

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS
SOCIALES - SEDE ECUADOR
MAESTRIA EN ANTROPOLOGIA
CONVOCATORIA 1993-1995**

**El escolar indígena andino: cambios en sus expectativas
personales y profesionales**

VERSION PREELIMINAR

Asesora: Bárbara Grünenfelder

Luis Alberto De la Torre

Quito, 17 de noviembre 1995

I. INTRODUCCION

II. ASPECTOS TEORICO-CONCEPTUALES

1. El fenómeno sociocultural de la educación.
2. Actitudes, hábitos e intencionalidades del sistema escolar.
3. La cultura como sistema adquirido y un proceso dinámico de cambios.
4. La Categoría de Género: Una explicación de la dimensión problemática del poder en la sociedad.

III. PROBLEMATICA DE LA INVESTIGACION

1. Antecedentes históricos.
2. Objeto de la investigación.
3. Importancia científico-social de la temática de investigación.
4. Antecedentes en torno a la temática de investigación.
5. Hipótesis, variables y sus relaciones intrínsecas.

IV. PROCESO METODOLOGICO

1. Contexto y limitaciones del presente estudio.
2. Esquema básico de la investigación.
3. Los instrumentos de investigación y su procedimiento de aplicación.
4. Selección de la muestra, pertinencia y validez de las variables.
5. Una aproximación a la naturaleza experiencial de los investigadores y los mecanismos utilizados.

V. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

1. Análisis de los contenidos programáticos del área de Estudios Sociales.
2. Enfoque alienante de los contenidos de los textos escolares.
3. Resultados cuantitativos y cualitativos de la investigación de campo.
4. Incidencia de los contenidos programáticos escolares sobre las expectativas personales y profesionales de

los niños.

5. Implicancia social de los resultados.

VI. CONCLUSIONES

VII. APENDICE

Gráficos:

1. Instrumentos de Investigación
2. Cuadros Estadísticos de Resultados

VIII. BIBLIOGRAFIA

V. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION.

1. Análisis de los contenidos programáticos del área de Estudios Sociales.

De acuerdo a Audrey Nicholls los elementos del currículo en educación son esencialmente cuatro: 1) los objetivos, 2) el contenido, 3) los métodos, y 4) la evaluación. De manera que los contenidos programáticos no constituyen sino una parte del gran sistema que gobierna la educación en los diferentes niveles⁶⁹. Desde este punto de vista el contenido programático es el listado de temáticas sugeridas y propuestas por el sistema curricular como resultante de un análisis ideológico político y cultural desarrollado por una sociedad determinada.

El propósito de uso del concepto de alienación emitido por Marx como también por otros autores tiene relación con el objetivo de alcanzar una identificación de aquellos contenidos programáticos de tratamiento en el aula que están provocando actitudes sumisas en los niños y obligándolos a asumir ideologías enajenantes en desmedro del valor y vigencia de sus propios rasgos culturales.

Con estos antecedentes, nos ubicamos en el análisis de los contenidos programáticos del área de Estudios Sociales del primero al sexto grado de la primaria, constantes en el documento Planes y Programas para la educación primaria, del año 1984⁷⁰ (aún vigente).

Los contenidos serán tipificados como alienantes, en función de los conceptos emitidos inicialmente sobre lo que entendemos por alienación cultural a través de los

⁶⁹ NICHOLLS, Audrey, 1994, pág. 4

⁷⁰ MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA, Planes y Programas del año 1984, Quito, Ecuador.

contenidos que se tratan en el ámbito escolar. Otro criterio de escogitamiento también es el de prejuicios incorporados en forma observable sobre tendencias de sobrevaloración y subestimación en un juego de oposición.

Dentro de las significaciones simbólicas de algunos de los contenidos expuestos como alienantes, no se consideran los rasgos culturales diferentes entre la familia típicamente urbana y la campesino-indígena del sector rural⁷¹.

Respecto de la vivienda, es importante resaltar metodológicamente y conceptualmente la existencia diversa de modelos como culturas existen de manera que las diferencias aparezcan en contextos de asociación. La distribución del espacio hogar en los dos contextos culturales es esencialmente distinta, ya que cada cultura maneja su propia cosmovisión sobre sus propios rasgos y elementos que lo conforman⁷².

No se observa que consideren en los contenidos los modelos de participación en el trabajo y las significaciones socioculturales de lo colectivo y recíproco. El concepto generalizado y unificador que se maneja es el económico de la acumulación individualista, rompiendo así con el concepto de la diversidad cosmovisionaria e imponiendo un punto de vista unilateral, por ejemplo el contenido, "vivienda: sus dependencias, conservación y uso adecuado". Pero no existe un contenido que permita la relación por oposición.

Todo lo relacionado con normas sociales, deberes y derechos

71 Por ejemplo: Los contenidos "miembros de la familia. Funciones de cada uno. Normas de comportamiento, cortesía y respeto entre los miembros familiares". Se proponen como modelos únicos e invariables.

72 El programa menciona: "tipos de vivienda y materiales de construcción. Recursos humanos que trabajan en la construcción" En ningún momento se refiere a la diferencia de cosmovisiones.

Respecto de la participación del pueblo en la historia, se trata contenidos como la organización política y administrativa. Autoridades y funciones. Datos históricos. Origen y culturas aborígenes. Todos estos contenidos son tratados con enfoque urbano y ciudadano en total ignorancia de la presencia de niños con otras experiencias culturales. La historia, igualmente no se ve respetada ni fortalecida, por el contrario, es objeto de prejuicios y estereotipos.

En el cuarto grado encontramos un tema sobre la significación de la cultura nacional. Es necesario reflexionar sobre el nivel de representatividad social de esta denominación abstracta para aquellos que no la comparten directamente, y sobrevalorada según la concepción de Stutzman, quien manifiesta que la cultura nacional es un enfrentamiento beligerante con la etnicidad⁷³.

En el quinto grado se habla de soberanía y autodeterminación; El descubrimiento de América; Conquista y dominación española y La Patria. Su enfoque de tratamiento y discusión igualmente se mantiene sesgado por el discurso ideológico occidental.

El descubrimiento de América, también se ha manejado como contenido alienante para el niño indígena, debido a que ha sido objeto de manipulaciones por parte de sectores interesados. El niño llega a conceptuar en la escuela que gracias a la conquista española hemos obtenido la herencia de la civilización, ya que de lo contrario, habríamos continuado siendo "salvajes" sin razón, ley, justicia ni economía.

En el sexto grado se estudia la cultura en Europa. Frente al tema de la cultura europea ha existido la

73 Op. Cit. STUTZMAN, págs. 56, 57.

tendencia a mitificarla y sobre valorarla en franco perjuicio de lo que normalmente constituyen los conocimientos, costumbres y tradiciones de la identidad ecuatoriana contemporánea.

2. Enfoque alienante de los contenidos de los textos escolares.

Una de las mayores debilidades del sistema educativo actual, en términos del proceso de enseñanza o transferencia de los contenidos del profesor al alumno y en general cuando se trata del desarrollo de los programas de estudio en el aula, podría ser la enorme incoherencia del enfoque sociocultural e ideológico manejado por el profesor que dirige el proceso educativo. El deslinde, que se establece entre la concepción y la praxis, se convierte en la causa de consecuencias no convenientes en la estructuración de los valores simbólicos por parte del niño; y es en este mismo instante en que configura un proceso de sustitución en base del rechazo de sus propios valores y la asimilación de otros impuestos por la presión social.

Al revisar los textos escolares del primero al sexto grado hemos podido advertir por ejemplo que el texto "Estudios Sociales"⁷⁴ para el primero y segundo grados, enfoca la relación social familiar en un estilo clásicamente etnocéntrico, tomando como prototipo único la familia mestiza urbana, sin hacer ninguna referencia respecto de la realidad multicultural de nuestro país. Los contenidos allí expuestos, casi en su totalidad son de naturaleza urbano-citadina, por ejemplo, la medicina moderna, la tecnología, costura, la alimentación urbana, el transporte motorizado.

⁷⁴ AGUILAR, Victor y otros, Texto de Estudios Sociales para el primer grado, Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador, Quito, Segunda Edición, 1991.

Cuando trata la temática "dependencias y función de la casa"⁷⁵, no guarda ninguna relación con la realidad de los niños campesinos-indígenas de nuestro contexto social. El tomarlo en el ámbito educativo como modelo único de valor o símbolo de jerarquía superior se estima que crea un atractivo desbordante en los niños por la migración hacia las grandes urbes. En cambio, en la dirección contraria, relacionada con la cultura del niño, no se dice absolutamente nada, como si la dimensión campesina constituyera el típico ejemplo de lo que no conviene o no vale socialmente.

Los textos escolares en referencia, contienen un fuerte enfoque urbanizante, pues, casi no se toma en cuenta la realidad del campo y sin embargo, suelen ser textos muy utilizados en las escuelas de las áreas rurales.

Es cierto que tratan contenidos de alguna utilidad para el área urbana, pero sin dejar de prejuiciar y discriminar sutilmente la realidad sociocultural del campo. Estratégicamente, se empeñan en mostrar el rostro bello y agradable de la ciudad, sin descuidar el hacerle sentir inferior e ignorante al niño indígena. En cambio, en el sentido inverso, no se preocupan por presentar los valores socioculturales de la vida rural del campesino-indígena.

Claramente se puede inferir que el niño campesino está siendo preparado para vivir en la ciudad y no para reproducirse dignamente en el sector de origen.

Los aspectos históricos se exponen en forma prejuiciada y con menosprecio a la presencia indígena o negra y por el contrario, se mitifica y sobrevalora la herencia española y sus posibles descendientes aunque, muy lejanos.

⁷⁵ Idem, págs. 23 a la 33.

Por el lado de los prejuicios se dice de manera despectiva que "los aborígenes adoraban a muchos dioses y cada nación o tribu tenía ídolos y supersticiones. Los Quitus por ejemplo adoraban al sol, a la luna y a los fenómenos naturales"⁷⁶; asumiendo indirectamente que se trataba de un hecho cultural exótico, en nada comparable a la forma de ser o de pensar occidental.

