es inferior a lo presupuestado y más aún a lo recibido. Pese a ésta situación de no haber invertido la totalidad de lo asignado por el Estado en un programa de tanta importancia y envergadura, como es el programa de alfabetización, este financiamiento, no representa, sino una tasa media quinquenal del 1,6 por ciento en relación al Presupuesto entregado al sector educación y cultura, como lo demuestra el Gráfico H y el Cuadro N° 22, lo que en otras palabras significa que pese a lo ponderosamente propagado de la ayuda estatal a la alfabetización, la asignación entregada al subsistema no escolarizado es ridículamente bajo, frente al 98,4 por ciento que recibe el subsistema escolarizado.

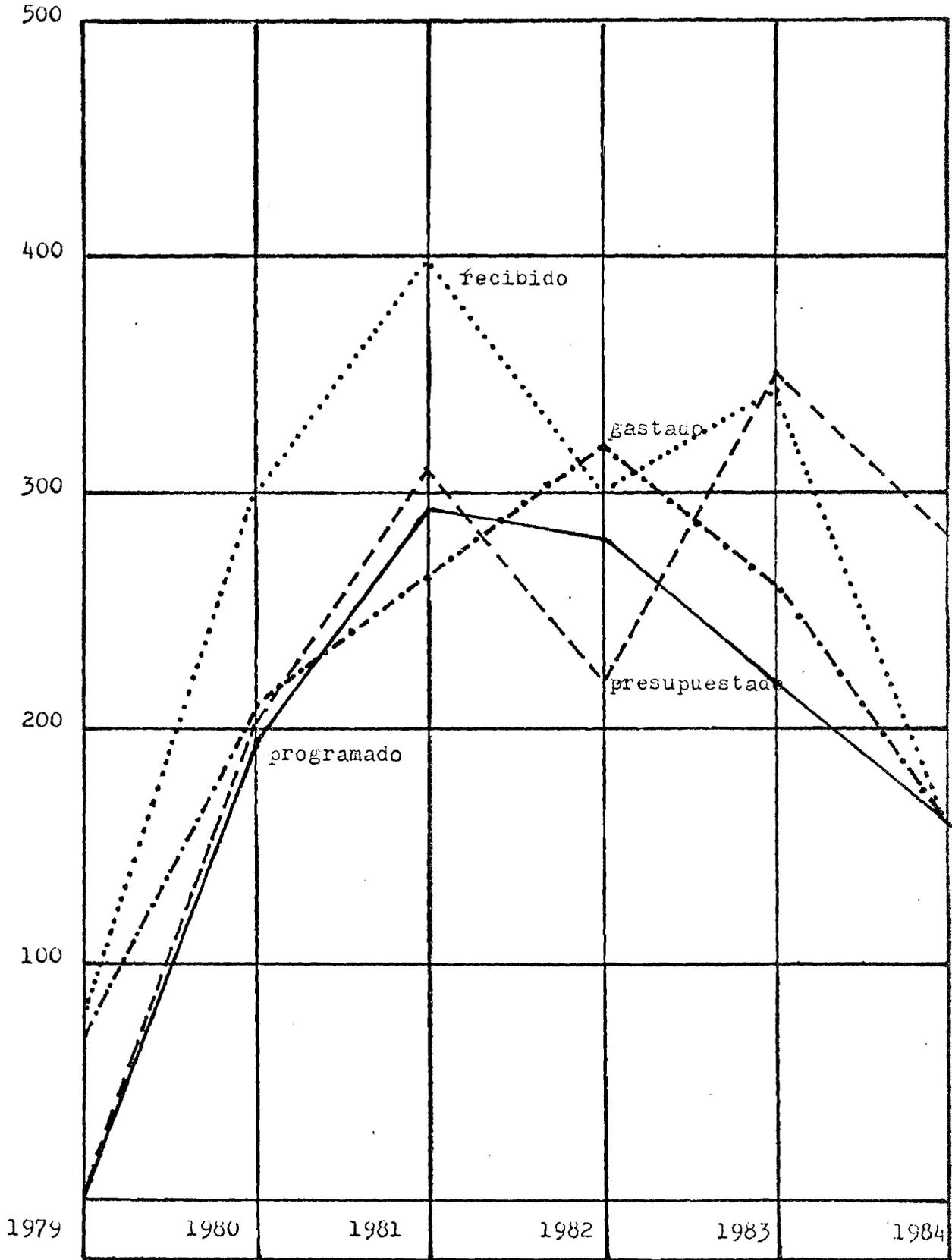
Esta situación diferencial económica entre los dos subsistemas del Sistema Nacional Educativo, desde mi punto de vista profundiza la brecha de la educación nacional, en tanto en cuanto a los sectores postergados de la educación, se les sigue tratando discriminatoriamente, como que aquellos, por el hecho de ser adultos ya no necesitan el apoyo del Estado y hay que por consiguiente seguirles marginando.

Pese al exiguo presupuesto otorgado por el Estado para el Programa de Alfabetización, se puede notar muy cla

G R A F I C O G

DOTACIONES PROGRAMADAS, PRESUPUESTADAS, EFECTUADAS Y GASTADAS
POR LA OFICINA NACIONAL DE ALFABETIZACION

millones de sucres

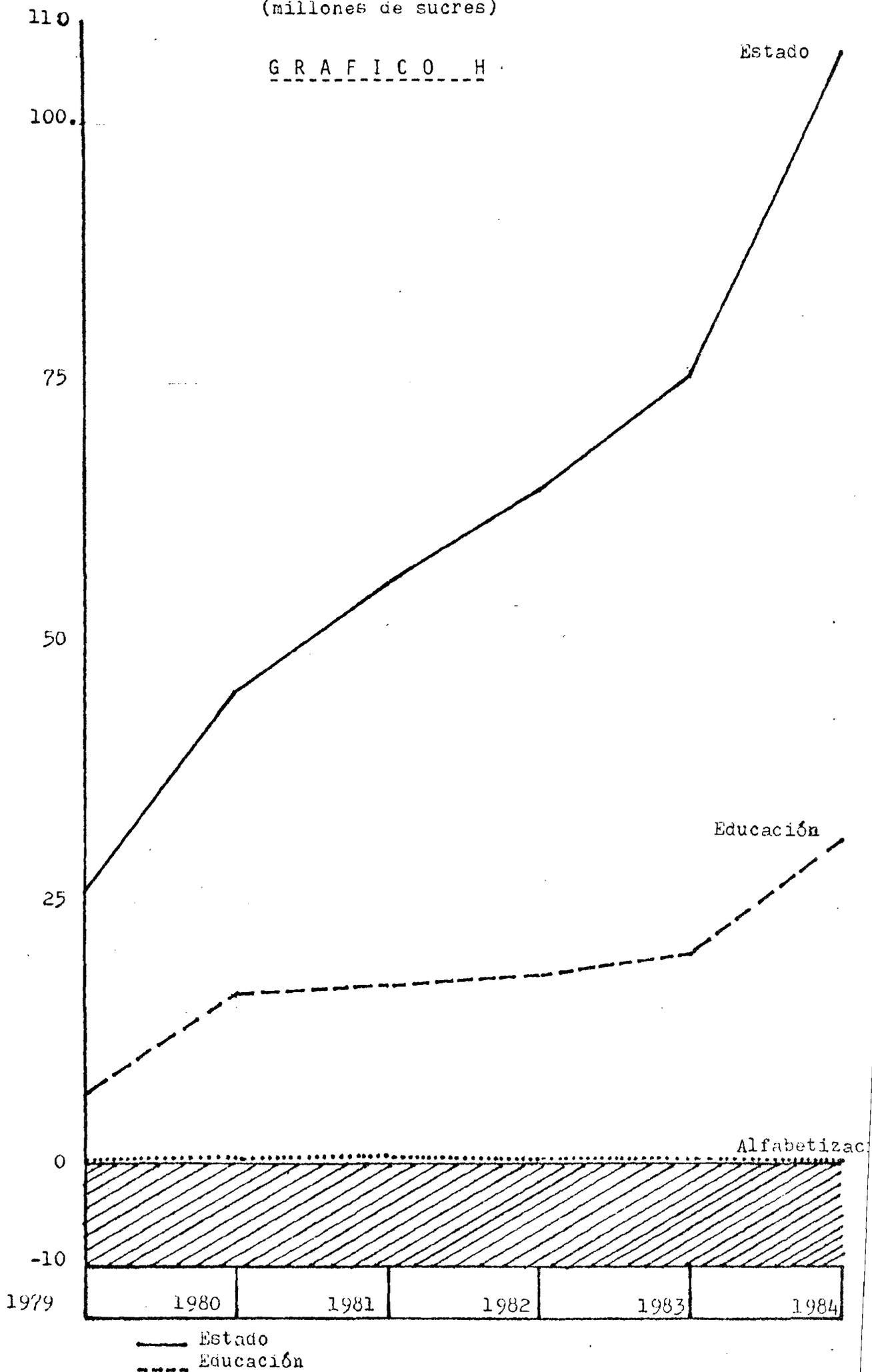


- programado
- - - presupuestado
- recibido
- . - . - gastado

- 137 -
ECUADOR: GASTOS DEL PRESUPUESTO GENERAL DEL ESTADO, LA EDUCACION
Y ALFABETIZACION 1979-1984

(millones de sucres)

G R A F I C O H



ramente, que éste sin embargo en la coyuntura analizada es muy superior a épocas anteriores.

De acuerdo a nuestros cálculos y a los datos recaudados en el Ministerio de Educación y la ONA del 20,7 por ciento de analfabetos mayores de 15 años existentes en el año 1979, se redujo para el año 1984 al 8,6 por ciento (ver Cuadro N° 23), lo que en términos absolutos equivale haber alfabetizado a cerca de 570 mil analfabetos (ver Cuadro N° 24, observándose que los tres primeros años fueron los más importantes de la alfabetización, como lo demuestra el Gráfico I. Cabe anotar que el programa dió fundamental importancia al sector rural (82,5 por ciento) y menor al urbano (17,5 por ciento).