En esta forma de concebir la historia, todos los fundadores de la ciudad de Quito, son identificados directamente con la descendencia de los españoles. Nada absolutamente se menciona sobre la participación de los indígenas, negros y mestizos pobres. Es este enfoque eminentemente colonialista que ha sido transferido al pensamiento del Estado, cuya filosofía se asienta principalmente en las bases conceptuales de la época colonial, matizada por una que otra "revolución libertaria" en su transición hacia la "independencia".

En el texto de cuarto grado "El Escolar Ecuatoriano"⁷⁷, se dice textualmente "los indios tan inclinados por su naturaleza, a la holganza y la inacción, se veían, por una dichosa necesidad social, en el caso de someterse bajo la vigilancia del gobierno a la moralizadora ley del trabajo".

La historia de los pueblos indígenas están planteados como hechos estáticos muy distantes y ajenos a la realidad actual. Son generalmente presentados como una especie de cuentos sin ninguna vinculación con los procesos sociohistóricos actuales. Dicen por ejemplo: "Pizarro, hombre de humilde origen y Almagro igualmente de origen desconocido, estaban dotados en cambio, de ambición,

⁷⁶ CARRILLO y ARREGUI, El Libro del Escolar Ecuatoriano, Cuarto Grado, Editorial Voluntad, Quito, sin año, pág. 247.

⁷⁷ CARRILLO y ARREGUI, El Libro del Escolar Ecuatoriano, cuarto grado, Editorial Voluntad, sin año, pág. 253.

energía y constancia, cualidades que les permitieron realizar la singular hazaña de la dominación de los Incas"⁷⁸.

La información acerca de los pueblos nativos se maneja en este texto escolar con estereotipos y tendencias exóticas de algo calificado como "raro". Por ejemplo (sic), en la Costa, el vestido consistía en una ligera camisa o un "taparrabo", habiendo "tribus" que no llevaban vestidos de ninguna clase. Algunos pueblos pintaban su cuerpo con raros dibujos⁷⁹. A través de estas frases, presentes en el texto se proyecta una imagen exótica, fuera de lo normal del referente llamado "civilizado" y sobre todo, diferente a la "tradición culta o civilizada" de occidente.

Con esta forma prejuiciada de presentación de la realidad de un pueblo, en cada instancia del tratamiento de los contenidos escolares, se hace sentir mal al niño indígena, acusándolo de descendiente del símbolo del salvajismo y por lo tanto, también "incivilizado".

Cuando se refiere a la religión, textualmente el discurso se empeña en oponer lo "grandioso" de la herencia española, a lo "ridículo y retrasado" de los indígenas. Ponemos como ejemplo el siguiente enunciado: "Los Jíbaros del Oriente rendían culto a los guacamayos y loros" (sic)⁸⁰.

Expresiones como éstas se manejan en los textos escolares supuestamente dedicados a educar, a cultivar la mente de los niños y sobre todo a "valorizar las culturas ecuatorianas".

⁷⁸ CARRILLO y ARREGUI, Quinto Grado, pág. 191.

⁷⁹ CARRILLO y ARREGUI, Cuarto Grado, pág. 245.

⁸⁰ CARRILLO y ARREGUI, Cuarto Grado, pág. 247.

En ningún momento de las exposiciones textuales, ni siquiera como explicativos colaterales, existe una preocupación por expresar razones lógicas para las diferencias culturales y la relatividad presente entre ellas como entidades de una dinámica y concepción distintas, no por ello más civilizadas o menos civilizadas.

Se advierte como si toda la historia indígena antepasada estuviera desconectada de la época actual y que la intencionalidad fuera en realidad alejar a toda costa la herencia indígena que pesa sobre las poblaciones contemporáneas. No existe retroalimentación alguna en el enfoque metodológico sino ruptura en la posibilidad de una identidad. De hecho se intenta decir que lo indígena sólo se puede conceptuar como una historia muerta excluyendo la posibilidad de un proceso dinámico de lo que hoy puede estar aconteciendo en lo cultural.

Los contenidos ilustrativos sobre el conocimiento extracomunal o universal, no son objeto de la discusión obviamente, sino las pretensiones reiteradas de desarraigar lo propio para transplantar lo ajeno, lo desconocido, lo alienante, como por ejemplo la sobrevaloración implícita y explícita de la conquista española.

En una de las lecturas de análisis entre la vida en la ciudad y en el campo se dice: El campesino vive generalmente en estrecha e incómoda vivienda, en pésimas condiciones higiénicas y privado de las comodidades modernas. En cambio, el habitante de la ciudad se desenvuelve en un medio de mayor actividad, está dedicado a la industria, al comercio, a la educación o a la burocracia. Cuenta con mayores comodidades para vivir y tiene mejores posibilidades para su mejoramiento y para la

educación de sus hijos^{B1}.

Esta sola afirmación le resta cualquier valor al habitante del campo abriendo la ilusión falsa por el atractivo hacia la ciudad, cuando el enfoque debería ser exactamente a la inversa, si el propósito fuese impulsar una adecuada formación y capacitación social orientada hacia el desarrollo integral del área rural.

Los textos del Quinto y Sexto Grados igualmente titulados "El Escolar Ecuatoriano"^{B2}, plantean la universalidad de los contenidos tanto en el volumen como en su profundidad del tratamiento, con lo cual, se produce un mayor distanciamiento respecto de la cultura, ambiente y sociedad contextual del niño indígena. Como ejemplo práctico: se tocan temas que se distancian más de la experiencia y conocimiento del niño indígena, cuando ni siquiera ha sido fortalecida su identidad. No es la intención desvalorizar el conocimiento universal, sino reiterar en la necesidad de establecer una adecuada articulación de lo universal con lo inmediato y particular, de manera que se ofrezca al educando una instancia de interacción, si el término cabe, entre la teoría y la práctica social concreta.

Al apuntarse con mayor detenimiento el análisis crítico de estos textos, se observa que mantienen la misma unidireccionalidad etnocéntrica de los modelos culturales dominantes, sólo que en una dimensión más amplia que casi impide su identificación. Desde este punto de vista, la línea ideológica de los textos sigue una orientación trazada por la racionalidad de la modernidad, actualmente en boga en nuestras sociedades, pero con graves contradicciones en la práctica.

B1 CARRILLO y ARREGUI, Cuarto Grado, pág. 385.

B2 CARRILLO Y ARREGUI, Quinto y Sexto Grados.

Como en los análisis anteriores, en estos textos, se puede observar un afán persistente por la universalización y la homogenización de las culturas en todos los aspectos, asumiéndose políticamente que las diversidades socioculturales son contraproducentes para el desarrollo y nada convenientes para el estado actual de crisis social. En tales circunstancias ideológico-políticas, el sector educativo formal escolarizado, se ha constituido en una fuerte barrera para el desarrollo psicológico, intelectual y moral para los niños indígenas, puesto que en todo momento lo que se ha pretendido es borrar del mapa etnográfico toda presencia sociocultural que implique diversidad y por ende evitar que se remita a las identidades étnico-culturales.

3. Resultados cuantitativos y cualitativos de la investigación de campo.

Al proceder a la elaboración de un cuadro de relaciones sobre los aspectos que se han tomado en cuenta en el proceso de selección e identificación de la información requerida para el caso, se visualizan dos grandes tendencias intrínsecamente pertinentes a la definición futura de las expectativas de los niños que son, por un lado, la tendencia a identificarse con los rasgos culturales propios como son el vestuario, idioma, lugar de residencia y otras preferencias y de otro lado, la tendencia inversa hacia la identificación con lo ajeno o foráneo. Esto último significaría que prefieran vivir en la ciudad, cambiar el vestuario original, la preferencia por el idioma (quichua, castellano o inglés) e un tipo diferente de casa, preferencia por determinados nombres y música identificada con lo cultural foráneo.

Dentro de estas expectativas de cambio se consideran fundamentales las inclinaciones por determinadas

preferencias personales y profesionales, tanto impulsadas por la propia dinámica de transformación en el contexto social, como por la influencia de factores externos, por ejemplo la educación escolarizada en este caso de estudio.

Es evidente que, en función de los resultados estadísticos, se configura una curva descendente del primero al sexto grado en relación a la identificación con lo propio y a la inversa una curva ascendente con respecto a la identificación con lo ajeno o foráneo. En términos de estas dos tendencias básicas de identificación, en el primer grado se obtiene un promedio del 58% para el indicador de inclinaciones por lo propio, dentro del cual, los varones y mujeres del sector lejano presentan los mayores porcentajes, esto es, 64 y 77% respectivamente, en tanto que los de las zonas cercanas reflejan inclinaciones menores entre 58 y 09 %. Sorprendentemente en este nivel escolar, son las niñas de la zona cercana las que prácticamente tienden a rehuir de todo lo que les relaciona con los rasgos de su identidad y se plantean perspectivas futuras de incorporarse a la vida urbana o por lo menos fuera de su realidad actual como aquello de aspirar a convertirse en cosedora o profesora.

El indicador referido a las inclinaciones por lo foráneo se ubica en un promedio (desviación) del 42%, dentro del cual, los mayores porcentajes de inclinación presentan tanto los varones como las mujeres del sector cercano, esto es 42% y 91% respectivamente, tendientes hacia lo ajeno o foráneo respecto de su realidad cultural inmediata.

A juzgar por las experiencias observacionales durante la etapa de investigación de campo, las niñas manifestaron un mayor interés por vincularse a lo urbano porque sus familiares, amigos y hasta la profesora les habían dicho que para vivir bien, hay que irse a la ciudad. Este puede

ser el típico caso del producto de una profesora con fuerte tendencia hacia la ciudad. Otra condicionante observada en estos sectores rurales cercanos a las ciudades, es que probablemente son las mujeres las que mayor oportunidades tienen de vincularse a lo urbano a través del servicio doméstico o las artesanías.