Sobre este mismo punto la alfabetización durante el quinquenio dió igual o casi igual importancia a desarraigar el analfabetismo en hombres que en mujeres, como se puede observar en el Cuadro N°24 .En tanto que el Cuadro N° 25 indica que durante el mismo período fueron alfabetizados 569.905 con lo cual el índice de analfabetismo baja para 1984 a 8.6 por ciento.

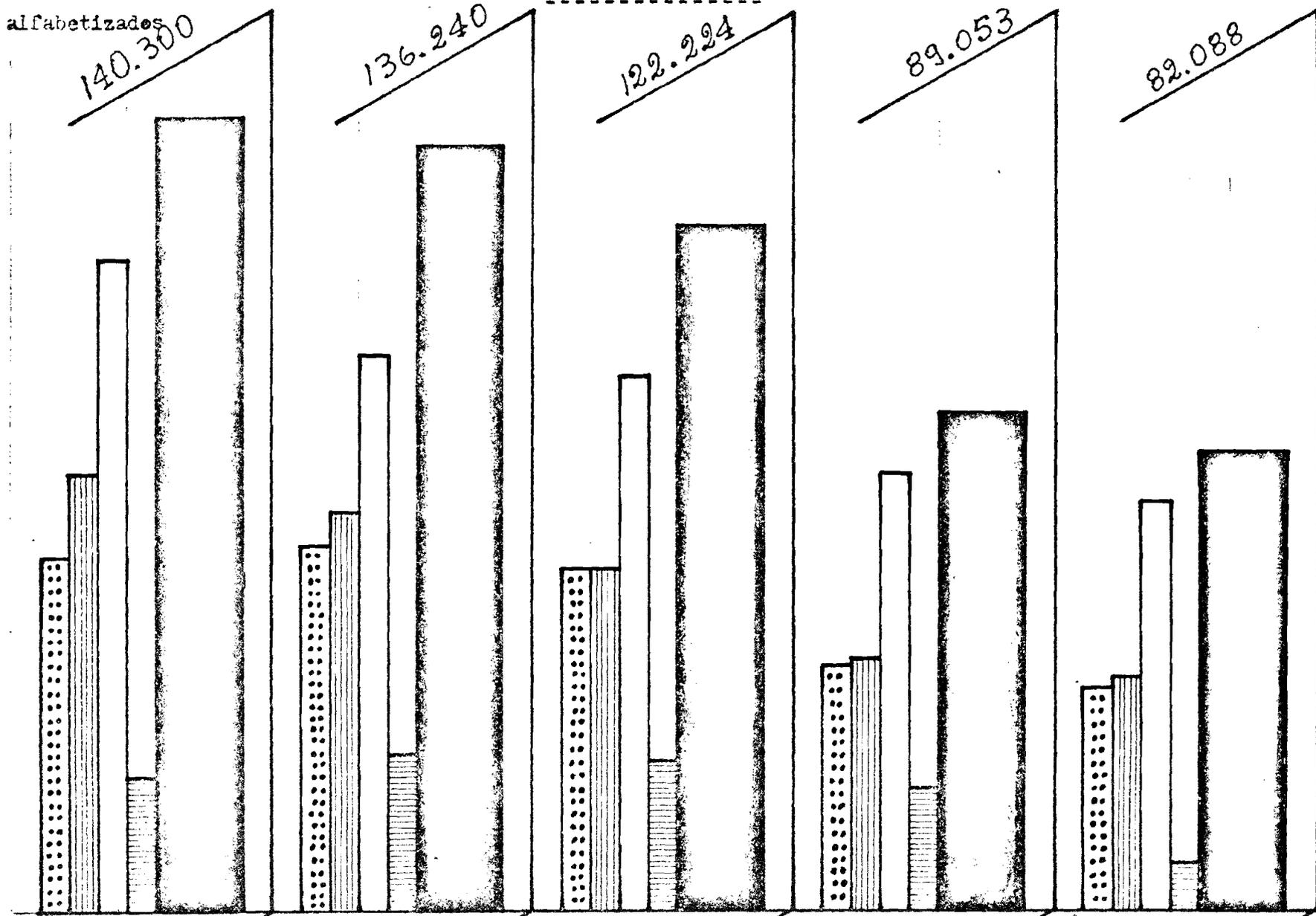
En todo caso, el problema del analfabetismo en las mujeres es mucho más complejo, así tenemos, que para el año 84, el analfabetismo en las mujeres en términos relativos es de 5,6 por ciento y en términos absolutos es de 236.883,

GRAFICO I

Miles de alfabetizados

150
140
130
110
100
90
80
70
60
50
40
30
20
10

-  Alfabetizados
-  urbano
-  rural
-  Hombres
-  Mujeres



62,574
71,112
116,882
23,912

1979-80

64,749
71,446
108,543
27,647

1980-81

61,110
61,119
95,462
26,761

1981-82

43,886
45,167
77,592
11,551

1982-83

40,223
41,865
74,659
9,629

1983-84

140.300

136.240

122.224

89.053

82.088

en tanto que en los hombres el índice de analfabetismo para el mismo año, es de 3 por ciento y en términos absolutos es de 130.119 (Cuadro N° 23).

Se puede observar por otro lado en el mismo Cuadro N° 23, que el problema del analfabetismo en el Ecuador, no radica en el sector urbano pese al problema de las migraciones campesinas, cuanto sí en el sector rural, al punto que el primero tiene un índice de analfabetismo de 2,1 por ciento y el segundo un índice de analfabetismo de 6,5 por ciento, lo que significa que el problema del analfabetismo sigue siendo un problema en el sector rural y con mayor incidencia en las mujeres, tal situación obedece sin lugar a dudas al descuido de las políticas diversas aplicadas al sector rural. En nuestro caso de estudio por ejemplo el 54,43 por ciento son analfabetos, de los cuales debido a que se investigó a un mayor número de hombres (75,15 por ciento) y a un menor número de mujeres (27,85 por ciento), se puede observar pese a esto un alto grado de analfabetismo en las mujeres y un menor en los hombres, al tiempo que analfabetismo en los hombres se encuentra con mayor agudeza en el grupo de edad de 15 a 19 y de 55 a 59 años, en tanto que en las mujeres el mayor grado de analfabetismo lo encontramos en el grupo de edad de 55 a 59 y en menor grado en el grupo de edad de 15 a 19 años de edad (Cuadro N° 26).

Si la ONA ha dado preferencia al sector rural en ma

teria de alfabetización, no podemos decir de igual modo con la alfabetización bilingüe, al punto que no se ha dotado de un presupuesto concreto y específico al programa en mención dirigido directamente por el Ministerio de Educación y la ONA (95).

El Programa bilingüe ejecutado por el Ministerio de Educación, ha sido incapaz de cubrir la alfabetización en las diferentes lenguas existentes en el país, tanto que se ha entregado una gran parte de ella a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

La ONA, ha centrado concretamente su actividad en la alfabetización quichua a partir de 1980, por tanto la alfabetización bilingüe quichua-castellano ejecutada directamente por el Estado es nueva en el país.

No existen datos específicos censales de las poblaciones indígenas, cuando más existen algunos que otros datos sueltos, en torno a esto hemos elaborado algunas proyecciones para el año 84 con datos básicos tomados de la Revista de Cuadernos de Nueva N° 7 de junio de 1983 y de Ecuador Debate N° 2 de abril de 1983.

(95) En el presente trabajo nos referimos exclusivamente al programa bilingüe quichua ejecutado por el Ministerio de Educación-ONA y no al Sub-Programa bilingüe, llevado a cabo por el Instituto de Lenguas y Lingüístico de la PUCE

Nuestros cálculos revelan que el grupo étnico quichua es el más numeroso e importante. En la Sierra sobrepasan los 600 mil quichuas, en tanto que en el Oriente sobrepasan los 50 mil quichuas, que hacen un total de cerca de 700 mil quichuas, representando al 7,9 por ciento en relación a la población total nacional de acuerdo a la proyección hecha por nosotros para 1984 (ver Cuadro Nº 27), es decir la población indígena (96) quichas en la actualidad, tiende a decrecer relativamente con respecto a las décadas anteriores.

Si aproximadamente 700 mil indígenas son quichuas, el Programa de alfabetización bilingüe implementado por el Ministerio de Educación sólo se ha preocupado por la alfabetización quichua, en tanto que las otras lenguas han sido descuidadas.

Los datos proporcionados por la ONA, nos indican que en el período 1980- 1983, se matricularon a 89.662 anal

(96) Entiendo por población indígena en general, a aquellos grupos humanos que conservan las costumbres, usos, formas de vida e idioma, existentes antes de la conquista española. Y en concreto por población indígena quichua a una categoría étnica que conservan su cultura, su idioma, sus formas de organización propias de la cultura quechua. Tanto las unas como las otras se hallan ubicadas en determinadas zonas específicas del país. Por otra parte raras excepciones, en la actualidad no se puede hablar de poblaciones indígenas puras, el desarrollo del capitalismo de un modo o de otro ha ido incorporando a estas poblaciones indígenas a la sociedad en general, resultando de ello como lo manifestaremos anteriormente una sociedad mayoritariamente mestiza en cuyo seno y de modo antagónico se desarrolla una antagónica y compleja lucha de clases.

fabetos en lenguas vernáculas (97) (ver Cuadro N° 28), matrícula que representa el 26 por ciento de la población adulta indígena, la que asciende de acuerdo a nuestros cálculos a 345.440.

PROYECCION DE POBLACION INDIGENA NACIONAL

1982 - 1984

POBLACION	1982		1984	
	Nº	%	Nº	%
TOTAL	687.971	8,5 (1)	727.037	8,5 (1)
Población más de 15-años	345.440	7,3 (2)	365.055	8,5 (2)

(1) Porcentaje respecto a la población total nacional

(2) porcentaje respecto a la población total adulta mayor de 15 años.

Fuente: Datos base Rev. Cuadernos de nueva; N° 7;1983

(97) Aunque el programa de educación bilingüe lo realiza la ONA en Idioma Quichua, sin embargo se realiza alfabetización en otras lenguas, tales como cayapa, colorado, etc., por eso se habla de lenguas vernáculas.