Esta primera descripción nos conduce a constatar que en este nivel escolar, los niños pequeños por lo menos del sector lejano aún se encuentran bastante cómodos con su cultura materna, no obstante, demuestran una tendencia apreciable por lo extracomunitario, lo foráneo, lo que de hecho nos lleva a imaginar que existen otros factores tanto o más poderosos que la educación, que ejercen fuertes influencias sobre el cambio cultural de los escolares, como por ejemplo la radio, la televisión, las agencias de desarrollo y las fuertes expectativas del habitante rural por participar de la modernidad urbana.

El comportamiento en el segundo grado presentan significativas variabilidades al del grado anterior, por ejemplo, ha bajado el porcentaje de estimación de lo propio por parte de los varones del sector cercano y se ha elevado en forma exorbitante el punto de vista de las niñas de este mismo sector. El promedio (desviación) general de este segundo grado se inclina por un 58% en el mantenimiento de lo suyo y un 42% en la aproximación con lo foráneo. Aparentemente se mantienen las mismas desviaciones del grado anterior, pero en términos de las variables género y distancia al centro urbano, existen sustantivas variaciones.

Con respecto a las inclinaciones profesionales u ocupacionales manifiestan un marcado interés por la agricultura, la construcción (dentro de ella la albañilería) el cuidado de animales y una proyección hacia

el profesorado. En lo personal, estos niños y niñas persiguen una proyección dicotomizada, por una parte se ven fuertemente arraigados a los valores de su familia y comunidad pero también enfocan su atención hacia lo que serían las profesiones clásicas de la ciudad, tales como: la costura y el servicio doméstico en las mujeres; y la mecánica, conducción y empleado en los varones.

El nivel escolar siguiente, el tercer grado, se ha constituido en el punto del conflicto en cuanto a las decisiones con relación a sus expectativas futuras. Por una parte, se nota que ha bajado significativamente el porcentaje de estimación de lo propio, ubicándose en el promedio del 36%; en tanto que las inclinaciones por lo foráneo han subido a un promedio del 64%. De esta manera, los límites de diferenciación entre lo superior y lo inferior respecto de la estimación por lo propio fluctúan entre 48 y 23%; y 77 y 52% dentro de la inclinación por lo ajeno.

Este fenómeno de cambios actitudinales demuestra que, en la medida en que el niño avanza en su nivel de escolarización, su tendencia es manifiesta en el rechazo o negación de algunos de los rasgos propios de su identidad y en su lugar, se inclina por la progresiva aceptación de los rasgos culturales ajenos, dentro del marco de procesos de cambio conceptualizados como la aculturación. Al respecto, Colombres expresa: al ingresar el grupo en un estadio de contacto permanente, se inicia una carrera hacia el siguiente, que es la integración. La interacción es aquí intensiva, agudizándose el mestizaje cultural. Han reconocido la superioridad al menos técnica, de la civilización, y no están en condiciones de prescindir de ella. Abandonan los aspectos de su cultura que no contradicen con el modelo impuesto, adaptan a él sus

tradiciones e incorporan elementos del invasor⁸³.

Este parece ser el modelo predominante donde el enfoque ideológico de los contenidos de estudio ponen su cuota de influencia. Sin embargo, hay que advertir la existencia de factores quizá de incidencia adicional que no pueden ser medidos en este caso porque no están establecidas las variables para ello.

Los niveles en los que se observa mayor diferencia en las inclinaciones, son el cuarto y quinto grados, pues, sus porcentajes promedio marcan 19% y 81% en el cuarto y 17% frente al 83% en el quinto, respecto del grado de inclinación al modelo cultural propio y al foráneo, respectivamente.

Casi en la generalidad de los grados escolares, han sido los niños pertenecientes a los centros poblados urbanos, independientemente de su género, los que manifiestan mayor tendencia al rechazo de los rasgos culturales propios y se inclinan por la asimilación de lo ajeno.

Sorprendentemente, es en el último grado, el sexto, donde se acercan el nivel de tendencias al ubicarse su inclinación por el marco cultural propio, en el 46%, y en el 54% la estimación por el marco cultural ajeno. Se diría que la diferencia no es grande. Sin embargo dentro de los límites inferior y superior de estimaciones por lo propio, las inclinaciones varían entre los 30% y 65% límite inferior y superior respectivamente. Así mismo la variación de la estimación por lo foráneo, fluctúa entre 35% y 70% para el límite inferior y superior al interior de este mismo grado.

⁸³ Op. cit. COLOMERES, pp. 66.

Finalmente, el promedio general de apreciaciones (desviación estándar) de los seie grados se ubica en el 39% y el 61% para las inclinaciones por los rasgos culturales propios y foráneos, respectivamente. Este dato general nos demuestra cómo ha ido bajando el porcentaje por la estimación de lo propio y paralelamente ha subido el de la inclinación por lo foráneo, en su recorrido del primero al sexto grado.

Por su parte, en el marco de los aspectos de inclinación personal y profesional, los niños del tercer grado, tienden con mayor preminencia a identificarse con figuras importantes vinculadas al quehacer urbano como aquellas de aspirar a convertirse en choferes, profesores, médicos, abogados, pero, las inclinaciones profesionales más elevadas de los varones del sector lejano serían al momento las de convertirse en choferes o albañiles, en tanto que los del sector cercano tienden más a la mecánica. Las mujeres, por su lado, tanto aquellas que provienen del sector lejano como cercano, se inclinan por la aspiración a ser profesoras, amas de casa, costureras y médicas.

En los cuartos y quintos grados, en términos de frecuencia, casi no se menciona la agricultura, las profesiones con mayor tendencia para los varones del sector lejano son la de médicos, abogados y choferes y las de bibliotecario, albañil, y agricultor por parte de los del sector cercano. Las mujeres, por lo general expresan la tendencia a convertirse en profesoras o costureras.

Los niños del sexto grado del sector lejano, insistentemente se proyectan por las profesiones de chofer o agricultor, mientras que los del sector cercano se ven más inclinados hacia las profesiones que les aseguren una mejor vinculación con lo urbano como abogados, médicos, mecánicos. Mientras tanto las mujeres del sector lejano ven

su mejor posibilidad de trabajo en el profesorado y la agricultura, así como las del sector cercano también se interesan por la agricultura y además, la construcción de casas.

Los resultados bastante equilibrados entre las tendencias por la inclinación hacia lo propio y lo foráneo hacen presuponer que esencialmente el ethos cultural a lo largo de los seis grados de la escuela se mantiene en un apreciable nivel de valoración, sin embargo, su evidente tendencia por alcanzar una ocupación en el sector urbano, se manifiesta de manera casi independiente de su identidad. Lo que significaría que de por medio fluctúa una fuerza que le impulsa hacia la urbanización pero básicamente con el objetivo de mejoramiento de las condiciones de vida tanto materiales, intelectuales como sociales. Entonces, una aproximación a las conclusiones, podría ser, que la escuela es un factor más de alienación pero no decisivo, puesto que hay otros de origen externo a la escolaridad, pero que escapan a los límites de esta investigación.

Tal como se ha propuesto, nuestro interés siguiente es confrontar las posiciones de los escolares del primero al tercer grado con los del cuarto al sexto, como dos grupos claramente diferenciados, bajo la premisa de que entre estas dos agrupaciones, ocurren diferencias importantes, producto de la influencia de los contenidos escolares suministrados por la institución educativa. Para tal finalidad, se procedió a elaborar un cuadro adicional que represente la acumulación de los tres grados de cada grupo mencionado, pero manteniéndose la misma clasificación de los datos por variables y los aspectos que se auscultan.

Siguiendo la misma metodología de clasificación de inclinaciones por rasgos culturales (propios y/o ajenos), encontramos que en el primer grupo, esto es, de primero a

tercero, la desviación señala un 51% para los rasgos propios y un 49% para lo foráneo. Dentro de este margen, los varones y mujeres del sector lejano registran un 59% y 58% para la estimación por lo propio, respectivamente. Mientras que los del sector cercano le asignan un 47% y 39% en el mismo sentido de inclinaciones.

En los varones, el grado de estimación a los rasgos propios de su cultura supera ligeramente el índice de las mujeres, lo que confirmaría a este nivel el hecho de que las mujeres parecen tener más oportunidades de trabajo en el sector urbano, consecuentemente, su tendencia es mayor.

Por lo mismo, las mujeres del sector cercano, manifiestan una mayor inclinación por los rasgos foráneos, pues sus tendencias se ven reflejadas cuando le asignan un 39% a la identificación con lo propio y un 61% con lo foráneo. En este último caso se nota con mayor claridad la incidencia de los contenidos escolares vinculados a la variable cercanía a los centros poblados urbanos. Se diría que ocurre una doble incidencia, por una parte, se observa que la escuela está orientando al educando casi siempre en sentido contrario al de su matriz cultural propia y de otro lado, también incide la poderosa influencia de los atractivos por el sector urbano, sin que aquello signifique que los del sector lejano no sientan también esa atracción, la diferencia radica en que éstos lo hacen con una intensidad menor.

Respecto de las inclinaciones personales y profesionales, en la generalidad, los varones y mujeres del sector lejano de los niveles escolares inferiores se inclinan más por mantener los rasgos culturales propios como el identificarse con los miembros y dirigentes de la comunidad, la familia y otros elementos de su contexto. En cuanto a las profesiones, se inclinan básicamente por la

agricultura, pero también están presentes como expectativas, la albañilería y la conducción de vehículos. Por lo visto, no se trata de inclinaciones exclusivas, sino de naturaleza combinatoria, con mayor o menor intensidad dependiendo de otras variables no contempladas en este estudio.

Los varones del sector cercano mantienen en cierto modo una inclinación por la agricultura, pero incorporan otras expectativas que los relaciona con lo urbano como la misma albañilería, la mecánica, la cocina y la construcción de casas.