(98) Por no disponer de datos exactos de las poblaciones indígenas y más aún de poblaciones analfabetas indígenas mayores de 15 años, hemos procedido a calcular en función a la relación que existe entre la población adulta mayor de 15 años y la total nacional de los años 82 y 84.

CAAP; 1983; N° 2

INEC; Censo IV de Población y III de Vivienda 1982
datos provisionales.

Elaboración: autor

En el período 80- 84, el programa de alfabetización atendió a más de 100 mil indígenas en lenguas vernáculas, en los tres niveles (99), de los cuales el 60,3 por ciento correspondían a mujeres y el 39,7 por ciento a hombres (ver Cuadro N° 29). Si el problema del analfabetismo es grave en las mujeres de la población nacional, en la población indígena es mucho más, al punto que podemos decir sin temor a equivocarnos que el lacerante analfabetismo pega con fuerza a la 'vencida y abyecta raza indígena', pero pega con mucho más fuerza a la mujer indígena, esta no sólo que es explotada por la sociedad nacional en general, sino también por las estructuras internas de la propia sociedad indígena.

1.2.1. La alfabetización rural en la Provincia de Chimborazo; 1980 - 1983.

De acuerdo a nuestros cálculos la población analfa

(99) El programa Nacional de Alfabetización, considera que el primer nivel corresponde en strictu sensu a la fase alfabetización, en tanto que desde el segundo nivel en adelante denomina Post-alfabetización, nosotros adoptamos esta categorización.

beta mayor de 15 años en la Provincia de Chimborazo en términos absolutos es de 26.596, que representa el 16 por ciento de la población total adulta mayor de 15 años. Analfabetismo que se encuentra ubicado mayoritariamente en el sector rural (14,9 por ciento) y escazamente en el urbano (1,1 por ciento), pudiendo decirse que el problema de analfabetismo en Chimborazo es un problema de educación rural; de igual manera y mayoritariamente el analfabetismo afecta a las mujeres (10,1 por ciento) y en menor grado a los hombres (5,9 por ciento), sobre este punto huelga todo comentario, las mujeres tienen la palabra (al respecto ver la revista Cuadernos de Nueva Mujer N° 1; enero de 1984), observar Cuadro N° 30.

Pese a que la Provincia de Chimborazo de acuerdo a nuestra proyección tiene mayor número de población indígena también por otra parte es considerada como zona roja de analfabetismo (es decir de un alto índice) y el Programa de alfabetización en quichua haber comenzado sólo a partir de 1982, se puede observar según datos últimos proporcionados por la ONA, que se han matriculado en este programa entre los años 1982 y 1983 en el primer nivel (al cual lo consideramos como propiamente la alfabetización), 17.123 analfabetos indígenas, de los cuales el 72,2 por ciento corresponden a mujeres y el 27,8 por ciento a hombres, dando se real impulso en el primer año, es decir en 1982 y disminuyendo la labor alfabetizadora sustancialmente en el año

siguiente, como lo demuestra el Cuadro N° 31.

En el Cantón Colta, sector de una alta población (con un componente étnico quichua importante), el Censo de 1974 indicaba que la población analfabeta mayor de 15 años era de 20.490, de los cuales 11.701 correspondía a mujeres y 8.789 a hombres (Cuadro N° 32), en tanto que para la parroquia Columbre perteneciente al mismo Cantón Colta, la población analfabeta mayor de 10 años en términos relativos era de 73,7 por ciento, de los cuales el 30,6 por ciento correspondían a hombre y el 43,1 por ciento correspondían a mujeres, como se observa en el Cuadro N° 33 el 72,8 pertenese al resto de la parroquia, es decir el analfabetismo se encontraba concentrado en la Parroquia Columbe para el año 1974 en los minifundios y en las haciendas tradicionales en tanto que en la cabecera parroquial (con un componente alto mestizo) el analfabetismo era menor (0,9 por ciento).

1.3. La alfabetización una respuesta a las demandas campesinas indígenas por Educación.

Durante los últimos decenios la estructura agraria andina nacional 'tiende a hacer crisis' y busca su transformación; las haciendas se convierten en cooperativas o en comunidades, para luego en períodos no muy grandes, pulverizarse en minifundios (por lo menos la experiencia ecuatoriana desgraciadamente empieza a adquirir tal tendencia, los cam-

pesinos, luego de largas y duras jornadas se apropiaron de las haciendas para luego retacearlas en infinidad de minifundios) tendencia que no sólo que agrava las escuálidas economías campesinas, sino que acelera el proceso de descampesinización y proletarización de estas amplias masas campesinas.

Junto a la fragmentación de la tierra de los grupos indígenas, se halla un débil esfuerzo en materia educativa impulsada por el Estado ecuatoriano, programa específico que ha sido incapaz de tomar en cuenta las especificidades estructurales de los sectores indígenas, tal el caso de la alfabetización bilingüe, misma que se halla al margen del desarrollo de estas culturas minoritarias, de ahí que la famosa integración de los sectores indígenas a la cultura y desarrollo nacional no pasará de ser sino más bien una hermosa intención y un cliché de la planificación educativa nacional.