Las mujeres de este grupo, que pertenecen al sector lejano manifiestan una fuerte inclinación por lo propio como son el pastoreo de animales, la agricultura, la crianza de animales y se sienten muy identificadas con lo familiar y comunitario. Mientras que las del sector cercano se perfilan más por las tendencias y profesiones vinculadas con lo citadino como la costura, el profesorado, el servicio doméstico y una que otra profesión tecnológica. En cuanto a las expectativas personales, las tendencias son híbridas, resultado de una reiterada combinación entre los rasgos de comportamiento propios y foráneos.

El segundo grupo de escolares, esto es, del cuarto al sexto grado, nos presenta una realidad distinta e inversa al grupo anterior. Pues, las representaciones numéricas porcentuales por inclinaciones, han variado notablemente tanto dentro de la variable género como de distancia al centro poblado urbano al haberse determinado menores inclinaciones para los rasgos culturales propios y mayores para los foráneos. Como se puede notar inclusive en los cuadros estadísticos los cambios de actitudes en relación a ciertos rasgos de su identidad comparativamente entre escolares menores y mayores, es significativa. Así, se

observa que los promedios para la inclinación por lo propio marcan un 21%, mientras que le asignan un 73% a lo foráneo. Dentro de este margen, los varones y mujeres del sector lejano registran un 23% y 33% para la estimación por lo propio respectivamente. En tanto que los del sector cercano le asignan un 24% y 31% para la misma inclinación. Esto significaría que los porcentajes más elevados se inclinan por los rasgos ajenos.

En este caso, ocurre un fenómeno especial que si bien se ubica dentro de las menores inclinaciones por lo propio, (como consecuencia de la mayor alienación en los grados superiores) hay una mayor inclinación en favor de los rasgos propios, por parte de las mujeres que por parte de los hombres, lo que nos demuestra con variabilidades encontradas en el grupo anterior, que las mujeres de los grados superiores están más inclinadas a mantener lo propio, que los varones, aunque persiste también en ellas un índice elevado de inclinación por lo foráneo, a saber:

En este segundo grupo, las mujeres del sector lejano asignan un 33% de tendencia hacia los rasgos culturales propios y un 67% hacia lo foráneo; mientras que en una proporción algo similar, un 31% para lo propio y un 69% para lo ajeno, es la inclinación en las mujeres del sector cercano. Se nota que en el género femenino han subido los porcentajes de aprecio a lo propio y han bajado los de inclinación hacia lo foráneo, con relación a los varones, aunque en general, se mantiene la tendencia por identificarse con los rasgos culturales ajenos.

En una relación comparativa con los promedios del grupo de escolares menores, se evidencia una diferencia de un 24% en favor de este último grupo con relación a su mayor inclinación con lo propio y un 12% en favor de la mayor inclinación por lo foráneo por parte de los escolares

mayores (cuarto al sexto grado).

Respecto de las inclinaciones personales y profesionales, los niños de los niveles escolares superiores proponen como expectativas, modelos preferentemente identificados con lo urbano y moderno, como médicos, abogados, choferes; aunque enfatizan también la importancia de la agricultura, la albañilería, el profesorado y otras de menor significación, dentro de las variables género y zona.

La inclinación profesional de la población ubicada dentro de la variable género del sector lejano, se diversifica entre las labores domésticas, agrícolas, tejido y el profesorado; lo que denota una cierta tendencia por persistir en lo doméstico, pero que no inhibe la proyección futura hacia las ciudades.

Las mujeres del sector cercano, casi en forma similar, se identifican tanto con la agricultura como también con profesiones medias como el profesorado, costura y la construcción de casas. Profesiones y perfiles personales que de uno u otro modo les vinculan a los sectores urbanos. Curiosamente, en cuanto a la proyección personal también afirman estar más identificadas con los modelos de los padres, la familia y las dirigencias comunitarias. En este aspecto de la definición personal parece que pesaría la influencia de ser aún niñas y por lo tanto no haber experimentado todavía los atractivos de lo urbano.

En la parte final de la presentación de los resultados hemos considerado importante incorporar una relación de los mismos por aspectos a manera de indicadores del cambio cultural, en base de algunos rasgos que tipifican la naturaleza de los modelos culturales en cuestión, estos son: lugar de residencia, tipo de vestuario, modelo de vivienda, idioma preferido, proyección personal de trabajo,

tipo de pareja deseada (en lo sociocultural), música preferida, y nombres preferidos. Tales aspectos, por estar dispuestos en forma de oposición, dentro de la consideración de lo propio / foráneo, posibilitan identificarse ya con lo uno o con lo otro, permitiéndonos desembocar en un resumen de inclinaciones respecto de la identidad con los rasgos socioculturales propios o aquellos considerados como ajenos.

Al investigar sobre las tendencias en cuanto al lugar de residencia, cuyas alternativas son campo/ciudad, encontramos que el 35% del primer grupo (primero al tercer grado) se inclinan por vivir en el campo, frente al 25% del segundo grupo o denominado también de los grados superiores (cuarto al sexto grado). Mientras que el 15% se inclina por la residencia en la ciudad, frente al 25% de los escolares del segundo grupo.

Respecto al vestuario o indumentaria que desearían utilizar, las inclinaciones se ubican en el 25% del grupo inferior y el 17% del grupo superior en favor de la indumentaria propia, la indígena. Por la otra inclinación, es decir por la utilización de indumentaria ajena o aquello que se identifica con lo blanco-mestizo, se manifiestan favorablemente el 25% del grupo inferior y el 33% del grupo superior. El cálculo está realizado de tal manera que la suma de las tendencias de los dos grupos (inferior y superior) alcancen 100 por cada rasgo cultural medido.

El siguiente aspecto, que se relaciona con el modelo de casa, pretende detectar la preferencia de los niños por la estructura conceptual tradicional de la vivienda o por la concepción moderna de la casa pensada al estilo occidental, sin que aquello implique prejuicios ni inconvenientes de ninguna clase, ya que el objetivo de esta clasificación no es sino observar críticamente las direcciones del cambio

cultural expresado en las expectativas de los niños a futuro, como producto, en parte, de la influencia escolar alienante que reciben. Sobre este aspecto, el 33% de los escolares de los grados inferiores y el 15% correspondientes a los grados superiores se inclinan por mantener un modelo de casa tradicional del campo, mientras que el 17% del grupo inferior y el 35% de los grados superiores prefieren una casa moderna, al estilo urbano. Estos resultados parciales una vez más ratifican la tendencia general de los niños de menor escolaridad hacia la mantención y conservación de los rasgos propios con una clara manifestación de menor preferencia por lo moderno y urbano. En tanto, con los de escolaridad superior ocurre exactamente lo contrario, puesto que disminuyen la inclinación por el modelo propio y elevan las preferencias por lo foráneo, respecto de su realidad cultural inmediata.

El siguiente aspecto hace relación al idioma. El rechazo casi total de su lengua de origen constituye la más clara demostración de la negación casi definitiva de lo suyo propio y la tendencia desbordante por los idiomas dominantes. Los resultados indican que en los grados inferiores apenas el 13% tendrían alguna inclinación por su propia lengua, el quichua, frente al 37% de preferencia por el castellano y nada por el inglés.

En los grados superiores la tendencia es nula por el quichua, el 92% por el castellano y un 8% por el inglés.

El aspecto comunicacional y de lenguaje juega sin lugar a dudas un papel muy importante en la interacción social, principalmente en contextos sociales donde las lenguas por razones de una situación histórico-social crítica, experimenta una realidad de tipo diglósico en la que tanto las lenguas como las culturas y sociedades experimentan un proceso de dominación que les obliga a reflejarse y a

aceptar como normal las funciones oficiales, administrativas y legales de los símbolos identificados con lo predominante en el contexto societal.

La repercusión inmediata de estos hechos en los individuos y más aún si son niños, es la pérdida de valores y símbolos importantes relacionados con la cultura y la aceptación tácita de los valores, signos y símbolos de la cultura dominante. Así se explicaría la negación de su lengua materna y la preferencia casi total por el castellano.

Consultados los niños a través de qué códigos lingüísticos se comunicarían con sus hijos, la respuesta es bastante coherente con la definición anterior sobre la preferencia por los idiomas.

Sólo el 2% de los niños de los grados inferiores lo harían en su idioma materno, el quichua, el 46% lo haría en castellano y un 2% desearía hacerlo en inglés.

En idéntica forma, los de los grados superiores, no lo harían en su lengua materna; el 48% lo haría en castellano y un 2% quisiera comunicarse en inglés. Las tendencias en favor del castellano frente al rechazo del quichua son evidentes en los resultados, lo cual constituye una clara respuesta al discrimen que están sujetos los niños indígenas en las escuelas de este tipo (monolingüe en castellano) por sus condiciones socioculturales y lingüísticas. La variable género ya está descrita en los análisis estadísticos por grados y por grupos de grados inferiores y superiores. El presente análisis sólo corresponde a una visión general de tendencias por rasgos definitorios de la identidad.

El otro aspecto contemplado en el perfil de expectativas se refiere a la inclinación por continuar manteniendo su

condición de campesino agricultor o convertirse en un empleado profesional de la urbe. Las preferencias de los escolares de los grados inferiores en este sentido distribuyen en forma equitativa las tendencias por mantenerse bajo un perfil de desarrollo propio u optar por la inclinación al modernismo urbano, teniendo en cuenta por supuesto, que en la práctica ambas alternativas encierran sus ventajas como también sus desventajas, vistas desde un ángulo relativo de la situación sociocultural.

En coherencia con la hipótesis planteada, los escolares de los grados superiores disminuyen notablemente sus preferencias al 15% por sus rasgos culturales propios y elevan al 35% las inclinaciones por lo foráneo como expectativa personal y profesional. En tanto que los niños de los grados inferiores distribuyen equitativamente su tendencia por la una y la otra opción, esto es el 25% para cada una.

En este mismo orden de selección de alternativas, en la situación de tener que escoger una pareja como cónyuge o conviviente, los niños de los grados inferiores responden con gran madurez en un 25% que preferirían optar por alguien de su misma condición cultural y en otro 25% se inclinarían por vincularse a una pareja de origen culturalmente distinta a la suya (generalmente blancomestiza). Tales preferencias indican que inclusive en los escolares más pequeños ya se estratifica mentalmente la representación cultural propia, así como aquella de la cultura dominante. En los escolares de los grados superiores esta proyección ligeramente varía, esto es, que se disminuye la valoración de lo propio a un 17% y se eleva la preferencia por lo foráneo a un 33%.

Con respecto a las preferencias musicales, un 39% de los niños de los grados inferiores se inclinarían por la música

tradicional indígena y sólo un 11% por la música moderna foránea, con relación a su referente cultural propio. Esta proyección es invertida en el grupo de escolares de los grados superiores, cuya preferencia admite un 19% para lo tradicional indígena y un 31% para lo ajeno a su contexto.

Finalmente, sorteamos las preferencias expresadas con relación a los nombres que desearían para sus hijos en el futuro. De entre los niños de los grados inferiores, el 27% preferiría nombres identificados con el tradicionalismo simbólico indígena, aunque en esencia tampoco son propios; el 2% se inclinaría por los nombres modernos pero bajo simbolismos folclóricos; un 19% preferiría los nombres clásicos tradicionales regularmente frecuentados en la cultura dominante, y un 2% estarían inclinados por los nombres modernos provenientes especialmente de países extranjeros en sus lenguas respectivas.

Este mismo aspecto del rasgo cultural, sufre una enorme variabilidad en la proyección de los niños de los grados escolares superiores, donde nadie estaría por los nombres tradicionales identificados con el simbolismo indígena; el 17% se inclinarían por los nombres modernos pero con rasgos folclóricos; un 29% inclinan sus preferencias por los nombres clásicos inmersos en la cultura dominante, y un 4% quisiera que sus hijos tengan o adopten nombres del extranjero en lenguas igualmente extranjeras como el inglés, preferentemente.

4. Incidencias de los contenidos programáticos escolares sobre las expectativas personales y profesionales de los niños.

Ante la diversidad de los enfoques y concepciones antropológicas en torno a la cultura, a partir del mismo evolucionismo hasta la predominancia reciente de las significaciones simbólicas de lo humano, el investigador

social tiene la misión de conjugar en lo posible las diferentes teorías en un intento por aterrizar en aquellas que, de alguna forma, tratan de reflejar la globalidad de las percepciones cotidianas en el contexto de una permanente interacción social y cultural.

En una de las varias aproximaciones hacia la percepción del complejo cultural, Ruth Benedict define a la costumbre como la totalidad cultural que modela la conducta del individuo y le permite adaptarse a la situación del sistema de creencias y pautas, así como de limitaciones. Axioma que involucra un sistema de costumbres en íntima correlación con la conducta del individuo⁸⁴.

Según este referente conceptual, el niño indígena andino del Ecuador, sujeto de nuestro estudio, al formar parte activa e interactuante de su propio sistema cultural dentro de su respectivo entorno social, se constituye en un individuo sujeto a las ideas, reglas, costumbres, normas que tienen en común los miembros de esa cultura y como tal es objeto de conversión y modelaje por parte de los criterios que prevalecen en dicho sistema.

Sin pretender destacar en ningún momento la validez de los distintos enfoques antropológicos sobre la cultura, considero que es pertinente definir a nuestro sujeto de estudio como el poseedor específico de una determinada matriz cultural que lo identifica con el modelo cultural indígena y que en esencia es un comportamiento distinto al de los niños blanco-mestizos con quienes comparte los procesos escolares.

Dicha distinción estaría expresada en aspectos manifiestos como: costumbres, ideas, prácticas sociales, habilidades

⁸⁴ Op. Cit. BENEDICT, Ruth, págs. 9 - 10.

lingüísticas, concepciones del mundo, contenidos de interés y fundamentalmente en cada uno de los espacios escolares y extraescolares.

Al restringir nuestro estudio a la incidencia que en este contexto la escuela y los contenidos programáticos del área de estudios sociales están provocando sobre el cambio de expectativas de los escolares indígenas, debemos inferir que el modelo ideológico implementado en el proceso de enseñanza aprendizaje de los contenidos sociales, junto a otros factores del entorno escolar, le obligan al actor social a tomar una posición defensiva y asimilacionista frente al esquema predominante, ya que desde la óptica de la "cultural nacional" o el nacionalismo patriótico, la diversidad cultural y la etnicidad son conceptuadas como rezago y estatismo, lo que significa, que está evaluada como el residuo indeseable del pasado colonial⁸⁵.

Por un lado, los argumentos a favor de estas tesis controvertidas están fuertemente apoyados por el proyecto mestizo de homogenización nacional y su autoidentificación como tal, circunstancia que por otro lado le permite negar la relevancia étnica y afirma su participación en la corriente nacional principal; se despoja de cualquier "lastre primitivo" que discrepe con las metas de la "cultura nacional". De esta manera, indirectamente se convierten en blancos o mejor dicho en mestizos, porque al identificarse así indican que ellos son nacionales y étnicamente neutrales⁸⁶. Sin embargo, en la concepción de Barth, una adscripción categorial es una adscripción étnica cuando clasifica a una persona de acuerdo con su identidad básica... En la medida en que los actores utilizan las identidades étnicas para categorizarse a sí mismos y a los

85 Op. Cit. STUTZMAN, pág. 57.

86 Ibidem, pág. 90.

otros, con fines de interacción, forman grupos étnicos⁸⁷. Los rasgos que en estos casos se toman en cuenta, no son la suma de importantes diferencias objetivas, sino solamente aquellas que los actores mismos consideran significativas.

Por una parte, la disolución de una organización identitaria no es tan simple ni fortuita puesto que está arraigada y sostenida en una serie de elementos que la conforman, pero por otro lado también, en la historia de las culturas se han dado procesos sociales compulsivos que han obligado a los miembros de una cultura a entrar en crisis identitaria como paso previo a la pérdida de la misma. Uno de estos procesos podría a largo plazo ser el mismo sistema de educación culturalmente alienante que se ha puesto en práctica hasta la actualidad en el Ecuador.

Como se detallara en los capítulos anteriores referentes al análisis de contenidos escolares, tanto los programas de estudio como el enfoque ideológico de los textos manifiestan y proponen una tendencia al rechazo y estigma de los rasgos culturales asociados con el modelo cultural indígena y en su lugar, se evidencia una actitud persistente del sector escolar por sobrevalorar los modelos de comportamiento asociados con lo urbano y lo blanco-mestizo como alternativa básica para librarse del "retraso, pobreza, rezago y el subdesarrollo crónico", que a su juicio detiene el desarrollo.

Bajo este mecanismo de autoadopción a otras realidades socioculturales, el futuro individuo de la "sociedad nacional" mira con recelo y distancia a los suyos y a su cultura, pero tampoco puede incorporarse totalmente a la "cultura nacional" porque ésta no lo ha admitido aún. No sorprendería que sea aceptado luego que haya cumplido

⁸⁷ BARTH, Fredrik, 1976, pág. 16.

ciertos requisitos de movilidad social que le permitan interactuar cómodamente en el espacio social nacional, claro está, no al mismo estilo del sector dominante, sino bajo modelos de una mayor participación nacional de carácter intercultural.

5. Implicancia social de los resultados.

Los sucesos contemporáneos relacionados con la educación, el desarrollo social, tecnológico y cultural, plantean cada vez nuevos paradigmas conducentes a lograr una mejor cohesión al interior de la sociedad, mediante la aplicación adecuada de políticas sociales como la de la interculturalidad, cuyo objetivo principal se orienta a promover cada día la unidad nacional dentro de la diversidad sociocultural.

De ahí que los problemas sociales, económicos, políticos y culturales que experimentan una gran mayoría de ecuatorianos, no dejan también de reflejarse en las condiciones de vida que lleva la mayoría de la población ecuatoriana.

Sería deseable que los niños indígenas que acuden a cualquiera de las escuelas ecuatorianas pudieran ser beneficiarios de una "Reforma Educativa" que proponga un cambio significativo de estas instituciones a fin de que se sientan cómodos en el nuevo ambiente escolar y tengan la posibilidad de recrear sus potencialidades culturales, desarrollen sus habilidades y destrezas, articulen sus propios conocimientos con los conocimientos universales, mantengan su cultura e identidad y sobre todo no sean mal vistos ni prejuiciados por ser distintos a los demás.

Considero que la presente experiencia investigativa debe conducirnos a afinar los pasos futuros para una propuesta socioeducativa mucho más coherente con las necesidades de

la relación intercultural actual.

Una expectativa que se abre a través de esta experiencia investigativa está relacionada con el grado de influencia que representan los factores externos a la educación en el estilo de cambio cultural de los niños indígenas.

Otra incógnita que ha surgido en el proceso de esta experiencia tiene que ver con el perfil de contenidos y experiencias culturales que el niño y la niña poseen al momento del ingreso a la escolarización, el mismo que debería guardar coherencia conceptual, ideológica y experiencial con los programas de estudio que se proponen con la finalidad de que su gestión educativa se desarrollen en armonía con su naturaleza sociocultural.

VI. CONCLUSIONES FINALES.

Al haber establecido, la incidencia escolar sobre el cambio de expectativas personales y profesionales de los niños como directriz de la investigación, hemos incorporado básicamente la visión antropológica, sicopedagógica, y los contenidos escolarizados en la aproximación al perfil de las expectativas que bosquejan los escolares como producto inmediato ya sea de los impulsos de su identidad cultural o a su vez como influencia de los enfoques ideológicos del contenido escolar. En esta posición dicotómica se sitúa el presente estudio para lograr aproximaciones que expresen en alguna medida la voluntad futura de los niños respecto de su autodefinición cultural en el tiempo y en el espacio de las interacciones sociales y culturales futuras.