La alfabetización en América Latina y por consiguiente en el Ecuador especialmente hasta años recientes, no estuvo sino, sustentada dentro de las corrientes marginalistas (100), de una clara alfabetización funcional, en la cual,

(100) "El concepto de 'marginalidad' ha dado lugar a muchas discusiones. Sin entrar en detalles, basta decir aquí que se refiere en términos generales a aquella parte de la población latinoamericana que, como consecuencia de su inserción inestable e insegura en la estructura ocupacional, acusa los niveles de vida y de ingresos más bajos y se encuentra, por lo tanto, imposibilitada de beneficiarse del crecimiento económico" STAVENHAGEN Rodolfo; 1979; pag. 52.

al analfabetismo se la consideró una manifiesta carencia de educación básica en los adultos, al tiempo que los aislaba del contexto socio-político, 'un mal al que hay que sanar', por tanto el analfabeto, dentro de la tendencia funcionalista, no es ni productor ni consumidor, en tal virtud el 'remedio' es 'la promoción popular' mediante la alfabetización y la educación, planteamiento que parte de dos supuestos básicos: a) que la marginalidad es igual a atraso, y por tanto es una tendencia del subdesarrollo y de las estructuras precapitalista y b) que los sectores marginados no han accedido a los beneficios que les ofrece el sector moderno de la sociedad.

Para lograr el desarrollo de la sociedad, es necesario integrar a los sectores marginados al sistema socio-económico, posición que se consolidará en los diversos congresos mundiales de ministros de educación referidos a la eliminación del analfabetismo, organizados por la UNESCO (Teherán 1965; Tokio 1971).

La tendencia de la alfabetización funcionalista respondía a las crecientes necesidades y aspiraciones de la industrialización, consecuencia del 'modelo de desarrollo hacia adentro', que influenció el desarrollo latinoamericano. La educación funcional empezó a autodenominarse posteriormente 'formación global e integral'. La UNESCO denomina Educación funcional a "un proceso global, integrado, de forma-

ción múltiple, hecho en función de la vida y de las necesidades del trabajo; un proceso educativo diversificado que tiene por objeto convertir a los adultos ineducados en elementos conscientes, activos y eficaces dentro de la producción y del desarrollo general, así como elevar el nivel socio-económico-cultural e individual y colectivo" (101).

Los objetivos fundamentales de la Educación funcional, se resume en la siguiente cita "Se trata de movilizar, de formar y de educar la mano de obra todavía subutilizada, a fin de hacerla más productiva, más útil a sí misma y a la sociedad" (102).

En las evaluaciones hechas en diversas épocas por la misma UNESCO, sobre los resultados de la Educación funcional comunmente se puede apreciar que "El esfuerzo nacional de alfabetización parece haber dejado de lado la idea de unos programas diferenciados y se basa más en la metodología de Paulo Freire que en la doctrina del PEMA", lo que en otras palabras significa, que la experiencia ecuatoriana en materia de alfabetización, su doctrina se basaba en la metodología 'concientizadora', antes que en la 'doctrina' funcionalista del Programa Experimental Mundial de Alfabetización de UNESCO (103).

(101) GARCIA Juan Eduardo; 1980; pag. 19

(102) Ibid

(103) UNESCO; 1977; pag. 27

Al tiempo que expresaban que el fracazo de los programas en los que se aplicó la educación funcional, se debieron, no a la metodología aplicada cuanto sí a la falta de apoyo financiero y logístico de los gobiernos de los países donde se experimentó la alfabetización funcional (104).

Al respecto, sobre las limitaciones de la educación funcionalista García J.E., enumera alguna de ellas:

- a. Esta se centra en la educación técnica y profesional (economicista), en el cual la técnica se sitúa más alla del bien y del mal y es políticamente neutro y útil en cualquier contexto social y político.

- b. La noción de funcionalidad descansa en una doble ejercicio: de una parte la educación se pone al servicio de las necesidades de la sociedad, de otra la educación responde a las aspiraciones concretas de un grupo popular; esta doble relación descansa a su vez en el supuesto de que entre las necesidades actuales de la sociedad y la de los grupos populares no hay situación de conflicto, por lo tanto todo lo que es bueno para la sociedad, es bueno también para los grupos populares (105).

(104) Ibid; pag. 33

(105) Citado pro García J.E. 1980; pag. 20

c. La funcionalidad es pensada por los planificadores y políticos como los poseedores de la verdad absoluta, al respecto John Stuart Mill dice "El que deje al mundo, o cuando menos a su mundo, elegir por él su plan de vida no necesita ninguna otra facultad más que la de la imitación propia de los monos" en tanto el que 'escoge por sí mismo su plan, emplea todas sus facultades' (106), por otro lado también expresa de que "nadie puede ser obligado justificadamente a realizar o no realizar determinados actos, porque eso fuera mejor para él, por que le haría feliz, porque, en opinión de los demás, hacerlo sería más acertado o más justo" (107).

d. Finalmente Garía señala, que otra de las más importantes limitaciones de la educación funcional, es la que, pese a que se expresa y se considera como integral y globalizante al dar total preferencia a la educación técnica, descuida el hecho más importante de la educación actual, cual es, la de formar política y socialmente a la población adulta, capaz de dotarle de la capacidad reflexiva y crítica para señalar su propio destino en busca del común destino de la cual se pertenece.