En este propósito hemos arribado finalmente a las siguientes conclusiones:

1. A lo largo del proceso de análisis e investigación socioantropológica de la institución escolar, en cuyo seno interactúan los elementos curriculares e ideológicos, se ha entendido que desde sus orígenes ha estado enmarcada en el enfoque antropológico evolucionista del hombre, toda vez que la acción educativa como atributo de manejo del conocimiento y el saber siempre estuvo concebida en los términos representativos de la civilización en oposición al salvajismo e ignorancia de los pueblos que no fueran los de la cultura occidental. De manera que a través de la educación sale también a flote aquella concepción tradicionalista occidental de la visión del "otro".
2. Los contenidos escolares del área de Estudios Sociales inmersos en el hábitus e ideología que transmite el sistema educativo, conforman una estructura alienante

que, junto a otros factores del entorno social, provocan el cambio cultural del niño y niña indígenas en la dirección contraria a su matriz cultural y que se manifiesta a través de las expectativas personales y profesionales.

3. La estructura y el enfoque metodológico de los contenidos escolarizados establecen por sobre cualquier otro criterio, el principio de preeminencia y sobrevaloración de la realidad urbana, asociada a la característica del blanco-mestizo, frente a la concepción estereotipada y estigmatizada de la realidad rural, indígena y campesina.
4. Concomitante con la conclusión anterior, los programas educativos escolares sostenidos por el proceso metodológico prejuiciado social e históricamente, denotan siempre la superioridad valorativa de la cultura occidental a través del menosprecio y desarticulación de los valores culturales propios.
5. Los contenidos programáticos del área social escolar y los textos utilizados con mayor frecuencia en el aula, permanentemente se empeñan en distorsionar la realidad sociocultural del niño y la comunidad indígena con el propósito de conseguir su finalidad homogenizadora. Una estrategia que en este afán le ha rendido frutos importantes al sistema predominante ha sido la incorporación de temas y aspectos que falsean la identidad cultural de los niños indígenas para luego presentarles los atractivos del modernismo urbanizante.
6. Los resultados de la investigación de campo nos permite concluir que la curva de ascenso respecto de la inclinación de los escolares por los rasgos

culturales del modelo cultural urbano (foráneo) y la curva de descenso por la identificación con los rasgos culturales propios de la población indígena se dan de manera recurrente en la medida en que avanza el grado escolar en progresión. Esto significaría que los niños de los grados inferiores tienen un mayor grado de estimación de los rasgos culturales propios que los de los grados superiores, en tanto que ocurre lo inverso con relación al modelo cultural foráneo.

7. Los cuartos y quintos grados constituyen las fronteras que marcan las mayores diferencias y distancias entre las inclinaciones por lo propio y lo foráneo respectivamente. No obstante, las grandes diferencias radican en la relación comparativa entre los grados inferiores (1º, 2º, 3º) y superiores (4º, 5º, 6º) con respecto a su mayor o menor estimación de los grados pertenecientes a la matriz cultural propia o aquellos tipificados para este estudio, como foráneos.
8. El establecimiento de las tres variables, grado escolar, género y distancia a un centro urbano, nos ha posibilitado identificar con mayor precisión los cambios y variabilidades que se han producido con relación a la valoración o desvalorización sociocultural de los rasgos correspondientes a cada matriz cultural.
9. Las tendencias que definen el cambio cultural, bajo aceptación de los modelos de comportamiento cultural ajenos, son generales; no obstante son los varones de los grados superiores de escolaridad los más propensos a inclinarse por estas decisiones; así como también las mujeres y el grupo correspondiente a los grados inferiores aunque relativamente manifiestan un comportamiento cultural de mayor conservación. Dentro

de esta clasificación también ha aportado significativamente la variable distancia mediante la explicación de la influencia que marcan en el cambio, las relaciones de contacto externo. Con regularidad, son los niños y niñas del sector cercano, independientemente de su género, con algunas excepciones como en el sexto grado, los más permeables al cambio y por lo tanto a aceptar con mejor predisposición el modelo ajeno; en tanto que los del sector lejano son en cierto modo más resistentes al cambio y consecuentemente tienden con mayor decisión a mantener sus rasgos culturales propios.

10. De manera generalizada, existe mayor aceptación de los rasgos culturales foráneos en la medida en que ascienden en los grados de escolaridad y consecuentemente se produce una disminución de los niveles de estimación de lo propio.
11. El caso específico del sexto grado en que los niveles de inclinación a los rasgos culturales propios y ajenos, tienden a equipararse y no a alejarse como era la propuesta hipotética, constituye una excepción de la regla general, que encuentra su fundamento en la variable género, ya que son las mujeres las que en mayor porcentaje han decidido una mayor estimación de sus rasgos culturales propios. La relación comparativa marca una diferencia promedial de 35% para los masculinos y 56 para las mujeres (promedio de porcentaje de varones y de mujeres). Un tercer fundamento tiene relación con el carácter de terminal los estudios primarios, razón objetiva en los niños, principalmente las niñas, que inician su etapa formal del pensamiento, su reflexión se centra en la autoestimación y el retorno a su medio sociocultural propio aunque en la práctica experimentarán una

migración flotante.

12. Las inclinaciones con relación a las expectativas profesionales, aquellas que manifiestan mayor preferencia por el modelo cultural urbano, tienden a las profesiones igualmente vinculadas con la realidad urbana como aquello de convertirse en médicos, abogados, arquitectos (los varones) y las mujeres, profesoras, costureras, servicio doméstico. Aquellos que se identifican más con su realidad propia, prefieren los trabajos que giran en torno a la agricultura, pero de ninguna manera dejan de ser tentados por convertirse en choferes, mecánicos, albañiles, constructores de casas; profesiones menores que en alguna forma les vincularía con lo urbano. En conclusión, se encuentra una correlación directa entre estimación de los rasgos culturales con la selección de la profesión.

13. Un aspecto sobresaliente que por su absolutismo conviene resaltar, es el de la selección del idioma entre las posibilidades: quichua, castellano e inglés. Casi en la totalidad a excepción de muy pocos niños de los grados inferiores, han rechazado su lengua propia y han manifestado su total adhesión al castellano.

Esta decisión unánime permite juzgar el nivel de degradación y desvalorización al que han descendido la lengua y la cultura indígena dentro del ámbito escolar. Durante todo el proceso de entrevistas y encuestas, los niños siempre se empeñaron en negar su conocimiento de la lengua quichua, a pesar de que su castellano tiene la característica de ser muy interferido por el quichua.

Esta actitud de los niños frente al uso del idioma

materno, nos confirma que existe un conflicto comunicacional en las aulas escolares a donde concurren niños indígenas con códigos lingüísticos diferentes.

14. Finalmente, resulta pertinente concluir en que hace falta insistir en más investigaciones socioeducativas apoyadas por los enfoques antropológicos y sociológicos, que son los que de manera científica proporcionan los criterios básicos de acercamiento y correspondencia con la población meta. Por una parte, se ha constatado la escasa existencia de estudios que analicen socialmente los espacios educativos dirigidos a contextos de población diversa. Y por otro lado, se siente que con la existencia del modelo educativo homogenizador que ostenta el sistema oficial ya fuese suficiente, cuando en la práctica, hasta la actualidad ningún estudio ha logrado aún determinar la psicología del niño andino como base para la iniciación y desarrollo de la educación con esta población.

RESUMEN

El contexto problemático de la presente investigación se remite al análisis de la situación educativa oficial hispanohablante en las escuelas de los andes rurales ecuatorianos y la situación sociocultural de los niños indígenas que viven asentados en los alrededores de los centros poblados blanco-mestizos.

El criterio unilateral e impositivo de la educación escolar rural, manifestado en los contenidos de los textos del área de Estudios Sociales, incide en el cambio de expectativas tanto personales como profesionales de los niños indígenas provocando un rechazo y desvalorización de los rasgos culturales de su identidad a cambio de la mitificación y sobrevaloración de los rasgos culturales urbanos, asociados generalmente con el símbolo superior de la cultura dominante.

La metodología seleccionada fue de carácter teórico-empírica. Por una parte, se diseñó un perfil teórico en torno a los conceptos de la cultura y la sicopedagogía. Luego se procedió a establecer la relación con la evolución del pensamiento pedagógico visto a la luz de las concepciones antropológicas de la cultura y el análisis de los contenidos programáticos escolares constantes tanto en los Planes y Programas vigentes como en los textos escolares de uso cotidiano.

Para el efecto se seleccionó un grupo de 48 niños y niñas de dos escuelas completas hispanohablantes del área rural, a quienes se les entrevistó y encuestó solicitándoles información sobre sus expectativas personales y profesionales.

Entre los principales resultados constan la realización de

un análisis crítico sobre los contenidos que se manejan en el área de estudios sociales del ámbito escolar. También se logró obtener un cuadro completo sobre las inclinaciones personales y profesionales de los niños de acuerdo a las variables: grado, género y cercanía y lejanía a un centro poblado importante.

De las conclusiones, se destacan aquellas que confirman la incompatibilidad de la oferta educativa con la naturaleza sociocultural de los niños indígenas, consecuencia de lo cual, estos niños tienden a identificarse con los modelos culturales urbanos, a medida que avanzan en los grados escolares, perjudicando así, sus propios valores culturales y los de su identidad.

CUESTIONARIO DE ENTREVISTAS
(1ro al 6to Grado)

A. Datos informativos.

Nombre:		Grado:
Sexo:	M F	Edad:
Comunidad:		Escuela:
Cantón:		Provincia:

1. En qué actividades o trabajos se ocupa la gente de este sector?
Qué hacen tus padres? (papá y mamá)
tus tíos, tus hermanos mayores, parientes y demás gente de la comunidad?
2. Qué te parece cada una de estas ocupaciones:
Te gustaría aprender algunas de ellas?
Cuáles?
Qué actividad de trabajo quisieras hacer cuando seas adulto?
Como cuáles de los personajes que tú conoces quisieras ser?
Qué profesión te gustaría tener?
3. Cuando seas adulto:
Dónde te gustaría vivir?
Cómo te gustaría vestirte?
Qué idiomas te gustaría hablar?
Cuál idioma te gustaría hablar más?
Como cuál o cuáles personas te gustaría ser?
Qué te gustaría ser?
4. Cuáles serían las profesiones, trabajos u ocupaciones que más te agraden?
5. Cuando tú tengas niños, en que idioma piensas hablar con ellos?
6. Con quién piensas casarte? (Con qué tipo de mujer) (hombre)
7. Cómo quisieras que sea tu casa donde vas a vivir?

Entrevistador (a):

ENCUESTA SOBRE EXPECTATIVAS PERSONALES Y PROFESIONALES
(1ro al 6to Grado)

A. Datos informativos.

Nombre: _____ Grado: _____
 Sexo: M F Edad: _____
 Comunidad: | Escuela: _____
 Cantón: Provincia: _____
 Fecha: _____

1. Cuáles de los siguientes trabajos u ocupaciones has visto que realizan la gente de estos lugares? Señala con una "X".

- | | | |
|---------------|--------------|-----------------------|
| - agricultura | - chofer | - albañilería |
| - tejidos | - profesor | - hilatura |
| - alfarería | - médico | - cuidado de animales |
| - comercio | - ingeniero | - cocina |
| - yachac | - abogado | - bordado |
| (curandero) | - deportista | - confección de ropa |
| | | - atención del hogar |

Otros:

2. Cuáles de estas profesiones y ocupaciones piensas que serían más útiles para ti y por qué?

Más útiles

Menos útiles

-----	-----
-----	-----
-----	-----
-----	-----

Porque: -----

3. Cuando seas adulto:

a. Te gustaría vivir:

- en el campo
- en la ciudad
- Otro:-----

b. Cómo te gustaría vestirte:

- de indígena
- de mestizo
- Otro:-----

c. Cómo quieres que sea tu casa?

- del modelo indígena-campo
- una choza simplemente
- una casa moderna (pueblo-ciudad)

- d. En qué idioma te gustaría más hablar con la gente?
- en quichua
 - en español (castellano)
 - Otro:-----

- e. Y con tus hijos?
- en quichua
 - en español (castellano)

Otro:-----

- f. Cómo cual de las siguientes personas quisieras ser:
- tu papá
 - tu mamá
 - tus otros familiares
 - el presidente (a) de la comunidad
 - el profesor (a)
 - el médico o ingeniero que nos visita
 - cualquier poblador del centro parroquial
 - la gente que vive en la ciudad

Otro:-----

- g. Qué te gustaría ser:
- un campesino agricultor
 - un empleado mediano, o
 - un profesional con muchos estudios

4. De las siguientes profesiones, trabajos u ocupaciones, señala lo que más te gustaría ser:

- | | | |
|----------------|---------------|-------------------------|
| - chofer | - agricultor | - constructor de casas |
| - profesor (a) | - albañil | - criador de animales |
| - médico (a) | - carpintero | - curandero |
| - abogado (a) | - zapatero | - pastor de animales |
| - ingeniero | - sastre | - dirigente comunitario |
| - mecánico | - tejedor | - servicio doméstico |
| - enfermera | - portero | |
| - arquitecto | - mensajero | |
| | - comerciante | |

-Cuál o cuáles serían las preferidas:-----

Otros:-----

5. Quisieras casarte y tener familia? SI NO

Con quién te gustaría formar una pareja:

- una mujer - indígena
- mestiza

- un hombre - indígena
- mestizo

Otro:-----

6. Qué clase de música te gustaría oír?

- tradicional indígena
- moderna
- de la moda actual (rock)

Otro:-----

7. En caso de tener hijos, qué nombres les pondrías?

- Pedro, José, Antonio, Juana
- Sisa, Rumiñahui, Pachacutic
- Eduardo, Jacinto, Elizabeth, Maritza
- John, Richard, Michael, Jenny

Otros:-----

Encuestador (a):

	GENERO		IDNA		VIVIR		VESTUARIO		MODELO DE CABA		IDIOMA PREFERIDO			CON SUS HIJOS			QUIERE SER		TIPO DE PAREJA		MUSICA PREFERIDA		NOMBRES PREFERIDOS			RESUMEN DE INCLINAC.		PORCEN. RESUM. DE INCLINAC.		
	M	F	L	C	CAM PD	CIU DAD	INDI BENA	MESTI ZO	CAN PD	CIU DAD	QUI.	ESPA.	ING.	QUI.	ESP.	ING.	CAM. RON.	EMPL. PROF.	INDI BENA	MES- TIZO	TRA. IND.	MDD. PON.	TRAD. CAMP.	MDD. PGL.	CLAS. TRAD.	MOOER. EXT.	IDENT. PROFID.	IDENT. FORAN.	IDENT. PROFID.	IDENT. FORAN.
PRIME- RO	M		L	C	1 3 3		1 2 1	1 2 3	1 1		1 3 2 1				1 3 2		1 2 1	2 1 3		3 3 3		1 1 1			1 1 1		7 14 20	4 10 6	64% 38% 77%	36% 42% 23%
TOTAL					7	1	3	6	7	1	1	7			8		6	2	6	2	7	1	5		3		42	29	58%	42%
SEGUN- DO	M		L	C	2 1 2	1 1 1	1 2 1	2 2 1	2 1 1	1 1 1	2 1 1				2 1 2		2 2 1	1 1 2		2 2 2		2 1 2		1 2	1 2	14 6 10	6 10 8	70% 38% 96%	30% 62% 44%	
TOTAL					6	2	3	4	4	3	3	3			2	6	4	4	3	3	3	3	4	1	3		42	30	58%	42%
TERCE- RO	M		L	C	2 1 1	2 1 1	1 1 1	3 1 1	1 1 1	1 1 1	2 1 1				3 1 1		2 1 1	1 1 2		1 1 1	2	1 1 2			1	12 3 3	13 6 10	48% 33% 23%	52% 67% 77%	
TOTAL					4	4	4	4	3	2	6				3	3	2	6	1	7	4	4	4		3	1	26	46	36%	64%
CUARTO	M		L	C	1 1 2	1 2 1	1 2 1	2 2 2	2 2 2	1 1 1	2 2 2		2 2 1		2 2 2		2 2 2	1 2 1		1 2 2		2 2 1		2		3 18 13	16 18 13	16% 100% 24%	84% 100% 76%	
TOTAL					4	4	2	6	2	6		7	1		8		1	7	2	6	3	5		6	2	14	38	19%	81%	
QUINTO	M		L	C	1 1 1	2 1 2	1 1 1	2 1 3	2 1 3	2 1 3		2 1 3			2 1 3		2 1 3	2 2 2		2 1 2		1 1 3		1	2	1 5 2	18 10 7	3% 44% 22%	93% 36% 78%	
TOTAL					3	5	1	7	8		8				7	1	3	5	2	4	2	6		1	7		12	60	17%	83%
SEXTO	M		L	C	2 1 1	1 2 1	2 1 1	1 1 1	2 1 2	2 1 1		3 1 1	1		3 1 2		2 1 1	1 1 1		2 1 2		1 1 1		3 1		11 3 8	17 7 9	39% 30% 47%	61% 70% 53%	
TOTAL					5	3	3	3	5	3		7	1		8		3	5	4	4	4	4		7	1		35	39	48%	54%
					29	19	20	28	23	28	6	40	2	2	45	1	19	29	20	28	28	20	13	9	23	3	169	263	39%	61%
					60%	40%	42%	58%	48%	52%	13%	83%	4%	4%	74%	2%	40%	60%	42%	58%	58%	42%	27%	17%	48%	6%				

G R A D O	G.	ZO NA	VIVIR		VESTUARIO		MODELO DE CASA		IDIOMA PREFERIDO			COR SUS HIJOS			QUIERE SER		TIPO DE PAREJA		MUSICA PREFERIDA		NOMBRES PREFERIDOS				RESUMEN DE IN CLINACIONES	
			Cp.	Cd.	Id.	Mes	Cp.	Cd.	Q.	C.	Ing	Q.	C.	Ing	C. A.	E. Pr	I.	M.	Tra. Ind.	Mod. Forá	Tra. Ind.	M. Fol	C. T.	Mod. Ext.	Ident. Propio	Ident. Forán.
1º AL 3º	M	L	5	1	3	3	8		2	5			6		5	1	4	2	4	2	3	1	2	1	33 59%	23 41%
		C	4	2	4	2	3	3		5		1	5		2	4	1	2	6		2		3		23 47%	26 53%
	F	L	5	1	3	2	4	2	2	4			6	1	4	2	5	4	6		4		3		33 58%	24 42%
		C	3	3	2	5	3	3	2	4			5		1	5	2	4	3	3	4		1		21 39%	33 61%
			17 35%	7 15%	12 25%	12 25%	16 33%	8 17%	6 13%	18 37%		1 2%	22 48%	1 2%	12 25%	12 25%	12 25%	12 25%	19 38%	5 11%	13 27%	1 2%	9 19%	1 2%	110 61%	106 49%
4º 5º 6º	M	L	3	4	3	4	1	6		7	2		7	1	1	6	2	5	2	5		3	4		15 23%	51 77%
		C	2	3	1	4	1	4		5			4		2	3	2	3	1	4		2	5		11 24%	35 76%
	F	L	2	3	1	4	1	4		3			5		2	3	2	4	4	1		2	2		14 33%	29 67%
		C	5	2	3	4	4	3		7			7		2	5	2	4	2	5		1	3	2	19 31%	42 69%
			12 25%	12 25%	8 17%	16 33%	7 15%	17 35%		46% 4%		48% 2%	15% 35%	17% 33%	19% 31%		17 29	4	27% 73%							