Otra de las corrientes más difundidas y puestas en

(106) Stuarde Mill John; 1970; pag. 129.

(107) Ibid; pag. 65.

práctica en América Latina y por tanto en el Ecuador, ha sido de la Educación liberadora, cuyo principal exponente es Paulo Freire, y los principales ejes de esta pedagogía serían la educación bancaria, la educación dialógica y la pedagogía de la conciencia. El método de Freire no sólo que se queda en las técnicas que sobre alfabetización emplea, sino critica la situación injusta de una sociedad clasista, a la cual hay que transformarla, siempre en función de una práctica educativa en los sectores populares y en especial en función de una verdadera liberación de las conciencias.

La educación liberadora postula el respeto a la cultura popular para 'quebrar la cultura del silencio, es preciso que los sectores populares recobren su palabra'.

La educación liberadora enmarca el proyecto global de la liberación de los oprimidos, la conciencia juega en Freire un papel fundamental, el cambio de la conciencia significa el uso de su propia conciencia y la sociedad inquebrantable entre el hombre y el mundo.

La educación bancaria de la que habla Freire, es un reflejo de la sociedad opresora y de la dimensión de la cultura del silencio, por tanto para Freire la finalidad de la educación es la humanización del hombre, de los oprimidos, como de los opresores y comienza con la 'conquista que el hombre hace de su palabra' .

Dentro de estas corrientes con mayor o menor fuerza, se desarrolló la alfabetización ecuatoriana durante muchos años, e incluso en la actualidad sus formas de una u otra manera persisten.

En relación a los programas educativos destinados a las poblaciones indígenas, 'excepción hecha por las transnacionales protestantes', poco o nada se ha hecho al respecto.

Si la educación, es en uno de los sentidos, un factor consustancial a la cultura y precisamente a través de la educación dentro de un proceso permanente que el hombre crea y recrea la cultura, al tiempo que el hombre hace uso de sus potencialidades, reflexivas, críticas, creativas, participativas y cooperativistas, proceso permanente educativo tendiente a la formación integral del hombre hacedor de la totalidad que es la cultura (108).

La educación formal, ha significado para las poblaciones indígenas, una imposición de modelos culturales, extraños a su idiosincracia y a su mundo andino, los códigos culturales de la cultura dominante siempre fueron exóticos a los usuales códigos indígenas.

Las pocas veces que la educación formal actuó en las

poblaciones indígenas no tomó en cuenta las ricas experiencias indígenas, por tanto la educación tal como se la viene practicando, no sólo que es alienante sino que más aún es una educación desarraigada de la realidad multicultural y multiétnica del país.

Pero sobre las espaldas de las poblaciones indígenas, no sólo que pesan la carga de la dominación y de la alienación nacional, sino que como sanguijuela la presencia del protestantismo internacional, flagela aún más las laceradas espaldas de las indigentes masas campesinas indígenas, la presencia de la educación bilingüe protestante con contextos culturales extraños a la idiosincracia de estos pueblos y a los del país, no sólo condenan a éstas culturas minoritarias, sino que también aceleran el proceso de extinción de las culturas y lenguas maternas vernáculas.

La educación formal tal como se la ha venido practicando, ha contribuido a una visión unilateral por parte de la cultura mestiza, el desdén a las culturas indígenas, no es otra forma sino, la expresión del oprobioso racismo del que se reviste la sociedad nacional.

El establecimiento y funcionamiento de las instituciones educativas destinadas a las poblaciones indígenas, jamás consideraron el perfil cultural de estas comunidades, por tanto la política educativa implementada por el Estado,

no ha considerado el desarrollo histórico cultural de la sociedad global, uno de cuyos componentes indispensables, no sea sólo el reconocimiento expreso del carácter multicultural y multilingüe de la sociedad ecuatoriana, sino la participación más real y efectiva y al más alto nivel de decisión de las minorías nacionales en el poder del Estado.

La educación impartida a los sectores indígenas, en el proceso enseñanza-aprendizaje, a partido en primer lugar de la concepción decimonónica del 'magister dixi', concepción autoritaria que tienen íntima relación con el sistema socio - político nacional vigente, incapaz de definir una política educativa más real a la diversidad cultural nacional, en cuyo contexto se determinen los alcances de la castellanización, la cual no debe ser entendida como un proceso de extinción de las lenguas vernáculas, sino como un proceso dialéctico de interacción e inter-relación de adquisición de la segunda lengua, en este caso la nacional, con las lenguas vernáculas, adquisición que favorezcan los propósitos de la comunicación en el diálogo intercultural de las diversas nacionalidades del país, teniendo en cuenta los principios de respeto y libertad cultural, así como los de asimilación e integración selectiva de los patrimonios y códigos culturales de la multiplicidad nacional (109).

(109) Ibid; pag. 41

Como pudimos observar en el Cuadro N° 22, la población adulta nacional tiene limitadas ofertas educativas tanto presupuestarias y por consiguientes técnicas, la población indígena adulta tiene mucho más, pese a que en la coyuntura 79-84, el gobierno democrático, como señaláramos dio importancia prioritaria a la alfabetización. Sin embargo de esto tanto en la población nacional y mucho más en las indígenas no existe hasta el momento políticas y estrategias definidas en materia de post-alfabetización y peor de educación permanente de adultos (110).

Las carencias señaladas implican una real democratización del sistema educativo nacional (diferente al concebido en el sistema educativo universitario), democratización que implique tomar en cuentas las necesidades y aspiraciones de todos los sectores sociales y étnicos de país y en especial de las poblaciones indígenas, si bien en el presente período democrático algo se ha avanzado, las demandas educativas indígenas están todavía lejos de lograrse.

(110) Entendemos por post-alfabetización al tratamiento orgánico y global de los esfuerzos educativos subsiguientes inscritos dentro del marco de la educación permanente de adultos (Picón Espinoza), Y por Educación Permanente todo el proceso educativo que cubre diversas etapas: instalación intrauterina, infancia, niñez, adolescencia, juventud, madurez, post-madurez y senectud.

Por otra parte y respecto al mismo punto, desde la óptica indígena, la demandada por educación en sus idiomas materno, coinciden precisamente con la modernización del capitalismo ecuatoriano, en el cual el proceso educativo empieza a adquirir un valor nunca antes conocido, se piensa por tanto el hombre alfabeto consigue mayor reconocimiento de la sociedad y participa más fácilmente en la movilidad social.

Sin embargo, la educación bilingüe dentro del contexto indígena no es de ninguna manera uniforme, su concepción por el contrario es heterogénea y depende fundamentalmente del grado de organización, maduración y desarrollo socio-político que las comunidades indígenas han adquirido. Es por tanto común encontrar diversas opiniones sobre el tipo de educación bilingüe que se debe implementar en estos sectores. Pese a esta diversidad de opiniones parece haber un ' punto de coincidencia' sobre la educación bilingüe al interior de las comunidades indígenas y esta sería el relacionado' al respeto y mantenimiento de las culturas minoritarias y de sus lenguas maternas'.

Por otro lado, cuando han alcanzado un grado significativo de desarrollo organizacional las comunidades indígenas han sido capaces de exigir a los gobiernos, la oficialización de los diversos idiomas vernáculos; la valoración de los mismo; la utilización en la enseñanza de profesores

ligados a las comunidades o por lo menos que conozcan la lengua de estas; se han manifestado también por una planifica - ción, programación y ejecución nacidas de las mismas comuni - dades indígenas, finalmente han expresado y en algunos casos lo han conseguido la creación de instancias institucionales estatales y para-estatales de educación bilingüe dirigida por los propios indígenas.

2. Actores sociales de la alfabetización rural.

El proceso de alfabetización rural, durante el tiempo de su existencia, ha atravesado dos etapas bien diferenciadas; una que tendría relación de la educación bilingüe con la penetración del protestantismo en el país y otra la alfabetización rural a cargo directamente del Estado (considerando en esta segunda el convenio existente entre el Ministerio de Educación y Cultura y la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, convenio y resultados sobre los cua - les no nos referiremos en absoluto, en el presente trabajo, por considerarlo ad hoc de un mismo proceso).

Ambas etapas, tienen perspectiva y connotaciones di - ferentes, así la alfabetización ejecutada por las agencias de penetración protestante, no tienen otra intención que preparar el camino a la penetración de las transnacionales petroleras, financieras, etc., especialmente norteamerica - nas. En tanto que la alfabetización ejecutada desde el Es -

tado lo hace en función de la 'integración nacional' y por consiguiente del desarrollo del capitalismo en el país.

El desarrollo del proceso alfabetizador en ambos casos, fueron llevados a cabo gracias a un conjunto de 'inteligentisias'(111), capaces de ser generadores directos de ideología, en otras palabras "creadores de productos ideológicos culturales" (112).

En el caso de la educación bilingüe, implementada por el protestantismo se destacan claramente un conjunto de actores sociales diferenciados.

- Los protestantes extranjeros, ideólogos capaces de dar orientaciones al proceso pedagógico enseñanza-aprendizaje, ligado a los intereses espirituales protestantes y fundamentalmente a los intereses económicos financieros del imperialismo.
- Los indígenas evangélicos conversos al protestantismo, que sirvieron de vehículo principal, para la penetración de las agencias transnacionales, al tiempo que desempeñaron el papel de intelectuales tradicionales, en la medida que

(111) Entendemos por 'inteligentisias' al conjunto de intelectuales no considerados como una clase social en sí, ni para sí, sino como una categoría social, no definida por su lugar en el proceso productivo, sino por su relación con instancias extra-económicas de la estructura social (LOWY Michael; 1978; pag. 17

(112)Ibid