VII. BIBLIOGRAFIA.

1. ABRAM, Mathias. Lengua, Cultura e Identidad. Ediciones Abya Yala, Quito, 1992.
2. AGUIRRE BELTRAN, Gonzalo, El proceso de aculturación, México, 1992.
3. AGUILAR, Victor y otros, Texto de Estudios Sociales para el primer grado, Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador, Quito, Segunda Edición, 1991.
4. ANDINO, Patricio. Introducción a la Investigación, Segunda Edición, 1979, Latacunga, Ecuador.
5. ANSION, Juan, Escuela e Ideología del Progreso en Comunidades de la Sierra peruana; en: Pueblos Indios, Estados y Educación, López y Moya, ed., Lima, 1988.
6. BARTRA, Roger, breve diccionario de sociología marxista, colección 70, Editor Juan Grijalbo, Nº 127, México, 1973.
7. BESTARD, Joan y CONTRERAS, Jesús, Bárbaros, paganos, salvajes y primitivos, Una introducción a la Antropología, Barcelona, España, 1987.
8. BENEDICT, Ruth, El Hombre y la Cultura, Buenos Aires, 1971.
9. BOURDIEU, Pierre, El Sentido Práctico, Madrid, 1991.
10. CARRILLO, Francisco, Cómo hacer la Tesis, IX Edición, editorial Horizonte, 1988, Lima, Perú.
11. CASTELNUOVO y CREAMER, La Desarticulación del Mundo

- Andino, Ediciones Abya Yala, Quito, 1987.
12. CARRILLO, Rogelia y ARREGUI, Fanny, Libro "El Escolar Ecuatoriano para el cuarto, quinto y sexto grado, Editorial Voluntad, Quito, sin año.
 13. COLOMBRES, Adolfo, La Colonización Cultural de la América Indígena, Ediciones el Sol, Quito, Serie Antropológica, 1976.
 14. CHIODI, Francesco, (Compilador) La Educación Indígena en América Latina, Tomo I, II, UNESCO-OREALC, Abya Yala, Quito, 1990.
 15. DE WAAL MALEFIGT, A., Imágenes del hombre, Editores Amorrortu, Buenos Aires, 1983.
 16. DIETSCHY, Annette, Las Ciencias Naturales en la Educación Bilingüe: El caso del Funo, Lima, 1989.
 17. ERAZO, Victor Hugo, El Migrante Latinoamericano en los Estados Unidos, Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana, Quito, 1993.
 18. GAMIO, Manuel, Nacionalismo Revolucionario: en: Arqueología e Indigenismo, México, 1973.
 19. GEERTZ, Clifford, El impacto del Concepto de Cultura en el Concepto de Hombre: en: La Interpretación de las Culturas, Barcelona, Gediza, 1980.
 20. GRONENFELDER, Bárbara, Mimeografiado preparado para una conferencia, 1994.
 21. HEIDELBERG, Jettmar, El Contenido Antropológico de la Etnología: en: GADAMER Y VOLGER, Serie Nueva Antropología, Ediciones Omega S.A., Tomo 4, Barcelona.

España. 1976.

22. JELIN, Elizabeth, Ciudadanía e Identidad, una reflexión final, Capítulo VII, sin año.
23. JUNG, Ingrid, Conflicto Cultural y Educación, Proyecto Puno-Perú, Abya Yala, 1992, Quito, Ecuador.
24. KROEBER, Alfred, El Superorgánico, 1917.
25. LARREA, Gustavo, Hacia una Nueva Educación.
26. LEACH, Edmundo, Levi-Strauss, "Antropólogo y Filósofo"; en: Historia de la Antropología II, Instituto de Antropología Aplicada, Quito, Abya Yala, 1994.
27. LOPEZ, Luis Enrique, Adquisición de la Lengua Materna, 1988; en: Didáctica del Quichua como lengua materna, Compilado por Teresa Valiente, Quito, 1993, Ediciones Abya Yala.
28. LOPEZ, Luis Enrique y MOYA Ruth, Ed., Pueblos Indios, Estados y Educación, Lima, 1988.
29. LUQUE, Enrique, Del Conocimiento Antropológico, Editorial Siglo XXI, España, 1985.
30. LUNIA, LEONTE, VIGOTSKY, Psicología y Pedagogía, AKAL Editor, Madrid, 1979.
31. LLOVERA, José, (traductor) Compendio de varios autores sobre el tema de la Cultura, titulado: El concepto de cultura: textos fundamentales de J.S. Kahn, Edward B. Tylor, Alfred Kroeber, Bronislaw Malinowski, Leslie A. White y Ward Goodenough, Editorial Anagrama,

Barcelona, 1975.

32. MARTINEZ, Luciano, De Campesinos a Proletarios, Editorial El Conejo, Quito, 1984.
33. MARTINEZ, Rodrigo y BURBANO, Bolívar, La educación como identificación cultural, experiencia educativa de Cotopaxi, ABYA YALA, 1994.
34. MALINOWSKI, Bronislaw. "The Group and the Individual in Function at Analysis", B. Malinowski: Culture and Myth, New York, 1962.
35. MALEFIJT A. de Waal, Imágenes del Hombre, Argentina, Buenos Aires, 1974.
36. MERANI, Alberto, Psicología y Pedagogía, Colección Pedagógica, Editorial Grijalbo S.A., México, D.F., 1977.
37. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL de Colombia (MEN), Conceptualizaciones sobre la cultura, las relaciones de poder y la interculturalidad; en: Pedagogía Intercultural Bilingüe, Abya Yala, Quito, 1993.
38. MINISTERIO DE EDUCACION Y CULTURA, Planes y Programas, 1984, Quito.
39. MONTALUISA, Luis, Historia de la escritura del Quichua, Revista Universidad Católica Nº 28.
40. MOYA, Ruth, Políticas Educativo Culturales y Autogestión: El caso de Ecuador; en: Pueblos Indios, Estados y Educación de Luis Enrique López y Ruth Moya (Compilación), Lima, 1988.

41. MUNOZ, Jairo, Identidad Etnica y Educación, Revista Pueblos Indígenas y Educación Nº 7, Abya Yala, Quito.
42. NAHMAD, Sitton, Salomón, Relaciones Interétnicas en América Latina. Presente y Futuro: en: Historia de la Antropología II, Instituto de Antropología Aplicada, Quito, 1994.
43. NANDA, Serena, Antropología Cultural, Adaptaciones Socioculturales, Instituto de Antropología Aplicada, Quito, 1994.
44. NICHOLLS, Audrey y Howard, Una guía práctica para el desarrollo del currículo, Argentina, 1974.
45. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, FAO, Cultura y Desarrollo Rural, sin año.
46. OVIEDO, Gonzalo, Grandes Objetivos Curriculares y Elementos Metodológicos para vincular los valores culturales con el contenido educativo, Mimeo, Quito, 1984.
47. PLAZA, Pedro, Verdades y Falacias de la Política Lingüística-educativa en Bolivia; en: Pueblos Indios, Estados y Educación, Lima, 1988.
48. POLO, Antonio, ¿Escolarizar al Indígena? Ediciones Indocamérica, Quito, 1981.
49. RIVERA, Jorge, Una Pedagogía Popular para la Educación Bilingüe Intercultural, Abya Yala, Quito, 1987.
50. RIVERA, Silvia y otros, Mujer y resistencia comunitaria. Historia y memoria, La Paz, 1985.

51. ROSSI, Ino y O'HIGGINS, E., Últimas tendencias de la Antropología; en: Teorías de la Cultura y Métodos Antropológicos, Barcelona, Editorial Anagrama, 1981, Barcelona.
52. SAENS, Moisés, México Integro, Fondo de Cultura y Económica, Secretaría de Educación Pública, Ediciones del 39, 81, 1982, México, 1982.
53. SAHLINS, Marshall, Uso y abuso de la biología, una crítica antropológica a la sociología, Edición traducida al español, España, 1982.
54. SEPULVEDA, Cristian, Estrategias de Desarrollo Rural y Economías Campesina en: Estrategias Agrarias y Reproducción Campesina, PUCE, 1982.
55. SCHAFFER, H. R., Interacción y Socialización, Academic Press, Madrid, 1984.
56. STUTZMAN, Roland. El Mestizaje; en: Transformaciones Culturales y Etnicidad en la Sierra Ecuatoriana, Norman Whitten, Quito, 1993.
57. SIMS, Hilary y otros, Marco Conceptual para el análisis de género en la investigación y extensión en Sistemas de producción agrícola, IESPA, Mimeo.
58. Textos Escolares de la Primaria Rural Ecuatoriana y Documentos Curriculares.
59. Texto escolar. "El Terruño" para el tercer grado (de uso complementario).
60. TYLOR, Edward, Hing Points in Anthropology, New York, 1973 (traducción personal del texto).

61. TYLOR, Edward, La ciencia de la cultura; en: J.S. Kahn, El concepto de cultura: textos fundamentales Anagrama, Barcelona, España, 1975.
62. VERON, Victoria, "La Competencia Lingüística de los niños rurales en el bilingüismo Paraguayo"; en: Sociedad y Lengua. El Bilingüismo en el Paraguay, Graziela Corvalán, Asunción, 1982.
63. VELASCO, Fernando, Reforma Agraria y Movimiento Campesino Indígena de la Sierra, Editorial El Conejo, 1983, Quito.
64. VILLALPANDO, José Manuel, Filosofía de la Educación, Cuarta Edición, Editorial Porrúa, S.A., México, 1978.
65. VON, Gleich, Uta, La escuela primaria bilingüe intercultural, GTZ, Eschborn, 1989.
66. VRIES, Lucie, Política Lingüística en Ecuador, Perú y Bolivia, Proyecto EEI-CEDIME, Abya Yala, Quito, 1988.
67. WEBER, Eugen, Civilizing in Earnest: Schools and Schooling in peasants into Frenchmen, 1976.
68. WHITE, Leslie, El concepto de cultura; en: El concepto de cultura de Kahn J.S., Anagrama, Barcelona, España, 1975.
69. WOLF, Eric, Los Campesinos, Editorial Labor S.A., Barcelona, Tercera Edición, 1982.
70. WULF, Christoph, Teorías y Conceptos de la Ciencia de la Educación; en: Pedagogía General de Küper W. (Compilador), Abya Yala, Quito, 1993.

71. WULF, Christoph, Conceptos Básicos del Aprendizaje Intercultural; en: Pedagogía Intercultural Bilingüe, Abya Yala, Quito, 1993.
72. YANEZ, José, Socialización Indígena entre los Quichuas del Norteandino, Quito, 1991, inédito.